

**UNISINOS – UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:
A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen**

LUCI MARY DUSO PACHECO

**Orientador
DR. DANILO ROMEU STRECK**

São Leopoldo, maio de 2010

LUCI MARY DUSO PACHECO

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:
A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen**

**Tese de Doutorado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Vale do Rio dos Sinos
como requisito parcial à obtenção do título
de Doutora em Educação.**

São Leopoldo, maio de 2010

(ficha catalográfica)

LUCI MARY DUSO PACHECO

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:**

A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em 24 de maio de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Danilo Romeu Streck (Orientador) – UNISINOS

Prof. Dr. Jadir de Moraes Pessoa. – UFG

Prof. Dr. José Fernando Kieling - UFPEL

Profa. Dra. Maria Clara Bueno Fischer - UNISINOS

Prof. Dr. Aloísio Ruscheinsky – UNISINOS



*Ao Edegar, luz da minha vida, pelo amor,
incentivo, carinho e paciência!*

*À Ketlin, por entrar na minha vida de
forma inesperada e fazer-me exercitar a
boniteza de ser mãe!*

*Ao Lúci, por estar ao meu lado sempre,
incondicionalmente!*

A O CONCLUIR ESSE TRABALHO QUERO AGRADECER...

- de modo especial ao Dr. Danilo Romeu Streck, orientador e professor competente, por suas palavras seguras, desafiadoras e incentivadoras. Pela sua amizade, pela sua compreensão, pelo seu afeto e carinho, a minha profunda admiração, respeito, gratidão e amizade;

- aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos, pela dedicação e competência em suas atuações;

- aos funcionários da Secretaria do Pós-Graduação, sempre tão compreensivos e prestativos, não medindo esforços para atender às solicitações requeridas;

- à banca examinadora Prof. Dr. Jadir de Moraes Pessoa (UFG), Prof. Dr. José Fernando Kieling (UFPEL), Profa. Dra. Maria Clara Bueno Fischer (UNISINOS) e Prof. Dr. Aloísio Ruscheinsky (UNISINOS) pelo diálogo enriquecedor do trabalho;

- aos colegas de caminhada, pelas dúvidas e angústias compartilhadas e pela amizade construída;

- em especial à Eliana Anjos Furtado, grande amiga, foi mais do que colega, foi apoio, carinho, ombro amigo, compreensão, partilha, alegria, companheirismo...;

- à colega e amiga Ana Sara, pelo diálogo, pelas angústias compartilhadas, pelos conselhos e pela alegria da companhia;

- à Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Frederico Westphalen, pelo apoio Institucional e solidário da direção, professores e funcionários que acompanharam e incentivaram esse trabalho;

- ao Curso de Pedagogia, equipe de Professores e aos alunos que compartilharam dos momentos de construção da pesquisa, pela generosidade, disponibilidade, paciência e carinho demonstrado;

- aos colegas da Casa Familiar Rural (CFR) de Frederico Westphalen, pela acolhida, partilha de saber e abertura para a pesquisa. Vocês são o exemplo da verdadeira educação transformadora.

- ao colega Luis Pedro, Coordenador Geral da CFR, pelo diálogo, pela parceria e pelas reflexões compartilhadas;

- aos jovens alunos da CFR, egressos e seus familiares pelos momentos de reflexão, pela abertura ao diálogo e por compartilharem comigo seus saberes e suas idéias. A vocês minha admiração e gratidão;

- à Elisandra Manfio Zonta primeira interlocutora das discussões acaloradas sobre o tema, na época (2003) bolsista de iniciação científica, hoje (2010) Coordenadora da ARCAFAR SUL, um exemplo de engajamento, luta e busca dos ideais;

- às bolsistas de Iniciação Científica Grazieli Noro Grabowski, Ana Paula Noro Grabowski e Elisiane Andréia Lippi por contribuírem muito nesse período de construção da tese, ajudando na coleta de dados, discutindo as temáticas e refletindo sobre o espaço rural;

- às orientandas de Monografia do Curso de Pedagogia, Eva Loreti Pens Pelisari e em especial à Dioneia Maria Samua pelas contribuições significativas das suas pesquisas na construção do campo empírico da tese;

- aos alunos do curso de pós-graduação Especialização em Educação do Campo, ao qual fui coordenadora, pelas calorosas discussões e pela partilha de saberes;

- às minhas colegas de trabalho e grandes amigas, Lidiane Stival e Márcia Dalla Nora, sempre me incentivando, me dando força e o mais importante, acreditando em meu potencial;

- à minha Família, Paulo José Duso (Pai), Therezinha Lourdes Cerutti Duso (Mãe), Ana Paula Duso (Irmã), Luciene Terezinha Cerutti Duso (Irmã), Elen Luci Inês Duso Silva (Irmã) e Keroleny Duso Silva (sobrinha) que estiveram ao meu lado em todas as horas desta caminhada, sabendo pacientemente entender e acalmar os momentos de irritação, angústia, depressão, crises de choro, alegrias, satisfações e sucessos. Do fundo do meu coração, muito obrigada, eu amo todos vocês;

- à minha irmã Luciene, Extencionista da EMATER, pela grande ajuda, ao refletir comigo sobre a Agricultura Familiar, mostrando fatos e dados que contribuíram muito com a tese;

- à minha irmã Elen Luci, por compartilhar sua experiência de docente em uma escola rural, contribuindo para a problematização do tema e das posições tomadas;

- à minha irmã e secretária Ana Paula Duso, por ser essa presença forte, alegre, descontraída, jovial, que consegue transformar qualquer tarefa em uma deliciosa e engraçada aventura;

- ao meu marido Edegar Pacheco, por ter respeitado os meus limites, agüentado as minhas ausências, pelo companheirismo, pela paciência, pelo incentivo, e principalmente por acreditar em mim, que eu poderia superar os obstáculos;

- à minha filha Ketlin, por ter me mostrado um mundo novo, além da tese, por me fazer ser mãe, e saber que “padecer no paraíso” não é tão chavão assim.

- à minha cunhada Nerlei e sua família maravilhosa, Joce, Cássio, Erick, por me acolherem muitas vezes em sua casa, me amarem e acima de tudo torcerem por mim... Adoro vocês;

- a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa;

- A DEUS, que possibilitou a passagem de todas essas pessoas pelo meu caminho.

“Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente.”

Paulo Freire

RESUMO

A pesquisa sobre **PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO SOCIAL NO MEIO RURAL: A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen** tem como objetivo analisar qual o lugar da Pedagogia da Alternância, enquanto prática educativa desenvolvida nas Casas Familiares Rurais, na construção de uma nova organização escolar que possibilite o enfrentamento da exclusão social no meio rural, espaço marcado por desigualdades, privações, limitações, mas também, por oportunidades. A pedagogia da Alternância é uma proposta educativa que visa à formação integral do jovem rural no aspecto intelectual e profissional, enfatizando a iniciativa própria, a criatividade individual, o trabalho em equipe, o senso de responsabilidade, de cooperação e de solidariedade. A Pedagogia da Alternância estimula o aprender a viver com os outros e melhor interagir com o meio ambiente, estabelecendo relações entre sujeito, escola, comunidade e propriedade. Essa pedagogia possibilita ao aluno períodos de formação integral, alternando tempo-escola, em regime de internato, com tempo-comunidade, quando fica junto à sua família, participando normalmente das atividades de produção, subsistência familiar e realizando trabalhos escolares selecionados por eles e os professores. O espaço da pesquisa foi a Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, seus alunos, monitores, egressos e suas famílias. Também foram ouvidos alunos de escola regular urbana, residentes no meio rural e lideranças educacionais. Para realizar a aproximação empírica da pesquisa nesses espaços e estabelecendo uma relação dinâmica entre o pesquisador e os sujeitos/atores do processo investigativo, foram utilizadas as técnicas de pesquisa documental, observação, entrevistas individuais e entrevista de grupo. No trabalho e na organização da Casa Familiar Rural foi possível verificar elementos que viabilizam uma formação voltada para o enfrentamento da exclusão social. Esses elementos fortalecem o conhecimento de novas técnicas e modos de produção, possibilitam uma prática agrícola ecológica e sustentável, melhorando o rendimento da produção e com isso elevam os lucros. Ficou claro com a pesquisa que a CFR tem um lugar especial na formação dos jovens agricultores da região, compartilhando com os mesmos conhecimento e suporte técnico necessários a uma formação cidadã, mobilizada, atuante e idealizadora de novos rumos para a produção agrícola voltada para a sustentabilidade no meio rural, deixando para trás a dependência dos pacotes tecnológicos da “revolução verde”. Entretanto, ainda existem limites ou entraves para construir uma alternância que se possa utilizar em qualquer ambiente escolar. Da forma como está estruturada, não é possível transpô-la para a escola regular, uma vez que a Pedagogia da Alternância só consegue se efetivar em um espaço homogêneo, com sujeitos que possuem características sociais, econômicas e culturais semelhantes.

Palavras-chaves: pedagogia da alternância, exclusão social, sustentabilidade, educação no meio rural

ABSTRACT

The research on **EDUCATIONAL SCHOOL PRACTICES IN FACING OF SOCIAL EXCLUSION IN RURAL AREAS: The Pedagogy of Alternance and the Rural Family House in Frederico Westphalen** which aims to analyze the place of the Pedagogy of Alternance, while educational practice developed in the Rural Family Houses, in the construction of a new school organization that allows the facing of social exclusion in the rural area, space marked by inequality, deprivations, restrictions, but also for opportunities. The Pedagogy of Alternance is an educational approach that seeks the integral formation of rural youth in the intellectual and professional aspects, emphasizing the own initiative, individual creativity, teamwork, sense of responsibility, of cooperation and of solidarity. The Pedagogy of Alternance stimulates the learning to live with others and have a better interact with the environment, establishing relationships between subject, school, community and property. This pedagogy allows the student to have periods of complete training, alternating time-school, in boarding system, with time-community, when it gets close to the family, participating regularly in activities of production, familiar livelihood and doing schoolwork selected by them and teachers. The space of the research was the Rural Family House of Frederico Westphalen, the students, tutors, graduates and their families. Were also heard students from the regular urban schools, residents in rural environment and educational leaders. To perform the empirical approach of research in these areas and establishing a dynamic relationship between the researcher and the subjects / actors of the investigative process, we used the techniques of documental research, observation, individual interviews and group interviews. In the work and in the organization of the Rural Family House it was possible to verify elements that enable a formation directed towards facing social exclusion. These elements strengthen the knowledge of new techniques and production methods, provide an ecological and sustainable agricultural practice, improving the production efficiency and thus raise the profits. It became clear through the research that the RFH has a special place in the training of young farmers in the region, sharing with them knowledge and technical support necessary for a citizen training, mobilized, active and idealist of new directions for agricultural production toward sustainability in rural areas, leaving behind dependence on technological packages of the "green revolution." However, there are still limits or barriers to build an alternance that can be used in any school environment. The way it is structured, it isn't possible transpose it into the regular school since the Pedagogy of Alternance can only be effective in a homogeneous space, with subjects who possess the social, economic and cultural similar features.

Keywords: alternance pedagogy, social exclusion, sustainability, education in rural areas

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE FREDERICO WESTPHALEN NO TERRITÓRIO DO MÉDIO ALTO URUGUAI	41
FIGURA 2: ÁREA URBANA E RURAL DE FREDERICO WESTPHALEN	43
FIGURA 3: DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS DE FREDERICO WESTPHALEN	50
FIGURA 4: LOCALIZAÇÃO MUNDIAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS.	88
FIGURA 5 – LOCALIZAÇÃO DAS CASAS FAMILIARES RURAIS NO RIO GRANDE DO SUL	90
FIGURA 6 - CASA FAMILIAR RURAL DE FREDERICO WESTPHALEN	94
FIGURA 7: PROFISSIONAIS NA ZONA RURAL E URBANA DE UM LIVRO DIDÁTICO	101
FIGURA 8: TRANSPORTE NA ZONA URBANA E RURAL DE UM LIVRO DIDÁTICO	101
FIGURA 9: PILARES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	115
FIGURA 10: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO DA CASA FAMILIAR RURAL SANTO ISIDORO	117
FIGURA 11: FUNCIONAMENTO DOS SISTEMAS DA ALTERNÂNCIA.....	123
FIGURA 12: ESQUEMA DOS ESPAÇOS INTEGRADOS DA ALTERNÂNCIA	124
FIGURA 13 ATIVIDADES REALIZADAS PELOS ALUNOS NA CASA FAMILIAR RURAL - FW	127
FIGURA 14 ATIVIDADES REALIZADAS PELOS ALUNOS NO MEIO SOCIOPROFISSIONAL	128
FIGURA 15: ELEMENTOS QUE SE RELACIONAM NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO JOVEM NA CFR	131
FIGURA 16: Foto de um encontro com as famílias para tratar dos temas geradores	138
FIGURA 17 - AREAS DO CONHECIMENTO ENVOLVIDAS NO DESENVOLVIMENTO DOS PLANOS DE FORMAÇÃO.....	143
FIGURA 18 - PRÁTICA AGROECOLÓGICA	146
FIGURA 19 - INTERFERÊNCIA DO EDUCADOR NAS AULAS PRÁTICAS.....	148
FIGURA 20: FOTO DE PROPRIEDADES VISITADAS – AGRICULTURA FAMILIAR	151

FIGURA 21 - VISITAS DE ESTUDOS	162
FIGURA 22 – FOTO DA PROPRIEDADE DE UM JOVEM	167

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: DIAGNÓSTICO DA AGRICULTURA DE FREDERICO WESTPHALEN	46
GRÁFICO 2: DIAGNÓSTICO DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL DE FREDERICO WESTPHALEN	51
GRÁFICO 3: TITULAÇÃO DOS PROFESSORES DE FREDERICO WESTPHALEN	52
GRÁFICO 4: CONHECIMENTO SOBRE A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	99
GRÁFICO 5: VISÃO DO MEIO RURAL POR ALUNOS DA ESCOLA REGULAR	103
GRÁFICO 6: VISÃO DO MEIO RURAL POR ALUNOS DA CFR-FW	104
GRÁFICO 7: MUDANÇAS PERCEBIDAS NA FAMÍLIA.....	109
GRÁFICO 8: INFRAESTRUTURA DAS COMUNIDADES RURAIS.....	119
GRÁFICO 9: AQUISIÇÃO DE TERRAS PELOS EGRESSOS DA CFR-FW	134
GRÁFICO 10: QUANTIDADE DE PESSOAS POR PROPRIEDADE	135
GRÁFICO 11: VANTAGENS DO MEIO RURAL PELOS ALUNOS DA ESCOLA REGULAR DE ENSINO	139
GRÁFICO12: VANTAGENS DO MEIO RURAL PELOS ALUNOS DA CFR-FW	139
GRÁFICO 13: DESVANTAGENS DO MEIO RURAL PELOS ALUNOS DA ESCOLA REGULAR DE ENSINO	140
GRÁFICO14: DESVANTAGENS DO MEIO RURAL PELOS ALUNOS DA CFR-FW	140
GRÁFICO 15: CULTURAS ANUAIS	150
GRÁFICO 16: DEMAIS CULTURAS	150
GRÁFICO 17: PRODUTOS CONSUMIDOS E COMERCIALIZADOS	152
GRÁFICO 18: COMERCIALIZAÇÃO DOS PRODUTOS.....	153
GRÁFICO 19: INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	161
GRÁFICO 20: ÁREAS DOS PROJETOS PROFISSIONAIS.....	164

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: COMPARATIVO DA AGRICULTURA FAMILIAR E PATRONAL.....	55
QUADRO 2: VOTAÇÃO DA CONSULTA POPULAR EM FREDERICO WESTPHALEN 2009/2010.....	120
QUADRO 3: CLASSIFICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS	141
QUADRO 4: PLANO DE FORMAÇÃO.....	145
QUADRO 5: TEMAS GERADORES DO PLANO DE FORMAÇÃO: CFR-FW/2009	149

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: ESCOLAS DE FREDERICO WESTPHALEN	49
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

ACAR: Associação de Crédito e Assistência Rural
ACFRSI: Associação da Casa Familiar Rural Santo Isidoro
AID: Agency for International Development
AIMFR: Association Internationale des Maisons Familiales Rurales
AO: Agricultura Orgânica
ARCAFAR SUL: Associação Regional das Casas Familiares Rurais da Região Sul
BID: Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM: Banco Mundial
CA: Caderno da Alternância
CC: Colocação em Comum
CEE: Conselho Estadual de Educação
CEB: Câmara de Educação Básica
CEBs: Comunidades Eclesiais de Base
CEFFAs: Centros Familiares de Formação por Alternância
CFR: Casa Familiar Rural
CNE: Conselho Nacional de Educação
CNBB: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNER: Campanha Nacional de Educação Rural
CODEMAU: Conselho De Desenvolvimento do Médio Alto Uruguai
CP: Consulta Popular
CP: Caderno da Propriedade
CR: Caderno da Realidade
EFA: Escola Família Agrícola
EMBRAPA: Empresa Brasileira de Pesquisa Agrária
EMATER: Empreendimentos de Assistência Técnica e Extensão Rural
ENERA: Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FAO: Fundo das Nações Unidas para a Agricultura
FAMURS: Federação dos Municípios do Estado do Rio Grande do Sul
FEE: Fundação de Economia e Estatística
FMI: Fundo Monetário Internacional
FO: Folha de Observação
FUNDEB - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
FW: Frederico Westphalen
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
ICA: Instituto de Cultura Americana
IDH: Índice de Desenvolvimento Humano
INCRA: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INDA: Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário
LDBN: Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MCeT: Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC: Ministério da Educação e Cultura

MDA: Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEB: Movimento de Educação de Base
MFR: Maison Familiaes Rurales
MOBRAL: Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPA: Movimento dos Pequenos Agricultores
MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OEA: Organização dos Estados Americanos
ONGs: Organizações não-Governamentais
PA: Pedagogia da Alternância
PE: Plano de Estudo
PF: Plano de Formação
PPJ Projeto profissional do Joven
PPP Projeto Político Pedagógico
PTDRS: Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável
PRONAF: Programa Nacional de Agricultura Familiar
RS: Rio Grande do Sul
SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Brasileira
SEE: Secretaria de Educação do Estado
SMEC: Secretaria Municipal de Educação e Cultura
STRs: Sindicato dos Trabalhadores Rurais
UnB: Universidade de Brasília
UNEFAB: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
UNESCO: Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
URI : Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
PARTE I - APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS, METODOLÓGICAS E CONTEXTUAIS DA PESQUISA	27
1 CONCEPÇÃO METODOLÓGICA DE PESQUISA	28
1.1 Problema, questões e objetivos da pesquisa	28
1.2 Opção e concepção de pesquisa	29
1.3 O desenho metodológico da pesquisa.....	32
1.3.1 Os sujeitos e espaços da pesquisa.....	33
1.3.2 Os Instrumentos de Coleta de Dados.....	35
1.3.3 Análise dos Dados	37
2 FREDERICO WESTPHALEN NO TERRITÓRIO DO MÉDIO ALTO URUGUAI .	40
2.1 O Território do Médio Alto Uruguai.....	40
2.2 Frederico Westphalen	43
2.3 Processo de migração campo cidade.....	46
3 AGRICULTURA FAMILIAR E EXCLUSÃO SOCIAL: RELAÇÕES.....	53
3.1 Agricultura Familiar: perspectivas de (re)produção	53
3.2 Revolução Verde: entraves para a agricultura familiar	58
3.3 A Agricultura familiar na Região do Médio Alto Uruguai.....	66
3.4 A exclusão social e a agricultura familiar	73
3.5 Superações.....	80
PARTE II - APROXIMAÇÕES EMPÍRICAS: DA PRÁTICA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA AO ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO SOCIAL	86
4 CASA FAMILIAR RURAL E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	87
4.1 Origem e Concepção da Casa Familiar Rural	88
4.2 Princípios e metodologia da Pedagogia da Alternância	111
4.2.1 A Pedagogia da Alternância na Legislação	112
4.2.2 Pilares da Pedagogia da Alternância	115
5 OS INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A FORMAÇÃO NA CASA FAMILIAR RURAL DE FREDERICO WESTPHALEN.....	137

5.1 Plano de Formação	142
5.2 A Formação na Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen e a Construção do Projeto Profissional dos Jovens Agricultores.....	163
CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENFRENTAMENTOS E SUPERAÇÕES	168
REFERÊNCIAS	175
APÊNDICES	184
APÊNDICE A: Tópicos Guias – Entrevistas Individuais	185
ANEXOS	193
ANEXO A Roteiro da Pesquisa Participativa da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen	194
ANEXO B Dados da Agricultura Familiar dos municípios do Rio Grande do Sul que possuem Casa Familiar Rural	199

INTRODUÇÃO

O tema abordado na tese, educação rural, é antigo e ao mesmo tempo atual. Já foi foco de grandes debates e reflexões, desde a proclamação da república até os dias atuais. Nos últimos anos esse tema ganhou maior destaque, principalmente a partir das discussões originadas nos movimentos sociais, que buscam uma nova postura educacional frente às necessidades e singularidades da população desse espaço, para que as mesmas tenham acesso a um processo formativo que contribua na construção de um novo modo de viver em sociedade.

Mesmo com as efervescências dessas discussões, as práticas educativas, em uma boa parte das escolas rurais, ainda seguem um padrão urbanizado, descontextualizado da realidade vivida pela população desse meio. Essas práticas, desenvolvidas na maioria das escolas rurais, vislumbram, para os alunos, um futuro de vida e trabalho diferente do que seus pais tiveram e continuam tendo. Isso recai na retórica de que, na cidade, a vida e o trabalho são melhores.

Somando-se a essa questão está a organização escolar, que, em sua trajetória¹ não levou em conta a base material constitutiva do meio rural, estabelecendo um distanciamento e uma dicotomia entre a realidade vivida pelos sujeitos sociais desse espaço e as práticas educativas específicas em torno das instituições escolares.

Esse distanciamento entre a realidade e a educação oferecida, contribuiu, ao longo da história, entre outros fatores, para o abandono da terra e a descrença de que essa mesma terra poderia, algum dia, ser o espaço digno de vida e trabalho do agricultor e seus filhos. O imaginário dessas pessoas foi se constituindo de abandonos, desprezos, humilhações, trazendo o urbano como plano superior de desenvolvimento, de oferta de bens e serviços, de emprego, de renda salarial, de direitos assistenciais. Assim, a escola, amparada pelas diferentes legislações que a regeram, também seguiu esse perfil de educação, mostrando em sua organização curricular e metodológica os princípios de uma vida urbana.

Há que se pensar, também, naqueles jovens agricultores que saíram de suas casas em busca desse “futuro melhor”. Muitos conseguiram alcançar o sucesso que esperavam, outros,

¹ A organização escolar ao longo da história esteve associada à organização da sociedade. Assim, conforme a sociedade se desenvolvia, exigia da escola que formasse cidadãos para atender suas demandas. Nessa trajetória, não houve nenhum momento em que o objetivo da sociedade estivesse voltado para o mundo rural, ao contrário, a ênfase sempre foi no urbano.

ainda incham as periferias urbanas, fazendo parte de um submundo. Ao mesmo tempo em que essa situação expõe a fragilidade da educação oferecida no meio rural, também revela as possibilidades de enfrentamento da miséria, e da pobreza, tanto material quanto intelectual, no momento em que permite que alguns consigam alcançar patamares superiores na sociedade, atingindo um status semelhante ou superior aos que são oriundos do meio urbano.

Porém, vale salientar que essa é uma exceção, e que a regra, ou seja, a grande maioria da população rural, quando permanece, o faz nos bancos escolares presentes em suas comunidades, estudando até o ano que a mesma dispõe. Então, é possível afirmar que, a escola proporciona diferentes oportunidades para uma mesma população? Não necessariamente. Por um lado, as pessoas que compõem uma comunidade rural não são iguais e nem todas têm o mesmo padrão de vida. Isso já é um fator que contribui nas assimilações diferenciadas sobre uma mesma experiência. Por outro lado, a escola, ainda possui uma estrutura rígida que não contempla e nem nivela as diferenças. Por essa razão, entre muitas outras, a escola é um fator de ascensão social para alguns e de exclusão social para outros.

Ainda, é importante destacar que a “educação rural” assim como se conhece, constituiu-se num mecanismo de assimilação de valores e saberes distanciados da realidade e muitas vezes de incorporação desqualificada ao mundo do trabalho urbano, não agregando valor, tampouco melhorias nas formas de trabalho e de cultura das comunidades rurais. Sobre essa questão Ribeiro (2004, p.1) afirma que “toda a política para a educação rural tem se restringido a oferecer um arremedo da escola urbana, que, nem habilita os filhos dos agricultores para dar continuidade às lides dos pais, nem os qualifica para os empregos urbanos”.

As conseqüências desse modelo de educação rural podem ser sentidas através da forte presença do analfabetismo, de muitas crianças e adolescentes fora da escola, da desvalorização profissional do magistério, da escassez de projetos de formação específica para professores que atuam na área rural, da falta de estrutura e do abandono das escolas rurais. Ainda, somam-se a esses problemas, outros de ordem interna, como a falta de infraestrutura, transporte inadequado, currículos e calendários alheios à realidade e concepções pedagógicas dos professores carregadas de preconceitos e idéias urbanizadas.

Fazem parte, também, dessa realidade, inúmeras construções ideológicas e preconceituosas presentes nos discursos de muitos intelectuais, governantes, políticos e da própria população. Concepções essas que identificam a cidade como o caminho natural para o progresso, desenvolvimento e cultura, enquanto o rural o lugar do atraso, do rústico, do feio e da ignorância. Para esse espaço, não precisaria de uma escola ou de professores de qualidade,

bastaria, como Arroyo (1999, p.20) salienta, de “uma escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler ensina alguém a não saber ler”.

Será possível uma nova realidade para as escolas rurais? Existe uma força política e econômica que esmaga os ideais de igualdade, de direitos, de ascensão social, mas coexistem lutas e mobilizações que não querem aceitar essa histórica exclusão e buscam alternativas de uma educação que traga para as pessoas que vivem e trabalham nesse espaço uma possibilidade de serem agentes de suas próprias histórias e conduzirem seus processos formativos de maneira a melhorar as condições de vida.

Uma forma de enfrentamento dessa situação vem sendo discutida a partir de uma nova proposta pedagógica, ainda pouco conhecida no Brasil, mas que está revolucionando o mundo educacional rural, é a Pedagogia da Alternância. Essa proposta tem como objetivo a formação integral do jovem rural no aspecto intelectual e profissional, enfatizando a iniciativa própria, a criatividade individual, o trabalho em equipe, o senso de responsabilidade, de cooperação e de solidariedade. A Pedagogia da Alternância estimula o aprender a viver com os outros e melhor interagir com o meio ambiente, estabelecendo relações entre sujeito, escola, comunidade e propriedade.

Essa pedagogia possibilita ao aluno períodos de formação integral alternando tempo-escola, em regime de internato, com tempo-comunidade, em que fica junto a sua família, participando normalmente das atividades de produção, subsistência familiar e realizando trabalhos escolares selecionados por eles e os professores. De acordo com Azevedo (1999) a Pedagogia da Alternância integra escola-comunidade. Para o autor:

O aluno vivencia alternadamente experiências que historicamente acumulou, somadas àquelas que a família e a comunidade lhe proporcionaram naqueles períodos que estiver junto a elas. Desta forma, a alternância constitui-se num recurso natural que permite a convergência e a unificação no processo educacional e da qualificação profissional da ação coletiva da escola, da família e da comunidade.

A Proposta Pedagógica da Pedagogia da Alternância é desenvolvida nos CEFFAs (Centros Familiares de Formação por Alternância). Uma das modalidades desses Centros, são as Casas Familiares Rurais (CFRs), que visam formar os jovens rurais com o sentido de comunidade, vivência grupal e desenvolvimento do espírito associativo, com conhecimentos técnico-científicos organizados a partir dos saberes familiares. Essa proposta busca melhorar a

qualidade de vida da população rural, possibilitando aos mesmos o exercício pleno da cidadania.

A experiência educativa das CFRs é reconhecida no mundo inteiro. Em Frederico Westphalen (município objeto da investigação) essa experiência teve início no ano 2002, atendendo jovens de vários municípios da região. Em 2006 passou a oferecer a formação de ensino médio, a primeira CFR no Rio Grande do Sul com essa modalidade de ensino. Tal experiência, vem transformando a vida de muitos jovens agricultores e, conseqüentemente, suas famílias e propriedades. Essa mudança ocorre principalmente pela possibilidade que a Pedagogia da Alternância (metodologia trabalhada pela CFR) oferece ao jovem de aliar a sua vida cotidiana aos estudos de uma forma contextualizada e significativa.

A mesma também se propõe a reduzir alguns problemas da educação, como a transmissão e reprodução de conceitos, a fragmentação dos conteúdos, a utilização permanente do livro didático, dentre outros aspectos que não favorecem o crescimento profissional e pessoal do aluno, que busca na educação suporte para poder na vida diária desenvolver-se, social e economicamente bem e ter uma vida digna e de qualidade.

Tendo presente essa realidade e ao mesmo tempo acreditando na instituição escola como espaço de construção humana e formação cidadã é que esse estudo pretende analisar qual o lugar da Pedagogia da Alternância, enquanto prática educativa desenvolvida nas Casas Familiares Rurais, na construção de uma nova organização escolar que possibilite o enfrentamento da exclusão social no meio rural, espaço esse marcado por desigualdades, privações, limitações, mas também, por oportunidades.

Essa temática surgiu a partir das reflexões feitas pela banca de qualificação da tese, quando, na oportunidade questionava-se “o que Frederico Westphalen, tem de diferente dos outros municípios que merece uma tese de doutorado?” A ideia original da pesquisa, centrava-se na investigação de práticas educativas que possibilitassem a superação da exclusão social em todas as escolas do município, suas comunidades, famílias, professores, alunos e vários componentes de uma rede de atendimento rural, indo desde a secretaria da agricultura até instituições de crédito financeiro.

Sendo esse um espectro muito abrangente e não respondendo a questão latente, que insistia em ressoar em cada linha da pesquisa, “em que Frederico Westphalen seria diferente de outros municípios?” é que se repensou o objeto da pesquisa, procurando, com isso, atender, inclusive, as sugestões da banca quanto ao número de sujeitos e a abrangência da população da pesquisa.

Assim, pensando nas práticas educativas presentes no município de Frederico Westphalen, que o diferenciasse dos demais municípios da região, logo foi possível identificar a Casa Familiar Rural como protagonista de mudanças ímpares na formação de jovens agricultores familiares e que desde 2006 estava passando pela experiência de ser a primeira Casa no Rio Grande do Sul com ensino médio na modalidade da alternância.

Acredita-se que, ao aliar os conhecimentos vivenciados na prática com os conhecimentos escolares seja possível potencializar o saber e as técnicas aplicadas no espaço sócio-profissional e conseqüentemente elevar o faturamento do mesmo. Essa situação de maior poder aquisitivo proporcionaria à família do jovem agricultor uma melhor qualidade de vida. Além desse aspecto, existe também a convivência e a valorização do meio onde o jovem produz a sua identidade e a sua subsistência.

Nesse sentido, o que se pretende, com essa pesquisa, é pensar uma educação para esse cenário no qual a luta pela sobrevivência dos pequenos agricultores, pela melhor distribuição das terras, pela renda digna e por políticas públicas que garantam condições humanas de sobrevivência, seja o foco principal na elaboração de um novo projeto educacional, que parta dos sujeitos e envolva toda a comunidade, na busca conjunta pela transformação da comunidade e da própria economia que a sustenta, superando o processo de exclusão que, de certa forma, está latente nesse meio.

A exclusão social, nesse trabalho, é entendida a partir da conceituação de Martins (2002) que a define pelas experiências cotidianas de privações, de limitações, de anulações e de inclusões perversas. O que, de certa forma, está imbricado no próprio sistema e funcionamento do capital. Contudo, não se quer, com esse estudo, encontrar alternativas de “inclusão”, uma vez que, defende-se a idéia de que a inclusão, assim como a exclusão, é uma face do capital, necessária para a sua perpetuação. O que se quer, realmente, é uma transformação na vida e no modo de sua organização.

Dessa forma, o enfrentamento da exclusão social que se quer, a partir das práticas educativas escolares, vai além da mera inclusão no sistema social e econômico existente, mas sim, passa pela construção de uma nova organização social, que articule os saberes da cooperação e da vivência em comunidade. Assim, se as práticas educativas escolares forem articuladas juntamente com os saberes da vida cotidiana, em função de uma nova organização da própria comunidade, contribuirão para preparar a população rural, desde a criança até o ancião, a assumirem seus próprios destinos e promoverem as mudanças necessárias para que as suas vidas sejam, pelo menos, justas e dignas.

Essa é a perspectiva da Pedagogia da Alternância: promover o desenvolvimento econômico e sociocultural da família e conseqüentemente da comunidade. Levando o conhecimento até os agricultores e oportunizando o acesso a uma tecnologia apropriada, habilitando-o a analisar criticamente aspectos que lhe são impostos agindo sobre os mesmos de maneira consciente, modificando a realidade para obter melhores resultados e a integração da comunidade em prol de objetivos coletivos e não somente individuais como a sociedade capitalista impõe.

Esse cenário que se desvela em relação ao meio rural, à escola, à sociedade e aos processos formativos advindos da interação que se estabelece entre os mesmos, instiga a pensar num novo modelo de educação. Uma educação no sentido amplo de formação humana, que construa referenciais culturais e políticos para intervenção dos sujeitos sociais na realidade. Pensando nessa educação e nos seus propósitos é que o problema de pesquisa que ora se estabelece, está centrado em conhecer qual o lugar da Pedagogia da Alternância enquanto prática educativa escolar no enfrentamento da exclusão social no meio rural.

A ideia central da pedagogia da Alternância está na busca pela formação integral do educando, de maneira a fazer com que o mesmo exerça seu papel na sociedade e inclua a apropriação reflexiva, participativa, crítica e criativa dos conhecimentos necessários para a vida e o trabalho no meio rural. Tentando estabelecer uma relação entre o real e o ideal é que o estudo aqui apresentado buscou refletir a Pedagogia da Alternância, enquanto prática educativa de enfrentamento da exclusão social no município de Frederico Westphalen, vinculada às discussões teóricas que a fundamentam.

Nesse sentido o estudo foi direcionado por algumas trilhas conceituais e experienciais, necessárias ao entendimento e aprofundamento do tema. Assim, o percurso da tese foi composto pela constante interação entre teoria e prática. Como forma de relacionar os conceitos e discussões teóricas com a realidade rural, no decorrer dos capítulos será apresentada a conceituação, a contextualização global e a discussão dos resultados oriundos da aproximação empírica feita através de observação, entrevistas individuais e entrevistas grupais, com alunos, professores, famílias e egressos da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, como também, alunos de escola regular urbana que residem no meio rural, tendo como principal objetivo conhecer a prática educativa da alternância e sua influência na organização familiar e da propriedade, tanto nos aspectos econômicos como sociais.

Para atender a esse movimento teórico prático da tese e compreender como as relações conceituais e empíricas aconteceram e se constituíram enquanto tese, a mesma está organizada em duas partes. Na primeira parte, denominada “*Aproximações conceituais*,

metodológicas e contextuais da pesquisa”, é desenvolvido o capítulo um, que apresenta a *concepção metodológica de pesquisa*, anunciando as escolhas e princípios da mesma, bem como os instrumentos que propiciaram a aproximação ao campo de investigação e sua análise. O capítulo dois, que aborda o contexto do município de *Frederico Westphalen no Território do Médio Alto Uruguai* em seus aspectos sociais, políticos, econômicos e educacionais para que seja possível conhecer e refletir, coerentemente, sobre a temática da pesquisa no cenário real da investigação, fazendo as relações necessárias entre o contexto local e global.

Ainda, a primeira parte da tese, o capítulo três aprofunda a temática da *agricultura familiar e exclusão social*, analisando, ao longo da história, a agricultura familiar na perspectiva local e global e a produção da exclusão social, bem como a sua conceituação. Imbricado nesse contexto está o movimento de luta por uma educação de qualidade nesse espaço e a relação necessária entre a agricultura familiar, a exclusão social e a educação rural.

A segunda parte da tese, denominada “*Aproximações empíricas: da prática da pedagogia da alternância ao enfrentamento da exclusão social*” traz no capítulo quatro e cinco um aprofundamento conceitual e prático do percurso histórico da *Casa familiar Rural e o movimento expansivo da Pedagogia da Alternância*, seus princípios teóricos e metodológicos, como também os *instrumentos da pedagogia da alternância* e relação dos mesmos com a formação dos jovens agricultores familiares na região do município de Frederico Westphalen.

Buscando analisar a realidade pesquisada, as *Considerações Finais* conduzem a experiência investigativa para a definição dos enfrentamentos e superações que puderam ser identificados no decorrer do estudo.

**PARTE I - APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS, METODOLÓGICAS E
CONTEXTUAIS DA PESQUISA**

1 CONCEPÇÃO METODOLÓGICA DE PESQUISA

“Somos condenados a fazer o caminho caminhando, não raro na noite escura, sem ver claramente a direção e sem poder identificar os empecilhos. E precisamos crer e esperar que o caminho nos conduza a algum lugar que seja bom para se morar e demorar nele” Leonardo Boff

1.1 Problema, questões e objetivos da pesquisa

O meio rural é um espaço vivo. Um espaço de relações e de construção da identidade de sujeitos que vivem, trabalham e lutam por condições mais humanas de sobrevivência. Sendo esse espaço vivo, modifica-se com o tempo e com a atuação do homem sobre ele, ao passo que influencia nas mudanças de geração para geração. Nesse sentido, o que ontem poderia ser espaço de exclusão social hoje pode ser espaço democrático e igualitário, ou vice versa. Assim, também ocorre com a ação do homem sobre o homem e sobre a terra, ora de exploração, ora de subserviência, respeito e conservação.

No entanto, historicamente, a segregação da população rural e a representação de seu trabalho como arcaico e atrasado, instiga a pensar que a ação do homem sobre o homem e sobre a terra está muito mais definida como exploração do que como respeito.

Nesse sentido é importante ressaltar que não é possível enfrentar ou superar o processo de exclusão social no meio rural com algumas reformas. É necessário pensar em mudanças estruturais, de organização social do campo. Mudanças essas, que implicam em uma reestruturação do espaço, da vida e do trabalho no meio rural.

Nesse sentido, a educação ocupa um importante lugar na busca pela transformação desse cenário, uma vez que, ela pode significar a mudança de atitude em relação ao cotidiano rural, ampliando a utilização de conhecimentos e tecnologias na produção agrícola; posturas e relações sociais comunitárias mais intensas na busca pelos direitos humanos e cidadãos, melhorando, assim, a qualidade de vida da população rural.

Assim, a pesquisa que surgiu como uma forma de enfrentamento das incertezas em relação ao futuro do meio rural na região de Frederico Westphalen, traz, como problema de investigação, “*qual o lugar da Pedagogia da Alternância, enquanto prática educativa*

desenvolvida nas Casas Familiares Rurais, na construção de uma nova organização escolar que possibilite o enfrentamento da exclusão social no meio rural?”

Na busca por respostas a essa problemática e norteando os caminhos da pesquisa, buscou-se reconhecer a relação entre a configuração histórica da agricultura familiar no Brasil com a produção e/ou enfrentamento da exclusão social no cenário do Território do Médio Alto Uruguai; compreender quais são e como se constituem os processos de exclusão social no meio rural; identificar que elementos de enfrentamento e emancipação podem estar presentes na metodologia da Pedagogia da Alternância, desenvolvida nas Casas Familiares Rurais e analisar qual o lugar das Casas Familiares Rurais na formação da cidadania e na promoção da sustentabilidade no meio rural.

Dessa forma, para analisar o lugar da Pedagogia da Alternância enquanto prática educativa de enfrentamento da exclusão social no meio rural, foi preciso conhecer o cotidiano escolar da Casa Familiar Rural e a visão de educação das pessoas envolvidas nesse processo, como alunos, professores e pais. Assim, foi estabelecido um planejamento metodológico para aproximação ao campo empírico, definindo o caminho a ser percorrido, bem como as concepções que norteariam as opções e escolhas dos instrumentos para a coleta e análise das informações de forma sistemática.

As concepções e caminhos adotados na aproximação empírica com o campo da pesquisa contribuíram para o conhecimento do cenário rural de Frederico Westphalen, as práticas educativas desenvolvidas na Casa Familiar Rural, como também os sujeitos/atores que participaram da pesquisa. O conhecimento desse cenário trouxe a possibilidade de discussão de uma proposta educacional baseada na Pedagogia da Alternância como elemento de enfrentamento do processo de exclusão social, produzindo alternativas viáveis para uma transformação nesse cenário.

1.2 Opção e concepção de pesquisa

Antes de descrever as técnicas de coleta de dados que foram utilizadas é importante conhecer a concepção de pesquisa que norteou essa investigação, para que seja possível compreender as escolhas realizadas quanto à aproximação empírica e epistemológica com o espaço estudado.

A concepção de pesquisa presente nessa investigação vai além do levantamento de dados. Está relacionada à pronúncia e modificação do mundo (FREIRE 1987). Para isso, foi necessário o diálogo, que segundo Freire (1987, p.79) é o caminho pelo qual “os homens

ganham significação enquanto homens”, mediatizados pelo mundo. O diálogo enquanto “encontro” é uma exigência existencial “que solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado”.

Nesse sentido, a pesquisa que ora se apresenta foi balizada por esse encontro entre o pesquisador e os sujeitos/atores da investigação, que, juntos, procuraram pronunciar e transformar a realidade vivida. De acordo com Streck (2006, p.265) a possibilidade desse encontro implica na capacidade de escutar o outro, “um escutar denso, intenso e (im)paciente”.

Tendo presente a concepção de pesquisa, firmada no diálogo que pronuncia e transforma o mundo, fica mais fácil compreender o método utilizado para conceber o encontro dialógico entre o pesquisador e os sujeitos/atores na aproximação empírica. A explicitação do método é necessária, uma vez que esse significa o caminho a ser percorrido. Para Oliveira (2002, p.57), o método é “um conjunto de processos pelos quais se torna possível conhecer uma determinada realidade, produzir determinado objeto ou desenvolver certos procedimentos ou comportamentos”.

O método, para Preiswerk (*apud* STRECK, 2006, p.273):

[...] é um sistema de relações, estrutura de pensamento e ação, inspiração que assume as rupturas, as defasagens, as distâncias entre os sujeitos com seus próprios desejos e necessidades, as metas que se pretende alcançar, os processos para se alcançar essas metas, os obstáculos oferecidos pelo contexto.

Dessa maneira, a opção pelo método, enquanto forma de olhar para a realidade pesquisada, significa a escolha de um fio condutor que guiará a aproximação ao campo empírico e epistemológico da investigação, desde a construção até a resolução da problemática levantada pela tese. O método, enquanto trama complexa, vai reconfigurando-se constantemente no diálogo entre os sujeitos e o contexto pesquisado.

Por isso, é preciso ter presente que não há um único método correto ou adequado a qualquer situação. Os métodos são muitos e os caminhos da investigação não estão dados. Por essa razão é importante destacar que a escolha por um método significa a opção mais adequada para o momento da inserção no contexto pesquisado, trazendo à reflexão, visões, convicções, sentimentos e paixões.

Olhar a realidade embebido em convicções e paixões não significa diminuir ou negar a seriedade da pesquisa, muito pelo contrário, enfatiza ainda mais o comprometimento do pesquisador com a mesma, uma vez que a rigorosidade da investigação fica assegurada pelo

método de aproximação com o campo empírico e epistemológico e pela utilização adequada de instrumentos coerentes com o mesmo. Essa aproximação com a realidade empírica conduziu a investigação pelos caminhos da lógica dialética, pela mesma buscar a penetração ativa nas coisas e não apenas a sua contemplação. (LÉFEBVRE, 1991). Para a dialética tudo está em transformação, num total processo de mudança constante. (HEGEL, 1995)

A dialética é um método que permite compreender o pensamento e a realidade como processo, o movimento como desenvolvimento com base na contradição. Parte do sentido de ser, que é a tese, a qual deverá manifestar-se através da antítese, ou o não-ser. Da contradição entre ser e não-ser, ou tese e antítese, surge a síntese, ou o vir-a-ser. Para Hegel (1995), a ciência do pensamento, em seu modo verdadeiro, deve coincidir com a ciência do ser.

Segundo Engels (apud Politizer, 1979, p.214), a dialética é

[...] a grande idéia fundamental segundo a qual o mundo não deve ser considerado como um complexo de coisas acabadas, mas como um complexo de processos em que as coisas, na aparência estáveis, do mesmo modo que os seus reflexos intelectuais no nosso cérebro, as idéias, passam por uma mudança ininterrupta de devir e decadência, em que finalmente, apesar de todos os insucessos aparentes e retrocessos momentâneos, um desenvolvimento progressivo acaba por se fazer hoje.

Essa forma de olhar a realidade é importante em uma pesquisa qualitativa, pois as coisas não devem ser analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento. Para a dialética nenhuma coisa está "acabada", encontrando-se sempre em vias de se transformar, desenvolver; o fim de um processo é sempre o começo de outro. Assim as coisas não existem isoladas, destacadas uma das outras e independentes, mas como um todo unido, coerente.

Por esse motivo é que os princípios da abordagem dialética (princípio da totalidade – tudo se relaciona; princípio do movimento - tudo se transforma; princípio da mudança qualitativa; princípio da contradição - tudo se opõe) serviram como mote propulsor para a condução da investigação. Através de seus princípios, a dialética pode ser compreendida como a lógica dos conflitos, das contradições, da totalidade, do movimento e da vida. (LÉFEBVRE, 1991).

Por ter como objeto de estudo a metodologia da Pedagogia da Alternância enquanto prática educativa de enfrentamento da exclusão social no meio rural, é importante olhar para a realidade a partir dos princípios da dialética, uma vez que essa possibilita o desenvolvimento de um estudo relacional e contextualizado, propiciando o diálogo constante com os sujeitos da pesquisa enquanto atores e autores de suas histórias.

A dialética, segundo Chizzotti (2001 p.80), “valoriza a contradição dinâmica do fato observado e a atividade criadora do sujeito que observa, as oposições contraditórias entre o todo e a parte e os vínculos do saber e do agir com a vida social dos homens”. Sendo assim, a dialética possibilitou olhar a realidade educacional do meio rural, tendo em vista o processo dinâmico de sua constituição e as contradições inerentes às suas relações.

A utilização da dialética possibilitou levar em consideração no momento do percurso empírico e epistemológico a relação necessária e inevitável entre os sujeitos da pesquisa, o contexto em que estavam inseridos e a visão de mundo que eles possuíam. Para buscar o enfrentamento do processo de exclusão social no meio rural é imprescindível que se leve em conta a forma como os sujeitos percebem as relações existentes na vida em sociedade, bem como a influência que essa exerce em sua visão de mundo, através de um modo de vida estabelecido pelas condições socioeconômicas e culturais oferecidas aos sujeitos.

Nesse sentido, os princípios da dialética que nortearam o processo de inferência e de apropriação das informações colhidas na realidade estudada, serviram como balisadores para a compreensão relacional das contradições inerentes ao contexto pesquisado. Essa forma de intervenção na realidade permite a inter-relação entre o sujeito, o seu pensamento, o modo de vida levado por ele e o contexto micro e macro social no qual os conflitos e as contradições socioeconômicas e culturais ocorrem.

1.3 O desenho metodológico da pesquisa

A metodologia é um conjunto de procedimentos e instrumentos que permitem a aproximação empírica e epistemológica com a realidade investigada e os sujeitos/atores pertencentes a ela, mantendo um diálogo constante entre o universo investigativo, os sujeitos e o pesquisador.

Para essa aproximação foram utilizados instrumentos que permitiram conhecer a realidade a partir de seus atores, não seguindo padrões rígidos e pré-determinados, mas sim, sendo construídos ao longo do trabalho empírico no contexto social da pesquisa. Essa característica é importante para a inserção no campo em estudo, pois em se tratando de uma investigação socioeducacional do espaço rural foi preciso resguardar os princípios e a identidade dos sujeitos e interagir com os mesmos, construindo as relações e dando significado ao universo pesquisado.

Por isso, não houve interesse apenas em conhecer as práticas educativas da Casa Familiar Rural, mas sim, a relação existente, explícita ou implicitamente, entre essas, seus

atores e as demais escolas de Frederico Westphalen, a fim de dar significado às ações produzidas na busca do enfrentamento do processo de exclusão social, uma vez que, tendo um olhar dialético para a realidade investigada, o interesse esteve centrado na totalidade do problema e não simplesmente no tratamento isolado de uma parte do mesmo.

Para alcançar essa compreensão foi preciso partilhar da cultura, das práticas, das percepções e experiências dos atores envolvidos na pesquisa, mantendo uma conduta participante, de modo a compreender a atribuição de significado social dada aos atos realizados em comum união com o contexto vivido. Nesse sentido, foi importante participar de reuniões pedagógicas para as quais as famílias foram convidadas, em muitos momentos apenas ouvindo, mas fazendo parte do grupo, das discussões e acima de tudo, demonstrando interesse pelos assuntos e problemas tratados e levantados pelo grupo de monitores, pelos alunos e pelas famílias.

A conduta participante também contribuiu para a descrição holística do espaço da investigação, pois ela permitiu o estudo e a aproximação do todo desse espaço, as relações intergeracionais, de classe e de gênero, reforçando, dessa maneira, o objetivo da aproximação empírica com o campo, o qual foi explorado em sua totalidade, escola, comunidade, família, não deixando de ouvir as pessoas que de uma forma ou de outra estão ligadas ao processo educacional do meio rural no município de Frederico Westphalen.

Através da constante relação sujeitos-pesquisador-contexto, foi possível estabelecer um elo compreensivo de como se dão os processos de exclusão social no meio rural, identificando o movimento e as características da educação nesse espaço no Município de Frederico Westphalen. Ainda, foi possível refletir o lugar da Pedagogia da Alternância enquanto prática educativa desenvolvida na Casa Familiar Rural, no enfrentamento da exclusão social no meio rural.

1.3.1 Os sujeitos e espaços da pesquisa

O conceito de espaço absorvido na pesquisa está ligado à definição de Milton Santos. De acordo com o autor, “o espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá”. (SANTOS, 1997, p.51). Nesse sentido, levando em consideração a concepção dialética da pesquisa, que busca analisar a totalidade dos fatos e não seus fragmentos, assim como, a conceituação de espaço enquanto

conjunto indissociável e solidário, os espaços que fizeram parte da pesquisa foram: o Espaço Escolar e o Espaço Comunidade.

O principal espaço investigativo da pesquisa foi o espaço escolar do qual fez parte a Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, seu cotidiano educativo, sua organização pedagógica e estrutural, bem como a atividade docente e discente realizada nesse espaço. Ainda, outras escolas do sistema regular de ensino participaram da pesquisa de maneira indireta, uma vez que, foram realizadas entrevistas individuais com alunos do meio rural, estudantes de escolas urbanas, contribuindo para a compreensão da visão dos jovens a cerca do processo educacional do meio rural. O espaço escolar é rico em práticas educativas que podem levar ao enfrentamento do processo de exclusão social, no entanto, essas mesmas práticas, também podem agravar esse processo. Dentre essas práticas pode-se destacar a metodologia da Pedagogia da Alternância, envolvendo a atuação do professor, a organização do calendário e das atividades escolares, a valorização da realidade do aluno, a produção do conhecimento e das tecnologias para o meio rural, bem como o desenvolvimento de projetos de vida e profissional direcionados para a propriedade dos alunos ou para a área de interesses dos mesmos.

A comunidade é outro espaço que fez parte da pesquisa, nele estão inseridas as famílias dos alunos que freqüentaram e freqüentam a Casa Familiar Rural, como também a Secretaria Municipal de Educação. Dentro desse espaço foi importante perceber como os jovens da CFR aplicam os conhecimentos construídos em suas propriedades e qual a visão das famílias e também da gestão municipal em relação ao ensino por alternância.

Assim, o cenário foi sendo composto com a definição dos sujeitos/atores do processo de investigação que fizeram parte dos espaços já apresentados, ou seja, no espaço escolar, os sujeitos/atores foram os jovens/alunos, os monitores/professores, os egressos e demais pessoas envolvidas no cotidiano da Casa Familiar Rural, como também, alunos de escolas urbanas que residem no meio rural. No espaço comunidade, os sujeitos/atores foram as famílias, dos jovens que freqüentavam a Casa Familiar Rural e de seus egressos. Ainda, para complementar a pesquisa foi entrevistada a Secretária Municipal de Educação do município.

Em relação à escolha dos sujeitos/atores da pesquisa foi tomado como ponto de referência o espaço escolar da Casa Familiar Rural Santo Isidoro, seus monitores, funcionários, jovens que freqüentam e que já freqüentaram a instituição. A partir dessa seleção, foram relacionadas as famílias dos mesmos. Participaram da investigação vinte e dois jovens, sendo dez egressos e doze freqüentadores da CFR e suas respectivas famílias. Ainda como forma de complementar as informações foram entrevistados trinta alunos da rede

regular de ensino (oriundos do meio rural), e a Secretária Municipal de Educação. Vale ressaltar que as escolhas dos alunos se deram por adesão dos mesmos à pesquisa. Os egressos e as famílias foram indicados pela coordenação da Casa Familiar Rural.

1.3.2 Os Instrumentos de Coleta de Dados

Para realizar a aproximação empírica da pesquisa nos espaços já definidos e estabelecendo uma relação dinâmica entre o pesquisador e os sujeitos/atores do processo investigativo, foram utilizadas as técnicas de pesquisa documental, observação, entrevistas individuais e entrevista de grupo (grupo focal).

Para melhor visualizar a escolha dos instrumentos de coleta de dados, apresenta-se abaixo um esquema que revela a forma de organização metodológica do mesmo, com os sujeitos/atores que foram as fontes da pesquisa, os instrumentos e os dados que se buscou. Logo após serão apresentadas as técnicas e suas aplicações na pesquisa.

a) Pesquisa Documental

A pesquisa documental é semelhante à bibliográfica, com a diferença da natureza das fontes (materiais que não receberam tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa). Exemplos: dados censitários, dados de registros, documentos oficiais, documentos pessoais, entre outros. Na presente pesquisa foram utilizados dados de registro e recenseamentos para o diagnóstico do município de Frederico Westphalen, como extensão territorial, número de domicílios rurais e urbanos, habitantes rurais e urbanos, número e estrutura das escolas rurais e urbanas, diagnóstico das necessidades nas comunidades rurais e urbanas, fatores de exclusão social e de cidadania, entre outros aspectos.

Para a realização da pesquisa documental foram utilizados sites como a Fundação de Economia e Estatística, IBGE, página oficial da Prefeitura de Frederico Westphalen, como também documentos oficiais fornecidos pela Prefeitura Municipal.

b) Observação participante

Foram observados os setores da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, as aulas práticas e teóricas, o encaminhamento das alternâncias, a colocação em comum dos projetos de vida dos jovens, a relação entre os monitores e os jovens.

Através da observação foi possível recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir da compreensão e sentido que os mesmos atribuem a seus atos. A descrição das observações revela a intensidade e frequência da participação do pesquisador, bem como as tensões e mudanças nas circunstâncias da participação. Foram utilizados como instrumentos de registro das observações a fotografia e anotações de campo.

c) Entrevista Qualitativa

A entrevista qualitativa é uma técnica de coleta de dados que tem como objetivo a “compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos”. (GASKELL, 2002, p.65). Através das entrevistas, tanto individuais como com grupos focais, foi possível conhecer as relações que se estabelecem no cotidiano da vida no meio rural, no Município de Frederico Westphalen, compreendendo as ações desenvolvidas na Casa Familiar Rural, bem como o pensamento e as perspectivas dos jovens e suas famílias quanto à educação, aos projetos agrícolas, à sustentabilidade, à permanência do homem no campo e à qualidade de vida.

Uma das características principais da entrevista é, sem dúvida, o seu caráter de interação que promove uma atmosfera de influência recíproca entre o pesquisador e o entrevistado. Para conduzir esse processo Gaskell (2002, p.67) propõe a elaboração do que ele chama de “Tópico Guia”. Como o nome já diz é um guia planejado e organizado para ajudar o pesquisador a monitorar a condução da entrevista. Pode ser pensado como um esquema o qual contribuiu para a análise das transcrições das entrevistas. Foram duas as formas de entrevistas utilizadas no trabalho: o grupo focal e a entrevista individual.

Grupo Focal:

A entrevista em grupo contribuiu para uma compreensão social diferente da obtida através da entrevista individual, pois na condução de grupos a interação social é mais autêntica e as pessoas são estimuladas a falar e a reagir àquilo que outras pessoas no grupo dizem. De acordo com Gaskell (2002, p.75), no grupo focal “os sentidos ou representações que emergem são mais influenciadas pela natureza social da interação do grupo em vez de se fundamentarem na perspectiva individual, como no caso da entrevista em profundidade”.

Assim, para o autor, em uma entrevista de grupo, a interação entre os participantes pode gerar “emoção, humor, espontaneidade e intuições criativas”, pois as pessoas nos grupos tendem mais a “acolher novas idéias e a explorar suas implicações”, assumem riscos e também mostram uma polarização de atitudes, assumindo “posições mais extremadas”. [...]

“O grupo focal é um ambiente mais natural e holístico em que os participantes levam em consideração os pontos de vista dos outros na formulação de suas respostas e comentam suas próprias experiências e as dos outros”. (GASKELL, 2002, p.76).

Por isso, a entrevista com grupo focal foi importante de ser desenvolvida no contexto da presente pesquisa, buscando conhecer os tensionamentos sociais na vida cotidiana do homem rural, bem como reconhecer a contribuição da metodologia da Alternância no enfrentamento do processo de exclusão social. Nesse sentido, o grupo focal, realizado na aproximação empírica da pesquisa, foi composto pelos os jovens/alunos (esses mesmos sujeitos, também fizeram parte da entrevista individual) que atualmente freqüentam a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen. Para a realização da entrevista com o grupo focal de jovens/alunos foi desenvolvida uma seção de, aproximadamente 90 minutos.

Entrevista Individual

A entrevista individual configura-se em uma interação entre entrevistado(s) e entrevistador, na qual várias realidades e percepções são exploradas e desenvolvidas. Com isso, há uma troca de idéias e de significados que conduzem a conversa para uma produção de conhecimento em conjunto.

Gaskell (2002, p.73-74) afirma que “quando nós lidamos com sentidos e sentimentos sobre o mundo e sobre os acontecimentos, existem diferentes realidades possíveis, dependendo da situação e da natureza da interação. Desse modo, a entrevista é uma tarefa comum, uma partilha e uma negociação de realidades”.

Nesse sentido, a entrevista individual foi realizada com monitores, jovens, egressos e familiares da Casa Familiar Rural, alunos da rede regular de ensino e Secretária Municipais de Educação. Os Tópicos Guias das entrevistas individuais estão nos Apêndices.

Em relação aos sujeitos/atores é possível destacar que foram entrevistados 01 gestor da Casa Familiar Rural, 01 gestor da ARCAFARSUL, 02 monitores, 22 jovens/alunos, 20 egressos e suas famílias, 30 alunos da rede regular de ensino e 01 Secretária Municipal de Educação.

1.3.3 Análise dos Dados

Sendo essa uma pesquisa qualitativa, a análise, enquanto mecanismo de organização do material coletado esteve presente em todo o processo da investigação, ou seja, na construção da problemática de pesquisa, na verificação da pertinência das questões estudadas, nos relatos

das observações, nas transcrições das entrevistas, nas análises de documentos e nas demais informações que fizeram parte da coleta de dados.

De acordo com Lüdke e André (2004, p.45) a organização do material coletado para a análise é dividida em dois momentos.

A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado.

Nessa perspectiva, o primeiro momento se deu ao longo da aproximação empírica com os sujeitos da pesquisa, na constituição do corpus e na coleta de dados. O segundo momento, a fase mais formal da análise, aconteceu com o término da coleta de dados e com a construção de um conjunto de categorias descritivas, que contribuiriam no sentido de agrupar idéias e conceitos que pudessem explicar e/ou compreender as questões de pesquisa.

Para formular essas categorias foram necessárias muitas leituras do material coletado para não perder de vista a relação dos componentes categorizados com o todo da pesquisa, uma vez que, dentro da perspectiva dialética, analisar subentende ultrapassar a mera descrição dos dados classificados (tese e antítese), estabelecendo conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações sobre a problemática da pesquisa (síntese).

Levando em consideração os princípios da dialética (totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição), as categorias da análise foram se constituindo ao longo do processo da pesquisa, sendo elas: *conhecimento, trabalho, exclusão sócia e enfrentament*. Após a definição das categorias a análise seguiu um caminho mais aprofundado, estabelecendo as conexões teóricas

Por fim, para garantir uma análise qualitativa dos dados coletados, tendo a abordagem dialética como fio condutor do processo, foi preciso descobrir o significado das ações e das relações que se ocultavam nas estruturas sociais dos sujeitos pesquisados, relacionando-os com as categorias estabelecidas, pois, de acordo com Chizzotti (2001, p.79) “o objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.”

Nesse sentido, pela própria constituição dos sujeitos e, nesse caso, pela dinâmica da produção dos dados referentes ao contexto dos mesmos, a transformação das idéias e das ações foi possível de acontecer, a partir das discussões da pesquisa, revelando a capacidade do ser humano de interagir com seu mundo, enquanto sujeito histórico, crítico e dialético. Ai está

a importância de uma pesquisa que tem como concepção metodológica os princípios dialéticos, permitindo um constante ir e vir conceitual e teórico, tanto dos sujeitos da pesquisa quanto do pesquisador.

2 FREDERICO WESTPHALEN NO TERRITÓRIO DO MÉDIO ALTO URUGUAI

"O conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção". Paulo Freire

O desenvolvimento da pesquisa sobre o lugar da Pedagogia da Alternância, enquanto prática educativa das Casas Familiares Rurais, na construção de uma nova organização escolar que possibilite o enfrentamento da exclusão social no meio rural, foi feito, tendo presente o cenário em que a mesma se configura, contextualizando as questões sociais, econômicas, culturais e educacionais que caracterizam o Município de Frederico Westphalen e região, identificando o espaço da pesquisa, de forma a compreender melhor as opções realizadas no decorrer do estudo.

Nesse sentido, o presente capítulo abordará as características do território do Médio Alto Uruguai e especificamente, do município de Frederico Westphalen, situando-o no contexto dos “Territórios da Cidadania” implantados pelo Governo Federal a partir do ano de 2008 e, como essas características convergem para o diagnóstico de exclusão social da referida região.

2.1 O Território do Médio Alto Uruguai

O Território da cidadania do Médio Alto Uruguai (Figura 1) está localizado no extremo norte do Estado do Rio Grande do Sul, Entende-se por território um conjunto de municípios com mesma característica econômica e ambiental, identidade e coesão social, cultural e geográfica. Maiores que o município e menores que o estado, os Territórios demonstram, de forma mais nítida, a realidade dos grupos sociais, das atividades econômicas e das instituições de cada localidade. Isso facilita o planejamento de ações governamentais para o desenvolvimento dessas regiões.

Tendo como princípio a idéia acima sobre a conceituação de território, o Governo Federal lançou o programa “Territórios da Cidadania”, que, de acordo com o Ministério do Desenvolvimento Agrário, “tem como finalidade dinamizar o espaço territorial para melhor investir buscando a superação da pobreza e das desigualdades sociais no meio rural, por meio

de uma estratégia de desenvolvimento territorial sustentável”. (www.mda.gov.br). Os territórios foram definidos a partir de alguns aspectos como: Territórios com menor IDH; Territórios com maior concentração de beneficiários do Programa Bolsa Família; Concentração de agricultura familiar e assentamentos da reforma agrária; Maior concentração de populações quilombolas e indígenas; Territórios com maior número de municípios com baixo dinamismo econômico; Territórios com maior organização social (capital social).

O Território da Cidadania Médio Alto Uruguai – RS é composto por 34 municípios e abrange uma área de 5.800,80 Km². A população total do território é de 192.481 habitantes, dos quais 102.168² vivem na área rural, o que corresponde a 53,08% do total. Possui 27.672 agricultores familiares, 113 famílias assentadas e 6 terras indígenas. (www.territoriosdacidadania.gov.br).

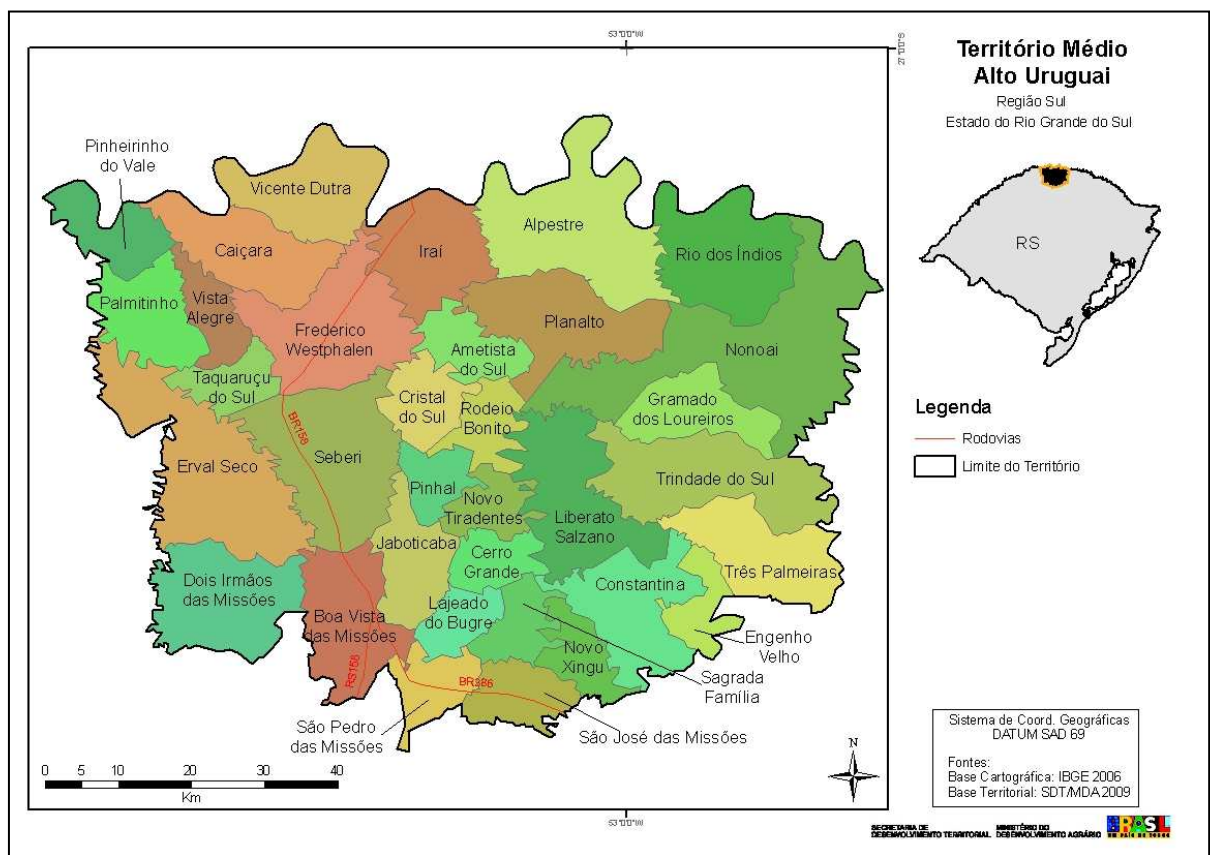


FIGURA 1: LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE FEDERICO WESTPHALEN NO TERRITÓRIO DO MÉDIO ALTO URUGUAI

FONTE: <http://sit.mda.gov.br/mapa.php?menu=imagem&base=2>

Tendo presente que a definição dos Territórios da Cidadania levou em consideração regiões com características marcantes de desigualdade social, entende-se que a região em que

² Frederico Westphalen está entre os sete municípios da região que possuem menos de 50% da população residindo no meio rural, todavia, esse percentual não diminui a influência da agricultura na economia do mesmo.

se encontra o município de Frederico Westphalen necessita de ações que conduzam ao enfrentamento dessas desigualdades, que refletem as situações de exclusão social tanto no meio rural quanto urbano.

Estudos recentes demonstram que o Território do Médio Alto Uruguai pode ser considerado uma das mais deprimidas zonas da geografia econômica gaúcha. Segundo Schneider e Waquil (2001, p.16), essa região apresenta “indicadores de renda, de produtividade e de infra-estrutura que podem ser considerados insuficientes para prover condições adequadas de exploração econômica da terra que possam não apenas assegurar qualidade de vida, mas preservar os recursos ambientais”.

Em relação às características geográficas, o território do Médio Alto Uruguai, possui, na sua maior parte, relevo acidentado com superfícies irregulares. Estas formas de relevo não permitem mecanização plena da superfície agrícola, ocorrendo, principalmente, nas propriedades localizadas nas áreas mais planas, por conta de um relevo menos acidentado, bem como, de uma melhor qualidade do solo, sendo dificultada essa prática, nas demais áreas. No tocante à cobertura vegetal, apresenta dois traços distintos: ao norte o predomínio da floresta subtropical coincidindo com o relevo acidentado. Ao sul, uma vegetação campestre, às vezes recortada pela penetração da floresta subtropical num terreno mais plano.

A economia do território é baseada, essencialmente, na produção agropecuária, pois dentre os setores econômicos a agropecuária é a mais importante das atividades para a população regional.

No entanto, estudos sobre a caracterização da pobreza da população rural do Rio Grande do Sul, demonstram que o argumento de que esse processo de empobrecimento está associado à disponibilidade de fatores de produção por parte dos agricultores, particularmente o tamanho da área agrícola e o acesso a tecnologias é apenas parcialmente verdadeiro, uma vez que, em algumas regiões o tamanho médio dos estabelecimentos rurais é o menor do Estado e a capacidade de uso dos solos também é das mais restritivas, mas os indicadores de renda e de produtividade dos fatores terra e trabalho estão entre os mais elevados. (SCHNEIDER; WAQUIL, 2001, p.19).

De acordo com o estudo de Schneider e Waquil (2001), a melhor condição de vida, expressa através dos indicadores sócio-econômicos, não depende exclusivamente do uso das tecnologias ou da disponibilidade de terra apropriada. Por isso, não se pode analisar a classificação do Território do Médio Alto Uruguai, como sendo um espaço de desigualdades sociais, apenas pelos fatores naturais, mas sim, é preciso levar em conta as questões históricas dos processos produtivos e das práticas agrícolas dentro de uma estrutura agrária global.

Tendo em vista que a área urbana é significativamente menor que a rural, como mostra a figura 3, é conflitante o número de domicílios nesses espaços, respectivamente 6.746 e 1.784. Tendo esse apenas 7,47% de área urbana, concentra cerca de 78,89% da população nesse espaço. No entanto, esse dado se torna compreensível no cenário global em que vivemos, no qual as políticas de incentivo para a agricultura estão voltadas para os produtos exportáveis, muitos deles não são característicos da região, gerando grandes prejuízos aos agricultores, que investem no cultivo desses produtos, ocasionando perdas e conseqüente abandono de propriedades.

Em relação às políticas de incentivo agrícola, Flores & Prestes (2006, p.34) complementam, dizendo que a Região do Médio Alto Uruguai:

[...] enfrenta as mesmas dificuldades da agricultura do país em função da opção nacional de maiores incentivos para os produtos exportáveis. Esse fato ocasionou grandes problemas para a região em função de muitos agricultores direcionarem suas atividades para áreas e culturas não características da região. As atividades passaram a ser desenvolvidas em função das políticas oficiais de crédito e assistência técnica, principalmente, e não a partir da realidade dos agricultores e de suas propriedades.

Nesse contexto, Flores & Prestes (2006), ainda ressaltam a preocupação com a problemática da região em função das dificuldades enfrentadas pelos agricultores familiares, que, tendo uma matriz produtiva inadequada³, geram uma descapitalização de sua produtividade que, pelos mesmos motivos, já se encontra em baixa, enfrentando ainda a falta de apoio na extensão rural.

No território do Médio Alto Uruguai predomina a atividade agrícola como geradora da economia, representando 58% da renda média dos municípios. É destaque também o grande número de famílias que ainda residem no meio rural, representando 56% da população. Estes dados identificam com clareza a problemática da região, considerando-se os grandes problemas que os agricultores familiares vêm enfrentando, como matriz produtiva inadequada, gerando baixa produtividade, descapitalização e ainda as dificuldades na extensão rural no apoio aos agricultores (CENSO AGROPECUÁRIO, 1996)

Em uma pesquisa realizada com a população rural de Frederico Westphalen para a construção do PTDRS (Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável), foram destacadas algumas dificuldades ou entraves da região, que interferem diretamente na

³ Uma matriz produtiva inadequada refere-se ao tipo de produção utilizada pelos agricultores da região. Se diz inadequada pelo próprio tamanho das propriedades que muitas vezes não comporta o plantio de grãos para exportação, como é o caso do trigo, soja, entre outros. Como também pelo maquinário e custo de produção, inviáveis para uma pequena propriedade.

permanência ou não da população rural nesse espaço. De acordo com os agricultores, no meio rural existe:

- falta de planejamento;
- centralização de políticas públicas;
- divergência política e ideológica;
- desorganização e comodismo;
- assistencialismo;
- créditos inadequados;
- falta de formação e metodologia;
- burocracia;
- falta de políticas públicas adequadas para um desenvolvimento sustentável territorial;
- individualismo;
- modelo educacional não voltado para realidade regional;
- desorganização econômica;
- falta de conscientização;
- modelo de produção com matriz produtiva equivocada.

Essas situações não são as únicas responsáveis pelo abandono das atividades rurais, muitos fatores interferem nesse processo, além de uma história carregada de perdas, a precarização da habitação, da saúde, do saneamento básico, da educação, do transporte, do lazer, da cultura entre outros aspectos da vida cotidiana. Sob essa perspectiva a vida na cidade torna-se, aparentemente, mais atrativa, agradável e facilitada.

O que se percebe nas situações de dificuldades levantadas pelo estudo para o PTDRS, é que a população do meio rural já está se dando conta da necessidade de lutar por direitos e melhorias para suas comunidades. Luta essa, que encontra voz no coletivo, enquanto espaço de discussão e mobilização para pensar e mostrar os problemas enfrentados.

Um estudo realizado com as comunidades rurais de Frederico Westphalen para a construção do Plano Diretor do Município no ano de 2006, expressa a situação da agricultura e as necessidades levantadas pela população rural em relação a sua realidade.

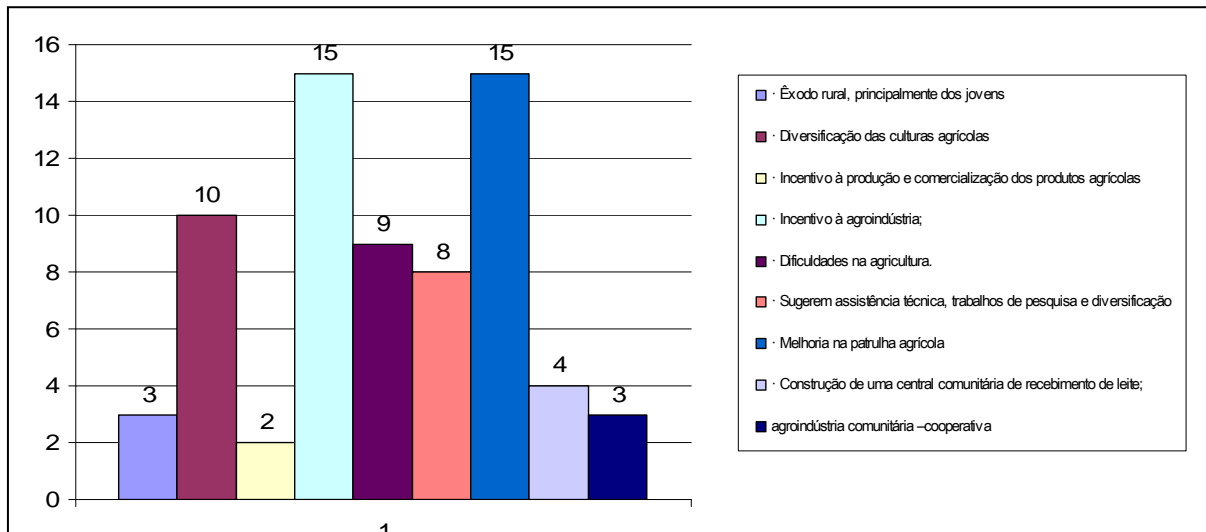


GRÁFICO 01: DIAGNÓSTICO DA AGRICULTURA DE FREDERICO WESTPHALEN

Fonte: Relatório Leitura Comunitária – Plano Diretor Frederico Westphalen - 2006

Nota: Dados trabalhados pela autora

Pelo fato de que o município é composto, em sua grande maioria, por pequenos agricultores com baixo capital de giro e pouca mecanização da produção, entende-se que o município precisa dispor de uma patrulha agrícola que de conta de atender a essa população. Como se percebe na figura acima, essa é uma das principais reivindicações das comunidades rurais

2.3 Processo de migração campo cidade

Nos últimos 40 anos, a população brasileira inverteu sua localização. Hoje mais de 75% da população vive em meios urbanos. Destes, uma grande parcela são migrantes de outras regiões do Brasil, das quais famílias inteiras, vindas dos quatro cantos do país, chegam aos grandes centros, na ilusão de uma vida melhor.

As conseqüências do êxodo rural aparecem diariamente no aumento da violência, não só nos grandes centros, mas em todo o país de uma forma geral. É o resultado de um desequilíbrio demográfico causado principalmente pela evasão do campo, onde uma das instituições mais importantes é afetada, ou seja, a família base da sociedade. As relações sociais mudam. As pessoas não se conhecem mais, não se importam com as dificuldades alheias, o relógio determina o ritmo da vida, escravizando as pessoas. As famílias já não encontram mais momentos para se reunir, pois cada membro trabalha em horários diferentes.

O efeito cruel e dramático da migração do homem do campo para as cidades parece vir de várias causas, como a seca que castiga algumas regiões do país, os incentivos agrícolas que

não chegam ou são até cortados, os baixos preços de produtos agrícolas, a política agrícola do governo que visa incentivar a produção de produtos destinados à exportação além do efeito atração que os meios de comunicação social apresentam as cidades como fontes da realização dos desejos.

Dada a importância desses fatores para a compreensão da organização agrícola do município de Frederico Westphalen, seguem a descrição de alguns que influenciaram e continuam influenciando no processo de abandono do meio rural, tais como:

- a) Modelo de desenvolvimento Brasileiro a partir da Proclamação da república
- b) Revolução Verde
- c) Transporte escolar
- d) Manutenção de escolas no meio rural
- e) Organização Pedagógica das Escolas e Formação de Professores

- a) Modelo de desenvolvimento Brasileiro na Proclamação da república

Um dos fatores está relacionado com o modelo de desenvolvimento brasileiro, a partir da proclamação da república, que colocou em contradição o rural e o urbano, colocando o primeiro como arcaico e o segundo como moderno. As atividades relacionadas com a agricultura foram perdendo status com o passar dos tempos e o desejo do jovem se deslocou para a cidade.

O modelo de desenvolvimento inaugurado com a Revolução de 30 mostrou uma crescente na industrialização, sendo esse um dos fatores que propiciou a saída do homem do campo. Porém, como as pessoas vieram para a cidade trabalhar nas fábricas, a demanda por alimentos aumentou exigindo do produtor rural uma maior produção agrícola que viesse a atender toda a população do País.

Após a Segunda Guerra Mundial, que teve fim em 1945, começaram a acontecer muitas modificações na agricultura através de um plano chamado de Revolução Verde no Campo. Esse trouxe ao agricultor o uso de máquinas e produtos químicos no campo. Iniciando no Brasil a partir da década de 1950, um processo de “Modernização” da Agricultura tradicional brasileira.

b) Revolução Verde

A Revolução Verde⁴ é um programa de desenvolvimento do capitalismo na agricultura e na pecuária, que se baseia na produção voltada para o lucro e para o mercado, através da modificação genética vegetal e animal, aplicação intensiva de adubos químicos e venenos, a mudança na infra-estrutura agrícola e aplicação de tecnologias (GÖRGEN, 2004)

c) Transporte escolar

Segundo a Secretaria Estadual da Educação (SEC), um estudo feito pelo governo Collares concluiu que era oneroso o custeio de pequenas escolas no interior de cidades gaúchas, para a qualidade de Ensino que proporcionavam (aulas de 1ª a 4ª série na mesma sala) e para a pouca quantidade de crianças que atendiam. Pelos dados da SEC, na época, em alguns lugares havia entre dez e 12 alunos matriculados.

O governo Collares, então, resolveu fazer "nucleações", transferência de alunos de colégios menores e em condições precárias para escolas maiores, instaladas em centros urbanos. Para isso, teria equipado escolas e criado o transporte escolar.

A Federação dos Municípios do Estado do RS (Famurs) lembra que o governo do Estado entregou kombis escolares às prefeituras para que fizessem o serviço. Mas o custo se tornou alto, porque os gastos com combustível, motorista e manutenção dos veículos ficavam a cargo dos municípios. Documentos da Famurs indicam que, no governo Britto, a entrega dos carros foi suspensa e as crianças passaram a ir para as escolas em ônibus terceirizados, contratados pelas prefeituras.

Em 1998, com a implementação do Fundef, fundo federal, os municípios puderam dispor de verba para esse custeio. A partir de 1999, o governo Olívio passou a destinar, pela primeira vez, verba estadual para o transporte escolar. E a União passou também a fazer repasse, a partir deste ano. Mesmo assim, até hoje, as prefeituras se queixam dos valores que recebem, argumentando serem inferiores ao que gastam.

d) Manutenção de escolas no meio rural

É possível perceber o baixo crescimento, ou mesmo o decréscimo populacional no meio rural, quando analisamos a educação em Frederico Westphalen. Em dez anos, cerca de 50% das escolas foram fechadas. Em 1995 existiam 60 escolas no município, hoje são 30, dessas,

⁴ A Revolução Verde será abordada com mais profundidade e detalhamento no capítulo 3.

apenas 10 estão localizadas no campo (SMEC-FW). Não se pode dizer que o decréscimo populacional no meio rural foi ocasionado apenas pelo fechamento das escolas, ou que as mesmas foram fechadas por não ter alunos no meio rural. O que é possível de afirmar é que um conjunto de fatores ocasionaram tanto o fechamento das escolas quanto a diminuição da população nesse espaço.

Atualmente Frederico Westphalen conta com 30 escolas englobando desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Dessas, 10 estão localizadas no meio rural atendendo cerca de 790 alunos. As 20 escolas restantes atendem cerca de 5.850 alunos na zona urbana.

Tanto nas escolas localizadas na zona urbana, quanto nas que estão localizadas na zona rural, há um maior número das que oferecem desde a pré-escola até a oitava série do Ensino Fundamental, tendo uma concentração mais elevada na cidade. Da mesma forma é possível constatar que na zona rural não existem escolas de Educação Infantil, apenas classes de pré-escola, já na urbana o município disponibiliza 6 instituições, como pode ser observado na tabela abaixo:

TABELA 1: ESCOLAS DE FREDERICO WESTPHALEN

	RURAL							URBANA						
	EM	P.- EM	P. - 8ª	P. - 4ª	1ª - 8ª	1ª - 4ª	EI	EM	P.- EM	P. - 8ª	P. - 4ª	1ª - 8ª	1ª - 4ª	EI
Municipal			3	2		1				3	1			6
Estadual			2		2			1	1	6				
Federal	1													
Particular	1							1	1					
TOTAL	2	-	5	2	2	1	-	2	2	9	1	-	-	6

EM: Ensino Médio; **P:** Pré-escola; **EI:** Educação Infantil

Nota: Dados trabalhados pela autora

Com base nos dados apresentados na Tabela 01, que demonstram o cenário educacional rural e urbano de Frederico Westphalen, mesmo que de maneira superficial, já é possível vislumbrar o retrato educacional do meio rural, uma vez que o mesmo não é contemplado com a igualdade de oferta de ensino que a população urbana dispõem, em relação a Educação Infantil e ao Ensino Médio. Essa realidade é melhor visualizada no mapa abaixo, que expressa a distribuição das escolas em Frederico Westphalen.

Como não há ensino médio no meio rural para todos os estudantes⁵, as escolhas dos jovens e adolescentes tornam-se decisivas para as suas vidas, uma vez que eles precisam

⁵ Na zona rural do município de Frederico Westphalen existe a oferta de ensino médio profissionalizante: Colégio Agrícola e Casa Familiar Rural. No entanto essas ofertas não são suficientes para atender toda a população estudante do campo.

optar, ou estudar na cidade e deixar para trás a cultura e o trabalho rural, ou permanecer em suas atividades sem estudar, o que raramente acontece, emergindo nesse cenário outro aspecto que influencia, diretamente, no abandono do campo.

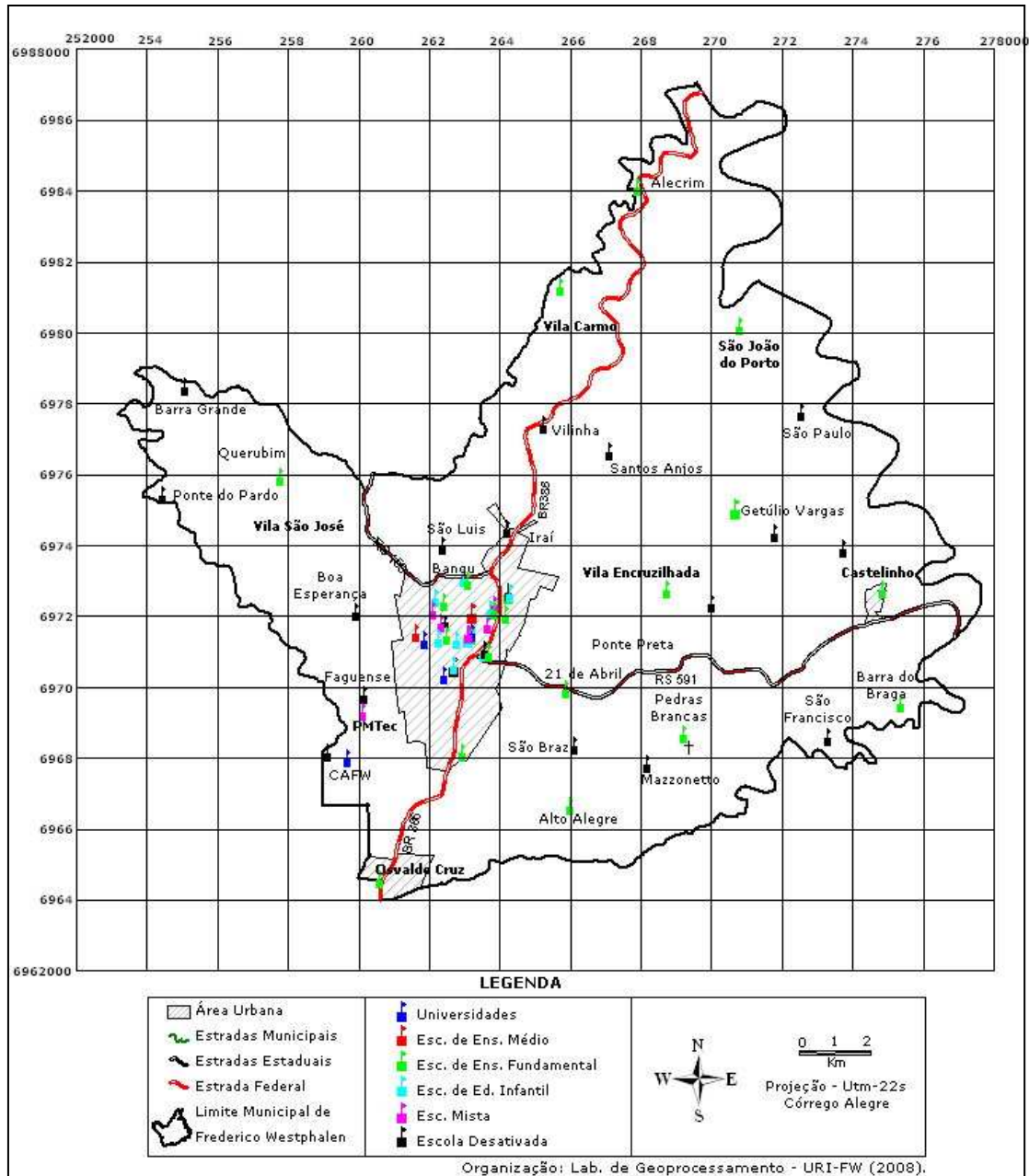


FIGURA 3: DISTRIBUIÇÃO DAS ESCOLAS DE FREDERICO WESTPHALEN

Fonte: Laboratório de Geoprocessamento URI-FW (2008)

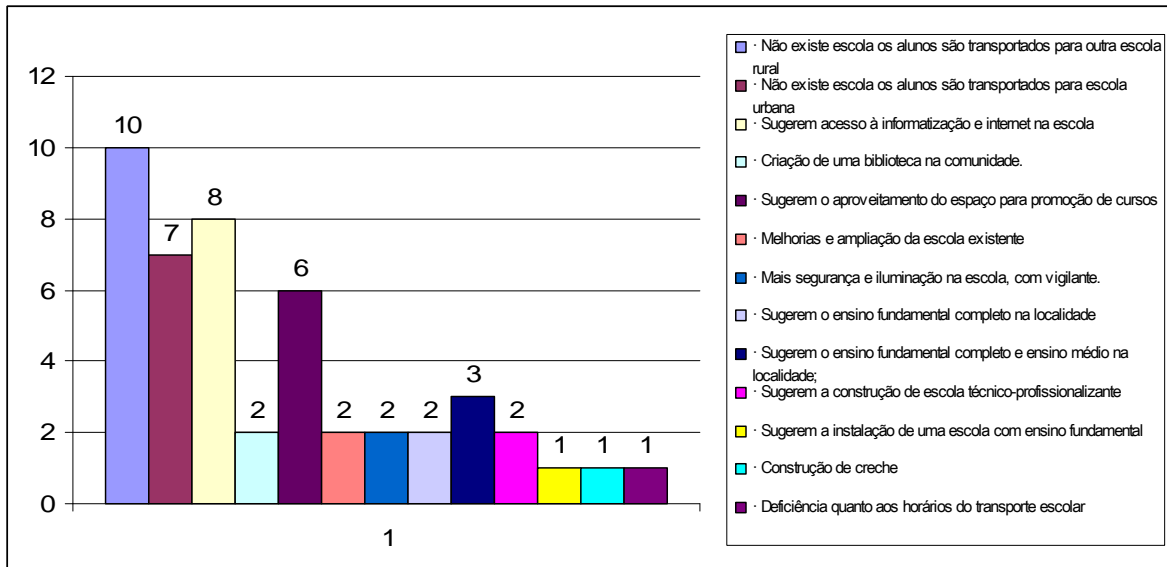


GRÁFICO 2: DIAGNÓSTICO DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL DE FREDERICO WESTPHALEN

Fonte: Relatório Leitura Comunitária – Plano Diretor Frederico Westphalen - 2006

Nota: Dados trabalhados pela autora

A figura acima demonstra o sentimento da população do meio rural em relação à falta de estrutura educacional em suas localidades. A grande maioria reclama por não existirem escolas na sua localidade e por essa razão os alunos terem de ser transportados para outras localidades, sendo algumas rurais e outras urbanas. Ainda é possível verificar a necessidade de uma estrutura mais informatizada naquelas comunidades que possuem escolas, ou mesmo a ampliação da oferta de ensino.

e) Organização Pedagógica das Escolas e Formação de Professores

A desigualdade na oferta de ensino não é o único aspecto que evidencia certo abandono às especificidades do meio rural. Há ainda, a questão da homogeneização de currículos, práticas educativas, períodos letivos, como também a formação de professores, que de uma maneira geral, são preparados para a área do conhecimento em que irão atuar, sem se ater ao contexto específico de sua atuação, ou seja, a diferenciação entre o espaço rural e urbano.

No que se refere ao nível de estudo dos professores, no município de Frederico Westphalen, tanto na zona urbana, quanto na rural, a grande maioria dos educadores é graduada e estão com a especialização concluída ou concluindo-a. No entanto, ainda existem professores com graduação diversa da área em que atua, possuindo apenas o nível médio como base de conhecimento para a sua atuação.

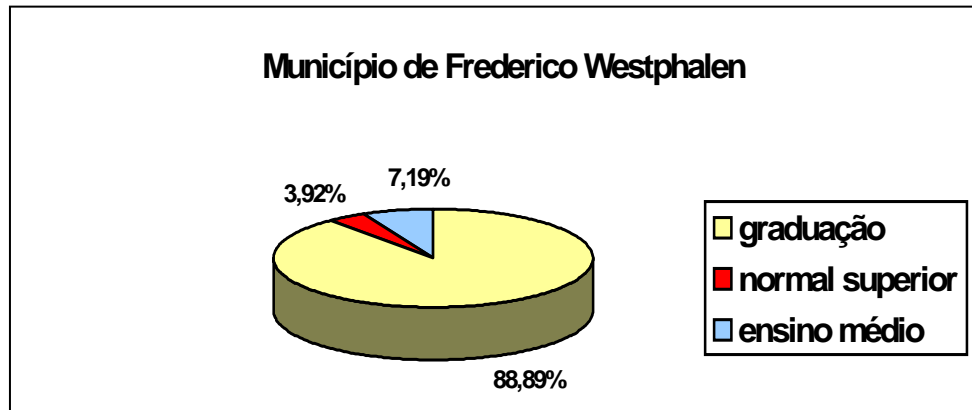


GRÁFICO 3: TITULAÇÃO DOS PROFESSORES DE FREDERICO WESTPHALEN
 Fonte: Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC-FW)
 Nota: Dados trabalhados pela autora

Entretanto, muitos professores não têm relação com a realidade rural. São os professores que possuem um alto grau de desvinculação com o meio sócio-econômico dos alunos, o que impede um processo de interagibilidade, conhecimento e dialeticidade com as representações que se formam na história de cada comunidade.

Como sublinha Freire (2000, p.33)

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos. Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Ainda mais demonstrativo é o fato de que, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. A comunicação se faz por meio de palavras que não podem romper a ligação entre “pensamento-linguagem-contexto ou realidade”. (FREIRE 1980, p.69)

Assim, quando a atuação do professor não reflete uma formação qualificada, concreta e contextualizada, a realidade e o saber dos alunos fica à mercê de uma educação livresca. O livro didático acaba por ser o norte e o caminho das aulas. As práticas se restringem a experiências pré-definidas pelos autores dos livros. O laboratório natural, que é o campo e as atividades cotidianas dos alunos e seus familiares não é levado em conta no planejamento de professores que não possuem uma formação crítica e contextualizada, para os quais a educação não é comunicação.

3 AGRICULTURA FAMILIAR E EXCLUSÃO SOCIAL: RELAÇÕES

*Os que se encantam com a prática sem a ciência são como os timoneiros que entram no navio sem timão nem bússola, nunca tendo certeza do seu destino.
Leonardo Soff*

Na perspectiva de um estudo do meio rural na região do território do Médio Alto Uruguai é imprescindível abordar a questão da exclusão social na agricultura familiar, uma vez que, a referida região, como visto no capítulo anterior, é formada, em grande parte, por pequenas propriedades de agricultura familiar e de subsistência.

Sendo essa uma das características preponderantes para a definição dos Territórios da Cidadania, é importante descrever mais detalhadamente as relações estabelecidas entre a agricultura familiar do Médio Alto Uruguai e as situações de exclusão social que se apresentam nesse território.

Nesse sentido, o presente capítulo aborda o histórico da agricultura familiar, sua conceituação e as perspectivas para essa modalidade de produção no Território do Médio Alto Uruguai. Ainda, como forma de compreender, mais intrinsecamente, a conceituação de exclusão social adotada na pesquisa, a mesma será contextualizada pelo viés da agricultura familiar, para que seja possível visualizar, na atividade da Casa Familiar Rural (espaço da pesquisa), indicadores de enfrentamento da exclusão social no meio rural.

3.1 Agricultura Familiar: perspectivas de (re)produção

O conceito de Agricultura Familiar é referenciado por Tedesco (1999, p.23) como “aquela em que a família, ao mesmo tempo em que é proprietária dos meios de produção, assume o trabalho no estabelecimento produtivo”. Para ele, vale destacar, que a expressão é tratada de uma forma geral como categoria e dentro dessa combinação família-produção-trabalho, encontram-se outras diversidades de formas sociais, como o campesinato tradicional.

Lima (2005), trata da Unidade de Produção Familiar como aquela que mantém baixo nível de capital de exploração, realiza a produção exclusivamente através da força de trabalho familiar, mantém baixo grau de comercialização, tendo em vista a pequena escala de produção

e, normalmente comercializa somente o excedente do consumo familiar, mantém um sistema de produção diversificada, possui área de terra inferior a um módulo rural⁶.

Para Görgen (2004, p.11) a agricultura familiar, “é um modo de viver. É uma cultura própria de relação com a natureza. É uma forma diferenciada de vida comunitária. [...] o trabalho é familiar, não assalariado, não capitalista.” Segundo o autor, a agricultura camponesa, ou familiar se faz em pequenas áreas de terra e prima pela diversificação na produção.

Nos dias atuais, com a finalidade de conceder financiamento no Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), o Manual de Crédito Rural (2009) define agricultura familiar da seguinte forma:

1- a renda familiar bruta prevista não pode ultrapassar a R\$ 110.000,00, Essa renda deverá ser de 80% proveniente da exploração agropecuária e não-agropecuária do estabelecimento;

2- a propriedade não pode ter mais do que quatro módulos fiscais;

3- a propriedade deve manter, no máximo, dois empregados permanentes, sendo admitida ainda, como recurso eventual, a ajuda de terceiros quando a natureza sazonal da atividade exigir.

De modo geral, a agricultura familiar é constituída de pequenos e médios produtores, que representam a grande maioria de produtores rurais do país, ou seja, 4,5 milhões de estabelecimentos rurais que detém 20% das terras e é responsável por 30% da produção global, sendo que pelos produtos de subsistência que chegam à mesa do consumidor, são responsáveis por cerca de 60% da produção. São agricultores de baixa escolaridade, no geral, possuem pouca quantidade de terra e buscam a diversificação da propriedade para aumentar renda, diminuir custos, ocupar mão-de-obra e racionalizar o uso ambiental. (Manual de Crédito Rural, 2009).

Nas cidades de menor porte e essencialmente agrícolas, a agricultura familiar é responsável pelo giro da economia municipal, pelo incremento do comércio local e regional e pela prestação de serviço, gerando empregos e impulsionando o crescimento desses municípios.

A FAO (Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação) define a agricultura familiar a partir de três características centrais:

⁶ Módulo Rural é definido pelo INCRA como sendo uma unidade de medida, expressa em hectares, que busca exprimir a interdependência entre a dimensão, a situação geográfica dos imóveis rurais e a forma e condições do seu aproveitamento econômico. Essa medida varia de em cada região ou município. Em Frederico Westphalen o módulo rural está calculado em 20 hectares. (INCRA, 2009)

a) a gestão da unidade produtiva é realizada por pessoas que mantêm entre si laços de parentesco e casamento;

b) a maior parte do trabalho é realizado por membros da família;

c) os meios de produção (embora nem sempre a terra) pertencem à família.

Partindo dessas características a FAO estabelece um quadro comparativo entre a agricultura familiar e a patronal. Segundo estudos dessa organização, enquanto a agricultura patronal fomenta a concentração de renda e a exclusão social, a agricultura familiar apresenta um perfil essencialmente distributivo e possibilita maior equidade sociocultural.

Modelo Familiar	Modelo Patronal
Trabalho e gestão intimamente relacionados	Completa separação entre gestão e trabalho
Direção do processo produtivo assegurada pelos proprietários	Organização centralizada
Ênfase na diversificação	Ênfase na especialização
Ênfase na durabilidade dos recursos e na qualidade de vida	Ênfase em práticas agrícolas padronizáveis
Trabalho assalariado como complementação	Predominância do trabalho assalariado
Decisões imediatas, adequadas ao alto grau de imprevisibilidade do processo produtivo	Tecnologias dirigidas à eliminação das decisões ‘de terreno’ e ‘de momento’

QUADRO 1: COMPARATIVO DA AGRICULTURA FAMILIAR E PATRONAL

Fonte: FAO/INCRA (BROSE, 1999, p.37)

Lamarche (1993, p.15) conceitua a agricultura familiar como sendo aquela em que “a exploração familiar corresponde a uma unidade de produção agrícola onde propriedade e trabalho estão intimamente ligados à família”.

Complementando os conceitos já mencionados, Fernandes (2009, p.1-4) define a agricultura familiar como aquela que tem como característica principal a administração pela própria família; e nela a família trabalha diretamente, com ou sem o auxílio de terceiros. Acrescenta, também, que um estabelecimento familiar é, ao mesmo tempo, uma unidade de produção e de consumo.

A agricultura familiar no Brasil sempre foi considerada um segmento marginal e de pequena importância para os interesses de uma sociedade capitalista que encarava a chamada “grande agricultura”, a monocultura – café, cana-de-açúcar, soja, etc. – como atividade econômica de destaque e foco dos benefícios das políticas públicas. Sob o ponto de vista de

muitos intelectuais da sociedade urbana, a agricultura familiar era vista como sinônimo de pobreza e de subdesenvolvimento. O homem do campo, agricultor familiar, era considerado pouco inteligente e incapaz de tomar decisões eficazes no gerenciamento do seu negócio.

Durante longo tempo, não houve interesse na geração de políticas públicas para esse segmento da sociedade tido, em geral, como um encargo e não como um participante do processo de desenvolvimento nacional. Os próprios instrumentos do Estado, a exemplo da assistência técnica e extensão rural, da pesquisa e do crédito, eliminavam o agricultor familiar de suas agendas.

Pádua (2009, p.2) descreve um conjunto integrado de políticas que deixam claro a falta de atenção com a agricultura familiar, sendo que grande parte dessas políticas foram executadas durante o regime militar, no auge da primeira fase da Revolução Verde (1960 a 1990). As políticas incluem as seguintes ações:

1) uma renovação nos currículos das principais escolas agrônômicas, com grande influência norte-americana,

2) a criação em 1966 de um “Sistema Nacional de Crédito”, especialmente intenso até os anos 90, que condicionava o apoio financeiro à aceitação de pacotes de assistência técnica dos quais constava a compra de sementes e insumos modernos, abrindo espaço para o mercado desses produtos no Brasil,

3) o estímulo à transformação da grande propriedade em grande empresa, com o crescimento da mecanização em detrimento da permanência de famílias pobres no campo, seja como posseiros, arrendatários, parceiros ou trabalhadores assalariados,

4) o desinteresse pela agricultura familiar, que ficou praticamente excluída, até recentemente, do crédito e da assistência técnica, provocando o abandono de milhares de pequenas propriedades pela incapacidade de competir nesse novo ambiente socioeconômico.

Nesse período, em que o país vivenciou o regime militar, modificou-se, extremamente, a estrutura sociopolítica da Nação e cristalizou-se o modelo de dependência econômica do mesmo em relação aos países dos blocos capitalistas. Nesse contexto, constata-se a penetração incisiva da extensão rural e sua ideologia no campo, principalmente no que se refere aos convênios elaborados entre Brasil e Estados Unidos, fortalecendo e disseminando o modelo de modernização da agricultura implantado no na década de 1960.

De acordo com Fonseca (1985, p.54) os programas de extensão para o meio rural buscavam uma conciliação aparente entre o capital e o trabalho, fazendo com que, os problemas sociais fossem assumidos por todos em comunidade, protelando, assim, um possível embate entre “aqueles que fazem as leis, detêm o poder político, controlam e regulam

o mercado de trabalho e dos produtos e aqueles que, na verdade, são donos só da força de seus braços”.

Constata-se, dessa forma, que as condições de dependência político-ideológica foram reforçadas com a criação dos programas de extensão rural para a população desse meio, assim como a vivência democrática e cidadã ficou cada vez mais atrelada à vontade dos grupos dominantes.

É possível refletir essa questão sob a ótica da organização dos programas de extensão rural em diferentes ângulos, como destaca Leite (2002, p.35):

a) político: combater possíveis grupos revolucionários, com orientação esquerdista, que começaram a surgir;

b) social: conter os movimentos migratórios internos e prevenir os problemas sociais nos grandes centros urbanos;

c) cultural: controle dos grupos resistentes à cultura urbana e a modificações exigidas pelo planejamento desenvolvimentista;

d) econômico: sustentação do processo industrial urbano e vinculação da economia nacional aos grupos e empresas multinacionais;

e) relações internacionais: a dependência diplomática e econômica dos países periféricos a nações metrópoles. Aqui, destacam-se os patrocinadores da extensão e, conseqüentemente, suas posições ideológicas (AID, ICA, OEA, BID, FAO, Aliança para o Progresso, Fundação Rockefeller, Fundação Kellog, Fundação Ford etc.), todos ligados ao capital monopolista americano.

Essa visão de organização dos programas de extensão rural evidencia o caráter de viabilização dos interesses do capital na implementação dos mesmos. Para Grzybowski (1986), esses programas representavam um espaço de barganha social que facilitava a reprodução da dominação através de novas formas de legitimação. Desse modo, para o autor, a expansão dos projetos de esfera pública não proporcionavam a mobilização e a apropriação de saberes sociais, pois estes cumpriam uma função mecanicista de reproduzir técnicas para o aumento da produção agrícola.

A lógica vigente por trás desses programas, por outro lado, não pode ser dissociada da difusão internacional do modelo produtivo conhecido como Revolução Verde. A proposta essencial desse modelo supunha a substituição de formas tradicionais e locais de agricultura, baseadas no trabalho humano, por um “pacote tecnológico” fundado em “um conjunto bem mais homogêneo de práticas tecnológicas, isto é, de variedades vegetais geneticamente

melhoradas, muito exigentes em fertilizantes químicos de alta solubilidade, agrotóxicos com maior poder biocida, irrigação e motomecanização”.

Tal dinâmica também supunha, por certo, a substituição dos adubos orgânicos pelos químicos e a adoção de novos métodos de gestão administrativa, técnica e de apropriação do meio ambiente. Ou seja, defendia uma simplificação do processo produtivo em favor da geração de níveis crescentes de produção e renda por unidade de área e de capital empregado. O domínio desse modelo, na verdade, representou a vitória de uma visão de mundo e de uma cultura socioeconômica que tentam apresentar-se como as únicas modernas e cientificamente corretas, desqualificando o valor e a auto-estima dos caminhos alternativos, especialmente as formas de uso e manejo dos recursos naturais utilizadas pelas populações tradicionais do campo.

3.2 Revolução Verde: entraves para a agricultura familiar

A Revolução Verde pode ser caracterizada pela modernização da agricultura, através dos avanços tecnológicos do pós-guerra, compreende o uso de sementes melhoradas (híbridas), mecanização, uso de insumos (agrotóxicos e fertilizantes) e a disseminação de uso de tecnologia com o intuito de baixar custos de produção para aumentar a produtividade de alimentos e diminuir a fome dos países em desenvolvimento.

De acordo com Görgen (2004) o Plano chamado Revolução Verde no Campo disseminou as invenções usadas na guerra, como máquinas e produtos químicos, para a agricultura. Nessa lógica, os produtos químicos usados como venenos para matar o inimigo de guerra, passaram a ser utilizados como remédios para as plantas.

No Brasil, a chamada Revolução Verde entra em cheio após 1960, com investimentos massivos em conhecimentos e tecnologias nas áreas da mecânica, química e biologia. Segundo Görgen (2004, p.26) o objetivo desse investimento alto era a “introdução da mecanização agrícola, dos insumos químicos (venenos e fertilizantes) para as plantas, dos medicamentos veterinários e das sementes modernas, ditas melhoradas”

Foi implantado um amplo parque industrial de insumos agrícolas, apoiado pelo governo por intermédio da ampliação do crédito. Se, de um lado, a modernização da agricultura brasileira aumentou a produtividade das culturas direcionadas ao mercado externo, por outro lado, além de provocar danos ambientais, ampliou a concentração de terras e de riquezas e aumentou o desemprego e o assalariado sazonal, provocando intensos processos migratórios para os centros urbanos mais industrializados (EHLERS, 1999).

Mesmo sendo divulgada com um discurso ideológico de aumento da produção de alimentos para acabar com a fome do mundo a Revolução Verde, escondia sob seus pacotes o que na verdade era: um programa de desenvolvimento do capitalismo na agricultura baseado na produção voltada para o lucro e para o mercado. Prova disso estava no grupo que a financiou. Sediado em Nova Iorque, o grupo Rockefeller expandiu seu mercado consumidor, fortalecendo a corporação com vendas de pacotes de insumos agrícolas, principalmente para países em desenvolvimento como Índia, Brasil e México.

Görger (2004, p.26) destaca algumas peculiaridades da Revolução Verde que caracterizariam a produção para o mercado e para o lucro. Quais sejam:

- genética vegetal com produção e multiplicação de sementes híbridas ou 'melhoradas', resistentes a doenças e pragas e adaptadas para receber altas doses de adubos químicos;
- aplicação de novas técnicas agrícolas ou tratamentos culturais – aplicação intensiva de adubos químicos e venenos;
- mudança da infra-estrutura agrícola e aplicação de mecanização pesada e intensiva em todas as atividades possíveis;
- genética animal com animais de raças 'melhoradas', uso de antibióticos, hormônios e produtos químicos.

A chamada revolução verde no campo, alterou a estrutura agrária. Até então não existia agricultura extensiva, somente a familiar na pequena propriedade rural. Com o surgimento da soja e a Revolução Verde, os agricultores familiares deixaram de produzir alimentos para subsistência e substituíram a horta, pomar, criação de pequenos animais, produção de mandioca, batata-doce, amendoim, pipoca pelo novo grão. Produziam soja até a beirada das casas porque o produto valia muito e era trocado por dinheiro. Com 200 sacos de soja podia-se comprar um automóvel novo, hoje isso não representa mais do que R\$1.000,00 para o agricultor.

As formas e estratégias usadas para fazer os agricultores adotarem as tecnologias da Revolução Verde, seus pacotes tecnológicos e dominar suas consciências, de acordo com Görger (2004, p.27) foram às seguintes:

Chamando de atrasadas e desmoralizando as formas de produção praticadas por muitos anos pelos agricultores, especialmente os camponeses; estruturando a pesquisa agropecuária pública onde se testavam os novos inventos e novos produtos da indústria multinacional; através da assistência técnica patrocinada pelos governos a serviço das grandes empresas de máquinas, produtos químicos e sementes, que 'ensinavam' aos agricultores as novas técnicas; através do crédito rural pois só tinha crédito para plantar os produtos da monocultura (soja, trigo, etc), para comprar máquinas e ainda eram obrigados a comprar o pacote todo (adubos e venenos) mesmo que não precisassem; através da formação de agrônomos, veterinários, zootecnistas, engenheiros florestais, técnicos agrícolas e extensionistas com as universidades e escolas agrícolas ensinando só o pacote da revolução verde;

criação de cooperativas empresariais, com apoio e dinheiro dos governos para reunir os agricultores e levar o pacote da Revolução Verde – monocultura, sementes, fertilizantes químicos e venenos – até os agricultores.

Nesse período os agricultores iniciavam as organizações associativas, surgiram as primeiras cooperativas de grãos na região e os comércios locais se organizavam para comercializar o novo produto. Também nesse período os agricultores contraíram financiamentos nas agências bancárias para aquisição dos equipamentos necessários para o trabalho com o novo grão, como a trilhadeira, motor e quebrador, sendo que muitos nunca mais conseguiram se livrar das dívidas bancárias, pois os juros eram elevados e como garantia de pagamento eram feitas hipotecas de terras.

A mídia por sua vez, cumpriu e continua cumprindo até hoje um papel fundamental para a implantação da Revolução Verde. Os pacotes tecnológicos são vendidos com muita propaganda. Segundo Görgen (2004, p.29) “[...] as promessas de ganhos fáceis de crescimento, de desenvolvimento, de produzir mais e gerar mais lucro, envolve os agricultores, os consumidores e toda a sociedade.” Assim, a mídia propaga a cultura do moderno, eficiente, competitivo, em contraposição ao atrasado, sem tecnologia, arcaico, forçando o camponês a se render aos pacotes da modernidade

Houve, na verdade, um processo de integração da agricultura ao sistema capitalista industrial, sobretudo através de inovações tecnológicas, de rupturas no processo produtivo e de subordinação ao capital comercial e financeiro. (BONAMIGO, 2007, p. 35).

Essa modernização da agricultura, entendida como ampliação das teias capitalistas no campo, marcada por concentração de terras, expropriação, monocultura, migração... provocou profundas transformações no campo brasileiro, especialmente nas últimas quatro décadas, marcadas por inúmeros elementos, como analisa Fernandes (1999, p.55).

O campo brasileiro passou por profunda modernização, em alguns setores da agricultura, onde o capitalismo fincou sua mais espetacular expansão nas últimas décadas. Esse processo gerou uma extraordinária migração rural, por meio da expulsão de 30 milhões de pessoas, entre 1960 – 1980, sendo que 16 milhões migraram somente na década de 1970. [...] O impacto social foi a extrema concentração urbana, o desemprego e a violência. O impacto econômico foi a implantação do parque industrial brasileiro

Görgen (2004) afirma que a “revolução verde” caracterizou-se, ao longo das últimas décadas, por distintas fases que expressam as diferentes estratégias de expansão do capital:

- Primeira fase: 1960-1990

Essa fase foi caracterizada pelas grandes lavouras de grãos, pela monocultura. O agricultor foi levado a pensar que ficaria rico plantando um só produto, ou seja, aquele que vinha no “pacote” (tinha financiamento, assistência técnica, cooperativa para armazenar, sementes selecionadas, adubos e venenos à mão). Isso levou os pequenos agricultores a se desfazerem de suas culturas de subsistência.

Nesse período a agricultura virou uma atividade de empresários. Foi a chamada “industrialização da agricultura”. Foi um salto para o ramo de atividades como revendas de máquinas, sementes modernas e insumos químicos como adubos e venenos. De acordo com Gørgen (2004, p.30) “o agricultor perde força política e passa a ser cada vez mais explorado. [...] transfere renda para a indústria, comércio e serviços”.

As políticas de créditos eram voltadas à aquisição de máquinas e equipamentos, implementos e insumos. Essas contribuía para o aumento de poder dos mais fortes agricultores, pois eles tinham condições de comprar todo o pacote tecnológico, o que não acontecia com os pequenos que acabavam abandonando as terras e indo para a cidade por não suportar a pressão da modernização.

Essa fase representou inicialmente, muitas modificações para os agricultores baseados na diversificação de culturas e na mão-de-obra familiar, e com a produção voltada para a subsistência e o mercado interno do país. Essa agricultura camponesa tem de passar a desenvolver um só tipo de cultura e a comprar alimentos que antes eram plantados por eles próprios para o consumo.

Na questão da assistência técnica, salienta-se o papel dos governos que disponibilizam profissionais cuja função é divulgar o pacote tecnológico para os agricultores e fazer com que os mesmos adquiram esses novos meios. De acordo com Gørgen (2004, p.31)

O papel dos técnicos era chegar até o agricultor e convencê-lo a abandonar completamente as formas de produção que ele conhecia e entrar na monocultura, usar o adubo químico, ficar dependente da mecanização pesada, comprar as sementes híbridas controladas pelas empresas e abandonar as sementes crioulas que ele detinha, substituir seus animais crioulos e caipiras por outros ditos de alta genética (mas que obrigavam ao uso de rações e produtos veterinários controlados pela indústria) e usar intensivamente venenos químicos para controlar pragas e inços.

Em consequência desse primeiro impulso da Revolução Verde houve uma grande saída de agricultores do meio rural inchando os arredores do meio urbano, a máquina substituiu o homem criando um grande contingente de mão-de-obra barata para as indústrias

das cidades que pagam um baixo salário. Essa população passou a submeter-se a precárias condições de vida e trabalho. Em decorrência da modernização muitos agricultores acabaram por vender as suas terras para pagar as dívidas.

De acordo com Martins (1997, p.50)

A modernização tecnológica limitou a demanda de mão-de-obra a apenas momentos específicos do processo de trabalho agrícola [...] reduzindo drasticamente a necessidade de trabalhadores a um pequeno número de empregados. Durante algum tempo, os excedentes de mão-de-obra puderam ser absorvidos na cidade por certos setores da indústria, sobretudo aqueles necessitados de mão-de-obra não qualificada. Mas essa absorção tem sido circunscrita a setores de baixa densidade tecnológica e uso extensivo de força de trabalho, setores que também estão se transformando, se modernizando ou desaparecendo.

Outro fator presente com a implantação de novas tecnologias, os usos de produtos químicos foram deteriorando as terras, empobrecendo o solo que cada vez mais ficou dependente dos insumos para o seu cultivo. Poucos agricultores conseguiram manter-se em meio a tanta transformação, ainda existem aqueles que continuam produzindo culturas orgânicas sem prejudicar o meio ambiente, mas são raros.

Görgen (2004, p.33) destaca que a primeira fase da revolução verde entrou em colapso, entre outros fatores, pelo mau uso dos recursos naturais, diminuindo a produção com custos cada vez mais elevados. De acordo com o autor:

Contaminou as águas com venenos, produziu alimentos de baixa qualidade; endividou os agricultores, ficando cada vez mais dependentes do dinheiro dos bancos para produzir. Os bancos começaram a cobrar juros cada vez mais altos, diminuíram os subsídios, inviabilizando a produção, falindo os agricultores e dando lucro só ao capital financeiro. A produção intensiva não trouxe melhoria de vida para a maioria dos pequenos agricultores fazendo aumentar a pobreza na maior parte das regiões agrícolas, criando favelas nas cidades e pessoas passando fome. Apesar da propaganda, a fome no país não diminuiu. (GÖRGEN, 2004, p.33).

De acordo com Gritti (2003, p.221) “a expulsão do homem do meio rural começou a intensificar-se com a mecanização da agricultura e com a crescente concentração da propriedade da terra.” Conforme dados do IBGE, no período de 1970-1990, migraram para as cidades brasileiras cerca de 30 milhões de pessoas oriundas do campo. Bonamigo (2007) acrescenta que no Rio Grande do Sul na década de 1970 46,7% da população era rural. Nas décadas de 1980 e 1990 essa população diminuiu consideravelmente, chegando à década de 2000 com apenas 18,4% do total.

- Segunda fase: 1990-1999

A crise da primeira fase da Revolução Verde levou ao surgimento de uma nova fase marcada pelo uso intensivo de herbicidas associado ao plantio direto e a profissionalização do agricultor.

Entre os anos de 1990 a 1999, é ainda mais intensificado o uso de veneno, altas tecnologias e investimentos, porém começa-se a pensar na recuperação da produção com a rotação de cultura, melhorando o solo e a qualidade da terra, a fim de ampliar a produtividade passando a combinar dois tipos de cultura. Nessa fase, dá-se ênfase à profissionalização do agricultor que deve buscar mais conhecimento sobre a implantação de novas tecnologias e conseqüente aumento de produtividade e mais lucro. Porém, é negativo o uso exagerado de produtos químicos, venenos e poluentes nas lavouras trazendo sérios danos a saúde e ao meio ambiente. As conseqüências desse modelo ainda serão sentidas pela humanidade por um longo tempo.

As principais conseqüências desta segunda fase da revolução verde é o aumento dos investimentos em máquinas e insumos; a exigência de maior especialização do trabalho agrícola, principalmente pela entrada da informática na operação das máquinas; a integração e dependência cada vez maior da produção com a agroindústria; o controle pelo mercado internacional dos custos de produção e dos preços finais dos produtos e, pelo uso indiscriminado de agrotóxicos o desequilíbrio no solo e no meio ambiente. Com isso surgem novas pragas e ervas daninhas cada vez mais resistentes ao veneno, exigindo doses mais elevadas.

Oliveira (2002, p.22) e Görden (2004, p.35) acrescentam que a intensificação da aplicação de herbicidas cada vez mais fortes, por um lado, combinados, por outro, com a permanência e o alastramento de determinadas pragas em várias áreas da produção de alimentos acabam por colocar em evidência o esgotamento tecnológico do modelo desta segunda fase da Revolução verde no Brasil.

- Terceira fase: 2000 até hoje

Pensando em reverter o quadro alarmante de esgotamento da segunda fase da revolução verde, a terceira fase vem para tentar resolver os problemas ocasionados desde o princípio desse modelo. O modo de produção mantém-se originalmente sobre uso de tecnologias porém intensifica-se com melhoramento genético das sementes e o forte controle no processo de produção agrícola e pecuária. Usa novos recursos das ciências biológicas, da mecânica, do geoprocessamento e da informática.

Contudo, esse modelo não se preocupa com os pequenos agricultores, mas sim com aqueles que têm condições de sobreviver no processo, devido ao alto custo das tecnologias. Gørgen (2004) salienta que a terceira fase da Revolução Verde veio para excluir os pequenos e médios agricultores que resistiram até então.

Esse modelo tecnológico é insustentável por que aumenta os problemas sociais e prejudica ainda mais o meio ambiente, contaminando-o com transgênicos, não aumenta a oferta global e variedade de alimentos, aumenta a contaminação dos alimentos, aumenta os problemas de saúde da população e caro para ser implantado e está voltado unicamente para o lucro de algumas grandes empresas. (GØRGEN, 2004, p.44)

Nota-se nesse contexto da Revolução Verde que são poucos os que se sobressaem com a implantação de novas tecnologias, constituem nesse caso os grandes proprietários de terra, já a agricultura camponesa/familiar, sofre com os descasos dos programas agrícolas, que não incentivam melhoramento no trabalho e geração de renda. O acesso à educação e profissionalização para o meio rural são aspectos que devem ser melhorados a fim de que haja uma mudança nesse campo.

Todo esse processo provocou um novo modelo de viver no campo e de produzir. Contudo, ainda existem em nosso país agricultores/camponeses que mantêm sua cultura e raízes com a produção voltada à subsistência com produtos naturais e de qualidade. Porém requerem maior compromisso e estímulo do Estado para que permaneçam no campo e tenham condições de se manter nesse meio.

Os principais elementos presentes nessa terceira fase são: métodos e tecnologias de controle rigoroso da produção agrícola e pecuária, com utilização de computadores, satélites etc.; utilização de recursos científicos da biologia molecular e da engenharia genética e controle das tecnologias pelas indústrias multinacionais através de grandes empresas agropecuárias e agroindústrias, intensificando integração e a subordinação do trabalho e da produção agrícola, especialmente através da assistência técnica privada e controle rígido dos preços dos produtos e insumos.

Bonamigo (2007, p.38), ressalta que

Como se trata de um modelo que utiliza alta tecnologia e métodos de controle externos rígidos, desenha-se uma tendência, num curto espaço de tempo, de exclusão da produção da maioria dos pequenos e médios agricultores, com conseqüências sociais e ambientais ainda mais desastrosas, aumentando o desemprego, a fome, a expropriação camponesa, a favelização, a contaminação das águas e alimentos, além de muitas outras

A Revolução Verde trouxe para os pequenos agricultores vários prejuízos. A maioria abandonou a produção de subsistência achando que com o dinheiro da monocultura poderiam comprar o que precisavam para dentro de casa. Ainda desaprenderam a produzir os próprios alimentos, a conservar as sementes, a controlar os inços e pragas com recursos da própria natureza. Sem contar o endividamento dos agricultores devido ao aumento das despesas com o cultivo, ocasionando em muitos casos na expulsão dos agricultores de suas terras.

Uma característica marcante e permanente desse período diz respeito às políticas vigentes e que, atualmente, continuam fortalecendo as estratégias de inserção e controle da produção agrícola pelo capital industrial e financeiro, privilegiando e favorecendo os grandes produtores, latifúndios, agroindústrias e investidores externos. Nos últimos dez anos, o governo federal perdoou e renegociou dívidas dos grandes proprietários de terras, isentou de imposto sobre comercialização e serviços a produção destinada à exportação, isentou igualmente de impostos a importação de insumos químicos e criou linhas de financiamentos baratos e a longo prazo para estruturar o agronegócio. (BONAMIGO, 2007, p.38).

De forma geral, a agricultura brasileira passou, nestas últimas quatro décadas, por um longo e intensivo “processo de modernização capitalista”, marcado pela intensificação da mecanização/informatização, pela utilização de insumos industriais, pela expansão do crédito rural, pela expansão das lavouras de monoculturas destinadas à exportação, pela integração e subordinação dos camponeses às agroindústrias, pela produção de sementes e animais geneticamente modificados, pela utilização inadequada dos recursos naturais, pela expansão das “florestas secas/deserto verde” e pelo avanço do cooperativismo empresarial.

Para Stédile e Görgen (1993, p.97)

Esse desenvolvimento manteve e aumentou a concentração da propriedade da terra, baseando-se fundamentalmente na grande propriedade. Esse modelo de desenvolvimento do capitalismo na agricultura reforçou e aumentou as desigualdades regionais, sociais e dos diferentes tipos de agricultura praticados nas regiões. Por outro lado, tornou-se profundamente excludente, beneficiando apenas uma minoria de grandes proprietários rurais e marginalizando ainda mais uma ampla camada da população rural

O processo de modernização da agricultura foi um fenômeno que teve os seus efeitos sentidos, mesmo que de forma diferenciada, em quase todas as regiões do país. Trouxe para os pequenos e médios agricultores uma gama enorme de problemas, desvantagens, miséria e degradação das condições de vida. O agravamento das condições de vida dos camponeses, com o empobrecimento e o deslocamento de um significativo contingente dessa população para as cidades são alguns dos inúmeros efeitos advindos da entrada do capital industrial no

meio rural brasileiro. É preciso mudar completamente os rumos da produção agrícola para que seja possível pensar em uma agricultura familiar sustentável e ecológica

3.3 A Agricultura familiar na Região do Médio Alto Uruguai

A agricultura brasileira vem desenvolvendo suas atividades buscando desempenhar, da melhor maneira, sua responsabilidade de, além de gerar excedentes para exportação, garantir o abastecimento interno do país. No Rio Grande do Sul, a agricultura não é muito diferente de outras regiões do país. A falta de políticas mais claras e duradouras tem dificultado um melhor desenvolvimento na produção e tem dificultado um planejamento mínimo dos produtores para melhor desempenharem suas atividades. Em muitos casos, o agricultor cultiva aquelas atividades apoiadas com créditos oficiais, o que não quer dizer que esteja produzindo da maneira mais adequada, considerando suas características e potencialidades.

A região denominada Médio Alto Uruguai, segundo Flores (2002), é uma região de ocupação mais recente, onde ainda são nítidas, em alguns trechos, as características de zona pioneira. Os maiores aumentos de população por municípios, verificados no Estado, registram-se nesta Zona. No grupamento constituído pelos municípios de Erechim, Marcelinho Ramos, Sarandi, Iraí, Palmeira das Missões, Três Passos e Santa Rosa, verificou-se, de 1940 para 1950, um acréscimo total da ordem de 201.600 habitantes.

Como as terras são ainda novas, a produção é elevada. Mas nas zonas desbravadas há mais de uma década já estão surgindo os espaços de vegetação secundária, sinal de que a rotação de terras dilata, progressivamente, o seu domínio cultural. Uma pequena minoria desses agricultores é constituída por imigrantes; a maior parte descende de colonos das regiões mais antigas.

O desenvolvimento desta região, desde a sua origem, vem sendo construído com base na agricultura familiar, principalmente em função das características fundiárias, segundo as quais a pequena propriedade é predominante. A média do tamanho da propriedade na atualidade é de 15 hectares, segundo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2002).

A agricultura de subsistência é outra característica dominante, pois os agricultores, seguindo suas origens e costumes, organizam sua produção visando, em primeiro lugar, à alimentação e subsistência das famílias, animais e comercializam os excedentes. É uma região que enfrenta as mesmas dificuldades da agricultura do país em função da opção nacional de maiores incentivos para os produtos exportáveis. Esse fato ocasionou grandes problemas para

a região em função de muitos agricultores direcionarem suas atividades para áreas e culturas não características da região. As atividades passaram a ser desenvolvidas em função das políticas oficiais de crédito e assistência técnica, principalmente, e não a partir da realidade dos agricultores e de suas propriedades.

O território do Médio Alto Uruguai do RS é tipicamente um local de colonização por imigrantes europeus, principalmente italianos, alemães, poloneses, dentre outras etnias. É um local de colonização recente, se comparado aos demais do RS, pois as colônias foram constituídas a partir dos anos de 1925, a partir da constituição da Comissão de Terras, em Palmeira das Missões, em 1917, que era responsável pela demarcação dos lotes. Esta característica fez com que o Norte do RS desenvolvesse sistemas produtivos com a predominância da lógica da agricultura familiar, como forma social de produção e trabalho.

A metade norte do estado foi ocupada principalmente por agricultores familiares e artesãos imigrantes de regiões européias empobrecidas (especialmente da Itália e Alemanha) a partir de meados do século XIX, e posteriormente por seus descendentes, caracterizando uma estrutura fundiária baseada na agricultura familiar. A partir de um processo diferenciado de ocupação de terras, a metade sul e a metade norte apresentam hoje situações bastante diversas, o que está correlacionado ao bimodalismo existente também em muitas outras áreas do país: a marcante delimitação entre os dois principais modelos de produção agropecuária, o familiar e o patrimonial. (BROSE, 1999, p.22-23)

O desenvolvimento dessa agricultura familiar neste território passou por várias fases diferentes. Fazendo-se uma periodização destas pode-se dizer que por três fases bem claras. Uma primeira de colonização (1900 a 1935), desbravamento das matas e constituição das primeiras atividades agropecuárias desenvolvidas quase que exclusivamente visando o autoconsumo das famílias. A mercadoria excedente nas propriedades que era utilizada para a venda era a banha, produto que era comercializado por carroceiros que passavam nas localidades para comprar e levar a um mercado regional em Erechim. Os colonizadores ocupavam o seu tempo em desbravar, construir, organizar a propriedade. Começava assim uma nova região, destemidos moradores que se embrenhavam nos matos e lá edificavam suas moradas, aravam suas terras e nelas depositavam os grãos que serviriam de sustento para as famílias pioneiras da região norte do estado. Também chamada por Miguel (2005, p.2) de Sistema Agrário Colonial Inicial.

Esse sistema agrário compreende a fase inicial do processo de colonização, nitidamente marcada pela implantação dos estabelecimentos agrícolas em pequenas glebas. As áreas agrícolas atribuídas aos colonos variavam entre 77 hectares (para as primeiras colônias alemãs) e 25 hectares (para as colônias italianas). Realizando inicialmente a agricultura com o sistema de derrubada-queimada, esses colonos não

tardaram a implantar, ao menos parcialmente, sistemas de cultivo com tração animal leve. Grande parte da produção era destinada ao autoconsumo, e apenas poucos excedentes agrícolas ao mercado.

Uma segunda que compreende uma maior integração ao mercado e o início do processo de especialização produtiva, que engloba o período de 1935 a 1960. A agricultura era basicamente para a subsistência, produzindo todos os alimentos para o autoconsumo e vendendo o excedente como suíno, feijão, ovos, queijo e frango. A maioria dessa negociação comercial era feita nas sedes das comunidades rurais, sendo que o produto produzido na propriedade era trocado por tecido, sal, café e erva, principais mantimentos adquiridos no comércio local. A troca de mercadoria por dinheiro era rara, acontecendo quando se vendia manada de suínos que eram entregues aos negociantes em carroças e esses levados aos mercados de Passo Fundo e Erechim. As famílias viviam na sua comunidade, construíam o salão, a igreja local, uma escola, na sede funcionava o comércio de secos e molhados. Toda a vida social da comunidade se dava na sua localidade.

Miguel (2005) chamou essa fase de Sistema Agrário Colonial Contemporâneo, fase essa que é marcada pela colonização de novas terras, no caso, também a ampliação da região norte do estado.

Esse período foi marcado pela ampliação da produção de excedentes agrícolas (em especial de suínos, derivados de leite, produtos coloniais diversos, etc.) e de uma maior inserção no mercado. No entanto, a limitação das superfícies agrícolas disponíveis e o aumento da população acarretaram uma crise no sistema de cultivo com tração animal leve. Essa crise levou a um processo contínuo e intenso de êxodo rural (“enxameamento”) dos agricultores e de seus descendentes para novas regiões de colonização, no Rio Grande do Sul (as colônias “novas”), como também em outros estados (Santa Catarina, Paraná e Centro-Oeste do Brasil).

E, uma última, que compreende o período de 1960 até o início dos anos 90, que se caracteriza pela intensa mercantilização da agricultura familiar e seu contínuo empobrecimento econômico e social.

Nos anos 60 surge a chamada “Revolução Verde”, a supervalorização do produto soja e a substituição dos alimentos para a venda e o uso de ração para os animais denominada por Miguel (2005) como Sistema Agrário Contemporâneo Atual.

As limitações e restrições para o aumento da produção agrícola são superadas com a intensificação do uso de insumos de origem industrial (agrotóxicos, adubos químicos, etc.), a motomecanização (ainda que muitas vezes parcial), a modernização das instalações (aviários e pocilgas, estufas e galpões, etc.) e a adoção de plantas e animais selecionados. Constata-se certa especialização da agricultura colonial, em especial com o advento da integração com as

agroindústrias (suínos, aves, fumo, etc.). Constata-se também o aparecimento de áreas de cultivo de grandes lavouras (sobretudo de soja e milho).

Miguel (2005) salienta que por volta de 1975 os gaúchos começaram a abrir fronteiras para o Paraná e Mato Grosso, plantando grandes áreas de terra de soja e produzindo em grande quantidade. Houve nesse período a desvalorização do plantio de grãos para a agricultura familiar do norte do estado, devido a plantio em pouca quantidade de terra e elevado custo de produção.

No final dos anos 80, início dos anos 90 vive-se nessa região um grande êxodo rural. As famílias abandonam suas terras em busca de novas perspectivas de vida. Viajam aos grandes centros como Porto Alegre, Novo Hamburgo, São Paulo, Rio de Janeiro a procura de emprego em fábricas, empresas, restaurantes, ou vão à região da serra trabalhar como empregado rural nos parreirais e hortigranjeiros da região. Muitos municípios diminuem a sua população pela metade. As terras são abandonadas para o mato e a capoeira, pois não valem dinheiro e não há compradores interessados. Vive-se nesse período uma grande crise existencial e econômica porque a agricultura familiar perdeu suas características e estava com os bolsos vazios, repercutindo diretamente no comércio local e regional.

Assim, até meados dos anos 1990 a agricultura familiar deste território reproduziu-se com base em relações claramente mercantilizadas que a levaram a uma crescente fragilização, devido à crescente dependência de insumos e tecnologias externas a propriedade que a levaram a voltar-se quase que totalmente para o mercado destes fatores de produção.

É após os anos 1990 que começa a haver um movimento pequeno, porém, contínuo de diversificação econômica e produtiva junto às famílias rurais deste território, incluindo-se aí o início do surgimento das agroindústrias familiares e de outras atividades produtivas, de serviços, atividades não agrícolas e outras que ocorrem em conjunto neste espaço rural.

No ano de 1995 o Governo Federal cria o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) que tem por objetivo subsidiar os agricultores da agricultura familiar, com recursos a juros baixos, para a produção de alimentos, fazendo o custeio de suas lavouras e também o investimento de maquinários, equipamentos, reformas, aquisição de mudas frutíferas, construção de paióis, pocilgas e outras atividades como floricultura, floresta, enfim, tudo que venha de encontro às necessidades da agricultura familiar para o seu fortalecimento e permanência no campo.

No site do Ministério do desenvolvimento Agrário- MDA, o PRONAF é um programa essencialmente para pequenos produtores rurais que usam da agricultura familiar o seu modo de vida. Segundo o MDA o Pronaf é:

O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf) financia projetos individuais ou coletivos, que gerem renda aos agricultores familiares e assentados da reforma agrária. O programa possui as mais baixas taxas de juros dos financiamentos rurais, além das menores taxas de inadimplência entre os sistemas de crédito do País. O acesso ao Pronaf inicia-se na discussão da família sobre a necessidade do crédito, seja ele para o custeio da safra ou atividade agroindustrial, seja para o investimento em máquinas, equipamentos ou infraestrutura. Após a decisão do que financiar, a família deve procurar o sindicato rural ou a Emater para obtenção da Declaração de Aptidão ao Pronaf (DAP), que será emitida segundo a renda anual e as atividades exploradas, direcionando o agricultor para as linhas específicas de crédito a que tem direito. Para os beneficiários da reforma agrária e do crédito fundiário, o agricultor deve procurar o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) ou a Unidade Técnica Estadual (UTE). O agricultor deve estar com o CPF regularizado e livre de dívidas. As condições de acesso ao Crédito Pronaf, formas de pagamento e taxas de juros correspondentes a cada linha são definidas, anualmente, a cada Plano Safra da Agricultura Familiar, divulgado entre os meses de junho e julho. (site www.mda.gov.br/portal/saf/programas/pronaf)

Foi somente a partir de 1999 que o Pronaf começou realmente a ser acessado nos municípios do norte do estado e ganhar a credibilidade das instituições financeiras, instituições de crédito e agricultores, havendo desde então um forte crescimento de utilização dessa linha de financiamento pela maioria das famílias rurais, o que resultou em uma significativa melhora das condições de produção, instalação e novas alternativas de renda.

Porem, também com a advinda do Pronaf, novamente muitos agricultores, iludidos com juros baixos e facilidades de financiamento, além do desvio do recurso para outros investimentos que não trazem retorno financeiro, acabaram contraindo dívidas maiores do que a capacidade de pagamento, se enredando com bancos e juros altos.

Outra questão a ser levada em consideração em se tratando de agricultura familiar é a climática. As oscilações climáticas que se vem vivendo nos últimos anos confirma a condição desfavorável para a agricultura que vive solidificada no grão. O agricultor não pode mais, nos dias atuais, com tanta conta mensal para pagar como água, luz, telefone, rancho, ficar a mercê de uma safra anual que poderá correr o risco de ser frustrada, dependendo das intempéries climáticas que vir a sofrer. Se essa intempérie for à seca, é possível ainda reverter, em muitas atividades agrícolas, através da irrigação. O Governo Estadual lançou um Programa de Irrigação e Açudagem para minimizar esses efeitos, mas, recém estão sendo dados os primeiros passos para a efetiva construção desses açudes e cisternas e em baixíssima escala, beneficiando poucos produtores. Embora com juro baixo e subsídio, há muito a se fazer nesse setor para realmente amenizar os prejuízos causados pelas últimas estiagens no estado, que em hora, vale lembrar, estão se tornando costumeiras nos últimos anos. Se for analisado as safras dos últimos dez anos, pode-se dizer, com base nos dados da Emater, que houve mais

período de frustração de safra que de safra cheia no Rio Grande do Sul ao longo desses anos, ocasionando um empobrecimento e uma desestimulação do setor agrícola. (www.emater.tche.br)

Houve também um movimento para a implantação do seguro agrícola no estado, mas após várias frustrações climáticas e a inadimplência por parte dos agricultores, que desacostumados a tal acesso, não conseguiram administrar de forma satisfatória o uso do benefício, querendo somente o bônus, ou seja, o pagamento do seguro, mas quando advinha ano de safra cheia, esquecia o boleto de pagamento do seguro no fundo da gaveta, transferindo o ônus somente para as seguradoras, que acabaram decretando falência e desistindo de vender seguro agrícola para grãos, ficando o governo, nos últimos anos, sem seguradora para financiar seguro agrícola.

A característica populacional da agricultura familiar atual da região é também um ponto de estrangulamento do crescimento e de reestruturação econômica, pois se vivencia uma diminuição da força de trabalho, tendo em vista que os jovens não permanecem no campo, buscando novas alternativas de emprego e estudo, ficando os casais de idade acima de 40 anos e os novos, menores de 16, dificultando altos investimentos e de longos anos, que venham a melhorar e mudar a realidade da propriedade.

Schneider e Waquil (2001), no artigo Caracterização sócio-econômica dos municípios gaúchos e desigualdades regionais apresentam um estudo sobre a diminuição da população rural no estado

No que se refere à dinâmica ocupacional as mudanças são ainda mais significativas, pois nos últimos anos observa-se uma diminuição constante das famílias ocupadas nas atividades agrícolas. Em recente pesquisa, baseada em dados do IBGE obtidos através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), verificou-se que entre 1981 e 1997 houve uma diminuição expressiva das pessoas ocupadas em atividades agrícolas, passando-se de 1,160 milhão para 815 mil, portanto uma perda de 345 mil postos de trabalho somente daqueles ocupados em atividades agrícolas (SCHNEIDER; WAQUIL, 2001, p.5).

Com relação àqueles que migraram para os grandes centros verifica-se uma ilusória melhora de vida, apesar das dificuldades enfrentadas no meio rural, contaminando os que ainda permanecem com falsas promessas de vida fácil e farta. Fundamenta-se tal apontamento nas visitas anuais ou com maior espaçamento que essas pessoas fazem a seus familiares que permanecem nas pequenas comunidades rurais. Quando retornam ao interior com um carro, boas roupas, dinheiro no bolso, pele lisa e clara, demonstrando superação dos anos de excessiva exposição solar e trabalho bruto, deixam transparecer uma vida de regalo e fartura,

a qual não condiz com a realidade dos grandes centros. Sabe-se que muitos conseguem adquirir uma casa própria e um carro graças ao dinheiro que levaram do campo, vendendo sua propriedade e que lá se sujeitam a longas jornadas de trabalho que se aplicassem na propriedade todas as horas por dia trabalhadas nas fábricas, restaurantes e empresas, com certeza teriam maior rentabilidade que o salário mensal e viveriam com uma qualidade de vida muito satisfatória.

Constata-se também que o empobrecimento rural não está ligado apenas aos fatores de produção como a terra e a tecnologia, ou seja, que as desigualdades sociais não estão intrinsecamente ligadas aos fatores naturais, como a capacidade do uso do solo, bem como a sua qualidade, além da disponibilidade de força de trabalho e utilização de maquinário. Há níveis iguais de pobreza rural tanto em propriedades de menor tamanho, com condições de solo e relevo desfavoráveis e com restrições de uso de tecnologia, como é o caso dos municípios da região norte, como em áreas maiores, localizados na metade sul, onde a prática das atividades agropecuárias e a capacidade do uso do solo adequados não proporcionou melhora nas condições sócio-econômicas da sua população. Já, constata-se que em algumas regiões como é o caso da serra, a quantidade de terra por propriedade e as condições desfavoráveis de relevo não são fatores limitantes para o crescimento e melhoramento do padrão de vida daquela população. (CONTERATO; GAZOLA; SCHNEIDER, 2007)

Na mesma linha de pensamento, está a idéia de que o espaço rural passou a ser um território altamente disputado pelos donos do capital. Essa disputa não acontece entre os fazendeiros e camponeses, mas sim, diretamente com interesses do grande capital. De acordo com Gørgen (2004) a alimentação será sempre a principal função, mas segundo o autor:

É no espaço rural que estão os rios, cobiçados para a produção da energia elétrica. Mas nas beira dos rios estão os camponeses e as grandes empresas geradoras de energia e construtoras de grandes barragens disputam com os camponeses aquele valioso território. É no espaço rural que estão as reservas naturais de água doce, um bem que se quer transformar em fonte de lucro e dar valor econômico. É também o espaço da produção da madeira e a necessidade de plantar a madeira dá um novo valor econômico ao campo.

O espaço rural concentra muitas possibilidades de lucro ao capital. Esse espaço está sendo disputado com a agricultura familiar. É o espaço para a produção da energia renovável, como o álcool e o biodiesel. Espaço que se identifica com o poder curativo das plantas e microorganismos. A indústria dos cosméticos e produtos de limpeza tirando sua matéria prima da natureza. As grandes reservas minerais. E ainda, o turismo rural, descanso,

tranqüilidade, lazer são cada vez mais buscados nos espaços rurais. (GÖRGEN, 2004, p. 81-84)

O espaço que antes era visto apenas como o espaço da agropecuária, hoje desperta o interesse do capital e não interessa ao mesmo, a expansão do território campones propiciado por uma ampla reforma agrária. “Ao capital interessa a expulsão dos camponeses da terra pois facilita apropriar-se deste território para a expansão de seus interesses”. (GÖRGEN, 2004, p.84).

Em vista disso cabe ponderar que a agricultura familiar vem sofrendo um empobrecimento e exclusão desde a década de 1960, quando a dinâmica do desenvolvimento agrícola vivenciado, como a “sojicização”, implantação da cultura da soja como grande ápice da agricultura da região norte, trouxe conseqüências de falência e descapitalização rural nessa região, tendo que ser retomado inclusive o plantio de produtos de subsistência, abandonados para dar lugar à monocultura da soja.

Os problemas ocasionados pela chamada “modernização da agricultura”, aliados aos interesses atuais do capital em relação ao espaço rural mostra que o pequeno produtor rural sempre esteve à mercê dos interesses dominantes e das políticas de conveniências estabelecidas pelos governos para atenderem às solicitações do grande capital. Isso não quer dizer que ao grande capital interessa que a agricultura familiar acabe. Muito pelo contrário. A agricultura familiar é responsável por abastecer o mercado interno e colocar a comida na mesa dos brasileiros.

3.4 A exclusão social e a agricultura familiar

O conceito de “exclusão social” carece de definição precisa. A utilização desse conceito ajuda a ir além da radiografia propiciada pelos diagnósticos de pobreza. Mais ainda, o conceito traz implícita a problemática da desigualdade, já que os excluídos só o são pelo fato de estarem privados de algo que outros (os incluídos) usufruem. (REIS; SCHWARTZMAN, 2007)

O termo exclusão remete a não efetivação da cidadania, ao fato de que, apesar da legislação social e do esforço das políticas sociais, uma grande massa de indivíduos não logra pertencer efetivamente a uma comunidade política e social. Portanto, o conceito de exclusão é inseparável do de cidadania, que se refere aos direitos que as pessoas têm de participar da sociedade e usufruir certos benefícios considerados essenciais.

Maricato (1994), em artigo sobre a exclusão social no processo de urbanização no Brasil, remete o conceito de exclusão aos não-acessos e vulnerabilidades a que a população rural está exposta

A exclusão social compõe um universo do qual a segregação ambiental é apenas uma das expressões. À dificuldade de acesso aos serviços e infra-estrutura urbanos (transporte precário; saneamento ineficiente; drenagem inexistente; dificuldade de abastecimento; difícil acesso aos serviços de saúde, educação e creches; maior exposição à ocorrência de enchentes e desmoronamentos etc.) somam-se menores oportunidades de emprego (particularmente no setor formal), menores oportunidades de profissionalização, maior exposição à violência (marginal ou policial), discriminação racial, discriminação contra mulheres e crianças, difícil acesso à justiça oficial, difícil acesso ao lazer. A lista é interminável. Não há como definir um limite preciso entre o 'incluído' e o 'excluído'. Não se trata de um conceito mensurável, mas de uma situação complexa que envolve a informalidade, a irregularidade, a ilegalidade, a pobreza, a baixa escolaridade, o oficioso, a raça, o sexo, a origem, e principalmente, a falta de voz (MARICATO, 1994, p.51).

Para Martins (2002, p.27) a categoria exclusão é resultado de uma metamorfose nos conceitos que procuravam explicar a ordenação social que resultou do desenvolvimento capitalista. Mais do que uma definição precisa de problemas, ela expressa uma incerteza e uma grande insegurança teórica na compreensão dos problemas sociais da sociedade contemporânea.

De acordo com o Atlas da Exclusão Social (CAMPOS et al., 2004, p.31) “as sociedades registram situações próximas da de uma dialética da inclusão/exclusão social. Ou seja, sociedades que possibilitam apresentar as duas possibilidades simultaneamente, uma vez que – de forma figurada – tanto tem capacidade de devorar (incluir) como expelir (excluir) seus desviantes”.

Essa afirmação também está presente na idéia de Martins (1997, p.35) quando afirma que a sociedade está se transformando em uma “sociedade dupla” com duas humanidades:

De um lado, uma humanidade constituída de integrados (ricos e pobres). Todos, inseridos de algum modo, decente ou não, no circuito reprodutivo das atividades econômicas: todos têm o que vender e o que comprar. Essa é a nova desigualdade. [...] está crescendo brutalmente no Brasil uma outra sociedade que é uma sub-humanidade: uma humanidade incorporada através do trabalho precário, no trambique, no pequeno comércio, no setor de serviços mal pagos ou, até mesmo, excusos. (MARTINS, 1997, p.35).

Peregrino (1999, p.1) ilustra a permanente insegurança social e o sentimento de impotência frente às incertezas do cotidiano, com a seguinte história: “um homem cai de um prédio. Desesperado, tenta diminuir a angústia da queda, repetindo a cada andar que se vai:

até aqui tudo bem, até aqui tudo bem, até aqui tudo bem... Ele não leva em conta que em seu caso, o importante não é a queda. É a hora da aterrissagem”.

Essa história reafirma a ideia de Martins (1997) de que a vida cotidiana apresenta espaços e situações de degradação das condições de sobrevivência que fazem com que os indivíduos se foquem no enfrentamento dos momentos, sem pensarem na superação como um todo do processo de exclusão. Exemplos claros, dessa degradação das condições de sobrevivência e seu enfrentamento momentâneo são os “empregos” do tráfico de drogas, que oportunizam o recebimento de dinheiro ilícito, ao mesmo tempo em que expõem a vida humana a riscos diários; os malabaristas e vendedores de sinaleira, entre tantos outros

Segundo Martins (1997, p.36) essa é a característica da sub-humanidade, a qual “se baseia em insuficiências e privações que se desdobram para fora do econômico”, deixando os indivíduos à margem, sendo tratados como cidadãos de segunda categoria. De acordo com o autor a “sociedade está dividida em estamentos. As pessoas são separadas em categorias sociais rígidas, que não oferecem alternativas de saída”.

O estamento dos excluídos reproduz, degradadas, as formas próprias, conspícuas, do outro estamento; o tênis de qualidade inferior do adolescente pobre reproduz o tênis sofisticado do adolescente rico. Faz do mundo do excluído um mundo mimético, de formas que ganham vida no lugar de substância. É o mundo do imaginável, da consciência fantasiosa e manipulável. Engana. Mas não engana sempre, como revelam os assassinios de adolescentes por adolescentes para o roubo de tênis de grife. Pertencem a conjuntos sociais heterogêneos, isto é, que não são uma classe só, reciprocamente excludentes. Entre esses dois mundos abre-se uma fratura difícil de ultrapassar. (MARTINS, 1997, p.36).

O autor acrescenta que o processo de exclusão “cria uma sociedade paralela que é incluído do ponto de vista econômico e excludente do ponto de vista social, moral e até político”. (MARTINS, 1997, p. 34).

O termo exclusão refere-se, em alguns momentos, a processos de degradação nas relações sociais, em outros, aos problemas decorrentes da insuficiente oferta de serviços pelo Estado (como educação, saúde, transporte, saneamento, etc), ainda, pela forma violenta da acumulação do capital. Assim, o termo exclusão é utilizado para descrever variados processos que abarcam desde a degradação das relações sociais às desigualdades múltiplas postas em ação pelo capitalismo.

O capitalismo na verdade desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos. Na sociedade capitalista essa é uma regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, e de diferentes modos, dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos. É próprio dessa lógica de exclusão a inclusão. A sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias

regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão. (MARTINS, 1997, p.32).

Nesse aspecto, é possível relacionar o pensamento de Martins (1997) aos fatores que indicam o quadro de exclusão social das comunidades rurais da região do Médio Alto Uruguai. Tomando como base uma pesquisa realizada no município de Frederico Westphalen no ano de 2006, para a construção do Plano Diretor do mesmo. Pode-se perceber a falta de infraestrutura básica nas comunidades rurais e muitas urbanas, dados, que de certa forma são possíveis de serem transferidos para a região, uma vez que o referido município é o mais desenvolvido de todos.

A pesquisa revelou que falta estrutura básica para uma vida digna da população, desde rede elétrica, água potável, rede de esgoto, sistema de drenagem, rede de telefonia, internet, coleta de lixo, transporte coletivo, segurança pública, escolas, locais de lazer, quadras de esportes, atendimento à saúde, entre muitas outras questões. Isso revela que a exclusão social no meio rural, não está associada apenas ao fator financeiro ou de propriedade, mas inclusive às condições de vida que os sujeitos estão expostos.

Corroborando essa questão, um estudo realizado por Brose (1999) aproxima o conceito de exclusão social ao de pobreza e revela que a mesma é um fenômeno multifacetado e complexo, sendo definido como a situação na qual as necessidades básicas das pessoas não são satisfeitas. Sua definição depende de quais são os parâmetros para definir qualidade de vida e de como as necessidades humanas são supridas na sociedade. Assim, para o autor, a pobreza significa “não ter acesso aos elementos mínimos para se integrar adequadamente ao espaço funcional desta sociedade”.

Martins (1997, p.26) defende a idéia de que a exclusão de fato, não existe, mas sim “na sociedade moderna, é apenas um momento da dinâmica de um processo mais amplo [...]”, o que, de certo modo, justifica o fato, de que o termo exclusão é utilizado para definir tudo e todos. Segundo o autor:

A exclusão atinge a uns porque os priva do básico para viver com dignidade, como cidadãos; a outros porque lhes impõe o terror da incerteza quanto ao próprio destino e ao destino dos filhos e dos próximos. A verdadeira exclusão está na desumanização própria da sociedade contemporânea, que ou nos torna panfletários na mentalidade ou nos torna indiferentes em relação aos seus indícios visíveis no sorriso pálido dos que não têm um teto, não têm trabalho e, sobretudo, não têm esperança. (MARTINS, 2002, p.21).

Partindo dessa ideia, a exclusão seria um momento constitutivo das formas de inclusão no capitalismo. Assim, o autor afirma que hoje, a exclusão torna-se mais visível, pois o tempo

que decorre entre a exclusão e a reinclusão está cada vez maior. Por outro lado, as formas de inclusão vêm se manifestando cada vez mais degradadas. “A sociedade moderna está criando uma grande massa de população sobrando, que tem pouca chance de ser de fato reincluída nos padrões atuais do desenvolvimento econômico”. (MARTINS, 1997, p.33).

Oliveira (2002, p. 18) reforça essa questão, quando aponta a inconstância da utilização do termo “exclusão”. Segundo o autor, “ora o termo refere-se às minorias étnicas, ora aos segregados pela cor; por vezes aos desempregados de longa duração, outras vezes aos sem-moradia; em certos casos aos que fazem opções existenciais contrárias à moral vigente, em outros aos portadores de deficiência, aos aidéticos, aos velhos ou mesmo aos jovens”.

Excluídos, entre nós, são os desempregados, os subempregados, os trabalhadores do mercado informal, os sem-terra, os moradores de rua, os favelados, os que não têm acesso a saúde, educação, previdência, etc., os negros, os índios, as mulheres, os jovens, os velhos, os homossexuais, os alternativos, os portadores de necessidades especiais, enfim, uma relação quase interminável. (OLIVEIRA, 2002, p. 18)

Castel (1997, p.23) aborda a exclusão a partir do conceito de marginalidade, definindo-a através de dois eixos: ausência de trabalho e isolamento relacional. O processo de marginalização, segundo o autor, se dá em três gradações: zona de integração (trabalho estável e forte inserção relacional, que sempre estão juntos), a zona de vulnerabilidade (trabalho precário e fragilidade dos apoios relacionais) e a zona de desfiliação ou marginalidade (ausência de trabalho e isolamento relacional).

Trata-se de tentar tomar a marginalização como um processo e de compreender a situação desses indivíduos como resultado de uma dinâmica de exclusão, que se manifesta antes que ela produza efeitos completamente dissocializantes. A grande marginalidade apresenta-se, assim, ao fim de um percurso. Esta zona de exclusão ou de quase exclusão é alimentada tanto por marginais propriamente ditos como por aqueles que estão ameaçados, instáveis, frágeis, correndo o risco de cair na marginalidade. (CASTEL, 1997, p.24).

Nesse sentido, o enfrentamento da exclusão social que se pensa, vai além da inclusão na sociedade existente, mas sim, perpassa a construção de uma nova ordem social, que articule os saberes da cooperação e da vivência em comunidade. Por isso, não se acredita que, a dignidade e a cidadania da população que vive e trabalha no meio rural, venha a acontecer através de manifestações externas. Entende-se que é preciso visualizar os problemas sociais, enfrentados por essa população, desde o seu ponto de vista e do local onde eles são gerados. Isso quer dizer, que, lamentavelmente, todas as manifestações ostensivas proclamadas por

uma determinada população, que, no afã de resolver tais problemas, articulam invasões, quebra-quebras, linchamentos e passeatas, segundo Martins (2002), não passam de conservadorismos populares que buscam incessantemente a inclusão no sistema capitalista vigente.

De acordo com Martins (2002, p.38):

Essas formas de protesto popular, que ganharam certa importância no país nas últimas décadas, não contêm nenhum programa político nem podem contê-lo. Elas não comprometem a reprodução do “sistema”. Ao contrário, constituem um clamor pela integração no existente por parte dos que protestam e reivindicam. Toda a mudança reivindicada é quantitativa (e, portanto, reprodutiva), pela ampliação da integração dos marginalizados nos círculos mais amplos da sociedade de consumo e da alienação que lhe é própria. (Grifo do autor).

Tendo presente essa ideia, é importante lembrar que muitos autores, já mencionados no decorrer do texto, afirmam não ser possível superar o processo de exclusão social no meio rural com algumas reformas, ou pensando apenas em um setor da rede de atendimento ao rural, como por exemplo, a escola. É necessário pensar em mudanças estruturais, de organização social. Mudanças essas, que implicam em políticas públicas, reforma agrária, educação de qualidade, ou seja, uma reestruturação do espaço, da vida e do trabalho camponês. Assim, não basta pensar numa sociedade alternativa dentro do mesmo sistema capitalista de organização social. Pensar dessa forma é pensar em uma “inclusão” perversa.

A sociedade “alternativa”, proclamada por ideólogos dessas manifestações, nada tem de alternativa. Não supera o atual, apenas o reafirma. Todo o protesto social e político em nome dos excluídos é feito em nome de providências políticas de integração dos excluídos na sociedade que os exclui. Em nome deles se pede: habitação, terra, reestruturação da família, emprego – tudo que reproduz e conforma a sociedade atual. (MARTINS, 2002, p.38).

O que se pensa, em relação às mobilizações em função de uma sociedade “alternativa”, é que as mesmas lutam pelo direito de entrar no círculo social capitalista e, a luta pela transformação da sociedade fica apagada. É preciso estar atento para essas reivindicações de ampliação da reprodução que, nada mais são, do que estratégias do próprio sistema. As mesmas não resolvem os problemas sociais, apenas os mascaram. Uma mobilização coerente com uma mudança, verdadeiramente efetiva, busca construir uma sociedade com mais igualdade e sem exploração ou dominação de qualquer tipo. Por isso essa transformação não deve ser feita isoladamente, mas, conforme Caldart (1997, p.154), “como

uma das medidas necessárias dentro de um processo amplo de mudanças que alterem as atuais relações sociais de produção capitalistas, excludentes, injustas, negadoras da pessoa humana”.

Dessa forma, uma tentativa de enfrentamento do processo de exclusão social, no meio rural, está em práticas educativas escolares que oportunizam ao aluno o contato com sua realidade de maneira a aprender conceitos e técnicas que lhe possibilitem melhores condições de vida. O que se entende, é que se as práticas escolares forem articuladas juntamente com os saberes da vida cotidiana, em função de uma nova organização social da própria comunidade, contribuirão para preparar a população agrícola, desde a criança até o ancião, a assumirem seus próprios destinos e promoverem as mudanças necessárias para que a vida no campo seja, pelo menos, justa e digna.

No entanto, Pino (2002, p.70) observa que, dentro da dinâmica do capital que gera a exclusão social e, ao mesmo tempo, reintegra o excluído em condições lastimáveis de vida e trabalho, na informalidade e ilegalidade, está também a oferta precária de ensino. Ninguém pode dizer que não existem escolas, que não tem professores, que não existem universidades para formar os profissionais da educação. No entanto, que escolas são oferecidas no meio rural? Qual a sua estrutura física e pedagógica? Quantos laboratórios são construídos? Qual o prêmio de invenção científica que se originou em uma escola rural? Que professores dão aula nessas escolas? Que formação está sendo oferecida para preparar esses professores⁷?

As conseqüências desse modelo de educação rural podem ser sentidas através da forte presença do analfabetismo, de muitas crianças e adolescentes fora da escola, da desvalorização profissional do magistério, da inexistência de projetos de formação específica para professores que atuam na área rural, da falta de estrutura e do abandono das escolas rurais. Ainda, somam-se a esses problemas, outros de ordem interna, como a falta de infraestrutura, transporte inadequado, currículos e calendários alheios à realidade e concepções pedagógicas dos professores carregadas de preconceitos e idéias urbanistas.

Assim, nesse cenário, se configura a ideia de que a exclusão social somente poderá ser enfrentada e superada com conhecimento. O conhecimento necessário para que os agricultores se mobilizem e consigam pensar e organizar suas propriedades de modo que produzam, em primeiro lugar para a sua subsistência, mas que essa seja efetivada em um ambiente com condições de vida digna.

⁷ Atendendo a uma demanda neoliberal, formam-se professores aos borbotões, através de uma “grande inovação” (já descartada pelos países mais desenvolvidos, mas, incorporada pelos países pobres e dominados, que estão sob o jugo do capital globalizado), a educação a distância, que vem para formar um grande exército de reserva, com uma subeducação que aprofunda mais a situação de exclusão.

Daí que se pensa na prática educativa da Casa Familiar Rural como uma possibilidade de ampliar o conhecimento dos agricultores, principalmente, dos agricultores familiares, naquilo que os mesmos necessitam para enfrentar as dificuldades para o seu desenvolvimento, sua subsistência e superar as marcas ocasionadas pela modernização da agricultura.

3.5 Enfrentamentos...

Pensar em uma proposta que possibilite o enfrentamento da exclusão social no meio rural passa por diversas frentes de movimentação. Passa pela educação, pelas políticas públicas para a agricultura familiar, pela reforma agrária, pela mudança do modelo tecnológico para a agricultura, pela organização dos agricultores e muito mais, pela vontade política dos sujeitos em buscar as mudanças.

No território do médio alto Uruguai, percebe-se, através das pesquisas de Schmidt (2001), Mior (2005), Pelegrini e Gazola (2008) que há uma preocupação em buscar alternativas que apontem para novos caminhos de superação da crise e fortalecimento da agricultura familiar. A palavra de ordem é diversificar, substituir a matriz produtiva baseada em grãos, como soja, milho e feijão por outras culturas que sejam mais rentáveis, que sirvam de alimento e que estejam ligadas à aptidão cultural, como o leite, fruticultura, suínos e a agroindustrialização. Produzir milho para o consumo dos animais e feijão para o consumo da família, mas não apenas como moeda de troca, pois o preço desses produtos está muito baixo e seu custo de implantação muito alto, desvalorizando a moeda da agricultura familiar e descapitalizando o agricultor.

Um nicho que se apresenta no mercado agrícola mundial é, sem dúvida, a Agricultura Orgânica. Segundo Schmidt (2001) a Agricultura Orgânica permitiria ainda responder alguns problemas da agricultura familiar: valorização do tempo de trabalho, autonomia dos produtores, abertura de novos mercados, diversificação dos produtos. Para Schmidt (2001), diferentemente que na Europa, onde a Agricultura Orgânica surgiu do desejo dos consumidores e é organizada e administrada por eles, no Brasil, ela se dá em um contexto mais amplo, encontrando principalmente suas origens na agricultura familiar, especialmente nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, em que agricultores e lideranças ligadas ao setor veem na Agricultura Orgânica uma forma de respeitar o meio ambiente e respeitar a saúde, agregando com isso um melhor preço ao produto que exige mais mão de obra, cuidados, enfim, uma série de técnicas de plantio e manipulação livres de qualquer contaminação.

A agricultura familiar – modelo de organização social e cultural associado às técnicas de baixa utilização de insumos de origem industrial, promovidas pela AO – aparece, então, como “ponta de lança” da dinamização do desenvolvimento rural. Esses “sistemas mistos, baseados na racionalidade do agricultor” (Brandenburg, 1999), desembocam na produção e na comercialização de produtos diferenciados. Situados sobre novos segmentos de mercado ou “nichos” comerciais, eles favorecem a integração econômica dos agricultores mais pobres em novos “territórios” e em novas redes. A agricultura familiar, rica em mão-de-obra e em *savoir-faire*, favorece o desenvolvimento de uma agricultura autônoma e respeitosa do meio ambiente, revitaliza o meio rural e dá, novamente, sentido à construção das trocas entre os consumidores preocupados com a qualidade, com a ética e com a autenticidade e os produtores marginalizados pela agricultura “industrialista”. (SCHMIDT, 2001, p.107).

A Agroindustrialização dos produtos é um dos setores mais expandidos da agricultura familiar. Com linhas de crédito específicas e facilitadas, os agricultores que decidem transformar o seu produto em derivados alimentares dos mais diversos, encontram apoio técnico e recursos para tal, que quando somado à capacidade gestora da família, se torna um empreendimento de sucesso.

Como definiu Mior (2005, p.191), a agroindústria familiar rural é uma forma de organização em que a família rural produz, processa e/ou transforma parte de sua produção agrícola e/ou pecuária, visando sobretudo à produção de valor de troca que se realiza na comercialização. Enquanto o processamento e a transformação de alimentos ocorre geralmente na cozinha das agricultoras, a agroindústria familiar rural se constitui num novo espaço e num novo empreendimento social e econômico.

Complementando, Pelegrini e Gazolla (2008) definem a agroindústria familiar como uma das estratégias de reprodução social da agricultura familiar do Médio Alto Uruguai do RS. Segundo eles, entende-se a agroindústria familiar como uma atividade de produção de produtos agropecuários com conseqüente transformação destes em derivados alimentares de diversos tipos, ocorrendo, nesse processo, a agregação de valor ao produto final. Além disso, deve-se ressaltar que nestes empreendimentos há grande relevância do trabalho e da gestão por parte do próprio núcleo familiar que é que empresta sentidos, significados e as estratégias que serão adotadas nesta atividade.

A agroindustrialização surgiu desde a colonização, quando as famílias já faziam um processo de conservação, guardando carne suína na sua própria gordura. Porém o que se analisa hoje como entrave deste processo é o grande número de agroindústrias clandestinas, ou seja, sem nenhum tipo de registro sanitário, ambiental e tributário, o que gera um perigo

para o dono da agroindústria, vendendo seu produto sem registro e um problema ao consumidor, que adquire um produto sem certificação de qualidade.

Outro entrave da agroindustrialização é a falta de matéria prima devido à diminuição da força de trabalho, gerando um gasto excessivo na compra da mesma e um corte no capital de giro.

Pelegri e Gazolla (2008) na sua pesquisa sobre Agroindustrialização da produção como estratégia de reprodução social da agricultura familiar concluem seu trabalho de pesquisa nos municípios do Médio Alto Uruguai com a seguinte frase:

De outro lado, esta atividade gerando renda, empregos e ocupações junto à população rural do território ela ajuda a sustar os fluxos migratórios deste local, que vinham se aprofundando a partir de meados dos anos 70 com o incremento do processo de mercantilização da agricultura familiar e a sua conseqüente fragilização social. Desse modo, a agroindústria cumpre um papel social importantíssimo, o qual seja, o de manter o homem no espaço rural trabalhando, produzindo alimentos e vivendo com a sua família. (PELEGRINI; GAZOLLA, 2008, 30)

Outra grande perspectiva da agricultura familiar da região norte é o investimento no Turismo Rural, desde que o mesmo permaneça nas mãos dos pequenos agricultores. Sabe-se hoje que há uma grande busca por lugares que tragam benefícios principalmente para a saúde, para o descanso e o lazer. Que é muito apreciado uma boa gastronomia, encontrada nessa região de colonização italiana, alemã e polonesa, além de uma paisagem exuberante, trilhas naturais, passeios a cavalo, agroindustrialização, cenários antigos e pitorescos, necessitando apenas os governantes focarem seus interesses para este setor e investir em infra-estrutura, saneamento ambiental, cursos de bom atendimento ao turista, divulgação e marketing, bem como outros investimentos, dependendo de cada município. A idéia das rotas turísticas tem se mostrado bem eficiente em algumas regiões, não sendo ainda muito explorada na região norte.

Todas essas possibilidades exigem um novo olhar sobre a agricultura, e sobre o espaço rural. É preciso pensar um novo modelo econômico, em que tanto a economia quanto a tecnologia voltem-se para atender as necessidades mais prementes da população e não do capital.

De acordo com Görden (2004, p.49)

Nesse projeto popular poderemos revalorizar a agricultura como um todo (a agricultura de porte médio, por exemplo) e a agricultura camponesa cooperativada em particular. Reorganizando a agricultura sobre a base de um programa de distribuição de renda, que eleve os níveis de consumo na cidade, com a garantia de preços justos, para aumentar a renda dos agricultores e baseadas, ainda, na distribuição da terra e na garantia da segurança alimentar.

Essas mudanças podem ser caracterizadas pelo Projeto Popular para a Agricultura Brasileira, defendido por Görgen (2004, p.51-58) como uma forma de enfrentamento do projeto dos latifundiários, das multinacionais e do agronegócio. Assim, o Projeto Popular, tem como base seis grandes pilares, que o autor trata da seguinte forma:

a) Mudança da estrutura agrária, passando pela democratização da propriedade da terra e dos meios de produção na agricultura através de uma ampla e massiva Reforma Agrária profunda e radical.

b) Mudança na organização dos camponeses, partindo de três princípios: a organização política, fortalecendo os movimentos e a luta coletiva; a organização econômica, através do trabalho cooperado, associações, empresas comunitárias, condomínios de produtores, industrialização e venda dos produtos, direto ao consumidor; organização comunitária, garantindo melhorias nas condições de vida para as comunidades, como água potável, rede elétrica, escola, correios, telefone, internet.

c) Mudança de Modelo Tecnológico com o objetivo de atender à produção de alimentos saudáveis e em quantidade suficiente para alimentar todo o povo, garantindo a saúde de quem trabalha no campo e produzindo com sustentabilidade.

d) Políticas Públicas para a Agricultura Camponesa que defina alguns critérios como: crédito subsidiado para custeio, investimentos com acesso fácil e desburocratizado, privilegiando a produção de alimentos, exclusivamente para pequenos e médios agricultores; seguro agrícola dando proteção aos agricultores nas intempéries climáticas; assistência técnica paga pelo governo e com controle social; pesquisas agropecuárias públicas e que interessem a população, garantindo independência tecnológica em relação às grandes empresas multinacionais; empresas públicas para controle de estoque e armazenamento de alimentos; política de preços que garantam reposição dos custos, capitalização, renda líquida e qualidade de vida para os agricultores; controle de importações agrícolas garantindo a produção no país daquilo que se têm condições de produzir; política industrial para a infraestrutura de produção camponesa e mecanização agrícola no modelo da agroecologia; educação e formação profissional de agricultores e técnicos com cursos formais e não formais; política de armazenagem com estoques reguladores e estratégico de alimentos; política de abastecimento diminuindo o peso dos grandes complexos atravessadores no mercado de alimentos; políticas de abastecimento institucional como creches, hospitais e outros; melhoria das condições de vida no campo com maior facilidade de acesso a saúde, previdência social, lazer, moradia, cultura, estradas, comunicação, esporte, entre outros.

e) Soberania Alimentar através de uma política nacional de produção e de segurança alimentar que garanta uma alimentação suficiente, estável, autônoma, sustentável, justa e igualitária, variada, limpa, e saudável. Para o agricultor familiar essa soberania, começa em sua casa, produzindo de tudo para seu próprio consumo.

f) Mudança na matriz energética das grandes barragens e petróleo para a solar, eólica, biomassa e a utilização das barragens de pequeno porte, assim como, por energia renovável como álcool e biodiesel produzidos em usinas nas propriedades.

Levando em consideração essas mudanças na forma de organizar e pensar o meio rural, fica claro que, para que ocorram, não basta o acesso ao crédito, à terra, ou políticas públicas bem estruturadas. Mas sim antes de qualquer coisa, é preciso mudar a cabeça, renovar o modo de pensar, para então mudar a forma de produzir, deixando de lado a dependência e o consumo de pacotes tecnológicos que consolidam o capital.

O primeiro passo para isso acontecer é levar em consideração de que o próprio consumo precisa ser suprido. Isso não significa abandonar o mercado, mas dispor do suficiente para a sua subsistência, sem depender do dinheiro da venda da produção para a sua alimentação. De acordo com Gørgen (2004, p.60) nos últimos anos “os camponeses passaram a produzir exclusivamente para o mercado ficando dependentes dele”. Para o autor isso aconteceu devido a alguns fatores conjugados:

- Em vastas regiões do país os camponeses acostumaram-se a um padrão de consumo urbano projetado pela propaganda e passam a consumir alimentos industrializados.
- A onda cultural construída junto com a revolução verde, considera penoso demais o trabalho agrícola manual, necessário para produzir o auto-consumo emanar uma produção diversificada.
- A diminuição das famílias e o abandono do campo por parte dos jovens, com a diminuição da mão-de-obra.
- A busca de novos padrões de conforto e a redução da penosidade do trabalho agrícola levou muitos camponeses a endividar-se para alcançar estes novos padrões de vida e produção e com isso precisam se submeter a lógica da produção exclusivamente para o mercado, para pagar as dívidas bancárias. (GØRGEN, 2004, p.60-61)

Notoriamente, as condições de vida dessas famílias nem sempre melhorou. Isso mostra a necessidade de mudar esse sistema de produção agrícola imposto pelos grandes capitalistas. Mas é importante ressaltar que a mudança não acontece da noite para o dia, é preciso tempo e trabalho.

Gørgen (2004) destaca algumas práticas que os agricultores podem fazer para produzir alimentos mais saudáveis ao mesmo tempo em que se adotam uma postura de enfrentamento

às imposições do capital. De acordo com o autor, é preciso produzir e conservar as próprias sementes e mudas; fazer o melhoramento genético das raças crioulas; buscar a fertilidade natural da terra através da adubação orgânica; realizar a adubação verde; fazer um controle natural, fisiológico e biológico de pragas e inços; armazenar água; plantar árvores nativas e frutíferas para recuperar a biodiversidade; plantar flores, pois além do embelezamento e bem estar elas ajudam no equilíbrio do meio ambiente; mecanização leve e tração animal; produzir para encher a mesa e após a mesa cheia planejar a produção para o mercado.

Na mesma linha de raciocínio Gørgen (2004) aponta que é preciso começar a transformação de maneira gradativa. É preciso pensar numa forma de transição, de uma mudança de acordo com as condições reais da vida do pequeno agricultor. Para o autor:

Não podemos esquecer que a terra está contaminada e dependente dos insumos químicos. Ao redor continuam as práticas da monocultura e do uso intensivo de venenos. O pequeno agricultor não é uma ilha. As práticas dos vizinhos afetam as suas. E muitos conhecimentos básicos de uma agricultura diversificada, ecológica e sem venenos, foram esquecidos. E entre um prejuízo insuportável para o pequeno agricultor e o uso de alguma técnica ou insumo da revolução verde, ele não tem alternativas a não ser continuar usando. (GØRGEM, 2004, p.70).

Ainda, reforçando essa questão o autor complementa dizendo que as sementes “melhoradas” pelas multinacionais são dependentes do pacote químico. É preciso que o agricultor selecione e melhore as próprias sementes, mesmo sabendo que essa é uma substituição demorada. Também, que o solo está desequilibrado e precisa ser tratado com matéria orgânica, corretivos naturais e rotação de culturas. Falta conhecimento para enfrentar os problemas e desafios do dia a dia e não há pesquisas suficientes na área agroecológica para contribuir com as dificuldades dos agricultores.

Assim, é preciso buscar conhecimentos novos para os desafios novos e resgatar a sabedoria passada de geração para geração naquilo que era necessária. O agricultor precisa “tornar-se cientista de sua própria profissão, aprendendo com a natureza, com o comportamento das plantas, dos animais e do meio ambiente bem como buscar conhecimentos sistematizados pelos estudos científicos acumulados pela humanidade”. (GØRGEM, 2004, p.78).

**PARTE II - APROXIMAÇÕES EMPÍRICAS: DA PRÁTICA DA PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA AO ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO SOCIAL**

4 CASA FAMILIAR RURAL E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Compreender não consiste em elencar dados. Mas em ver o nexo entre eles e em detectar a estrutura invisível que os suporta. Esta não aparece. Recolhe-se num nível mais profundo. Revela-se através dos fatos. Descer até aí através dos dados e subir novamente para compreender os dados: eis o processo de todo o verdadeiro conhecimento. Leonardo Soff

“Conhecer e praticar a realidade” são princípios educativos da Pedagogia da Alternância. Como elucidada o jovem da Casa Familiar Rural, “é um jeito diferente de aprender, porque conhecemos melhor a nossa atividade, e vamos estudar o que queremos para o nosso futuro” (Jovem da CFR de Frederico Westphalen). Para compreender esse “jeito” foi preciso embrenhar-se na prática, e desvelar a realidade da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen e sua metodologia educativa, a Pedagogia da Alternância. Esse exercício reflexivo oportunizou uma escrita um tanto quanto dialética, no sentido do aprofundamento teórico e prático dos conceitos e diretrizes que norteiam a dinâmica da alternância e sua relação com a vida cotidiana do meio rural.

Assim, nesse capítulo ao mesmo tempo em que serão apresentados os conceitos, de uma maneira intrínseca, serão analisados os dados recorrentes da pesquisa empírica, que envolveu observação, entrevista e análise de documentos. É importante abrir o capítulo situando o leitor quanto à *origem e concepção da Casa Familiar Rural*, explicando seu surgimento e como se consolidou ao longo do processo de implantação pelo mundo e especificamente em Frederico Westphalen.

Na seqüência serão abordados os *princípios e metodologia da Pedagogia da Alternância*, bem como, seus *instrumentos*, para que seja possível a compreensão dessa concepção educativa em sua totalidade. Ainda, refletindo a práxis da Pedagogia da Alternância, será apresentada uma análise da *formação na Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen*, expondo os desafios e as realizações de uma prática que problematiza o cotidiano rural e seus atores.

4.1 Origem e Concepção da Casa Familiar Rural

Com o objetivo de aliar num mesmo processo a profissionalização com uma formação social e integral para o meio rural e, ao mesmo tempo, sem afastar o jovem do convívio de sua família e da comunidade, em 1935, por uma iniciativa dos agricultores e lideranças religiosas ligadas ao meio rural da França, teve início uma experiência de formação pela Alternância⁸. Essa proposta evoluiu ao longo dos anos juntamente com a expansão de sua aplicação por vários países, como Itália, Espanha, Portugal, Alemanha, África do Sul e países da América. Os nomes variaram conforme foram surgindo unidades com esta filosofia e proposta pedagógica: *Maisons Familiales Rurales* (MFR), *Escola Família Agrícola* (EFA), *Casas Familiares Rurais* (CFR). (UNEFAB, 2009). No mapa abaixo é possível visualizar a expansão territorial dos CEFFA por vários países

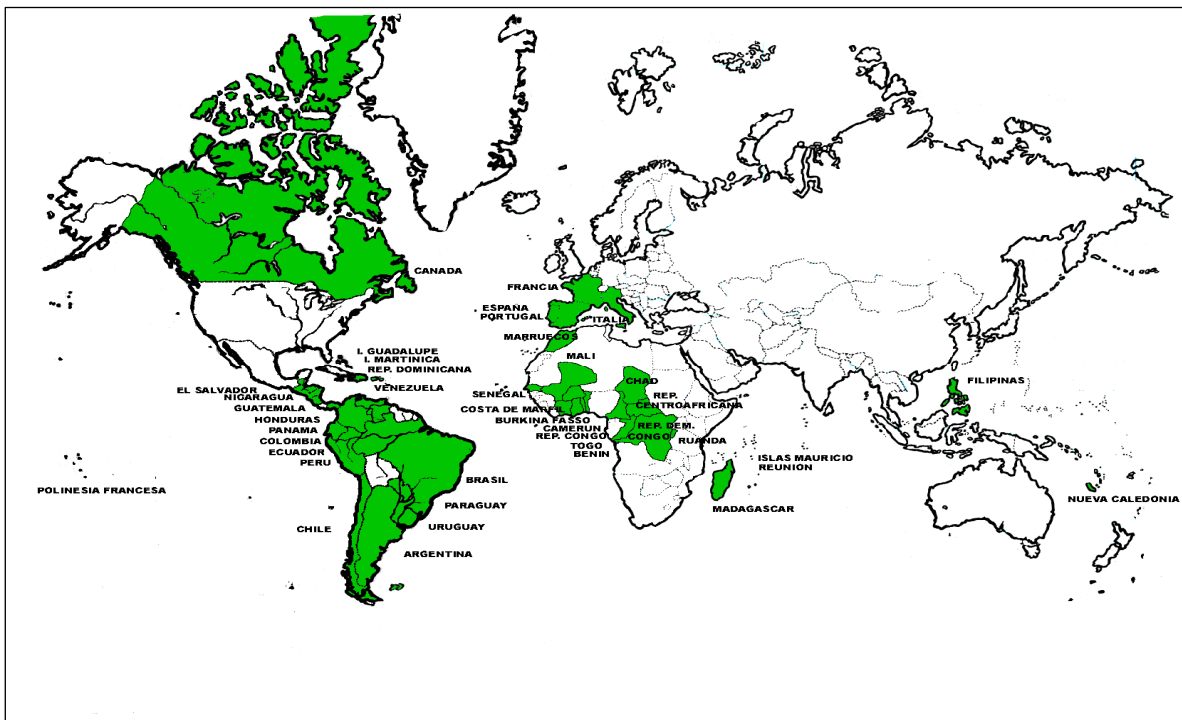


FIGURA 4: LOCALIZAÇÃO MUNDIAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS.

Fonte: I Congresso Internacional da Pedagogia da Alternância. Pato Branco, 2003.

⁸ O movimento das escolas rurais em regime de alternância nasceu em 1935, a partir da iniciativa de três agricultores e de um padre de um pequeno vilarejo da França que prestaram atenção na insatisfação sentida pelos adolescentes, demonstrando atenção para com o meio em que viviam, desejando promovê-lo e desenvolvê-lo. Fora de estruturas escolares estabelecidas e sem referência a qualquer teoria pedagógica, estas pessoas imaginaram um conceito de formação que permitiria a seus filhos educarem-se, formarem-se e preparem-se para suas futuras profissões. Eles inventaram uma escola onde seus filhos não recusariam freqüentá-la, pois ela respondia às suas necessidades fundamentais, próprias da fase da adolescência: agir, crescer, ser reconhecido, assumir um lugar no mundo dos adultos, adquirir status e papéis. Eles criaram empiricamente uma estrutura de formação que seria da responsabilidade dos pais e das forças sociais locais, conhecimento que se encontra na escola e na vida cotidiana. Inventaram uma nova escola, baseada na Pedagogia da Alternância, onde há partilha e integração do poder educativo entre os atores do meio, os pais e os formadores da escola. (UNEFAB, 2009).

Inaugurou-se uma nova proposta de ensino, uma experiência de educação para o meio rural. A repercussão dessa prática expandiu-se rapidamente por todo o território francês e posteriormente conquistou mais de trinta países, abrangendo todos vários continentes. Mesmo sendo uma prática recente, pode-se encontrar uma vasta literatura sobre a Pedagogia da Alternância, bem como, cursos de extensão, graduação e pós-graduação que priorizam essa metodologia e preparam profissionais para atuar nas experiências educativas que utilizam a Pedagogia da Alternância como princípio de aprendizagem.

No final da década de 1940, início da década de 1950 ainda não se falava especificamente em desenvolvimento sustentável. Porém, já era nítida a intencionalidade da organização de um sistema educativo diferente do tradicional, que melhorasse as condições de vida da população camponesa, como afirma Fonseca (2008), um sistema educativo real e inovador em termos de gestão, currículo, calendário, quadro de educadores e o mais importante, uma educação voltada para as reais necessidades dos agricultores.

Dados da UNEFAB (2009) mostram que essa experiência, hoje, está presente em aproximadamente, mil escolas, nos cinco continentes, organizadas em associações locais, regionais e nacionais. Em 1975 foi criada a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação por Alternância – AIMFR. Em 2001⁹, criou-se o CEFFA – Centros Familiares de Formação por Alternância, englobando todas as experiências educativas que têm a Pedagogia da Alternância como estratégia metodológica de organização educacional.

Os CEFFA são associações de famílias, profissionais e instituições que assumem a responsabilidade do desenvolvimento e da promoção do mundo rural através de ações educativas integrais e de formação profissional, como resposta a um problema comum. Para isto se baseiam na pedagogia da alternância, que implica uma aprendizagem prática a partir da experiência no ambiente de trabalho e na sala de aula, portanto, uma continuidade de aquisição de conhecimentos obtidos através da alternância de espaço e tempo entre o mundo rural socioprofissional e a escola.

O sistema CEFFA no Brasil teve seu início no Estado do Espírito Santo¹⁰, em 1968 e está presente em 22 estados brasileiros, ultrapassando o total de 200 estabelecimentos em

⁹ A terminologia CEFFA foi assumida num encontro em Puerto Iguazu, Argentina, nos dias 07 a 09 de abril de 2001, para referenciar as Casas Familiares Rurais e as Escolas Famílias Agrícolas

¹⁰ No Brasil, em 1968 surgem as primeiras tentativas e, poucos anos depois, instalou-se a Casa Família Rural no interior do Estado de Pernambuco, em Riacho das Almas. Naquela região, os agricultores levados à miséria pelos longos meses de seca, começaram a se dedicar à fabricação de artesanato com a matéria-prima: cana, palha, couro e madeira. Eles enfrentaram problemas de quantidade de fabricação e venda muito intermediária. Com base nisso, a Casa Familiar Rural surgiu e ajudou na melhoria da qualidade dos produtores para venderem em conjunto diretamente nos centros de consumo, conseguindo, desta maneira, preços muitos superiores. (PPP – CFR, 2008)

funcionamento, atendendo cerca de 15.000 alunos, 100.000 agricultores, mais de 850 monitores. Estes centros já formaram mais de 30.000 jovens, dos quais hoje, 86% permanecem no meio rural, desenvolvendo seu próprio empreendimento junto às suas famílias ou exercendo vários tipos de profissões e lideranças no campo. (UNEFAB, 2009).

No Sul do Brasil, a primeira discussão foi em 1987, nos municípios de Barracão e Santo Antônio do Sudoeste no Estado do Paraná. Em fevereiro de 1989, iniciou o primeiro grupo de jovens na Casa Familiar Rural de Barracão, hoje município de Bom Jesus e, no ano seguinte, em Santo Antônio do Sudoeste. A partir destas datas outras foram surgindo sendo que, no momento, existem mais de 70 CEFFAs espalhadas pelos três estados da região sul, sendo que no Rio Grande do Sul são apenas oito Casas Familiares Rurais, localizadas nos municípios de Frederico Westhalen (28.295 hab), Alpestre (8.880 hab), Ijuí (79.719 hab), Santo Antonio das Missões (12.016 hab), Santo Cristo (14.585 hab), Três Passos (23.911 hab), Barão do Cotegipe (6.724 hab) e Torres (33.944 hab). (ARCAFARSUL, 2009).



FIGURA 5 – LOCALIZAÇÃO DAS CASAS FAMILIARES RURAIS NO RIO GRANDE DO SUL
Fonte: Ministério dos Transportes e www.arcafarsul.org.br

A maioria das CFRs do Rio Grande do Sul, ou seja, 75% estão localizadas em municípios com menos de 30 mil habitantes, como pode ser observado na figura acima. No entanto o que caracteriza e justifica a implantação das CFR nesses municípios é o grande número de agricultores familiares. (conforme pode ser observado em anexo)

Entre outros objetivos, os centros surgem como uma possibilidade de educação apropriada às necessidades sociais históricas para conter o êxodo, desenvolver o campo, superando as condições de pobreza, abandono, entre outras mazelas existentes no campo, através de uma formação integral dos alunos e suas famílias.

De acordo com Lamarche (1993), no início do século vinte, o sistema agrícola francês necessitava de mudanças para sair da crise provocada pela moto-modernização no campo. Daí a iniciativa em criar um espaço de conhecimento técnico, geral e humano-cristão, tentando solucionar dois grandes problemas: de um lado a necessidade de fazer chegar ao campo a evolução tecnológica de que precisava e, de outro lado, diminuir o abandono da terra pelos jovens, levados por um ensino regular totalmente urbanizado. Essa intencionalidade não se diferenciou em outros países, inclusive no Brasil, que na década de 1960 (década da criação da primeira Escola família Agrícola no Brasil), começou a sofrer com a crise da agricultura familiar, decorrente da “modernização” tecnológica da mesma, através do plano de governo chamado Revolução Verde no Campo.

Monocultura e mecanização pesada reduzem o uso da mão-de-obra. A máquina substitui o homem. Expulsão acelerada dos pequenos agricultores da terra, inchando as periferias das médias e das grandes cidades, criando um grande contingente de mão-de-obra barata para as indústrias das cidades que pagam baixos salários. Concentração da terra na mão de grandes produtores que, com a crise do modelo, acabam comprando a terra dos pequenos que se endividam e obrigam-se a vendê-la para quitar as dívidas. (GÖRGEN, 2004, p.32).

Essas conseqüências da primeira fase da revolução verde, aliadas aos rumores de êxito das experiências com a Pedagogia da Alternância em outros países (que, nesse momento histórico, já haviam dado provas de sua eficiência), entre outros fatores, serviram como argumento para a implantação dessa experiência no Brasil.

Em Frederico Westphalen (município objeto da investigação) a experiência educativa da Pedagogia da Alternância tem suas raízes nos anos de 1998. como uma das principais necessidades da Região do Médio Alto Uruguai, apontadas¹¹ pela população aqui constituída

¹¹ No ano de 1998 foram realizadas reuniões com as comunidades rurais para verificar as necessidades e interesses das mesmas. Nessas reuniões surgiu a necessidade de se criar um Centro de Produtores Rurais. Para o qual foi desenvolvido um projeto pela URI, para o Ministério da Ciência e Tecnologia, buscando recursos para implementar o mesmo.

de um grande número de Agricultores Familiares, os quais tinham interesse e vontade em permanecer no campo, desenvolver suas propriedades com uma formação voltada para a realidade do próprio entorno rural.

De acordo com o Coordenador Pedagógico da CFR de Frederico Westphalen, a mesma foi criada “para atender uma demanda regional de formação de jovens agricultores familiares. Promover a valorização no segmento rural regional e auxiliar outros projetos ao surgimento de uma nova matriz produtiva. Uma discussão regional que culminou com a iniciativa de um projeto inovador e que valorizasse a participação dos próprios sujeitos do campo, enfim que os agricultores familiares pudessem ampliar seu espaço de democratização rural”.

Sendo uma demanda da Consulta Popular¹² e conseqüentemente tendo sido aprovada iniciaram-se os trabalhos de construção e organização do que seria o Centro de Capacitação de Produtores Rurais e futuramente a Casa Familiar Rural, aqui denominada também Universidade do Agricultor, juntamente com o CODEMAU (Conselho Regional de Desenvolvimento do Médio Alto Uruguai) e URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Frederico Westphalen.

No ano 2000, começou-se a divulgar a criação de um Centro de Capacitação de Produtores Rurais, nos meios de comunicação local e regional, além das próprias entidades e organizações como: Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Prefeituras, Secretarias de Educação, Secretarias da Agricultura, EMATER, Cooperativas entre outros, alcançando várias famílias de agricultores e mostrando a existência de uma instituição educativa voltada a realidade do campo. Paralelamente à divulgação, constituiu-se uma diretoria provisória da Associação da Casa Familiar Rural com a finalidade de formar a primeira turma de jovens agricultores interessados em freqüentar um projeto de educação rural. (PPP da CFR-FW, 2008).

A expressão dessa vontade de mudar a realidade rural com base na necessidade de instrução para o agricultor, pode ser percebida na fala de uma agricultora e sindicalista do município: "as pessoas que têm um pouco de visão da realidade percebem que, para tudo se estuda, para ser agricultor não tem um estudo específico e a Casa Familiar Rural vem proporcionar isso, fazendo com que nós, as pessoas que a freqüentarem, até pela participação dos próprios pais na escola, vai formar para que eles transformem a propriedade, numa

¹² No Rio Grande do Sul, o processo de participação popular tem seu ponto de partida na criação dos Coredes em 1994, e foi implementado pela primeira vez em 1998. Por meio dele, cabe ao Executivo promover, anualmente, consulta à população, visando destinar parcela do orçamento do Estado. Esta ferramenta vem ao encontro da moderna democracia, que assegura espaços para novos atores no cenário político e nas relações entre o poder público e a população. (Celso Bernardi, 2008). No ano de 1998, no município de Frederico Westphalen ocorreu a Consulta Popular Para maior conhecimento sobre a consulta popular acessar: www.consultapopular.org.br

propriedade inovadora, diferente" (Um Novo Jeito de Ser Colono, Vol. 1, p. 28, ed. URI, 2001)

No ano 2002, atendendo 28 jovens de vários municípios da região, teve início a primeira turma de Qualificação para Agricultura pela Pedagogia da Alternância. De acordo com o Projeto Pedagógico da Casa Familiar Rural (2008, p.5), que resgata o histórico de sua constituição, o projeto inicial "foi desenhado e implementado como ensino livre, tendo como missão original formar empreendedores, oriundos das famílias da agricultura familiar". A relação com a comunidade foi constituída dentro dessa lógica e ética.

Até o ano de 2005, a CFR era apenas um Centro de Formação de Pequenos Agricultores Familiares, onde o jovem interessado em permanecer no meio rural e se profissionalizar, ingressava e tinha ao final do Curso a Qualificação para a Agricultura Familiar. O certificado era emitido pela Universidade Regional Integrada – URI, quando o mesmo completasse os três anos correspondentes ao ensino.

Mesmo não tendo a certificação de ensino médio, todos os anos ingressavam mais jovens, em busca de uma formação para a qualificação do seu meio. É interessante mencionar, que um dos requisitos básicos para entrar nessa formação era ser filho de agricultor e ter interesse em permanecer no campo, considerava-se, também, o jovem que não possuía o ensino fundamental completo, porém realizava-se um trabalho supletivo para que o mesmo pudesse concluir essa etapa.

Diante da necessidade que os jovens possuíam de além de, ter um Curso voltado à própria realidade da agricultura familiar, também obterem a certificação de ensino médio, a associação das famílias, comunidade local e regional, educadores e representantes de entidades e organizações, começaram os trabalhos em busca da obtenção da Certificação de Ensino Médio. Elaborou-se um Projeto Pedagógico, Regimento Escolar e demais documentos importantes que foram encaminhados ao Conselho Estadual de Educação, sendo que no ano de 2006, obteve-se a autorização para o funcionamento em caráter experimental da Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural pelo Parecer 171 de 2006. Até então, haviam sido formadas três turmas de jovens agricultores, perfazendo um total de 63 egressos. (PPP da CFR-FW, 2006)

Decorridos os três anos de formação, foi encaminhada uma nova solicitação ao Conselho Estadual de Educação para a aprovação definitiva, obtendo em 30 de Setembro de 2009, através do Parecer 675, o credenciamento da Escola a ofertar o Ensino Médio, a autorização do funcionamento desse curso e a aprovação do Regimento Escolar.

A partir desse momento, a Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen passou a oferecer a formação de Ensino Médio, pela Pedagogia da Alternância, concomitante ao Curso de Qualificação para Agricultura Familiar. A primeira CFR no Rio Grande do Sul com essa modalidade de ensino. Tal experiência vem transformando a vida de muitos jovens agricultores e, conseqüentemente, suas famílias e propriedades. Essa mudança ocorre principalmente pela possibilidade que a Pedagogia da Alternância oferece ao jovem de aliar a sua vida cotidiana aos estudos de uma forma contextualizada e significativa.

Atualmente, a Casa Familiar Rural, atende a 64 jovens oriundos de 10 municípios sendo: Frederico Westphalen, Seberi, Taquaruçu do Sul, Erval Seco, Palmitinho, Pinheirinho do Vale, Caiçara, Vicente Dutra, Rodeio Bonito, Pinhal. Realiza a cada trimestre um Encontro das Famílias dos jovens, educadores e convida a comunidade a participar, promovendo maior integração e participação de todos os envolvidos no processo educativo e em prol do desenvolvimento da agricultura familiar nessa região.

Na Figura abaixo está a foto da entrada principal da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, também conhecida pela comunidade rural como a “Universidade do Agricultor”. Assim denominada por seus idealizadores, como uma forma de expressar a proximidade do saber científico ao saber popular, em um espaço de formação técnica e integral dos sujeitos do campo.



FIGURA 6 - CASA FAMILIAR RURAL DE FREDERICO WESTPHALEN
Fonte: Arquivo de fotos da CFR

Tendo em vista a necessidade de conhecimento mais contextualizado e significativo em sua aplicação, a Casa Familiar Rural foi projetada para ser uma instituição educativa voltada

para a realidade da região em que está inserida, pois utiliza métodos pedagógicos adequados à educação dos jovens rurais, baseados na participação da família e na alternância. Nessa concepção de educação, a vida do jovem educando é uma fonte de aprendizagem; por isto o espaço socioprofissional também é formativo didático e integra o período letivo da escola.

A filosofia da formação na Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, “é promover a consciência crítica nos educandos viabilizando seus projetos de vida, associados e integrados ao grupo, à família, à comunidade em geral. Uma educação libertadora com base no desenvolvimento socialmente justo e tendo como ponto de partida a família do educando e seu meio de vida”. Esta educação permite o diálogo, a socialização, o aprender-aprender, o respeito à autonomia, à dignidade, a identidade do educando. (Regimento Escolar, CFR-FW, 2006)

De uma maneira geral, as Casas Familiares Rurais (CFRs), visam formar os jovens rurais com o sentido de comunidade, vivência grupal e desenvolvimento do espírito associativo, com conhecimentos técnico-científicos organizados a partir dos saberes familiares. Essa proposta busca melhorar a qualidade de vida da população rural, ampliando suas possibilidades de atividade profissional e relação comunitário-social. Por isso a participação efetiva e constante da família, dos monitores/as e dos jovens é um dos principais requisitos para o desenvolvimento da Pedagogia da Alternância enquanto metodologia de ensino da CFR.

Aliando teoria e prática, a CFR forma duas gerações ao mesmo tempo, ou seja, pais e filhos. Com essa proposta de ensino é possível manter o jovem no campo sem que ele perca o vínculo com sua realidade (propriedade e família), melhorando o nível de produção e de vida, imprimindo qualidade e competitividade aos seus produtos. O resultado desse modelo de educação é a formação de novos agricultores, responsáveis pela produção de alimentos e pela preservação do meio ambiente.

Para isso, busca constituir uma formação adequada à realidade, através da Pedagogia da Alternância e de instrumentos pedagógicos coerentes, que promovam o desenvolvimento integral (profissional, político, econômico, cultural, ecológico, entre outros) que facilitem a qualificação do jovem e sua família num cenário de desenvolvimento sustentável.

Para tanto tem em seu Projeto Pedagógico (2006), os seguintes objetivos:

- Qualificar o educando em atividades rurais, para que o mesmo possa desenvolver uma empresa familiar rural sustentável.

- Oferecer educação de qualidade aos filhos dos agricultores, de modo que eles desenvolvam projetos experimentais em suas propriedades, aprendendo a trabalhar com saúde, segurança, obtendo melhoria para toda a família.

- Desencadear um trabalho de aproximação com todas as comunidades e articulação com as instituições, com vistas a provocar melhorias a todos os envolvidos.

- Valorizar a cultura e as experiências dos jovens como fonte de conhecimento válido, utilizando-as como ponto de partida para transformações de suas condições de vida, reforçando os princípios de respeito pelos valores culturais das comunidades envolvidas na Casa Familiar Rural, aceitando-os como ponto de partida para o diálogo, permitindo, assim, aprofundar o conhecimento da realidade.

- Instrumentalizar os jovens agricultores com conhecimentos mais amplos sobre as diversas ciências e dando ênfase às ciências agrárias.

- Formar cidadãos críticos, criativos e atuantes nos processos decisórios da comunidade (agricultura, política, economia, cultura, entre outros).

Os objetivos expressos no Projeto Pedagógico da CFR de Frederico Westphalen demonstram a preocupação com uma formação crítica e integral dos sujeitos que vivem no meio rural. Visam manter o foco da formação nos conhecimentos das atividades agrícolas, com inovações tecnológicas e técnicas apropriadas para a realidade, assim como, buscam valorizar o saber e a cultura familiar como fonte de conhecimento, resgatando a autonomia de produção.

De acordo com Görger (2004, p.77)

Um dos maiores roubos que a agricultura das multinacionais fez com os camponeses foi roubar-lhes séculos de conhecimentos que foram transmitidos de pais para filhos durante várias gerações, a maioria através da fala (tradição oral) e da experiência (aprendizado da prática e do exemplo). Boa parte deste conhecimento não foram registrados, não foram escritos. Muito conhecimento, muita sabedoria camponesa popular, se perdeu para sempre. É preciso reconquistar esse patrimônio perdido e buscar novos conhecimentos possíveis graças a sempre novos avanços do conhecimento humano, com base nos princípios agroecológicos de produção.

Um dos objetivos chama a atenção para a parte administrativa da propriedade. “Qualificar o educando em atividades rurais, para que o mesmo possa desenvolver uma empresa familiar rural sustentável”. Pode-se perceber na conversa com os alunos, o quanto as informações sobre gestão da propriedade e administração rural são importantes para evitar que os custos de produção, ou a má aplicação dos recursos, impeçam o agricultor de manter uma vida digna e sustentável.

A fala de um aluno é esclarecedora quanto à importância das noções básicas de administração rural: “além de sair com o certificado de ensino médio, nós aprendemos como tocar a propriedade, fazer um projeto e planejar as atividades para ver se nós vamos ter lucro ou não.” (aluno da CFR-FW).

O Regimento Escolar da CFR, em seu artigo 4º complementa os objetivos da Proposta Pedagógica, apontando entre as finalidades específicas da Escola, as seguintes questões: qualificar jovens agricultores e oferecer-lhes o Ensino Médio; oferecer aos jovens do meio rural uma formação integral, que, além do Ensino Médio, lhe permita atuar na agricultura em condições de exercerem a cidadania em plenitude; consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento nos estudos; compreender os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada área do conhecimento; posicionar-se de maneira crítica e responsável nas diferentes situações sociais, respeitando a opinião e o conhecimento produzido pelo outro, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas; atender às necessidades de formação das famílias do meio rural; formar os jovens com visão de futuro, considerando sua história; entre outras. (Regimento Escolar, CFR-FW, 2006).

Visando cumprir com os objetivos propostos e principalmente considerando a participação da família no processo educativo a Escola disponibiliza, anualmente, trinta vagas, na região. Além disso, a instituição atende aos princípios da Pedagogia da Alternância, tendo como fundamento a participação associativa. A associação é um dos pilares da Pedagogia da Alternância¹³. É regida por um Colegiado Dirigente, os quais são escolhidos eletivamente pelos próprios membros, que são pais de jovens educandos, jovens e colaboradores das mais diversas áreas. Segundo o Projeto Pedagógico, “é através da associação que parcerias são estabelecidas para atender à realidade e necessidades da proposta educacional”. (2008, p. 16)

Nessa perspectiva, é importante destacar que essa relação participativa e associativa entre os educadores, educandos e agricultores, entrelaça saberes e experiências de culturas. A associação é um componente dinâmico para ser vivido e tornar vivo. De acordo com Gimonet (2007, 97) “ela é o instrumento maior da ambição educativa dos CEFFAs. [...] ela agrupa as

¹³ Os Pilares da Pedagogia da Alternância serão explicados no item 5.2 que tratará dos princípios e metodologia da Pedagogia da Alternância. Nesse item será explicado o funcionamento da Associação da Casa Familiar Rural Santo Isidoro (ACFRSI) de Frederico Westphalen

diferentes instituições em presença e constitui assim a instância responsável, de expressão, de concertação e de regulação.”

Para Silva (2003, p. 258):

A participação efetiva das famílias, entidades e organizações dos agricultores na Associação da Escola, como membros ativos das estruturas de decisão, não apenas administrativa, mas, sobretudo pedagógica, pressupõe e, ao mesmo tempo, impulsiona alterações substanciais nas relações entre os atores, necessárias à construção de novas relações, é parceria. Na base dessa construção de novas relações, é necessário superar velhas representações que têm orientado concepções presentes no universo das experiências de alternância que, estabelecendo uma divisão rígida entre quem educa e quem aprende, reforçam a dicotomia entre saber e ignorância. Assim, professores e técnicos são valorizados como sujeitos que sabem e ensinam, enquanto os agricultores, os pais e os alunos são vistos como sujeitos que não sabem e, portanto, aprendem.

A família, berço da formação do jovem permanece continuamente ligada aos estudos realizados na comunidade da Casa Familiar Rural. Através dessa participação é possível relacionar o que é trabalhado na teoria com o conhecimento e saberes culturais já existentes, construindo novas práticas para o desenvolvimento intelectual, humano e profissional na propriedade familiar além de sujeitos críticos-atuantes na sociedade em suas diversas áreas.

A Casa Familiar Rural tem sido, conforme diz Estevam (2003), um investimento em formação não apenas de trabalhadores mais qualificados, mas também em sujeitos cidadãos. É uma formação permanente, ensinando o jovem a “aprender a aprender”, através de um processo de aprendizagem capaz de proporcionar o seu desenvolvimento social, pessoal, incentivando a imaginação e a criatividade e a cooperação, naquilo que vivem a cada dia, no seu trabalho, suas atividades, suas diversões, abrindo inúmeras possibilidades de crescimento.

Com o início das atividades na CFR foi possível perceber o interesse e a preocupação da comunidade local e dos agricultores quanto ao desenvolvimento do campo e a formação de cidadãos capazes e qualificados para a agricultura familiar da região. Dessa forma, muitos jovens conheceram a proposta de ensino voltado para o meio rural, demonstrando juntamente com suas famílias a vontade de buscar novos conhecimentos e tecnologias, para aplicar em suas propriedades bem como estar envolvidos e presentes nas ações de suas comunidades.

Esse anseio por buscar alternativas de desenvolvimento para as propriedades rurais pode ser percebido nas respostas dos sujeitos egressos da CFR¹⁴, quando perguntados sobre os meios pelos quais conheceram a formação pela Pedagogia da Alternância da CFR. A maioria,

¹⁴ Os sujeitos participantes da pesquisa já foram quantificados no Capítulo 2 (Concepção Metodológica de Pesquisa). No entanto como forma de manter as informações mais presentes. Participaram da pesquisa 01 gestor da Casa Familiar Rural, 01 gestor da ARCAFARSUL, 02 monitores, 22 jovens/alunos, 20 egressos e suas famílias, 30 alunos da rede regular de ensino e 01 Secretária Municipal de Educação.

respondeu que tiveram conhecimento da proposta de ensino, através de familiares e amigos, pelo Sindicato de Trabalhadores Rurais de seus municípios tanto em reuniões que participavam como também em programas de rádios. Como pode ser observado na Figura abaixo

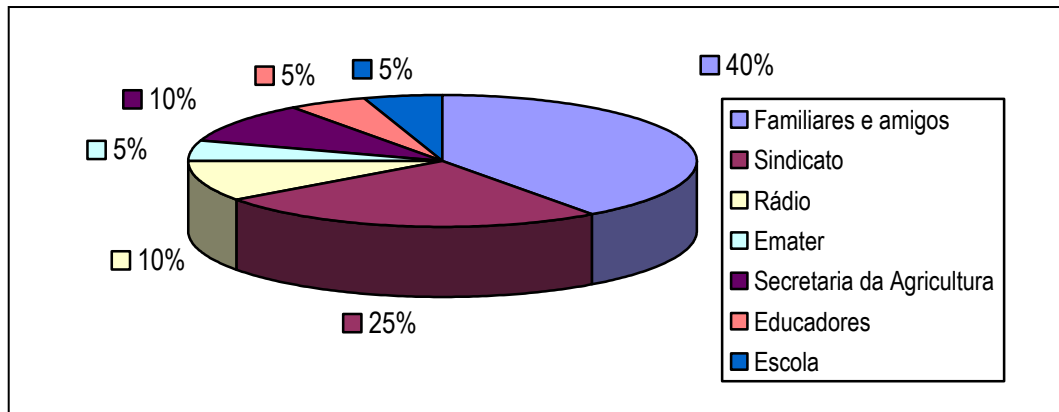


GRÁFICO 4: CONHECIMENTO SOBRE A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Um aspecto relevante no gráfico acima está relacionado ao incentivo dos familiares e a preocupação dos mesmos com a qualificação dos filhos, em busca de uma melhoria na qualidade de vida e no desenvolvimento da propriedade. Demonstra, também, que as famílias participam do sindicato, revelando que existe uma organização coletiva da comunidade.

A organização coletiva da comunidade é muito importante para a transformação do espaço rural, pois a união favorece o trabalho cooperativo e solidário, assim como, a participação em espaços decisórios também reflete a mobilização política e o posicionamento crítico frente aos desafios e obstáculos enfrentados pela população agrícola. Em Frederico Westphalen um dado relevante é a existência de dois sindicatos para o meio rural. Um denominado *Sindicato Rural* destinado aos grandes produtores rurais, atendendo aos interesses patronais; e outro, *Sindicato dos Trabalhadores Rurais* destinado aos agricultores familiares, pequenos produtores rurais e trabalhadores rurais.

Um dado que chama atenção na figura acima é a pouca divulgação dessa proposta pela escola regular, sendo que a mesma foi citada por apenas 5% dos entrevistados. Em se tratando de uma região de agricultura familiar, seria importante que a escola regular se preocupasse com a continuidade dos estudos dos jovens agricultores, já que em seu currículo não há espaço para as práticas rurais, como aponta a entrevista realizada com alunos da escola regular de ensino, dos quais todos afirmam que “a escola não tem relação nenhuma com o meio rural”.

Essa afirmação revela a organização de um currículo escolar que prioriza as práticas e conhecimentos urbanos, desde os primeiros anos de escolarização. No Brasil, essa prática já vem de longa data, tendo suas raízes na Proclamação da República, momento em que a educação foi estabelecida como alavanca para a ordem e o progresso, na tentativa de transformar e reformar a sociedade, tendo em vista a visão urbano-industrial que se cristalizou no país nas primeiras décadas do século XX.

Salvo algumas exceções de medidas paliativas ou de contenção¹⁵, o processo de escolarização rural continuou desordenado, sofrendo uma ação desinteressada das lideranças brasileiras que não desenvolveram uma política educacional destinada ao meio rural. Somente olharam para esse espaço por ocasião do movimento migratório que aconteceu nos anos 1910 – 1920 quando um número elevado de agricultores buscou áreas onde o processo de industrialização se dava de uma maneira mais ampla, deixando para trás o campo. (LEITE, 2002).

O predomínio histórico dos interesses urbanos sobre os interesses rurais, na organização escolar, vem formando, ano após ano, uma sociedade que reproduz a ideia da agricultura como um trabalho inferior, uma vida sofrida, um espaço arcaico e rudimentar, que não merece destaque.

Uma pesquisa de monografia realizada no Curso de Pedagogia da URI analisou alguns livros didáticos utilizados pelos professores em sala de aula, no que diz respeito ao retrato do mundo urbano e rural e a ideologia implícita nas imagens desse retrato. Como pode ser observado nas figuras 13 e 14

¹⁵ Como forma de evitar o êxodo rural e os problemas sociais decorrentes das levas de migrantes e imigrantes que chegavam às grandes cidades, as quais não tinham infra-estrutura para acomodar e empregar os novos moradores, surgiram propostas de manter a família rural em seu espaço através da educação.

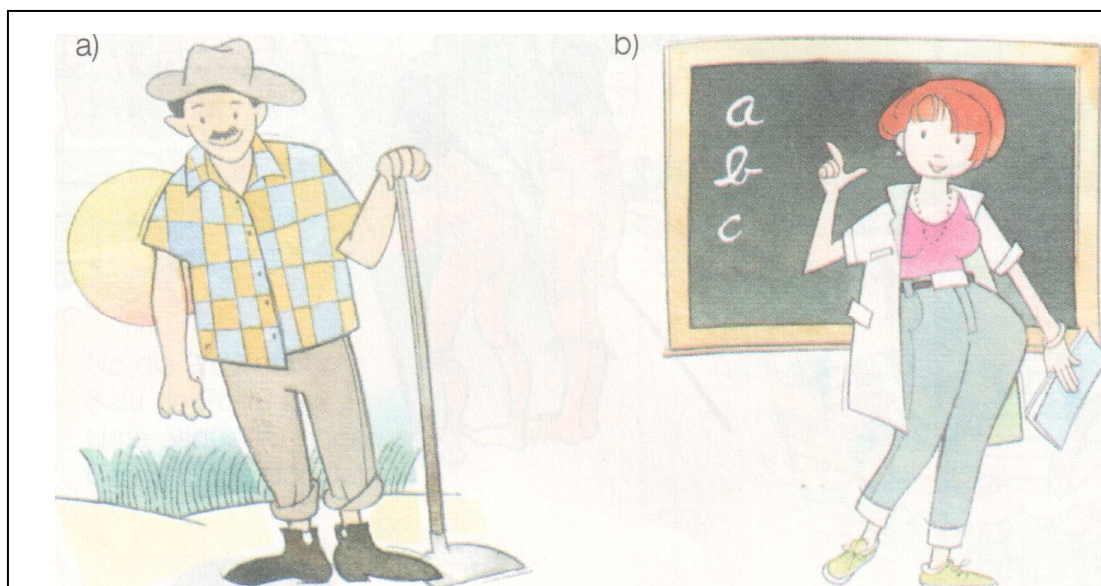


FIGURA 7: PROFISSIONAIS NA ZONA RURAL E URBANA DE UM LIVRO DIDÁTICO
 Fonte: Viva a vida, p.104

A figura 13 mostra duas profissões diferentes, a professora e o lavrador. Analisando o retrato das duas profissões, é possível interpretar que aquela que dá um maior status social é a da zona urbana pela própria aparência das vestimentas e ferramentas de trabalho. Um livro como esse, utilizado em uma escola da zona rural de Frederico Westphalen (e por muitas outras), demonstra claramente a visão dicotômica entre o mundo urbano e o mundo rural, sendo o primeiro melhor que o segundo.

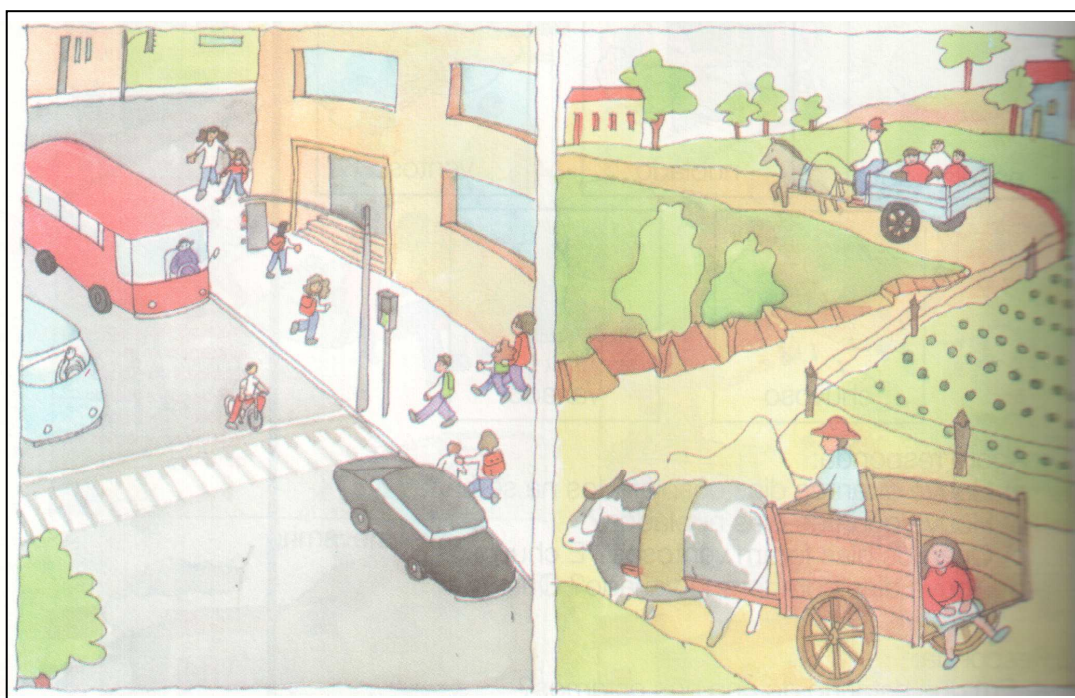


FIGURA 8: TRANSPORTE NA ZONA URBANA E RURAL DE UM LIVRO DIDÁTICO
 Fonte: Livro Viva Vida, p.68

A pesquisa revela, ainda, que ao representar a vida e a habitação na zona urbana e rural, os livros didáticos expressam uma posição clara em favor da vida na cidade, uma vez que representa o espaço urbano de maneira mais bonita, organizado com tecnologias, ao passo que apresenta o meio rural com aparência inferior, arcaico, com meio de transporte rudimentar. Essa demonstração define que viver na cidade é mais confortável, é mais bonito, envolve um sentimento de inferioridade para com o espaço rural. Será que o rural é mais pobre que o urbano? Em uma sociedade capitalista as diferenças aparecem nos dois espaços, tanto existe ricos e pobres na zona urbana com na zona rural. No entanto, os livros didáticos retratam que a riqueza, o desenvolvimento e o progresso estão na zona urbana e o atraso e a pobreza estão na zona rural.

Na entrevista realizada com jovens, alunos da escola regular de ensino, é possível perceber esse desinteresse pela vida e atividade agrícola, quando a maioria afirma que não pretende continuar no meio rural. Entretanto, uma parcela menor dos entrevistados (40%), porém não menos significativa, gostaria de continuar morando e trabalhando no campo. Isso revela que alguns jovens, ou estão se dando conta da importância da agricultura, ou percebem que o mercado de trabalho, nos meios urbanos, está cada vez mais disputado, reduzindo as chances de obter sucesso profissional nas grandes cidades.

A fala de um aluno expressa essa realidade: *“Eu vou ficar por aqui mesmo. Pelo menos eu tenho o que comer. Minha tia foi embora e passou fome. Trabalhou e morou nos piores lugares. Agora ela voltou e me disse que não há lugar melhor no mundo do que a nossa terra, porque nela jamais vamos passar fome”*. (Aluno do ensino médio de uma escola regular de FW).

A primeira impressão da fala acima é de maturidade do aluno em relação à sua sobrevivência. No entanto, refletindo um pouco mais, é possível identificar traços de resignação ou medo na decisão. Para alunos como esse, a escola regular não contribuiu com a escolha do caminho a seguir. Mas sim, sem escolha, o jovem resolve ficar, ao invés de enfrentar as dificuldades que por ventura virão.

Ainda, se a escola divulgasse o ensino médio da CFR de Frederico Westphalen, e aliado a isso, tivesse em seu currículo uma aproximação maior com a realidade do município, poderia haver mais jovens interessados em permanecer no campo, pois, percebeu-se ao perguntar o que eles achavam do meio rural, que a maioria reconhece o valor e gosta de morar nesse espaço. Ainda, sabem que a agricultura é a base da economia na cidade. Como pode ser visualizado no gráfico abaixo:

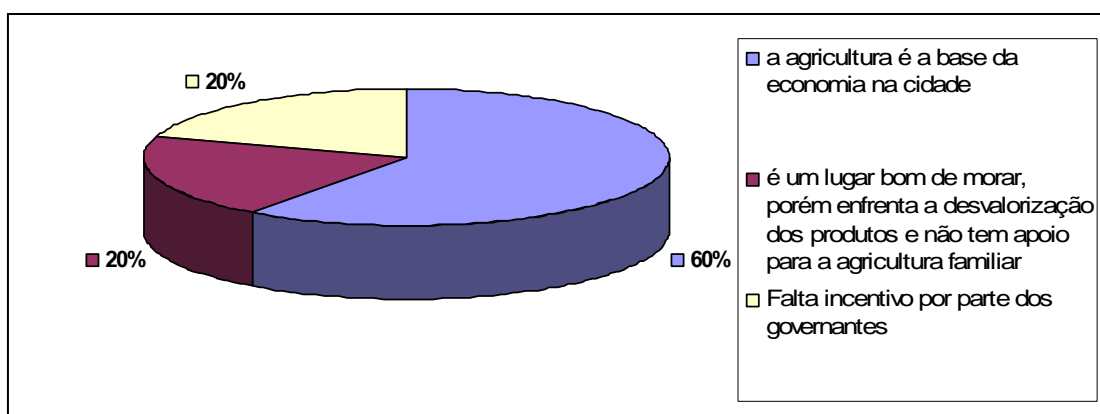


GRÁFICO 5: VISÃO DO MEIO RURAL POR ALUNOS DA ESCOLA REGULAR

Sendo Frederico Westphalen e região, espaço da agricultura familiar, é importante levar em consideração os 40% de alunos (figura 15) que desanimam frente às dificuldades e à falta de incentivo por parte dos governantes para com o produtor agrícola. Vale lembrar que esse “abandono” é histórico e que a agricultura familiar foi aquela que de fato, mesmo na contramão da hegemonia, sempre alimentou a população brasileira. Portanto é possível questionar a questão do abandono e da falta de incentivo.

Görger (2004, p.9) enfatiza que

A agricultura camponesa tem resistido bravamente ao longo da história do Brasil produzindo em pequenas áreas com trabalho familiar, com busca contínua da autonomia tecnológica, produzindo para o mercado local e interno, num sistema complexo e integrado de policultivos e de combinação entre produção animal e vegetal. A história da agricultura camponesa no Brasil tem sido até hoje a história da resistência camponesa.

Existe o reconhecimento, não só dos governos, como de uma boa parte da população, quanto à importância e a necessidade da agricultura familiar, uma vez que a agricultura patronal não atende ao mercado interno. É a agricultura familiar/camponesa que abastece de alimentos básicos, a população. É claro que esse reconhecimento poderia resultar em Políticas Públicas para a Agricultura Camponesa, que fosse realmente para o agricultor familiar, e não apenas para o agronegócio. Mas essa é a razão da luta e da resistência camponesa. Muitas conquistas já são conhecidas. É preciso ainda, unir mais a população rural.

O discurso de que a agricultura familiar vai deixar de existir e que o campo nada mais será do que um espaço além da cidade, reflete a superficialidade de conteúdo e de contextualização histórica, de uma geração que cresceu longe das lides agrícolas. Por um

lado, incentivados pelos pais a “estudar e não ter o mesmo destino que eles”, e por outro, presenciando o “sofrimento” e o “desgaste” dos familiares no trabalho pesado do campo.

Esse fatalismo em relação ao futuro da agricultura familiar não acontece com os jovens alunos da CFR de Frederico Westphalen. Ao perguntar a opinião dos mesmos em relação ao meio rural, foi possível perceber a diferença na forma de pensamento em relação aos problemas enfrentados pela atividade agrícola. Visualizando o gráfico abaixo é notória a influência que a escola exerce nas escolhas dos alunos e como a CFR, especificamente, possibilita uma formação mais crítica instigando no jovem o senso de responsabilidade pelo seu futuro, baseado nas ações que o mesmo desenvolver no presente.

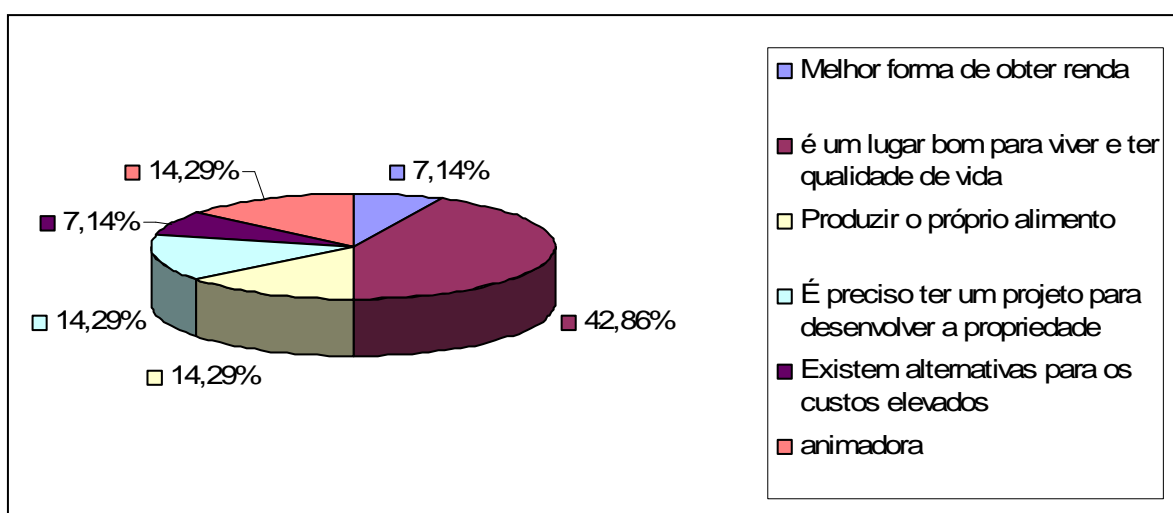


GRÁFICO 6: VISÃO DO MEIO RURAL POR ALUNOS DA CFR-FW

O que pode ser visualizado nas respostas dos alunos, também, é que o conhecimento de técnicas e tecnologias ajuda o jovem a enxergar a realidade rural como um desafio possível de enfrentar, além de saber descobrir as potencialidades econômicas de sua propriedade. Basta relacionar as respostas dos mesmos com aquelas que foram dadas pelos alunos da escola regular para sentir a falta que faz na organização escolar o conhecimento da realidade e a relação teoria e prática de uma forma significativa.

Essa diferença pode ser percebida na fala de egressos da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen. Depoimentos que compuseram a justificativa do Projeto Pedagógico da instituição, como por exemplo: “com o aprendizado sério que recebi na Casa Familiar Rural implantei novas técnicas na propriedade, aprendi a diversificar culturas e criações e mudei o jeito de ser agricultor”, ainda: “na Casa Familiar Rural aprendi muito e depois consegui ensinar muito aos meus filhos”. Também, “esse modo de aprender possibilitou

colocar em prática projeto agropecuário viável economicamente e que respeita os recursos naturais”. (PPP da CFR/FW, 2008),

O que pode ser analisado frente a esses depoimentos é a relação significativa da teoria e da prática num contexto de desenvolvimento rural sustentável da agricultura familiar. Uma vez que o agricultor consegue transpor para a sua atividade cotidiana os conhecimentos apreendidos na CFR, passa a reorganizar sua propriedade e viabilizar a mesma economicamente. Ao mesmo tempo que a aprendizagem acontece com um membro da família os conhecimentos são socializados entre os demais, pois em uma propriedade familiar, pais e filhos estão envolvidos no processo produtivo.

É possível visualizar no processo educativo da CFR, aquilo que Freire (1981, p. 18) definiu como uma educação crítica para a liberdade, no sentido em que a teoria e a prática não devem andar de forma nenhuma separadas mas sim, num “movimento dinâmico em que ambas, prática e teoria, se fazem e se re-fazem”. Ainda, o autor argumenta que “nesta perspectiva crítica, se faça tão importante desenvolver, nos educandos como no educador, um pensar certo sobre a realidade. E isto não se faz através de blá-blá-blá mas do respeito à unidade entre prática e teoria”. (FREIRE, 1981, p.22)

Conforme Nascimento (2005) o jovem é o centro da formação, ou seja, o protagonista de sua própria formação, levando em conta a presença de outros atores/as que contribuem no processo de ensino-aprendizagem. São eles: família, a economia local, monitores/as, o trabalho, grupo de educando/as, o meio social, amigos/as, projetos, capacidades, a cultura local e regional, o programa oficial de ensino, a escola e outros fatores.

Ainda em relação aos depoimentos dos egressos pode-se perceber uma satisfação por parte dos agricultores em ter estudado na CFR, por ela oportunizar conhecimentos que viabilizam as mudanças necessárias em suas propriedades, e assim, desfrutarem dos benefícios de uma vida mais digna na agricultura. O que vem ao encontro da fala do Coordenador Geral da CFR de Frederico Westphalen, quando expressa que a visão dos jovens que participam ou participaram dos estudos na Casa, em relação ao meio rural e suas possibilidades de vida, é igual a qualquer outro jovem,

“Com problemas, dificuldades, angústias, vitórias, derrotas, conquistas. O que se apresenta como elemento preponderante nos alunos da CFR é a capacidade com que se relacionam com os problemas, com a capacidade que entendem que os problemas que não foram criados por eles, mas são deles e precisam melhorar a condição de vida da sociedade. Outro fator fundamental é que procuram buscar com maior profundidade as soluções e que

não necessitam fugir do seu meio para encontrar seu espaço na sociedade”.
(COORDENADOR GERAL DA CFR-FW).

Com base nos depoimentos dos egressos e na fala do Coordenador Geral da CFR de Frederico Westphalen se visualiza uma educação concreta capaz de fornecer subsídios para uma formação crítica dos sujeitos em relação à sua própria atuação no mundo rural, problematizando suas práticas e encontrando soluções para suas dificuldades. Se reconstruindo enquanto criador de alternativas de sobrevivência.

Como diz Freire (1981, p.103)

Na medida em que os educandos vão organizando uma forma cada vez mais justa de pensar, através da problematização de seu mundo, da análise crítica de sua prática, irão podendo atuar cada vez mais seguramente no mundo. Vale dizer, como seres que, transformando o mundo com seu trabalho, criam o seu mundo. Este mundo, criado pela transformação do mundo que não criaram e que constitui seu domínio, é o mundo da cultura que se alonga no mundo da história. Desta forma, ao perceberem o significado criador e recriador de seu trabalho transformador, descobrem um sentido novo em sua ação, por exemplo, de cortar uma árvore, de dividi-la em pedaços, de tratá-los de acordo com um plano previamente estabelecido e que, ao ser concretizado, dá lugar a algo que já não é a árvore.

Estevam (2003) destaca que a proposta pedagógica dos CEFFAs apóia-se numa educação centrada na formação integral do ser humano, na qualificação profissional dos jovens e na organização comunitária, valorizando os laços familiares, a herança cultural e o resgate da cidadania, contribuindo para o desenvolvimento local, para a produção familiar, economicamente viável, de baixo impacto ambiental, socialmente justa e solidária.

Essa educação se diferencia daquela oferecida pelo sistema regular de ensino, por vários elementos, mas em especial, pode-se destacar o envolvimento concreto dos sujeitos com a realidade em que vivem, buscando alternativas para melhorar as condições de sua permanência e existência nesse espaço. Nas palavras do coordenador geral (CFR-FW) a diferença se percebe em vários aspectos

“A proposta pedagógica da CFR utiliza-se de instrumentos que valorizam a realidade, a prática dos sujeitos. O ensino parte de assuntos, elementos, casos, situações concretas, vividas e realizadas pelos próprios alunos. O conhecimento científico surge em função da prática, enfim primeiro se tem uma realidade, um fato, para depois desenvolver o conhecimento científico, que significa propor uma nova prática, uma ação mais profunda sobre a vida o cotidiano, o entorno do aluno. A participação da família torna-se mais interessante, pois a CFR discute mais assuntos de relações e convivência comunitária, mais as situação real do meio rural, com isso sentem-se mais valorizados e retribuem com mais

intensidade. Neste momento a família passa a assumir um papel maior na formação de seus filhos, e responsabiliza-se também pelas ações, comportamento na comunidade, enfim mais diálogo que leva ao engrandecimento do sujeito como um todo, como um membro de uma sociedade.” (COORDENADOR GERAL DA CFR-FW).

Essa forma de educação representa o oposto daquela praticada nas escolas regulares de ensino e que Freire (1987) denominou de “educação bancária”. Com honrosas exceções, a escola regular continua da mesma forma retratada por Freire a mais de 40 anos, fazendo do aluno uma “vasilha” na qual a escola “enche” daquilo que ela julga ser necessário para o processo de escolarização. Em alguns casos, mudaram os métodos, mudaram as teorias, “enfeitaram” um pouco mais as regras, soltaram as “rédeas”, acabaram com a “punição” da reprovação, mas no fundo, para esses casos, o bom aluno é aquele retratado por Freire (1981, p.62) na escola “bancária”, “é o que repete, é o que renuncia a pensar criticamente, é o que se ajusta aos modelos, é o que acha bonito ser rinoceronte”.

De acordo com o relatório da UNESCO

A escola precisa mudar para acompanhar a evolução dos tempos e cumprir a sua missão na atualidade. Mudar não apenas nos currículos que são ministrados, mas na organização disciplinar, pedagógica, organizacional, nos valores e nas relações humanas que nela se vivem. [...] Pra mudar a escola, devemos assumi-la como organismo vivo, dinâmico, capaz de atuar em situação, de interagir e desenvolver-se ecologicamente e de aprender a construir conhecimento sobre si própria nesse processo. (DELORS, 2001, p.34).

Infelizmente, apesar de várias iniciativas e projetos inovadores na área da educação, algumas escolas ainda continuam apegadas a uma educação bancária, alheia às necessidades reais dos alunos. Isso não acontece porque a escola é uma instituição imutável, mas sim, porque as pessoas que formam e organizam a escola (professores, pais, funcionários, alunos e comunidade em geral) não estão interessados na mudança. Talvez o descaso com a educação, tanto pelos governantes quanto pela população em geral, tenha contribuído para esse cenário, talvez a banalização da formação dos professores seja uma fator agravante da situação.

No entanto, por mais que as escolas regulares, de maneira geral, não atendem a realidade dos alunos do meio rural, não se pode dizer que o sistema CEFFA é a solução para todos os problemas. Por ser uma educação implicada na realidade está longe de ser perfeita, encontra dificuldades em sua execução como qualquer proposta que vise à transformação social. Algumas das dificuldades encontradas, segundo o Coordenador Geral (CFR-FW), são:

“- Equipe de educadores dispostas a valorizar a realidade e que tenham capacidade de visualizar o científico nas coisas concretas da vida.

- *atendimento ao estudante deve ser personalizado, para que possa ser o mais próximo possível de suas dificuldades e potencialidades.*

- *preparar a sociedade para receber os alunos formados através da Pedagogia da Alternância*

- *Material pedagógico adequado e regionalizado.*

- *Uma dificuldade é preparar aulas dinâmicas e que possam valorizar o sujeito, pois se torna um risco o educador descobrir certas formas e torná-las tradicionais.*

- *Como aplicar a pedagogia da alternância em realidades distintas?”*

Por mais que existam cursos preparatórios para educadores dos CEFFAs é preciso ter um conhecimento amplo e profundo para atuar como educador na Pedagogia da Alternância. De acordo com Lorenzini (2007, p.25)

A formação dos(as) monitores(as) que atuam nos CEFFAs é de fundamental importância para a atuação e elaboração do Plano de Formação com conteúdos úteis e aplicáveis, com uma participação efetiva das famílias e a Alternância como forma adequada para a implementação de ações de desenvolvimento local sustentável para as famílias do meio rural e pesqueiro.

Os educadores precisam ser comprometidos com a realidade e devem conseguir visualizar nas ações do dia a dia rural os conteúdos científicos. Segundo o Coordenador Geral da CFR de Frederico Westphalen, o educador precisa ter “*conhecimento regional, capacidade de interagir com as pessoas e disposição para reinventar seus métodos.*” Isso explica por que uma das dificuldades enfrentadas na execução da proposta seja ter uma equipe de educadores que responda a essas exigências.

Para Hillesheim (2007, p.41-42)

Na Pedagogia da Alternância um educador deve refletir constantemente sua vivência, para que possa entender as reais necessidades dos adolescentes, dos jovens, das famílias, da comunidade, da região em que estão inseridos. Quais são as necessidades? [...] As necessidades que o educador precisa conhecer da região, passam a ser as mesmas que o compõem, pois é isso que lhe dará capacidade e espírito de pesquisa, não é possível ser aquilo que você não vive, que não é, que não faz. Desenvolver o espírito da pesquisa, isso é formação integral, pois a pesquisa interage num meio, propõe hipóteses, variáveis, freqüentes mudanças, é ser andante, estar em movimento crescente promovendo ação educativa.

Outra dificuldade levantada pelo Coordenador, diz respeito ao material didático e à dinâmica de sala de aula. Dois elementos importantes para o desenvolvimento de aulas implicadas na realidade de cada aluno. Não basta o educador ser criativo ele precisa valorizar o cotidiano de cada um, ao mesmo tempo é necessário um aporte de materiais didáticos que

tragam conhecimentos científicos que possam ser aplicados ao contexto da região. “É preciso cadernos pedagógicos que sejam mais didáticos e possibilitem os alunos a desenvolver experiências. Além disso, é preciso formar educadores capazes de buscar na prática da sociedade o conhecimento científico e de forma didática, transformá-los em aprendizagem.” (COORDENADOR GERAL DA CFR-FW).

Ainda, uma dificuldade importante levantada pelo coordenador, diz respeito a “como aplicar a pedagogia da alternância em realidades distintas?” Os sistemas CEFFAs foram criados para atender filhos de agricultores familiares. Uma educação pensada e direcionada para o proprietário de terras. Como atender aqueles filhos de agregados ou trabalhadores rurais que não dispõem de terras suas para inovar ou transformar? Estão excluídos da possibilidade de uma educação voltada para a realidade rural? Como trabalhar o projeto de vida dos alunos em propriedades que não são deles?

Outra questão, em relação a essa mesma dificuldade, são as diferenças de culturas, de modo de produção, de diálogo em família, de investimento na formação dos filhos. É preciso lidar com todas essas realidades, em que muitas vezes, é necessário convencer algumas famílias de que seus filhos são capazes, e que podem contribuir com o desenvolvimento da propriedade.

Buscando compreender um pouco mais as mudanças de relacionamento na família, foi perguntado aos jovens egressos quais as principais mudanças percebidas na relação familiar a partir da formação pela Pedagogia da Alternância na Casa Familiar Rural. Sendo que as respostas variaram sobre o que é importante para conviver em família. Assim, pode-se perceber claramente os aspectos que promovem o desenvolvimento dos mesmo nesse meio socioprofissional, como pode ser observado no gráfico abaixo

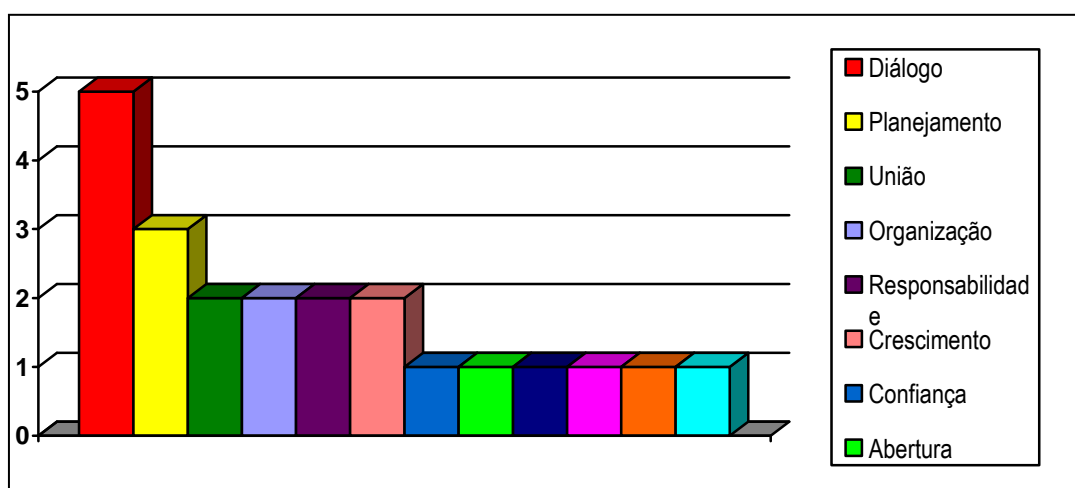


GRÁFICO 7: MUDANÇAS PERCEBIDAS NA FAMÍLIA

A partir das respostas dos egressos da CFR de Frederico Westphalen, foi possível perceber os diferentes pontos de vista dos jovens ao referir-se às relações familiares, porém todas as opções referenciadas por eles são essenciais na construção do projeto de vida da família e do jovem. Frente ao aumento do diálogo, a família passa a planejar, organizar as atividades e desenvolver expectativas quanto ao futuro na propriedade. O educando ao retornar da Casa Familiar, se reúne com os pais, tem maior atenção aos saberes e experiências já existentes, assume mais responsabilidades e busca as melhores decisões de forma conjunta, havendo nesse processo de abertura um crescimento pessoal significativo.

Ainda sobre as respostas dos jovens egressos, é importante destacar o “diálogo” como mudança mais do que necessária no relacionamento familiar, para que seja possível uma qualidade de vida e um clima de co-participação, facilitando as aprendizagens e a educação. O diálogo oportuniza um planejamento conjunto, uma discussão crítica sobre o contexto da problemática a ser resolvida. O diálogo na família conquista o respeito, a admiração e o comprometimento de todos com os resultados das atividades desenvolvidas na propriedade.

É possível concordar com Freire (1981, p.103) quando o mesmo diz que “não importa qual seja o campo específico em que se dê a educação, ela é sempre um esforço de clarificação do concreto”. Todos os envolvidos no processo educativo devem estar conectados através de sua presença atuante. Para o autor a educação implicada na realidade e comprometida com os sujeitos, “é sempre prática desmistificadora que, ao desvelar a realidade da consciência, ajuda o desvelamento da consciência da realidade.”

Nesse sentido, todo o esforço em melhorar a relação familiar, abrindo o espaço para o diálogo e a participação do jovem no planejamento familiar, chamando-o para a responsabilidade das implicações do ato participativo, faz com que a dinâmica da CFR seja considerada relevante para esse processo, uma vez que, a mesma, prioriza práticas de participação, diálogo em família e proporciona o mais importante, que é o conhecimento das práticas agrícolas e das tecnologias adequadas para a região.

Esse último fator é reconhecido pelas famílias, como preponderante na abertura ao diálogo e à participação do jovem no planejamento familiar, como pode ser observado na fala de um jovem egresso que diz: “depois que eu mostrei que eu sabia o que estava falando e que o que eu fazia dava certo, meu pai resolveu me ouvir também.” (Egresso da CFR-FW).

4.2 Princípios e metodologia da Pedagogia da Alternância

Após conhecer um pouco mais sobre o sistema CEFFA, sua origem e sua expansão pelo mundo, bem como, o contexto de sua criação e as repercussões da mesma no município de Frederico Westphalen, se faz necessário aprofundar o conhecimento acerca da Pedagogia da Alternância, seus princípios e sua metodologia, a fim de compreender como a mesma funciona e analisar de que forma ela pode mudar a realidade excludente e contraditória imposta pelo modo de produção capitalista.

Pode-se perceber, a partir da literatura pesquisada que a pedagogia da alternância é uma prática reconhecida mundialmente, desenvolvida nos sistemas CEFFA (Centros Familiares de Formação por Alternância). É uma proposta educacional que promove a formação integral do jovem residente no meio rural. É uma tentativa de efetivar uma política educativa para a população rural, promovendo o homem do campo, ao mesmo tempo em que difunde o desenvolvimento tecnológico, econômico e sociocultural da comunidade, propiciando condições para o jovem optar em ficar no seu meio.

De acordo com Gimonet (2007) a prática educativa da Alternância vai do concreto ao abstrato, prioriza a experiência do aluno, valoriza os conhecimentos existentes no meio. A formação é desenvolvida a partir da realidade específica de cada jovem, valorizando a troca de experiências com os colegas, famílias, monitores e outros atores envolvidos. Formam-se jovens esclarecidos, que tenham condições de defender seus próprios interesses, e busquem superar a exploração do homem pelo próprio homem.

Dias (2006) explica a Pedagogia da Alternância como uma formação integral e transformadora do jovem rural e conseqüentemente de seu meio. Por meio do trabalho coletivo, escola e família, possibilita o desenvolvimento dos pequenos agricultores em sua região. A autora salienta que:

A Pedagogia da Alternância tem como objetivo a formação integral do jovem do campo no aspecto intelectual e profissional, e tem como princípio, uma abordagem metodológica que não nega a autonomia dele como sujeito. Balizada por essa premissa, a Pedagogia da Alternância vem sendo desenvolvida na tentativa de proporcionar um atendimento específico aos adolescentes do meio rural. Nela, enfatiza-se a iniciativa própria, a criatividade individual, o trabalho em equipe, o senso de responsabilidade, de cooperação e de solidariedade. (DIAS, 2006, p.124)

Neste modelo de ensino os alunos são os atores de sua própria formação, num processo permanente de práxis socioprofissional (ação-reflexão-ação), fazendo da escola um lugar mútuo de ensino e aprendizado. Por isso a formação em alternância diferencia-se do modelo

de ensino tradicional porque têm no seu processo de aprendizagem situações vividas pelos jovens em seu meio, em vez da simples aplicação prática de aulas teóricas.

Dias (2006) destaca que a formação pela alternância se organiza em torno do “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a viver com os outros” e “aprender a ser”¹⁶. Aprender a conhecer, para que o jovem conheça, relacione e integre os elementos de sua cultura ao conhecimento técnico-científico. Aprender a fazer aponta para o desenvolvimento de habilidades para enfrentar problemas, solucionar conflitos e adquirir qualificação profissional. Aprender a viver com os outros para realizar projetos comuns, compreendendo o outro e fortalecendo as relações dentro da comunidade. Aprender a ser sujeito e cidadão, agindo com autonomia e estabelecendo relações entre sujeito, escola, comunidade e propriedade.

4.2.1 A Pedagogia da Alternância na Legislação

A Pedagogia da Alternância tem como amparo legal a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996. Mesmo sendo parte de um projeto neoliberal¹⁷, a lei traz em seu texto alguns avanços no que diz respeito ao reconhecimento de espaços diferenciados de vivência e educação. Expressa certa valorização de espaços que antes eram desconsiderados e desvalorizados, como é o caso dos movimentos sociais. Isso pode ser confirmado logo no Artigo 1º da lei que diz: “a Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (Lei nº 9.394/96).

É bem verdade que muito dessa valorização se encontra, estritamente, no papel e que na prática as experiências, vivências, saberes e concepções vindas de outros espaços que não da formalidade escolar, são relegadas a patamares inferiores de aceitação na sociedade, ainda

¹⁶ Essa organização está relacionada com os quatro pilares da educação destacados por Jacques Delors no Relatório da UNESCO.

¹⁷ Gritti (2003, p.43-44) descreve com precisão as características desse novo modelo econômico que se corporificava na década de 1990. Essa nova configuração da economia mundial, que se corporifica na globalização, caracteriza-se pela busca de novos mercados e de novos locais para investimentos rentáveis em detrimento do desenvolvimento dos povos, nações e regiões onde se instalam. O objetivo maior é a maximização dos lucros. O processo de globalização exclui todo e qualquer projeto de desenvolvimento que não esteja centrado no mercado e no capital; impede que os países se desenvolvam, buscando outras alternativas a partir de suas potencialidades. A globalização competitiva caracteriza-se, ainda, pelo favorecimento do capital privado às custas da sociedade e do Estado, passando para a iniciativa privada o patrimônio público, construído pelo esforço de muitas gerações.

mais se esses espaços forem rurais ou ligados a movimentos sociais. Isso ocorre pela histórica segregação dessa população e pela midiaticização neoliberal que deprecia a ação, cultura, princípios e luta de qualquer movimento ou mobilização.

Contudo, não se pode negar que a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação traz em seu texto a desvinculação da escola rural aos ditames urbanistas da escola urbana, no momento em que exige para a primeira um planejamento ligado à vida e ao mundo rural, à consciência ecológica, à preservação dos valores culturais, ao saber e experiências do campo e à ação política dos camponeses, como pode ser constatado no artigo 28 da referida lei.

Art.28 – Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especificamente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Lei nº 9.394/96).

Mesmo sabendo que a atual lei não deixa claro os princípios e as bases de uma política educacional para a população camponesa, trata a educação rural enquanto adaptação da escola urbana e limita essa adequação quando estabelece uma base nacional comum de conteúdos curriculares (diga-se de passagem, a maior parte). No entanto, é importante salientar, que ela dá abertura para que seja pensada uma nova e diferente maneira de trabalhar a educação no meio rural. Como pode ser visualizado no Art. 23 que diz:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, **alternância regular de períodos de estudos**, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (Lei nº 9.394/96 – grifo nosso).

O §2º do Art. 23 complementa a questão ao deixar claro que os sistemas de ensino poderão organizar o calendário escolar de acordo com as necessidades locais, como pode ser acompanhado no texto da lei: “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso, reduzir o número de horas letivas previstas nesta lei”. (Lei nº 9.394/96).

Ainda, como forma de possibilitar uma atenção especial aos aspectos locais e regionais, a lei atual mantém a parte diversificada do currículo, que já acontecia nas leis anteriores (nº 4.024/61 e 5.692/71), ampliando o seu sentido para atender às “[...] características regionais e

locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”. (Lei nº 9.394/96 – Art.26). Essa abertura às peculiaridades locais e regionais possibilitou à CFR de Frederico Westphalen, organizar o currículo por áreas do conhecimento, tendo em vista as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio e contemplar as necessidades da formação para a agricultura familiar.

É importante destacar que em meio ao contexto neoliberal de aprovação da LDB 9.393/96, se fortalece a resistência, a luta e a busca por alternativas capazes de reviver o campo como espaço de vida, de relações, de vivência, de trabalho, de construção e de educação. Assim, com a participação de todos¹⁸ os interessados em uma educação que, realmente, pensasse o contexto do campo, sua cultura, características, necessidades e sonhos que levasse em conta a maneira de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente e que respeitasse e valorizasse o modo de viver, de organizar a família e o trabalho, foi elaborada uma proposta de educação que resultou no Parecer CNE/CEB Nº 36, aprovado em 4 de dezembro de 2001 e, na Resolução CNE/CEB nº 1, aprovada em 3 de abril de 2002, a qual instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

A aprovação dessas diretrizes representou um avanço em relação à valorização e o respeito a uma cultura própria de uma população historicamente segregada e tratada como resíduo do meio urbano. Um dos limites está na falta de clareza de como operacionalizar a organização curricular, pois ao mesmo tempo em que a Lei dá abertura para um projeto inovador não obriga o cumprimento do mesmo e limita a sua organização às diretrizes gerais que norteiam o ensino fundamental e médio em nível nacional. Nesse caso o limite está nas pessoas que não colocam em prática o que a lei permite, ao mesmo tempo em que não possuem clareza suficiente para interpretar as possibilidades existentes na mesma.

Esse caso pode ser percebido na fala de um gestor educacional do Município de Frederico Westphalen, quando perguntado sobre as possibilidades que a LDB 9394/96, em seu artigo 28, oferece em relação às adequações curriculares para atender as especificidades do meio rural, o mesmo respondeu que não existe nenhum planejamento diferenciado, ainda que “é o mesmo calendário devido ao transporte escolar, pois fica difícil de conciliar”.

Para o sistema CEFFA a Resolução CNE/CEB nº1/2002 e a LDB 9.394/96 representam o reconhecimento da importância de uma educação específica para o meio rural, bem como, a legalização dos instrumentos e metodologia da pedagogia da alternância enquanto

¹⁸ Em 1998, aconteceu a 1ª Conferência Nacional: por uma educação básica do campo, que tinha como objetivo discutir o tema e sensibilizar importantes setores da sociedade, principalmente o MEC (Ministério de Educação e Cultura), que garantisse políticas para uma educação de qualidade para a população camponesa. A Conferência foi organizada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - MST e entidades parceira, das quais pode se destacar o CNBB (Conselho Nacional de Bispos do Brasil), a UnB (Universidade de Brasília), a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação) e o UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância)

possibilidade de organização curricular de ensino. O espaço rural passa a ser considerado um “território de programação e investimentos técnicos e pedagógicos diferenciados, superando a cultura arraigada historicamente na sociedade brasileira que imagina o campo ou como espaço exótico ou ambiente marcado pelo atraso, por incapacidade natural de seus habitantes”. (PPP – CFR-FW, 2008, p.6).

4.2.2 Pilares da Pedagogia da Alternância

A formação através da pedagogia da alternância centra-se em quatro grandes pilares. Quanto aos meios: a) a gestão do CEFFA é desempenhada por uma associação de agricultores; b) a metodologia utilizada é a pedagogia da alternância. Quanto aos fins: c) uma formação integral para duas gerações: pais e filhos; d) o compromisso com o desenvolvimento econômico e social local.

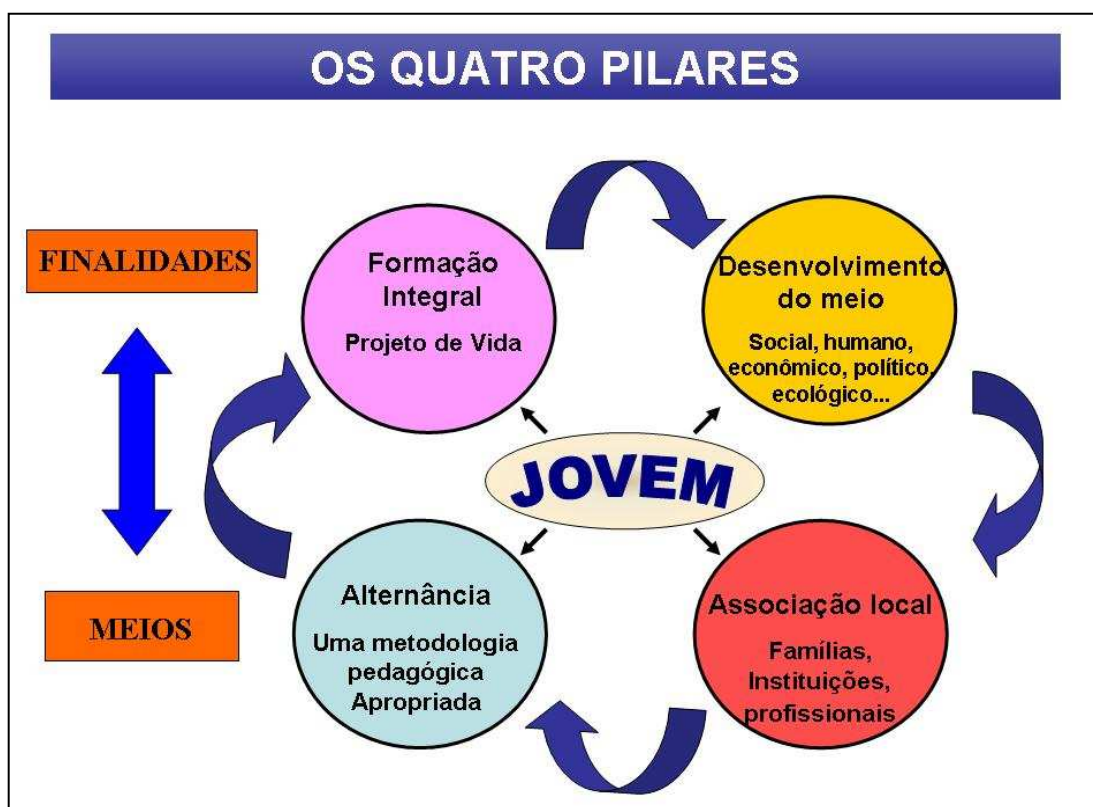


FIGURA 9: PILARES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA
Fonte: Calvó (1999, p. 29) Revista da Formação por Alternância

a) a gestão do CEFFA é desempenhada por uma associação de agricultores

Todas as atividades desenvolvidas no CEFFA são amparadas por uma Associação de Famílias de Agricultores, que tem como representante legal um conselho de administração

formado por 18 membros, sendo um presidente, um vice-presidente, um secretário, um tesoureiro, três membros do conselho fiscal, três suplentes do conselho fiscal e oito conselheiros gerais.

A associação possui estatuto próprio, assumindo a responsabilidade do CEFFA no que se refere aos aspectos morais, administrativos e financeiros. Além de exercer um papel importantíssimo nas decisões gerais, também desempenha um papel fundamental de animação e avaliação. O grupo opina permanentemente sobre a formação dos jovens, o conteúdo dos planos de estudos, a condução da alternância, a relação do CEFFA com os pais e a comunidade e o futuro da profissionalização dos jovens. Além de a associação participar ativamente do processo de formação, também auxilia na organização interna do CEFFA, envolvendo a participação dos monitores, dos jovens e da governanta.

Na CFR de Frederico Westphalen a associação funciona e legitima o funcionamento da escola, tendo como objetivo fornecer às famílias que dela são membros, possibilidades de: exercer seus direitos e assumir suas responsabilidades, nomeadamente no que diz respeito à educação, formação profissional, geral, moral e social dos jovens que freqüentam a Casa Familiar Rural Santo Isidoro (CFRSI), bem como a educação espiritual correspondente às opções da família; realizar a criação, a gestão e as responsabilidades legais, morais e financeiras da CFRSI; assegurar, eventualmente, a possibilidade de realizar todas as atividades que tem caráter educativo, social e familiar. (Estatuto da Associação da CFRSI, art 3º, 2009).

A associação se reúne em assembléia geral ordinariamente, uma vez por ano e, extraordinariamente, sempre que convocada por seus membros, devido a algum assunto a ser resolvido. Em relação ao que compete em assembléia geral ser deliberado, o estatuto (Art 9º, 2009) elenca seis ações, quais sejam:

- I – Ouve, discute e aprova o relatório das atividades e o relatório apresentado pelos Membros do conselho;
- II – Vota o projeto do orçamento financeiro;
- III – Fixa as quotizações das diferentes categorias de membros e modalidades de pagamento;
- IV – Nomeia novos membros para manter o número de pessoas estabelecidas para o Conselho;
- V – Autoriza e aceita aquisição e/ou cedência de imóveis necessário ao bom funcionamento dos objetivos da Associação, permutas ou vendas de imóveis ou aluguéis com

duração acima de um ano e contratação de empréstimo cujo montante seja superior a dois salários mínimos por associado ativo em dia com suas obrigações;

VI – De maneira geral a Assembléia delibera sobre quaisquer outras propostas inscritas na ordem dos trabalhos, no que diz respeito ao desenvolvimento da Associação e gestão de seus interesses.

Na foto de uma reunião ordinária da Associação é possível visualizar a participação de jovens, educadores, pais e comunidade em geral, como representantes das secretarias de agricultura de municípios da região e representantes do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Frederico Westphalen.



FIGURA 10: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO DA CASA FAMILIAR RURAL SANTO ISIDORO
Fonte: Arquivo de fotos da CFR-FW

O atual presidente da Associação da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, também foi aluno da CFR, o que de certo modo, contribui para que as atividades desenvolvidas sejam difundidas e avalizadas pela Associação para as famílias e população em geral. Tendo sido aluno, o presidente da Associação sabe como funcionam as atividades, quais são as necessidades e também as deficiências da instituição. Assim, quando ocorrem as reuniões fica mais fácil justificar alguns pedidos ou mesmo apresentar algumas propostas educativas para aprovação.

De maneira geral os pais confiam na Associação e se sentem bem ao participar da mesma. Para a grande maioria das famílias, a CFR é um espaço privilegiado para o exercício

da cidadania, participando e contribuindo com a formação de jovens que representarão um novo modo de produzir na agricultura. A fala de um pai expressa a aceitação e a importância que a CFR tem no cotidiano das famílias:

“Eu me sinto bem, mais valorizado. Depois que meu filho foi estudar na CFR passamos a conviver mais com a comunidade, participamos de encontros de família, cursos e o nosso jeito de viver e de trabalhar a propriedade, também foi visto por todos os colegas dele. Eu recomendo a CFR para todos os filhos de agricultores. A vida melhora mesmo.” (Pai de um jovem egresso da CFR-FW)

A fala desse pai revela um sentimento de pertencimento¹⁹ em relação a sua participação na formação do filho, muito mais pelo fato de poder, enquanto família, cultura, modo de produção, crenças, atitudes, ser aceito na comunidade, sentindo-se acolhido e, também, acolhendo a comunidade em sua casa. Esse sentimento faz com que haja mobilização em favor de um coletivo. O espírito de comunidade é um fator imprescindível para a organização coletiva dos agricultores.

De acordo com Gørgen (2004) o individualismo é a grande fraqueza dos pequenos agricultores. Para o autor, falta uma organização coletiva para sair do isolamento e conquistar a sua independência no campo, permanecendo com condições sustentáveis de vida. O autor salienta que a mudança na organização dos pequenos agricultores precisa acontecer para que eles sobrevivam no campo e não sejam expulsos pelos latifundiários e multinacionais do agronegócio.

O autor defende que “os camponeses precisam organizar-se para produzir, associando-se, para fazer investimentos conjuntos, diminuindo custos, trocando experiências, obtendo e usando meios de produção que não são viáveis individualmente, controlando e usando tecnologias”. (GÖRGEN, 2004, p.51).

Essa organização coletiva ainda é pouca, perto do que realmente precisa em Frederico Westphalen. Mas como pode ser observado na fala do pai de um egresso citado anteriormente, o sentimento de pertencer a uma comunidade já existe. Isso significa que um passo muito importante, para essa organização coletiva dos pequenos agricultores, já foi dado. O diálogo, a troca de experiência e a ajuda mútua podem ser indícios para uma futura coletividade na produção e no modo de vida dessas comunidades.

¹⁹ De acordo com do Dicionário de Direitos Humanos “a sensação de pertencimento significa que precisamos nos sentir como pertencentes a tal lugar e ao mesmo tempo sentir que esse tal lugar nos pertence, e que assim acreditamos que podemos interferir e, mais do que tudo, que vale a pena interferir na rotina e nos rumos desse tal lugar.”

Com a união dos esforços e a organização coletiva das comunidades rurais de Frederico Westphalen será possível lutarem por melhorias nas condições de vida da população desses espaços. Água potável, energia elétrica em todas as moradias, escolas com uma boa estrutura física e pedagógica, estruturas comunitárias de comunicação (telefone, internet, correio, rádio comunitária, antenas de satélite), acesso à saúde, saneamento comunitário, estrutura para esporte e lazer, são algumas melhorias possíveis de serem conquistadas quando as comunidades se unem e lutam juntas, por políticas públicas que garantam qualidade de vida no campo.

Em uma pesquisa feita nas comunidades rurais de Frederico Westphalen, para a elaboração do Plano Diretor da mesma, foram constatadas algumas necessidades básicas em relação à estrutura física das localidades: água sem tratamento, falta de energia elétrica, sem rede de esgoto, sem telefone nem internet, entre outros aspectos que podem ser visualizados no gráfico abaixo.

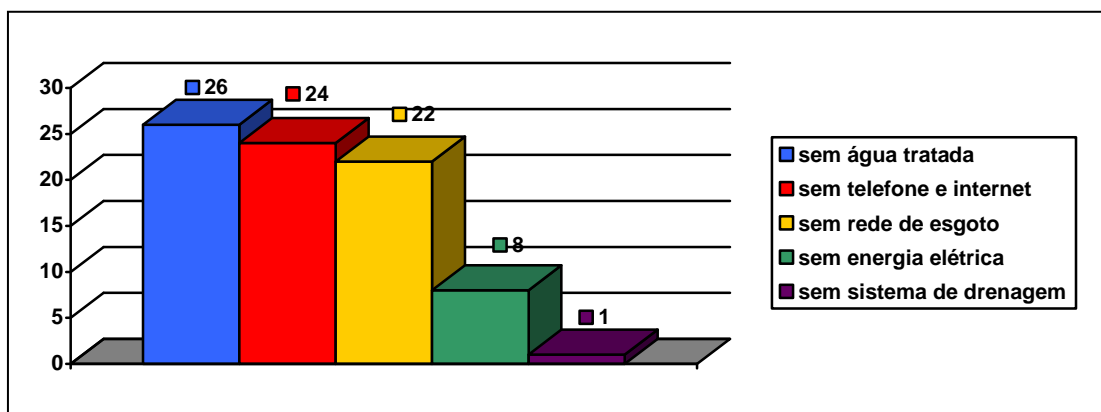


GRÁFICO 8: INFRAESTRUTURA DAS COMUNIDADES RURAIS

Fonte: Relatório Leitura Comunitária – Plano Diretor Frederico Westphalen - 2006

Nota: Dados trabalhados pela autora

Em se tratando das condições de infraestrutura das comunidades rurais, é possível constatar a partir do gráfico acima que existem muitas carências básicas a serem atendidas. A organização coletiva dessas comunidades poderia contribuir para a solução desses problemas. A participação das famílias na Associação da Casa Familiar Rural, bem como, nas reuniões de estudo oportunizadas pela Casa, é possível discutir assuntos de interesse da comunidade, trocando informações e conhecendo melhor as questões legais quanto aos direitos e deveres da população.

Munidos de informação e conhecimentos as famílias posicionam-se criticamente frente aos problemas e conseguem visualizar soluções e saídas para os mesmos. Essa prática de participação ainda é recente. Aos poucos vai agregando mais famílias e possibilitando a

tomada de consciência das comunidades em relação as suas necessidades. Isso é possível de perceber nos dados da Consulta Popular 2009, como demonstra a tabela abaixo:

1 - Agricultura - projetos integrados de desenvolvimento sustentável nos municípios do CODEMAU	1º	FW	7284
2 - Recursos para o programa saúde da família para os municípios do CODEMAU	2º	FW	7232
3 - Reaparelhamento do 37º batalhão da brigada militar e corpo de bombeiros da região do CODEMAU	3º	FW	6940
6 - Aquisição de equipamentos para novos cursos técnicos na escola estadual técnica José Canellas de Frederico Westphalen	5º	FW	6279
12 - Construção de rodovias nos municípios do Médio Alto Uruguai	10º	FW	1205
4 - Programa redes de cooperação para a região do CODEMAU	7º	FW	1141
5 - Inventários turísticos para os municípios do CODEMAU	4º	FW	493
11 - Capacitação ambiental para os municípios do CODEMAU	8º	FW	331
8 - Implantação de centro de referencia da criança e adolescente na microrregião de Nonoai	11º	FW	330
10 - Fomento à pesquisa na região do CODEMAU	12º	FW	293
7 - FUNDERGS - apoio ao desenvolvimento do esporte nos municípios do CODEMAU	6º	FW	194
9 - Aquisição de equipamentos para novos cursos técnicos na escola estadual técnica Visconde De Taunay de Irai	9º	FW	186

QUADRO 2: VOTAÇÃO DA CONSULTA POPULAR EM FREDERICO WESTPHALEN 2009/2010

Fonte: www.codemau.org.br

Nota: Quadro organizada pela autora

A demanda número um da Consulta Popular, “Agricultura - projetos integrados de desenvolvimento sustentável nos municípios do CODEMAU”, que ficou em primeiro lugar na votação, recebendo em Frederico Westphalen 7.284 votos, é a expressão dessa mobilização da população rural em benefício da comunidade como um todo. O total de votantes no município foi de 8.081, destes, mais de 90% direcionaram seus votos para as prioridades rurais, o que demonstra que a maioria dos votantes na consulta popular possui vínculo com o meio rural. Também, que já existe certa movimentação coletiva da população ligada a esse espaço

Outro aspecto que chama a atenção na Tabela acima, das demandas da Consulta Popular de 2009 é o item dez, “Fomento à pesquisa na região do CODEMAU”, que ficou em último lugar na votação geral e em 10º lugar em Frederico Westphalen, recebendo apenas 293 votos. Esse dado revela que a população não se conscientizou da necessidade de aperfeiçoar e criar novas técnica e/ou tecnologias através da investigação científica. O que poderia vir a beneficiar a produção e comercialização agrícola, melhorando a produtividade, baixando os custos e aumentando a lucratividade da propriedade.

Predomina a idéia de que a solução para os problemas da agricultura esteja em projetos que focalizam os recursos de maneira pontual, como por exemplo, destinar recursos para a implantação de uma agroindústria de conservas. Como em Frederico Westphalen já tem

agroindústria desses produtos, seria interessante antes, fazer uma pesquisa de mercado para decidir qual produto teria maior carência, como deveria ser o modo de preparo e a conservação dos produtos, melhorando o paladar e a aceitação do consumidor. Esse tipo de investigação poderia ser realizada pelas instituições que desenvolvem pesquisa, como é o caso das universidades²⁰ que estão na região.

Todas essas questões refletem a necessidade de um maior conhecimento por parte das famílias rurais em relação à importância de sua participação em instâncias coletivas de reflexões e decisões, principalmente no que se refere à educação e ao desenvolvimento de seu meio.

b) a metodologia utilizada é a pedagogia da alternância

A Pedagogia da Alternância é um processo formativo contínuo entre dois espaços, interagindo educadores e educandos, escola e família, teoria e prática, estudo e trabalho, o pessoal e o coletivo, os saberes experienciais e os saberes científicos, os saberes pedagógicos com os saberes disciplinares. De forma que a experiência, o contexto do aluno, seja tratado com prioridade, tornando-se ponto de partida e chegada, no processo ensino-aprendizagem. (BEGNAMI, 2003).

Segundo Gimonet (2007, p.45)

Esta Pedagogia se inscreve na lógica explicada por Jean Piaget na fórmula praticar e compreender. Praticar quer dizer a ação, a experiência que temos das coisas, compreender significa a explicação, a teorização, a conceitualização e a abstração que se pode extrair da prática ou que pode resultar dela. A Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância, dá prioridade a experiência familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem, e como caminho educativo.

A metodologia da alternância possibilita ao jovem alternar períodos integrais de formação na escola, em regime de internato, com períodos nos quais ele permanece junto à família, participando normalmente das atividades de produção da subsistência da mesma. A organização dos tempos e espaços varia de acordo com cada CEFFA. Na CFR de Frederico Westphalen, o jovem passa uma semana na escola e duas na propriedade, o que facilita muito para as famílias que podem contar com os filhos para ajudar no trabalho de casa. Essa questão é visível na fala de um jovem egresso quando diz que “*Se não fosse a formação por*

²⁰ Muitas pesquisas são desenvolvidas nas Universidades por iniciativa de pesquisadores interessados no assunto. O que falta é haver uma relação mais horizontal entre pesquisadores, sujeitos e espaços de pesquisa, no sentido de ouvir as demandas e socializar os resultados de uma forma mais direta.

alternância eu não poderia continuar estudando e ao mesmo tempo tocar a propriedade.” (Egresso da CFR-FW).

Essa fala caracteriza bem, as dificuldades que as famílias encontram para que seus filhos estudem, seja pelo engessamento curricular das escolas regulares ou pela distância das mesmas em relação à propriedade. Sendo as propriedades rurais basicamente organizadas pela agricultura familiar, as atividades cotidianas são desenvolvidas pelos próprios membros familiares, o que dificulta a saída permanente de um membro para estudar. Mas, como o jovem frisou, a formação por alternância possibilita essa saída da propriedade, sem prejudicar o andamento das atividades cotidianas.

A formação por alternância acontece na prática da seguinte maneira: o jovem passa uma semana no CEFFA e duas na propriedade, colocando em prática os novos conhecimentos. Neste modelo de ensino não existe a figura do professor que fala e o aluno que ouve. A proposta trabalha com jovens ativos, orientados por monitores, e excepcionalmente com especialistas convidados para palestras e orientações técnicas. O modelo pedagógico está intimamente ligado à realidade e respeita as características da vida rural e de cada local.

Essa é uma Pedagogia, que possui metodologia própria de ensino a qual oferece aos jovens agricultores conhecimentos teóricos e práticos, ligados a sua realidade, com sucessivas alternâncias entre a Casa Familiar Rural e a propriedade, o seu meio sócio profissional. Tem como finalidade uma formação integral, humana, social e técnica, valorizando suas características, suas capacidades, sua experiência de vida e busca também contribuir no desenvolvimento do meio familiar, social, profissional, cultural e ecológico.

A Figura 11 apresenta um esquema do funcionamento do sistema da alternância, no qual é possível verificar a aplicação dos seus instrumentos nos momentos alternados da aprendizagem. No momento em que uma turma está desenvolvendo as atividades na escola as outras estão na propriedade e assim se dão as alternâncias com permanência de uma semana na escola e duas no ambiente familiar.

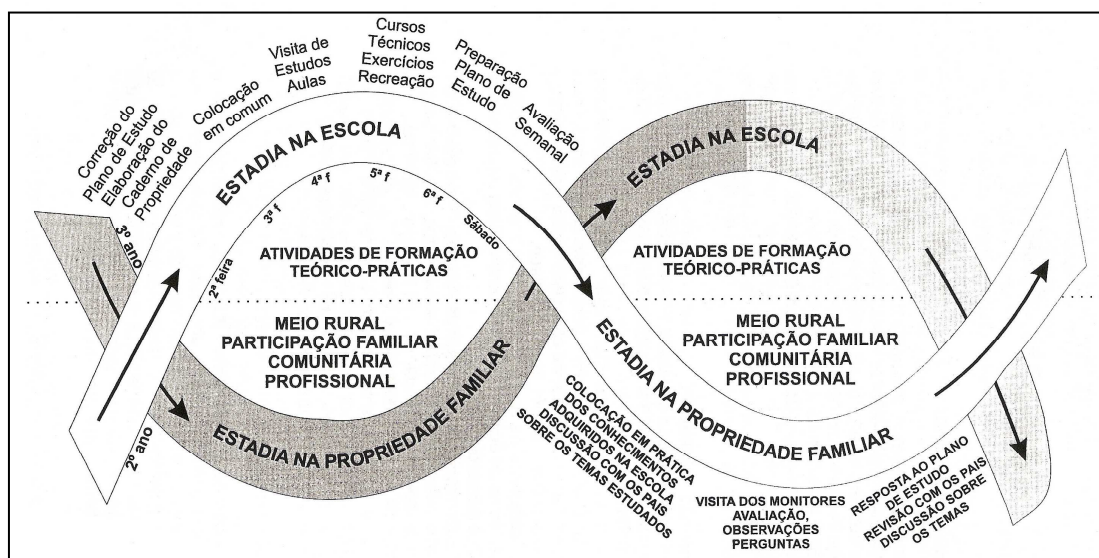


FIGURA 11: FUNCIONAMENTO DOS SISTEMAS DA ALTERNÂNCIA
 Fonte: UNEFAB – Dossiê Módulo III

Assim, o processo educativo é desenvolvido em três momentos e espaços significativos:

- O meio socioprofissional familiar, onde o jovem realiza atividades e observa a própria realidade, considerando esses saberes e experiências importantes para o seu desenvolvimento;
- A Casa Familiar Rural, na qual ocorre o estudo teórico, refletindo sobre os conhecimentos já construídos em seu meio socioprofissional familiar, e que é possível problematizá-los e aprofundá-los;
- O meio socioprofissional, novamente, retornando a esse com conhecimentos novos que lhe possibilitam novas experiências sobre a prática, a fim de melhorar suas atividades e produção familiar.

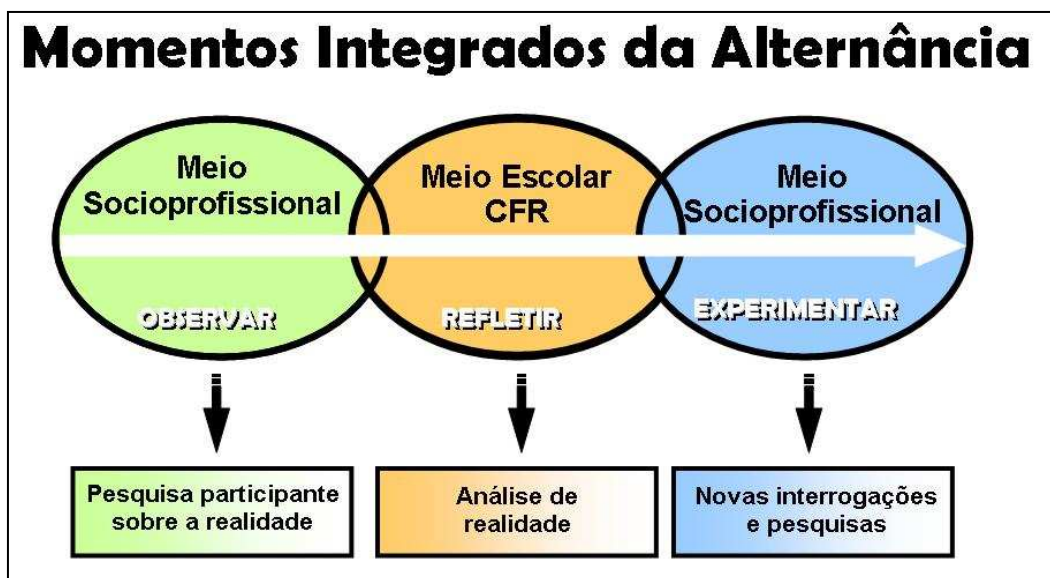


FIGURA 12: ESQUEMA DOS ESPAÇOS INTEGRADOS DA ALTERNÂNCIA
 Fonte: UNEFAB – Folder de divulgação metodologia dos CEFFA

Nascimento (2005, p.11) explica os momentos integrados da alternância como um processo de aprendizado em territórios alternados.

Alternância significa o processo de ensino-aprendizagem que acontece em espaços e territórios diferenciados e alternados. O primeiro é o espaço familiar e a comunidade de origem (realidade); em segundo, a escola onde o educando partilha os diversos saberes que possui com os outros atores e reflete sobre eles em base científicas (reflexão); e, por fim, retorna-se a família e a comunidade a fim de continuar a práxis (prática + teoria) seja na comunidade, na propriedade (atividades de técnicas agrícolas) ou na inserção em determinados movimentos sociais.

Os momentos integrados da alternância têm como base teórica, o pensamento, sempre atual, de Paulo Freire na busca de uma educação libertadora, através da dinâmica dos temas geradores.

Na figura XX é possível verificar a relação crítica dos momentos da aprendizagem nos espaços integrados da alternância. Observar o meio socioprofissional representa, olhar a sua realidade e levantar os questionamentos necessários à problematização da relação que está tendo com o seu espaço, e assim, mover-se em direção à busca de respostas.

De acordo com Freire (1987, p.42),

o ponto de partida deste movimento está nos homens mesmos. Mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homem-mundo. Dai que este ponto de partida esteja sempre nos homens no seu aqui e no seu agora que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora insertados. Somente a partir desta situação, que lhes determina a própria percepção que dela estão tendo, é que podem mover-se. E, para fazê-lo, autenticamente, é necessário, inclusive, que a situação em que estão não lhes

apareça como algo fatal e intransponível, mas como uma situação desafiadora, que apenas os limita.

Após o movimento de olhar a realidade é preciso então refletir, analisar o que foi observado para compreender os sentidos das limitações encontradas nas situações vividas pelos sujeitos. Essa busca, por respostas, de acordo com Freire (1987, p.43) “não pode realizar-se ao isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires [...]”. Assim, a busca da compreensão das situações-limites e a criação de alternativas para o seu enfrentamento se dão no período da Alternância, com as atividades práticas e teóricas dentro das áreas do conhecimento.

Na visão de Freire (1987, p.47) os conteúdos das atividades práticas e teóricas nascem da realidade observada

A educação autêntica, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação.

O terceiro momento da alternância está no espaço socioprofissional. É o momento de experimentar conhecimentos elaborados e as respostas alcançadas na etapa anterior, da reflexão, na realidade, tentando melhorar ou modificar as situações limites encontradas na etapa da observação. Assim, tem-se a transformação da realidade vivida pelos sujeitos. Ao passo que os problemas são resolvidos, surgem novas situações a serem enfrentadas. Esse é ciclo da práxis educacional (ação-reflexão-ação), que Freire (1987) defende para uma educação libertadora.

Esta superação, que não existe fora das relações homens-mundo, somente pode verificar-se através da ação dos homens sobre a realidade concreta em que se dão as “situações-limites”. Superadas estas, com a transformação da realidade, novas surgirão, provocando outros “atos-limites” dos homens. Desta forma, o próprio dos homens é estar, como consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento com sua realidade em que, historicamente, se dão as “situações-limites”. E este enfrentamento com a realidade para a superação dos obstáculos só pode ser feito historicamente, como historicamente se objetivam as “situações-limites”. (FREIRE, 1987, p.52).

O que se percebe na prática, com os momentos integrados da alternância, é uma construção crítica dos conhecimentos que são necessários à vida cotidiana na agricultura. Os conteúdos trabalhados nas alternâncias partem daquilo que não está bem na propriedade e

precisa ser estudado ou redefinido. Com isso, a intenção é de que o jovem busque o conhecimento que falta para melhorar a sua relação com o seu meio.

Através dos relatos dos monitores da CFR de Frederico Westphalen, foi possível verificar que no período em que os jovens passam na Casa Familiar Rural, eles refletem, pesquisam, aprofundam e partilham os fatos e os fenômenos da vida familiar e comunitária. Os monitores ressaltam que é o tempo de estudo, de trabalhos em grupos, de convivência com outros jovens e alguns adultos. Destacam que há participação dos jovens em todos os aspectos da vida na Casa, desde arrumar o quarto, até preparar as refeições. E há reflexão e aprofundamento, pessoal e coletivo, de todos os aspectos da vida familiar. Há também espaço para a diversão e prática de esportes.

No período em que passam no meio sócioprofissional, acontece, também, o momento cultural, organizado pelos jovens e equipe de educadores. São realizadas apresentações tanto interna como externas, em forma de teatro, música, histórias, quadrinhas etc. Ao final da semana, os educandos fazem uma avaliação relativa às áreas do conhecimentos, as atividades da Casa Familiar Rural, dos instrumentos pedagógicos utilizados nesse período de formação, preparam o próximo Plano de Estudo correspondente a alternância seguinte e que deverá ser pesquisado e observado junto a família, na propriedade e na participação em comunidade.

De acordo com os monitores da CFR, entrevistados na pesquisa, o resultado da dinâmica do processo varia de acordo com a turma e com os indivíduos. Todos tem oportunidades iguais na CFR, o que não quer dizer que todos aproveitam da mesma forma.

“Não é possível dizer que tudo sai 100% perfeito sempre, os alunos são jovens, adolescentes que tem atitudes comuns a essa faixa etária. Ocorrem brigas, desentendimentos, preferências de atividades, ações de rebeldia, etc. Consideramos isso normal. Por isso temos regras de convivência. Talvez, a grande diferença está em como resolvemos essas limitações. A família sempre é chamada para partilhar das decisões e resoluções dos problemas, assim como, também, participar dos sucessos.” (Monitor da CFR – FW).

Nas fotos abaixo, é possível visualizar os jovens em diversas atividades, como aulas práticas e teóricas sobre o tema Apicultura, dinâmica de grupo para entrosamento e realização de trabalhos, participação nas atividades diárias de organização e higiene da Casa, como também integração festiva.



FIGURA 13 ATIVIDADES REALIZADAS PELOS ALUNOS NA CASA FAMILIAR RURAL - FW
 Fonte: Arquivo de fotos da CFR-FW

A formação contínua no período de permanência do jovem junto à família. Os jovens trabalham aplicando na propriedade o que aprenderam na CFR. Observam o desenrolar da vida e dos acontecimentos da família e da comunidade, discutem com os pais e os vizinhos, fazem perguntas e anotações, respondem com os pais perguntas elaboradas na Alternância, além de descansar e se divertirem.



FIGURA 14 ATIVIDADES REALIZADAS PELOS ALUNOS NO MEIO SOCIOPROFISSIONAL
 Fonte: Arquivo de fotos da CFR-FW

As fotos da figura 24 mostram a participação e o envolvimento dos jovens nas atividades da propriedade, como também o apoio e o diálogo com a família nas decisões de mudança na organização ou nas técnicas de produção. Através da Pedagogia da Alternância tem-se a possibilidade de o educando e a família interagirem mais, trocarem idéias e saberes, abrindo novos caminhos para o aprendizado, no processo “ensinar-aprender” construindo-se como sujeitos atuantes e críticos na sociedade.

Assim como destaca Freire (2000, p.41), quando fala dos saberes necessários a prática educativa:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros ensaiem a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.

A pedagógica da alternância está centrada na pessoa e no desenvolvimento do seu meio. Tende então, segundo Gimonet (2007, p.107), a situar o educando como sujeito-ator de sua formação, que aprende, pesquisando e construindo. Prevelem, então, os métodos ativos e de apropriação que privilegiam o processo de produção de saberes através da pessoa, mais do que um simples consumo de informações pela mesma.

Freire (2000, p. 47), diz que os educadores devem “saber que ensinar não é transferir conhecimento mas criar possibilidade para sua própria produção ou a sua construção.” Assim, nessa concepção pedagógica, o educador desempenha muitas funções além do propriamente ensinar. Ele vai ao encontro do educando procurando orientá-lo, conduzindo a novas formas de agir frente às situações da vida familiar e social, educa, acompanha, ajuda e dialoga.

Todo o trabalho realizado em prol da formação profissional e social deve estar de acordo com os propósitos do projeto, sendo que as pessoas envolvidas no seu processo de desenvolvimento devem praticar e compreender a pedagogia da alternância. Sobre esse aspecto, Gimonet (2007, p. 28) ressalta que “A eficiência educativa e formativa da Alternância é ligada à coerência, existindo entre todos os componentes da situação de formação e, notadamente, entre as finalidades, os objetivos e os meios do dispositivo pedagógico”.

O autor fala também que “em toda Pedagogia da Alternância é fundamental uma Pedagogia da Cooperação, uma partilha de poder educativo” (GIMONET, 2007, p.31). A família, a escola, a comunidade, enfim, todos aqueles que vivenciam a formação do sujeito alternante, são extremamente significativos nas relações e na comunhão das práticas advindas desse meio e que vão acontecendo ao longo desse processo. Busca-se através dessa partilha, um melhor aprendizado, no qual a organização de diversas idéias e saberes acabam por provocar e aguçar ainda mais a curiosidade e a procura por mais informações.

A autêntica alternância escola-trabalho não é uma simples justaposição destes dois elementos, mas supõe sua interação refletida: a escola se vê enriquecida pelo trabalho, e o trabalho pela escola. Esta concepção é sem dúvida o elemento

característico dos sistemas pedagógicos baseados na alternância: uma concepção criadora. (ROUILLIER, 1980, p.45).

As palavras de Rouillier (1980) remetem à compreensão de uma educação como princípio integrador da realidade vivida pelos sujeitos com a possibilidade de transformação dessa mesma realidade, através da tomada de consciência das situações limites e o estudo das possibilidades de enfrentamento das mesmas. Esse princípio integrador só será efetivo se houver uma relação real entre escola e meio socioprofissional. A pedagogia da alternância prevê essa relação.

c) uma formação integral para duas gerações: pais e filhos

Compreende-se por formação integral, uma educação contextualizada, que envolve conhecimentos gerais das áreas humanas e científicas voltadas para o desenvolvimento social, profissional, econômico, político e cultural, orientando os educandos para o seu projeto de vida, dando sentido à sua permanência no espaço rural e criando condições para que vivam e atuem neste espaço de forma qualitativa.

A formação integral tem em conta que cada pessoa é distinta e completa em si mesma, ao mesmo tempo em que vive dentro de uma sociedade não como indivíduo isolado. Compreende a formação do ser como um todo, levando em consideração todas as dimensões da pessoa humana: individual e social, emocional e intelectual, profissional e lúdica, psicológica, ética, ecológica, espiritual, política e econômica, numa interação que chega a produzir um novo efeito em cada pessoa.

Um processo educativo que parte, segundo Calvó (1999, p. 22) da “formação escolar, formação profissional, formação social, educação, cidadania, projeto de vida, economia, família, meio...todos os meios que se referem ou que interferem de uma maneira ou de outra na formação das pessoas”. Visa-se com isto o envolvimento dos jovens com seus espaços de forma sintonizada com o processo de formação escolar, na tentativa de criar possibilidades de transformação no desenvolvimento de suas atividades.

É importante ressaltar que os sistemas CEFFAs não atuam somente na formação dos alunos, mas também dos familiares, uma vez que são parte constitutiva da proposta pedagógica da alternância. Desse modo, recriam valores, aprendem novos sentidos e significados pela luta e trabalho na terra e novas relações sociais de produção, por meio das discussões e atividades na e fora da escola e nos encontros de formação entre pais e alunos, diretores, monitores e outros dirigentes do movimento CEFFA.

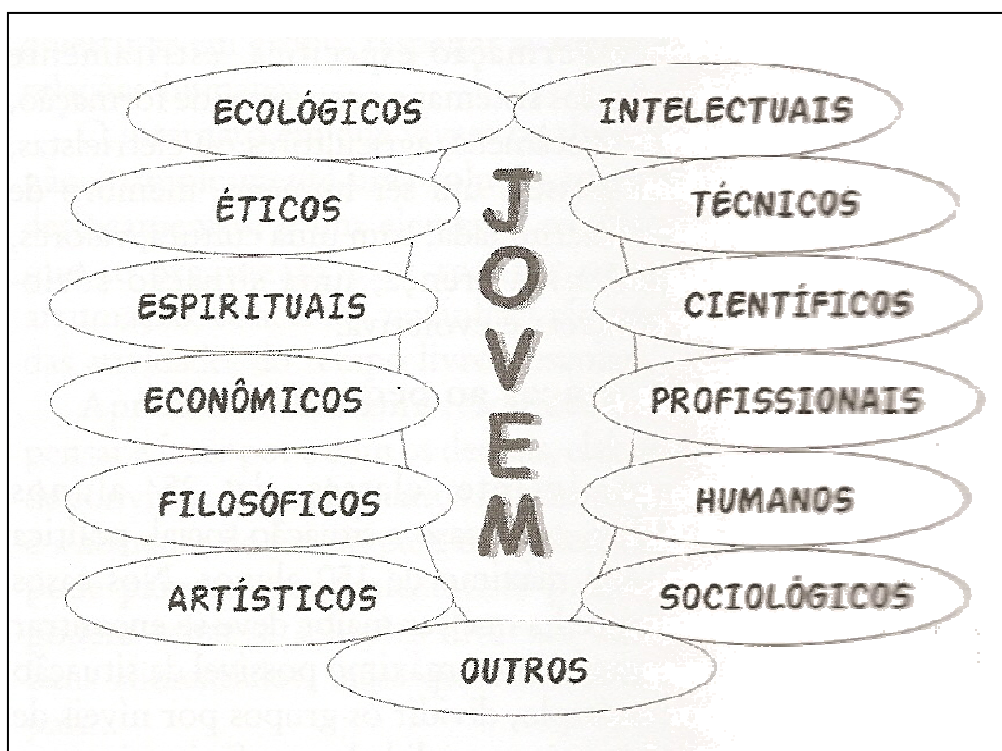


FIGURA 15: ELEMENTOS QUE SE RELACIONAM NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO JOVEM NA CFR
Fonte: CALVÓ (1999, p.23)

A formação integral do jovem permite o desenvolvimento pleno de sua personalidade e a capacidade de construir seu projeto de vida. Como pode ser visto na figura 25, essa formação, diz respeito à complexidade de sua constituição enquanto indivíduo, considerando todos os elementos que, de uma forma ou de outra, estão ligados ao processo de aprendizagem, como a organização escolar, a formação dos profissionais que nela atuam, a configuração social, as representações vigentes no meio, o projeto de vida de cada um, as condições socioeconômicas da família e da comunidade, a cultura local, entre outros aspectos.

Sendo protagonista de sua própria formação, o jovem deve analisar quais conteúdos são relevantes para seu desenvolvimento pessoal e social, pois essa formação implica o seu envolvimento em atividades produtivas, de maneira a relacionar suas ações com a reflexão teórica sobre elas.

Além de cuidar da formação dos jovens, a CFR busca conscientizar as famílias dos aprendizes de modo que sejam condutores das mudanças propostas. Dessa forma, a escola passa a ser, além de um espaço de formação, a extensão da cultura popular que proporciona o desenvolvimento integral do educando por meio de uma práxis que garanta a sustentabilidade. (DIAS, 2006).

d) o compromisso com o desenvolvimento econômico e social local

Para a alternância é importante que tanto o jovem, quanto o meio se desenvolvam. Levando-se em consideração que o desenvolvimento deve melhorar a vida das pessoas (desenvolvimento humano), de todas as pessoas (desenvolvimento social), das que estão vivas hoje e das que viverão amanhã (desenvolvimento sustentável), a Pedagogia da Alternância promove o desenvolvimento econômico e sociocultural das famílias e conseqüentemente da comunidade, através de um conhecimento adequado à sua realidade, levando o agricultor a ter acesso a uma moderna tecnologia apropriada ao seu modo de produção, habilitando-o a analisar criticamente sua realidade e nela interferir para modificá-la.

O Desenvolvimento local “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” (CALVO, 2002, p. 143). Em relação a sustentabilidade, Cavalcanti (2003, p.15) diz que “significa a possibilidade de se obterem continuamente condições de vida iguais ou superiores para um grupo de pessoas e seus sucessores em dado ecossistema”.

O local, nessa perspectiva, atua como elemento de transformação sociopolítico-econômico, representando o lócus privilegiado para novas formas de solidariedade e parceria entre os atores, em que a competição cede espaço à cooperação. O local representa nesse contexto, uma fronteira experimental para o exercício de novas práticas e para o estabelecimento de redes sociais fundadas em novas territorialidades, frente às exigências colocadas por problemas de âmbito global, cujo enfrentamento depende em grande medida de intervenções que se realizam em nível do local. O local constitui-se assim em espaço de articulação – ou de síntese – entre o moderno e o tradicional, sinalizando a possibilidade de gestarem-se, a partir das sinergias produzidas por essas interações, soluções inovadoras para muitos dos problemas da sociedade contemporânea. (ALBAGLI, 1998).

O sistema CEFFA tem como características, promover o desenvolvimento sustentável nas comunidades locais. Assim, o trabalho escolar precisa estar relacionado ao trabalho comunitário e familiar rumo à construção de qualidade de vida das pessoas e seus contextos rurais. Torna-se objetivo da escola, potencializar os contextos locais mediante a efetiva participação dos jovens e suas famílias na dinâmica comunidade/escola.

De acordo com a UNEFAB (2009), a proposta dos CEFFAs está centrada nos seguintes princípios:

- Assentar-se na pequena produção familiar como base da organização social e técnica da produção agrícola;
- Dar prioridade para a segurança alimentar;

- Promover livre e democrática organização dos agricultores e das agricultoras;
- Organizar-se em sistemas descentralizados de beneficiamento e comercialização;
- Praticar uma agricultura que garanta a sobrevivência das populações atuais sem comprometer as condições de atendimento às gerações futuras;
- Estabelecer princípios de equidade na distribuição dos benefícios.

Fonseca (2009, p.2) ressalta a importância da educação para um desenvolvimento sustentável do meio. Segundo a autora

Nesta perspectiva, ressalta-se a relevância da educação, notadamente a importância do conceito de aprendizagem durante a vida em um mundo de rápidas transformações. Os compartimentos e as categorias tradicionais já não podem manter-se isolados uns dos outros e deve-se trabalhar, cada vez mais, para a inter-relação das disciplinas, visando enfrentar os problemas do mundo de hoje. Para caminharmos no sentido da sustentabilidade, será necessário que a educação não apenas dure por toda a vida, mas que, além disso, seja ampla como a vida; uma educação a serviço de toda a população, que aproveite todas as áreas do conhecimento e trate de inserir o saber em todas as principais atividades da vida.

Sendo assim, o desenvolvimento do meio resulta da interação de diferentes atores com objetivos comuns. A partir da interação dos mesmos, são conduzidas ações de desenvolvimento de competências, de atitudes, de comportamentos para um bem estar econômico e social melhor para todos que vivem nesse meio. Portanto, quando os atores de um determinado contexto compartilham interesses de desenvolvimento em comum, eles podem utilizar os CEFFAs como espaço de socialização e possível concretização de suas idéias.

Evidencia-se que em Frederico Westphalen, a Casa Familiar Rural vem contribuindo, de maneira significativa, para o desenvolvimento local. A partir das informações coletadas na pesquisa, pode-se observar que, a maioria dos agricultores familiares, da Região do Médio Alto Uruguai, egressos da Casa Familiar Rural, são proprietários de pequenas propriedades de terra, sendo que o tamanho varia entre 6 a 60 hectares, sendo que, 65%²¹ dos proprietários rurais adquiriram mais terras no decorrer da formação e também após esse período. Como pode ser visualizado no Gráfico abaixo.

²¹ Não se tem dados relacionados aos que venderam as terras adquiridas pelas famílias dos egressos. Fica aqui um ponto a ser pesquisado futuramente e que de certa forma reforça a questão de que enquanto uns se fortalecem ampliando a propriedade e a produção, outros diminuem suas terras e/ou migram do campo para a cidade, num crescente processo de expropriação.

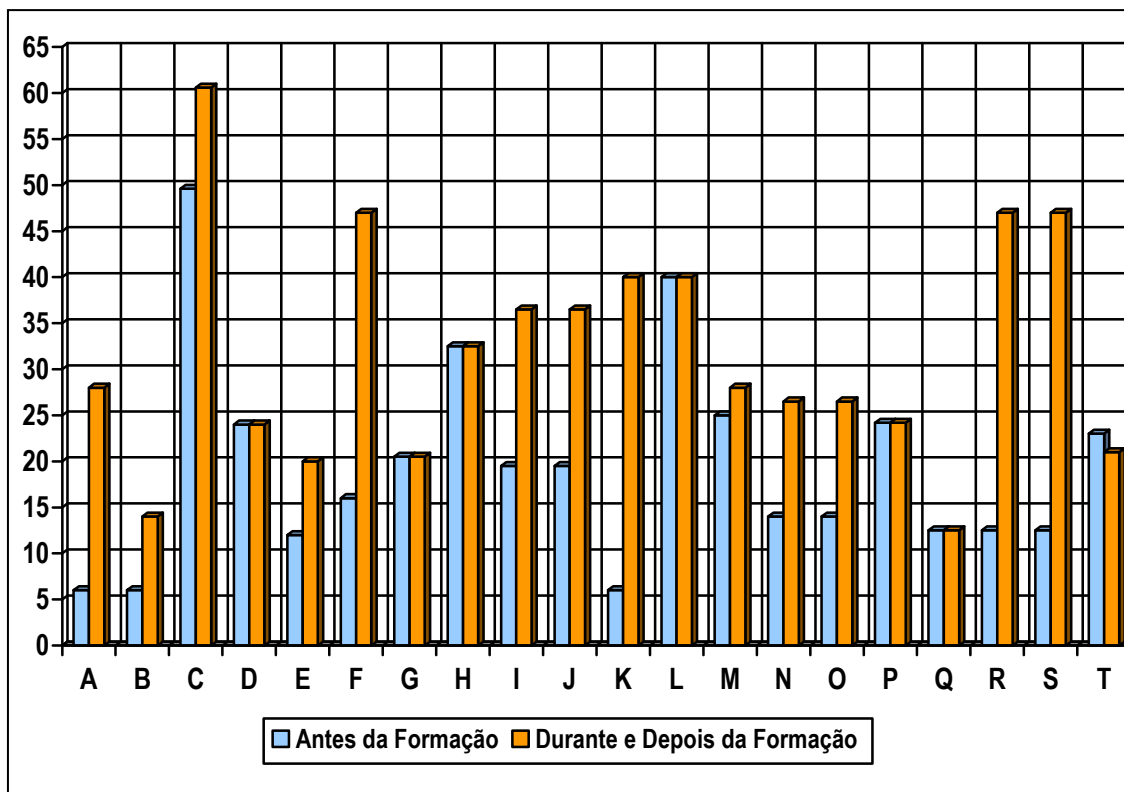


GRÁFICO 9: AQUISIÇÃO DE TERRAS PELOS EGRESSOS DA CFR-FW

A aquisição de terras pelos egressos da CFR pode ser caracterizada como uma preocupação em produzir mais e diversificar melhor a produção. Com isso, melhorando a qualidade de vida da família, sem, no entanto, deixar de ser agricultor familiar. Wanderley (1999, p. 23), conceitua a agricultura familiar como “aquela em que a família, ao mesmo tempo em que é proprietária dos meios de produção, assume o trabalho no estabelecimento produtivo”.

Sendo a agricultura familiar marcada pelo envolvimento da família nas atividades produtivas, chamou a atenção a quantidade de pessoas que moram nas propriedades dos egressos da CFR de Frederico Westphalen. A grande maioria, ou seja, 75% dos sujeitos tem de 4 a 5 familiares residindo na propriedade e contribuindo para o desenvolvimento das atividades da mesma, como pode ser observado no gráfico abaixo. Isso demonstra que o desenvolvimento da propriedade, através da aquisição e cultivo da terra, está de acordo com as possibilidades de trabalho da família.

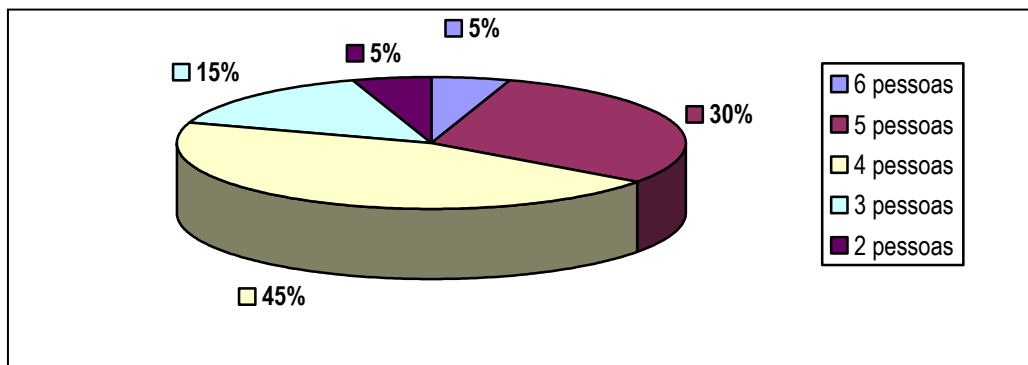


GRÁFICO 10: QUANTIDADE DE PESSOAS POR PROPRIEDADE

Nessa perspectiva, é importante destacar a fala de um agricultor que expressa o sentimento em relação à terra e à dificuldade em produzir mais com pouca mão de obra.

“como você vê eu não posso plantar mais, não tem quem me ajude. Eu sou sozinho, minha mulher cuida das vacas de leite e da horta. Quando o serviço aperta aí até minha mãe, que mora conosco ajuda, mas é muito pesado... Minha filha está na cidade e eu quero que ela fique lá. Lá ela tem mais oportunidades do que aqui... Só tivemos uma filha... e eu não quero pra ela essa vida. Eu tenho 25 ha de terra... às vezes nós fizemos mutirão, a gente se ajuda entre vizinhos... Não posso pagar alguém pra trabalhar aqui... assim não sobra nada!” (Agricultor de FW).

O que pode ser visualizado na situação relatada acima, por um lado, é o problema da mão de obra, cada vez menor, nas propriedades familiares e a falta de perspectiva para a continuidade no meio rural. Há um grande incentivo dos pais para que os filhos migrem para os meios urbanos em busca de trabalho, alegando que os mesmos irão sofrer menos que nas lides do campo.

Por outro lado, se constata a necessidade de um trabalho mais coletivo entre as famílias numa mesma comunidade, a fim de compensar a falta de mão de obra, ocasionada pela baixa quantidade de pessoas que trabalham nas propriedades. Gørgen (2004, p.51) coloca como princípio para um projeto popular da agricultura familiar a organização econômica dos mesmos. O autor salienta que é

através de um número cada vez maior de formas de cooperação, associações, cooperativas populares, empresas comunitárias, condomínios de produtores, etc, que se vai construir as bases de um novo tipo de economia, controlando e juntando a produção, industrializando-a e vendendo direto aos consumidores, enfrentando as grandes multinacionais e os atravessadores também no campo econômico.

Nesse caso, a CFR contribui muito para a organização coletiva das famílias dos jovens que ali estudam, abordando, nos próprios temas das alternâncias a questão da cooperativa e do

trabalho coletivo. No entanto, percebe-se que há uma resistência grande por parte de alguns em trabalhar coletivamente.

Essa idéia de coletividade e união ainda falta para uma boa parcela dos agricultores familiares da região. Nota-se, também, a fragilidade da infra-estrutura dos mesmos, cuja integração produtiva à economia nacional depende de fortes e bem estruturados programas de reforma agrária, crédito, pesquisa, assistência técnica e extensão rural, comercialização, dentre outros

Wanderley (1999) salienta que a agricultura familiar, em grande parte do território brasileiro, baseia-se na valorização dos recursos existentes na propriedade e buscam assegurar a sobrevivência da família no presente e no futuro. Segundo a autora, “os agricultores familiares modernos enfrentam os novos desafios com as armas que possuem e que aprenderam a usar”.

O desenvolvimento e a sustentabilidade da agricultura familiar têm sido afetados por diversos fatores. Um deles é a dificuldade de acesso dos agricultores familiares à escolarização. Essa dificuldade de acesso à uma educação formal voltada á sua realidade, dificulta que os agricultores familiares compreendam a razão de muitos de seus problemas e limita sua participação nos processos de busca de soluções para o desenvolvimento rural sustentável.

Dessa forma, os sistemas CEFFAs aparecem como uma alternativa viável para o desenvolvimento rural, porque eles visam justamente contribuir para o desenvolvimento sustentável, através do trabalho das associações das escolas, em projetos coletivos, que viabilizem o desenvolvimento da instituição, dos alunos, da comunidade e dos pequenos produtores. Eles podem contribuir para o desenvolvimento do campo, porque atuam na formação teórica e prática dos educandos, respeitando a sua cultura e seu meio, de forma que eles tenham conhecimentos técnicos e filosóficos que os favoreçam desenvolver a comunidade, bem como a si mesmos.

5 OS INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A FORMAÇÃO NA CASA FAMILIAR RURAL DE FREDERICO WESTPHALEN

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. Paulo Freire

A Pedagogia da Alternância converge para o que diz a LDB, no artigo 28, a qual estabelece à oferta da educação básica a população rural, com uma metodologia apropriada a realidade e interesse dos alunos que vivem na zona rural, além disso, possui uma organização própria, segundo a qual o calendário escolar está adequado às fases do ciclo agrícola e também à natureza do trabalho no campo.

Todo o processo educativo da Pedagogia da Alternância tem início através da aplicação da pesquisa participativa²² com as famílias e os jovens agricultores que fazem ou farão a formação na Casa Familiar Rural. Através de um questionário é traçado o perfil existente na região em que a mesma está localizada. A partir das respostas dessas questões, que dizem respeito ao cotidiano das propriedades das famílias, são eleitos os temas mais significativos a serem desenvolvidos no decorrer do processo educativo.

De acordo com o Coordenador Geral da CFR de Frederico Westphalen “quando surgiu a CFR, a primeira grande ação foi o levantamento das debilidades regionais, e das possíveis potencialidades, esse levantamento foi realizado com a comunidade geral e que deu o entendimento para a região que a CFR deveria atuar na formação de jovens rurais na área agropecuária”. Essas especificidades devem ser levadas em conta no momento da definição do objeto de estudo do sistema CEFFA. Por mais que a agricultura familiar seja reconhecida, também, pela diversidade da produção, cada região tem diferenças de cultivos de acordo com o clima, o tipo de solo, cultura, entre outros aspectos. Um exemplo é a região de Torres, a qual tem como característica o cultivo de fruticultura.

Em se tratando de especificidades nas matrizes produtivas das regiões, também é possível visualizar diferenças entre localidades numa mesma região. Por essa razão, é imprescindível que a pesquisa de temas seja feita em conjunto com as famílias no começo de cada turma, como salienta o Coordenador Geral da CFR de Frederico Westphalen.

²² Em anexo modelo de questionário aplicado para a pesquisa participativa da CFR de Frederico Westphalen.

No momento em que se realiza a seleção de uma turma para freqüentar a CFR é realizado uma abordagem geral das características das unidades de produção das famílias dos jovens, através de seminário de apresentação e discussão dessa realidade encontrada. Isso aproxima a família da CFR e inicia-se um momento em que a família recebe um questionário aberto para propor assuntos e temas geradores para a formação de seus filhos. Uma equipe pedagógica constituída por entidades regionais e formadores da CFR realizam um estudo profundo da realidade regional e as necessidades do mundo moderno, somando-se ao proposto pelas famílias determina-se então os temas geradores para os três anos de formação e que continuam abertos para que no decorrer dos anos de formação as famílias implementem novas sugestão, um Plano de formação flexível as necessidades de cada turma em formação.(COORDENADOR GERAL DA CFR DE FREDERICO WESTPHALEN).

Esse momento pode ser visualizado na figura abaixo, a qual registra momentos de discussão com as famílias sobre os temas que farão parte do plano de formação da turma de jovens ingressantes na Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen.



FIGURA 16: Foto de um encontro com as famílias para tratar dos temas geradores
Fonte: Arquivo da CFR-FW

O que pode ser destacado a partir da fala do Coordenador Geral da CFR-FW e do registro fotográfico acima é a relação necessária entre as famílias, os jovens e a instituição formadora. A escolha dos temas deve surgir da realidade vivida pelos sujeitos e que precisam ser clarificadas ou desvendadas pelos mesmos. Uma questão importante é a presença dos jovens nessas escolhas, para as quais irão ser desafiados a buscarem alternativas. Pois, envolvidos no processo, se sentirão como parte do problema a ser resolvido, compreendendo mais criticamente o contexto e a urgência da intervenção transformadora que farão em suas realidades a partir dos conhecimentos elaborados na formação pela alternância.

Em relação a essa questão, Freire (1987, p.40) destaca a importância de os educandos se sentirem desafiados no processo educativo. O autor afirma que:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada.

Desalienar-se é um dos princípios para uma formação de sujeitos, que se querem críticos e transformadores. Sem o dar-se conta da situação, e sentir-se parte dela, não há possibilidade de enfrentá-la e nem de superar os limites que ela apresenta. Ainda, complementando o “desalienar-se”, está o “conhecimento”, fundamental para encontrar alternativas de enfrentamento dos problemas.

Foi perguntado para jovens rurais (alunos da CFR de Frederico Westphalen e de uma escola urbana regular) quais as vantagens de morar e trabalhar no meio rural. Implícito às respostas variadas, dos alunos da CFR, emergiu o desvelamento da realidade, o qual pode ser notado, pela visão ampla de contexto, ou pelo menos maior, que nas respostas dadas pelos alunos da escola regular de ensino. As respostas podem ser visualizadas nos gráficos abaixo.

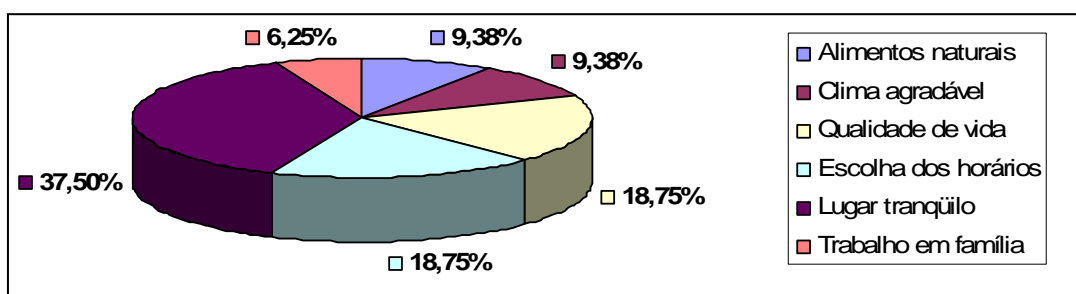


GRÁFICO 11: VANTAGENS DO MEIO RURAL PELOS ALUNOS DA ESCOLA REGULAR DE ENSINO

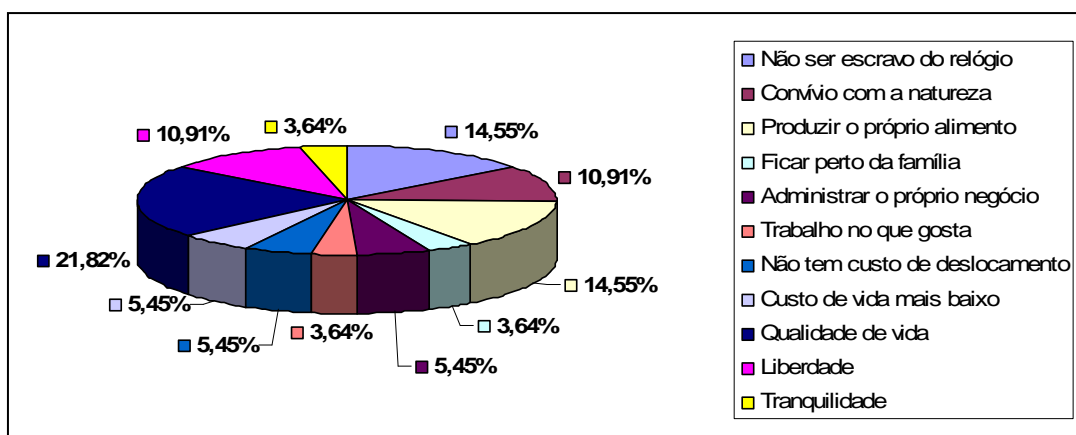


GRÁFICO 12: VANTAGENS DO MEIO RURAL PELOS ALUNOS DA CFR-FW

As respostas dos alunos da escola regular de ensino, situada na zona urbana de Frederico Westphalen, revelam chavões de discursos urbanos sobre a “vida no campo”: lugar tranqüilo, clima agradável, escolha dos horários, qualidade de vida, entre outros não menos superficiais quanto esses. Já os alunos da CFR demonstram um maior aprofundamento nas respostas. Mesmo se reportando aos “chavões”, vão mais a fundo no seu significado, expressando com maior incidência a administração do próprio negócio e a produção da subsistência.

A mesma superficialidade e falta de implicação com a realidade pode ser percebida nas respostas dos alunos que freqüentam a escola regular, quanto às desvantagens do meio rural. Da mesma forma que é possível constatar uma discussão mais crítica e um conhecimento real das necessidades do espaço rural, nas respostas dos alunos da CFR. Como pode ser observado nos gráficos abaixo.

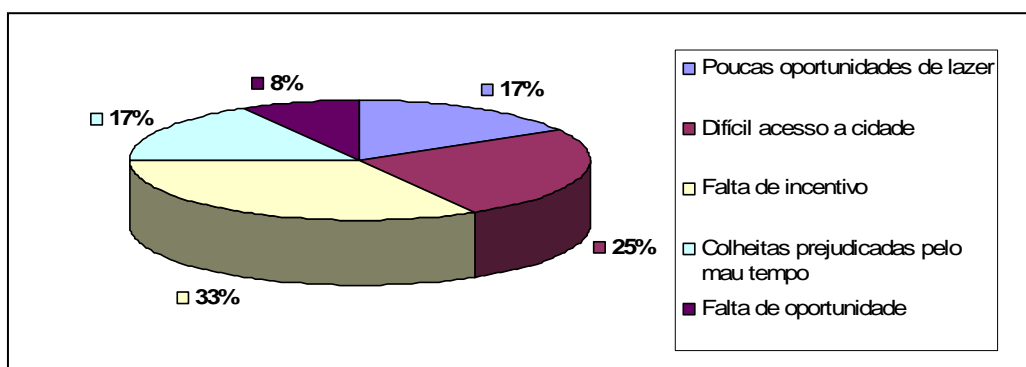


GRÁFICO 13: DESVANTAGENS DO MEIO RURAL PELOS ALUNOS DA ESCOLA REGULAR DE ENSINO

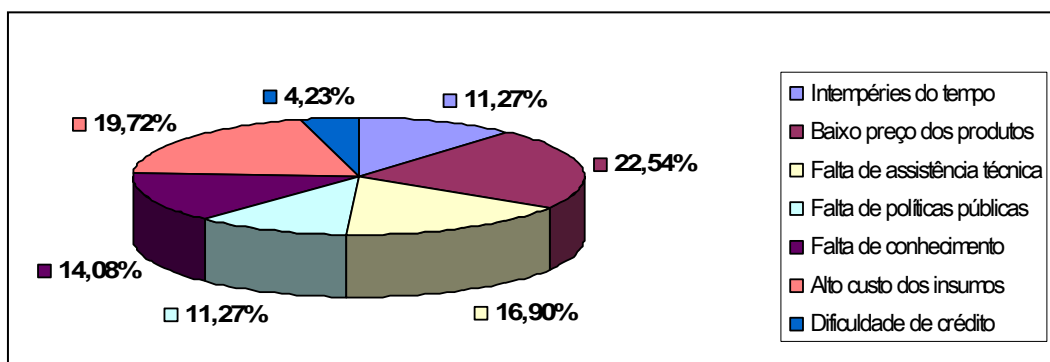


GRÁFICO 14: DESVANTAGENS DO MEIO RURAL PELOS ALUNOS DA CFR-FW

Ainda os jovens da CFR afirmam que a mesma ajuda a diminuir muitas das dificuldades e/ou desvantagens do meio rural “através de conteúdo e práticas que valorizam as

atividades rurais, dando uma formação adequada para os jovens, qualificando-os para desenvolver as atividades na propriedade, aperfeiçoando e atualizando os conhecimentos dos agricultores e melhorando o relacionamento com a família”.

Os dados acima mencionados indicam que os alunos da CFR percebem a realidade do meio rural de maneira mais crítica, podendo assim, atuar sobre os limites e as dificuldades encontrados no dia a dia de seu meio. Partindo dessa constatação é possível vislumbrar a metodologia da Pedagogia da Alternância como uma proposta educativa desalienadora/emancipadora.

No entanto, para que haja essa formação desalienadora/emancipadora e uma integração formativa nos diferentes espaços escola-família é necessária uma didática específica, com instrumentos metodológicos que ajudam a articular o tempo escola e o tempo sócio-profissional. Assim, a pedagogia da alternância prevê vários instrumentos pedagógicos que viabilizam o trabalho educativo nos CEFFA, como pode ser observado na tabela abaixo.

Classificação	Instrumentos-atividades
Instrumentos e atividades de pesquisa	- Plano de Estudo - Folha de Observação - Estágio
Instrumentos e atividades de comunicação/relação	- Colocação em comum - Tutoria - Caderno da Alternância - Visita à Família e Comunidade
Instrumentos didáticos	- Visita e viagem de estudo - Serão de estudo - Intervenção externa - Caderno didático para aula/cursos - Atividade de retorno – experiências - Projeto profissional
Instrumentos de avaliação	- Avaliação semanal - Avaliação formativa

QUADRO 3: CLASSIFICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS

Fonte: UNEFAB – Dossiê III

Todos esses instrumentos são dinamizados tendo como princípio norteador o Plano de Formação elaborado para cada turma que ingressa na Casa Familiar Rural. Na seqüência será conceituado o Plano de Formação e seus instrumentos

5.1 Plano de Formação

O Plano de Formação é elaborado a partir da articulação do trabalho de pesquisa entre pais, jovens e monitores, sendo que neste instrumento são abordados conteúdos ligados aos temas pertinentes à realidade, levantados com a pesquisa participante, com os quais o jovem e sua família buscam encontrar soluções para os problemas enfrentados na propriedade e na comunidade local, como também, na busca de novos horizontes para a produção.

De acordo com Begnami (DOSSIÊ IV – UNEFAB, p.15)

O plano de formação é a organização geral da formação num CEFFA. Ele representa uma estratégia de organização das alternâncias. É através dele que se articula, de forma mais coerente, os espaços e tempos de estudo na escola com os espaços e tempos na família, comunidade, enfim, no meio socioprofissional. Ou seja, o plano de formação organiza as atividades para cada espaço e tempo. Conseqüentemente, proporciona integração desses espaços, permite a realização de uma alternância integrativa, verdadeira, evitando a dissociação da prática com a teoria, do trabalho e das experiências da vida com o estudo e a reflexão na escola.

O Plano de Formação precisa ser avaliado e reconstruído permanentemente, buscando sempre atender as reais necessidades dos jovens e suas famílias. Esse instrumento determina que será estudado nas alternâncias de acordo com o levantamento dos problemas e interesses das famílias. No decorrer dos três anos de formação o Plano é estudado, avaliado e revisto constantemente, para que seja possível incluir ou retirar temas que forem importantes ou que deixaram de ser.

Em relação ao Plano de Formação, o Projeto Político Pedagógico da Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen destaca que “o mais importante do plano de formação é ter em conta o que representa o jovem, e suas atividades no meio rural e onde ele vive com sua família” (2008, p. 21)

Sendo o Plano de Formação, uma organização de atividades, estudos, pesquisas, aulas, exercícios, condução de projetos e práticas individuais ou coletivos, ele articula todos os conhecimentos prévios dos alunos, os conteúdos que aprofundam os temas em discussão e outros conhecimentos suplementares. Nesse sentido, todos os conteúdos trabalhados devem estar conectados entre si e com o contexto real dos educandos.

O Plano de Formação da CFR de Frederico Westphalen contempla, também, na organização do seu currículo, os conteúdos bases da educação nacional comum em todos os estabelecimentos de ensino, envolvendo as áreas do conhecimento ligadas às Ciências Humanas e suas Tecnologias, as Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias,

Linguagem, Códigos e suas Tecnologias e complementando com os já desenvolvidos no Centro de Formação Técnica, correspondente as Ciências Agrárias, conforme esquema abaixo.

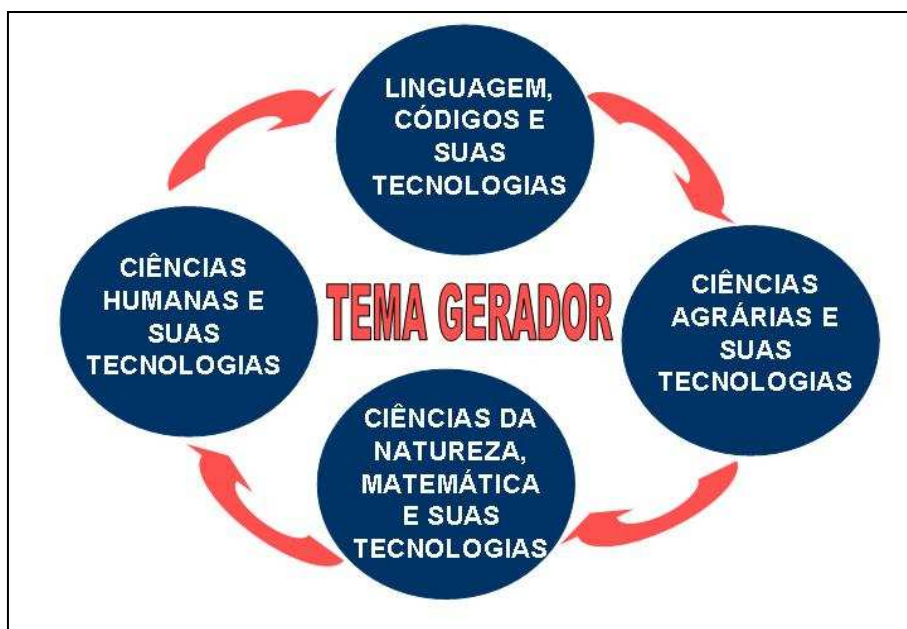


FIGURA 17 - AREAS DO CONHECIMENTO ENVOLVIDAS NO DESENVOLVIMENTO DOS PLANOS DE FORMAÇÃO
Fonte: UNEFAB – Dossiê III

O esquema acima, das áreas do conhecimento, mostra a relação do tema gerador com as mesmas. Segundo o Plano de Formação da CFR de Frederico Westphalen (2008), as Áreas do Conhecimento contemplam os seguintes objetivos:

- Linguagem, Código e suas tecnologias: Nesta área, a linguagem deve permear o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir. Também, nesta área são identificadas as disciplinas, as atividades e os conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão das quais a língua portuguesa é imprescindível, as formas de comunicação das quais as artes, as atividades físicas e a informática fazem parte e as linguagens constituintes dos conhecimentos e das identidades dos alunos, de modo a contemplar as possibilidades artísticas, lúdicas e motoras de conhecer o mundo.

- Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias: Nesta área, as ciências devem proporcionar a investigação da Natureza e dos desenvolvimentos tecnológicos através da representação e sistematização do conhecimento de fenômenos ou processos naturais e tecnológicos, bem como da cultura científica, a fim de promover a comunicação, a

compreensão, contextualização sócio-cultural e a formação de cidadãos conscientes, críticos, com responsabilidade econômica, social e ambiental.

- Ciências Humanas e suas Tecnologias: A área das Humanas deve promover a compreensão das múltiplas possibilidades existentes nas diferentes sociedades, forma dos processos e das relações que se estabelecem em grupos humanos, na diversidade de tempos e espaços a partir da existência do indivíduo e suas perspectivas de desenvolvimento. Também, deve propiciar, por meio dos conhecimentos históricos, filosóficos, sociológicos e geográficos, uma base para a construção da cidadania, do projeto de vida e da propriedade, redimensionando os aspectos de vida em sociedade e o papel do indivíduo nessa transformação apontando caminhos e soluções para os problemas atuais. Ainda, essa área deve possibilitar a formação de seres humanos conscientes e responsáveis, aptos a exercerem a cidadania, colaborando na construção de um mundo melhor, visualizando o meio rural como um espaço de desenvolvimento e qualidade de vida.

- Ciências Agrárias: Essa área busca qualificar os jovens e suas famílias para o desenvolvimento de atividades do meio rural, visando aumento da produção e produtividade das culturas e criações, proporcionando assim o aumento da renda, geração de emprego, melhoria da qualidade de vida e auto-estima dos jovens e suas famílias, levando-os a sucessão da propriedade rural, através do projeto profissional de vida da família, diminuindo assim o êxodo e os problemas sociais no meio urbano e contribuindo para o aumento do capital social.

No que se refere à área das Ciências Agrárias a CFR-FW, utiliza-se da pesquisa participativa, aplicado no início de cada ano com as famílias e os jovens agricultores interessados em participar da formação e qualificação profissional²³. A partir das respostas obtidas na referida pesquisa elaboram-se os temas geradores de cada alternância, a ser desenvolvidos no decorrer do processo educativo tanto no período em que o jovem estará na escola-casa como quando ele se encontrar na propriedade, no meio socioprofissional.

Um exemplo de tema gerador e sua dinâmica na relação com as áreas do conhecimento é o tema: *As Práticas Orgânicas de Produção (Princípios agroecológicos, adubação verde, compostagem)*, o mesmo está inserido no Plano de Formação do 1º Ano, na 12ª Alternância de 2009. A partir desse, os conteúdos foram trabalhados de maneira interdisciplinar, conforme detalhado no quadro abaixo.

²³ Esse procedimento já está explicado no capítulo anterior (4.3 Instrumentos da Pedagogia da Alternância)

Turma: 1º ano		Data: 20 a 24 de outubro de 2008		Alternância: 12º	
Tema Gerador	Ciências Agrárias Parte Diversificada	Linguagem, Códigos e suas Tecnologias	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Ciências Humanas e suas Tecnologias	
Práticas Orgânicas de Produção (Princípios agroecológicos, adubação verde, compostagem)	<ul style="list-style-type: none"> - Origem da Agricultura; - Evolução e dinâmica dos princípios dos sistemas de produção; - A modernização da agricultura e seus reflexos; - Princípios de Agroecologia; - Fertilidade do solo; - Plantas indicadoras; - Fertilidade natural do solo; - Microbiologia do solo; - Complementação mineral; - Ecologia; - Equilíbrio do ecossistema; - Controle e manejo de pragas e doenças; - Principais práticas agroecológicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar textos de jornais e revistas (dentro do tema gerador); - Produzir parágrafos com opiniões e idéias sobre as leituras realizadas; - Significação das palavras (uso do dicionário); - Reelaborar as opiniões em texto informativo; - Utilização da informática como ferramenta de apoio a elaboração de projetos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reações químicas; - Intervenção humana e os desequilíbrios ambientais; - Cálculos estequiométricos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Princípios da agroecologia (contexto histórico); - Origem da agricultura; - Agroecologia: uma fonte de vida. - Evolução da agricultura e modernização da agricultura. 	
Complementação					
Atividades de acompanhamento					

QUADRO 4: PLANO DE FORMAÇÃO

Fonte: CFR – Frederico Westphalen

O que se percebe no plano de formação acima, é a possibilidade de aliar os conteúdos das áreas do conhecimento à realidade dos alunos. Nesse aspecto, Arroyo (2004, p.56-57) destaca que o currículo escolar, “precisa incorporar o movimento da realidade e processá-lo como conteúdos formativos [...] é preciso rever os tempos e espaços que tem constituído o dia a dia de nossas escolas”. O autor salienta, ainda, que “não há como imaginar aulas estanques e inanimadas como principais meios pedagógicos para ajudar, por exemplo, na implementação de novos processos produtivos no campo”. O que se percebe na fala do autor é a sua defesa em favor de uma escola como fonte de informações, atualizadas e diversificadas, ao mesmo tempo, com professores dinâmicos, criativos e implicados na realidade dos alunos. Destaca-se a figura 36, que apresenta a foto de uma aula prática de agroecologia, referente ao tema gerador: práticas orgânicas/compostagem descrito no quadro 4.



FIGURA 18 - PRÁTICA AGROECOLÓGICA
Fonte: Arquivo de fotos da CFR

Uma característica muito importante é a postura do educador frente à organização das aulas. Percebe-se no plano de formação que os conteúdos são os mesmos que qualquer escola

regular tem, entretanto a forma e a ligação desses com a realidade é que fazem a diferença no resultado da formação desses jovens.

De acordo com o Coordenador Geral da CFR de Frederico Westphalen, “as aulas são ministradas de forma dinâmica, relacionando teoria e prática, proporcionando aos jovens estudos voltados para o meio rural. Dentro da Programação de cada alternância, seguindo o tema gerador contido no Plano de Formação, procura-se atender as quatro áreas do conhecimento envolvendo conteúdos básicos para o aprendizado, associados e integrados a realidade dos educandos”.

Na elaboração das aulas são levados em consideração os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, a começar pelo Plano de Estudo, onde os jovens apontam questões sobre o tema gerador da alternância, levando em forma de pesquisa, observações e experiências para o meio sócio profissional e retornando a Casa Familiar Rural, realizando a Colocação em Comum e fazendo um aprofundamento teórico com a orientação do educador em sala de aula e também nas Visitas de Estudos. Ao efetivar essas etapas, o jovem organiza um relatório do que foi feito e construído. (PPP da CFR-FW, 2008).

Entende-se assim que, para atuar no trabalho com a pedagogia da alternância, os profissionais devem ser qualificados em suas respectivas áreas do conhecimento, conhecer e compreender a Pedagogia da Alternância para que a mesma seja desenvolvida de acordo com os seus objetivos e princípios, oferecendo uma educação de qualidade além de estar atendendo as necessidades e anseios dos jovens e as famílias de agricultores que nelas estão inseridos.

É papel dos educadores na formação em alternância considerar o projeto de desenvolvimento da sociedade como um todo e o exercício de sua função não se reduza à forma de transmitir conhecimentos prontos e hegemônicos pelo modelo tradicional. Como lembra Freire (1997) o educador deve antes de tudo assumir-se como tal, e isso implica dois elementos importantes: o senso de dever em relação à sociedade, principalmente em relação aos educandos que ele orienta, além disso, implica a consciência e a postura enquanto profissional da educação.



FIGURA 19 - INTERFERÊNCIA DO EDUCADOR NAS AULAS PRÁTICAS

Fonte: Arquivo de fotos da CFR

A figura acima demonstra a dinâmica de uma aula e a intervenção do educador. É um momento em que vários conceitos teóricos podem ser trabalhados, mas também exige, além de conhecimentos científicos, uma vasta experiência na prática da atividade, por parte do educador. Por essa razão, o profissional que trabalha em uma CFR precisa estar atento a relação teoria e prática que o mesmo realiza durante o desenvolvimento do tema gerador, para que a atividade agrícola abordada pelo tema seja corporificada pelo exemplo do educador.

Para ser educador na CFR é necessário dedicação, comprometimento, estudo, além disso, é fundamental que haja, como diz Freire (1997), “respeito aos saberes dos educandos”, tendo em vista a realidade e experiência de vida dos mesmos. Nessa perspectiva, o educador deve valorizar o conhecimento já construído e proporcionar, a partir daquilo que já conhecem, a construção de novos saberes, tendo a ciência de que os educandos são sujeitos e não objetos a serem transformados. (FREIRE, 1997).

De acordo com Freire (1997), é necessário discutir com os alunos a realidade concreta relacionando-a com a disciplina cujo conteúdo está intrínseco aos temas geradores, associando os saberes curriculares fundamentais à experiência social que eles possuem. Essa aproximação do meio vivido com a escola, promove, nos educandos, a curiosidade crítica, possibilitando ao mesmo compreender efetivamente aquilo que está acontecendo ao seu redor, na sociedade, tanto em termos políticos, como econômicos e sociais.

Nessa perspectiva então, cada turma possui o seu Plano de Formação que contempla os conteúdos voltados à própria realidade e necessidade dos educandos e suas famílias, observando o calendário agrícola e culturas da região. No quadro abaixo é possível observar os temas geradores que fazem parte do Plano de Formação da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen do ano de 2009, o qual está dividido nos anos de formação, ou seja, 1º,

2º e 3º ano e pelas alternâncias que serão desenvolvidas durante o ano. Ao todo são 14 alternâncias, sendo que os alunos passam uma semana na CFR e duas semanas no meio socioprofissional.

Altern.	TEMAS GERADORES		
	1º ANO	2º ANO	3º ANO
1ª	Família e Propriedade	Estudo de Mercado – Custo de Produção	Bovinocultura de leite – Estágio de vivência
2ª	Diagnóstico da Propriedade	Administração rural – Trabalho na propriedade	Mecanização agrícola
3ª	Área de Produção – Solos: origem e composição	Clima da Região	Economia Familiar
4ª	Área de Produção – Solos: manejo e conservação	Legislação rural	Olericultura
5ª	Subsistência familiar – Horta doméstica	Bovinocultura de Leite	Caprinos e Ovinos
6ª	Subsistência Familiar – Pomar doméstico	Fruticultura	Agroindústria animal
7ª	Bovino de leite – Alimentação e criação do teneiro	Crédito Rural e projeto	Agroindústria vegetal
8ª	Produção de Grãos (Feijão, milho, soja, girassol, mamona)	Jardinagem - Silvicultura	Fruticultura
9ª	Animais da Propriedade (Coelho, abelha, galinha caipira)	Suínocultura e adubação orgânica	Bovinocultura de leite e Corte
10ª	Água na propriedade (Piscicultura, irrigação, armazenagem, microbacias)	Cooperação e desenvolvimento	Produção de culturas alternativas
11ª	Saúde da Família (Saneamento básico, alimentação alternativa)	Administração Local	Plantas medicinais, aromáticas e condimentares
12ª	Práticas Orgânicas de Produção (Princípios agroecológicos, adubação verde, compostagem)	Piscicultura	Trabalho de conclusão de curso
13ª	A família e o seu meio social	Princípios e práticas Agroecológicos - Preparação para apresentar o projeto	Bovinocultura de leite
14ª	Seminário de Apresentação do Projeto (Custo de produção, diagnóstico)	Seminário do projeto da Família	Apresentação do Trabalho de Conclusão de curso

QUADRO 5: TEMAS GERADORES DO PLANO DE FORMAÇÃO: CFR-FW/2009

Fonte: Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen

Uma das questões possíveis de serem analisadas a partir da escolha dos temas geradores do Plano de Formação é a caracterização da agricultura familiar camponesa e da diversidade de culturas. De acordo com Górgen (2004, p.12) “a agricultura camponesa prima pela diversificação na produção. Não é monocultura. Combina produção animal com produção vegetal e faz agricultura e criação de animais o ano todo”.

Essa questão pode ser observada nas propriedades visitadas durante a pesquisa, nas quais identificou-se a produção e cultivo das seguintes culturas anuais: milho, feijão, aveia, fumo, soja e trigo. Ainda destacam-se outras culturas, como a cana-de-açúcar, laranja, mandioca e parreira. Conforme pode ser observado nos gráficos abaixo:

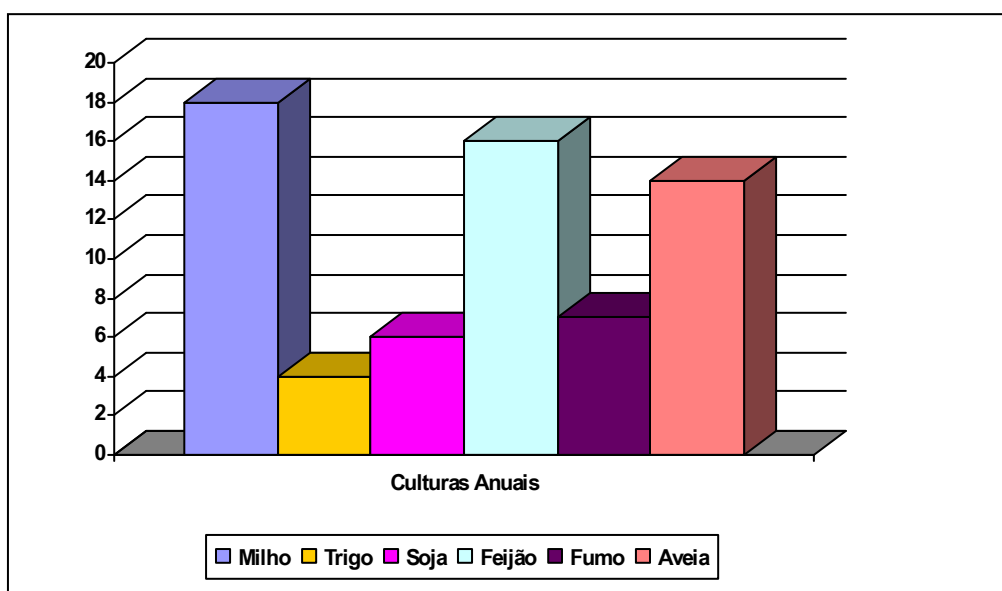


GRÁFICO 15: CULTURAS ANUAIS

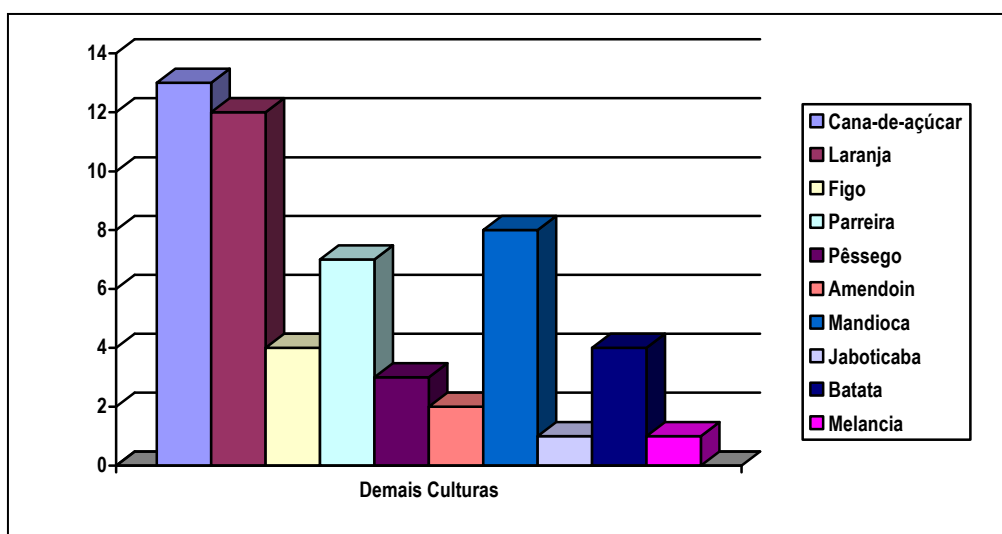


GRÁFICO 16: DEMAIS CULTURAS

Em 67% das propriedades visitadas foi possível perceber a criação de bovino de leite e nas demais o bovino de corte, considerando também aquelas em que desenvolvem as duas criações. Dado esse, que reforça a característica própria da agricultura familiar que combina produção animal com produção vegetal. Ainda, de acordo com a organização dos temas geradores de cada alternância, percebe-se que essa é uma área bastante trabalhada no decorrer do processo de formação, sendo importante o desenvolvimento desses temas, por considerar a determinada atividade muito marcante nas propriedades rurais dessa região.



FIGURA 20: FOTO DE PROPRIEDADES VISITADAS – AGRICULTURA FAMILIAR

Fonte: Arquivo de fotos da CFR

O que se percebe nas fotos acima são as características marcantes da agricultura familiar, segundo as quais o núcleo familiar é o responsável por todas as atividades da propriedade. A atividade agrícola, prioritariamente é para a subsistência, mantém baixo grau de comercialização, tendo em vista a pequena escala de produção, mantém um sistema de produção diversificada, combina produção animal e vegetal. As famílias cultivam hortaliças e frutas para o consumo, algumas produzem, também, grãos e, normalmente comercializam somente o excedente.

No que se refere aos produtos mais consumidos e comercializados de modo geral, nas propriedades visitadas, encontrou-se em sua maioria a suinocultura, seguida da fruticultura, destacando-se a laranja, tangerina, pêsego, uvas, melancia, jabuticaba, entre outras, variando de acordo com o ciclo agrícola, horticultura envolvendo alface, tomate, cenoura, beterraba, pepino, cebola e demais culturas da época. Inclui-se também entre esses o leite, a carne, o feijão, a cana-de-açúcar, o amendoim e a batata.

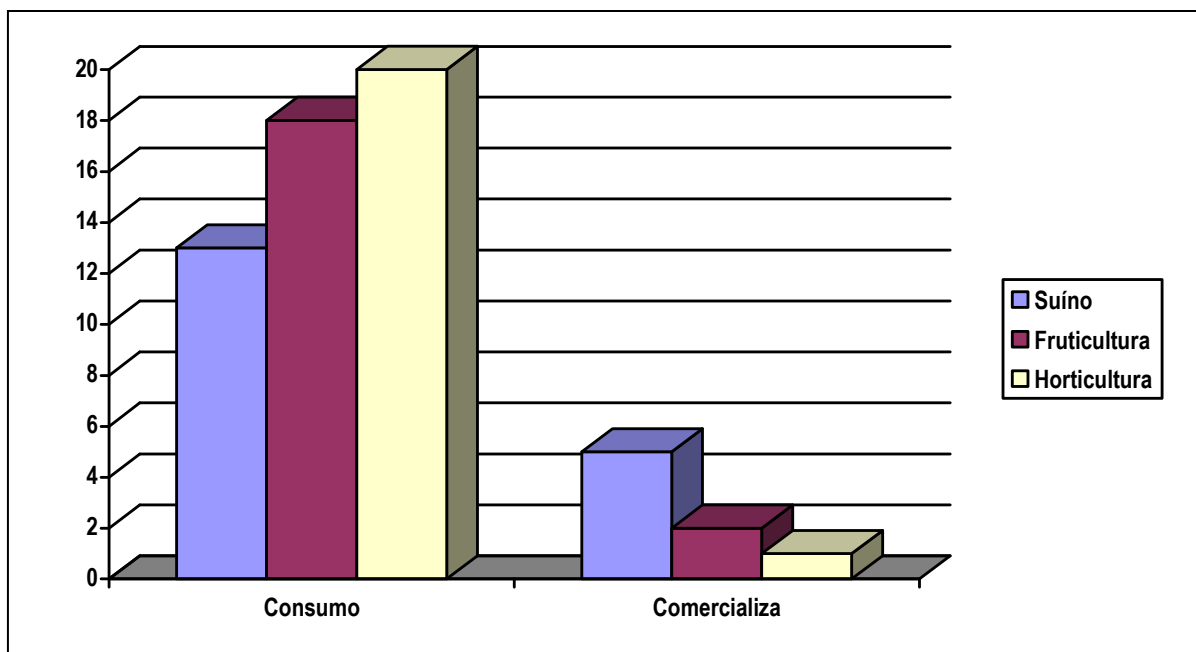


GRÁFICO 17: PRODUTOS CONSUMIDOS E COMERCIALIZADOS

O gráfico acima expõem a realidade das famílias dos jovens egressos da CFR-FW e confirma que a maioria dos agricultores familiares da região do Médio Alto Uruguai, tem produzido para a própria subsistência da família, sendo uma parcela muito pequena que trabalha para produção externa, voltada para o mercado. Flores e Prestes (2006) reforçam essa questão destacando a agricultura de subsistência como elemento marcante nessa região. Seguindo suas origens e costumes, as famílias organizam sua produção visando, em primeiro lugar, à alimentação e subsistência das famílias e animais e comercializam os excedentes.

A produção da subsistência representa o primeiro passo para o enfrentamento de um dos principais problemas enfrentados pela população, que é a fome e a dependência por programas assistenciais. Segundo Görger (2004, p.12) “a produção para o auto-consumo, para a subsistência familiar, tem um papel importante na agricultura camponesa. Junto com a posse da terra é um dos elementos fundamentais da constituição do espaço de liberdade proporcionado por esta forma de produzir alimentos e de viver”.

Na pesquisa realizada com as famílias dos egressos da CFR de Frederico Westphalen, constatou-se que os produtos destinados à comercialização, não fazem parte de um comércio exportador ou abastecedor de grandes centros, mas sim destinam-se a alimentação da população local e regional. 50% dos produtos comercializados são vendidos em cooperativas, seguido pela venda feita no mercado local ou regional. Ainda uma parcela significativa

entrega os produtos para particulares e na venda direto na feira dos produtores, conforme indica o gráfico abaixo:

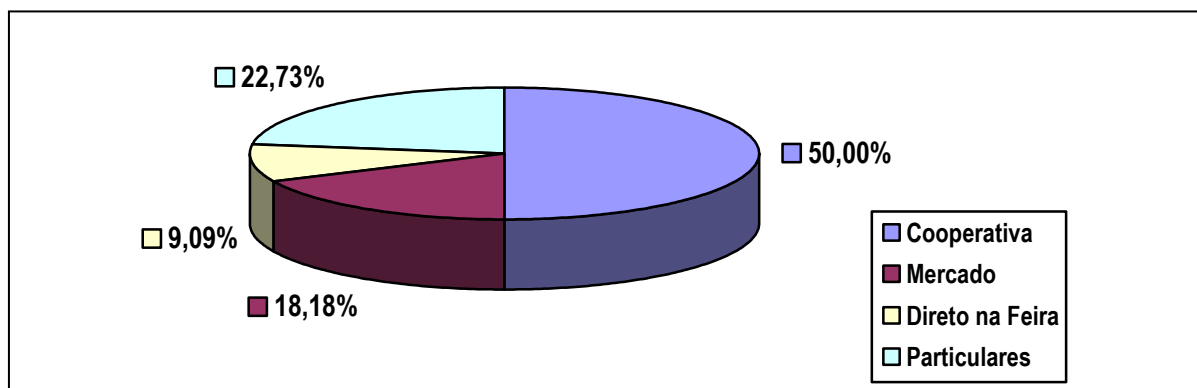


GRÁFICO 18: COMERCIALIZAÇÃO DOS PRODUTOS

Neste caso, é importante salientar que a vinculação a cooperativas e associações fortalece o trabalho em conjunto, representando maior desenvolvimento e elevação dos níveis de produção e capital das famílias e do grupo. Desse modo, é importante para o agricultor fortalecer as formas de organizações já existentes, de maneira que os mesmos tenham maiores rendimentos, participação e valorização de seus produtos na sociedade. Assim, como diz Pelegrini e Gazolla (2008, p.37) que “*a agricultura familiar precisa da integração mercantil para sobreviver e se reproduzir*”. O autor indica a agroindústria familiar como sendo uma das estratégias de reprodução social da agricultura familiar na região do Médio Alto Uruguai.

Entende-se a agroindústria familiar como uma atividade de produção de produtos agropecuários com conseqüente transformação destes derivados alimentares de diversos tipos, ocorrendo, nesse processo, a agregação de valor ao produto final. Além disso, deve-se ressaltar que nestes empreendimentos há grande relevância do trabalho e da gestão por parte do próprio núcleo familiar que é que empresta sentidos, significados e as estratégias que serão adotadas nesta atividade. (PELEGRINI; GAZOLLA, 2008, p.77)

Sobre esse aspecto, os temas geradores do Plano de Formação da CFR, também abordam a questão da administração da propriedade, desde a organização familiar até o processo de gestão de produção e comercialização. Esse é um ponto importante na formação de um jovem agricultor esclarecido com condições de defender seus interesses e ter uma vida digna com um mínimo de qualidade, no que diz respeito ao bem estar físico, psíquico e social. Ainda, abordar esse tema nas alternâncias possibilita ao jovem, exercitar os conhecimentos sobre administração e gestão rural em suas propriedades, desde a escolha das culturas até a sua comercialização, calculando custos, preços de venda, mercado, entre outros aspectos.

Para o desenvolvimento do plano de formação, então, a pedagogia da alternância prevê a utilização de vários instrumentos, como: plano de estudo, folha de observação, estágio, colocação em comum, tutoria, caderno da realidade, visita as famílias, viagem de estudos, serão, intervenção externa, caderno didático, atividade de retorno, projeto profissional do jovem, avaliação semanal e avaliação formativa. Todos esses instrumentos fazem parte da metodologia de trabalho nos sistemas CEFFA, com variações pertinentes à singularidades e regionalidades de cada instituição. Na Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, são utilizados os seguintes instrumentos:

a) Plano de Estudo (PE)

O Plano de Estudo é uma pesquisa sobre um tema da vida real (aspectos econômicos, sociais, políticos, religiosos e culturais) escolhido previamente pelos jovens, pais e monitores. A realização desta pesquisa é feita ao final da alternância na Casa Familiar Rural, onde os próprios jovens participam da elaboração do roteiro da pesquisa e os monitores colaboram na sistematização da mesma. O PE deve ser desenvolvido durante a alternância em casa com a família, lideranças da comunidade ou profissionais do meio para ser colocado em comum na sessão seguinte na escola, de acordo com o planejamento do CEFFA.

Para Gimonet (2007, p. 35):

Elaborar o conteúdo do plano de estudo é provocar o intercâmbio no meio do grupo, deixar que as práticas sejam expressas as experiências, os conhecimentos, as interrogações dos alternantes a respeito do tema. É convidá-los a procurar “o porquê e o como” das coisas, as circunstâncias das ações e sua razão de ser. É ainda levá-los a avaliarem, a darem seu ponto de vista como atores socioprofissionais.

O plano de estudo faz com que o jovem busque mais informações sobre os problemas da realidade que vivenciam em sua propriedade e comunidade, realizando com esse instrumento pesquisas, observações, questionamentos e análises sobre a prática, o que instiga o educando a descobrir e refletir a respeito da mesma. Também é o instrumento essencial para captar a cultura na qual vive o jovem, conhecer suas rotinas e os limites com que interpela as práticas existentes.

b) Folha de observação (FO)

Implementada na seqüência da realização do Plano de estudo, principalmente quando esse não apresentar com clareza o seu propósito. É uma atividade complementar de pesquisa para os jovens realizarem junto à família ou comunidade.

c) Tutoria

A tutoria é uma das formas de acompanhar de maneira personalizada as atividades de pesquisas, os exercícios, as vivências e experiências dos educandos no meio sócio profissional. A tutoria é uma das ferramentas importantes que contribuem no processo de formação integral no CEFFA.

Na chegada dos jovens no CEFFA cada monitor se torna responsável de acompanhar um grupo de alunos, onde cada estudante tem a oportunidade de um momento a sós para tirar dúvidas sobre o processo educativo da Pedagogia da Alternância.

d) Colocação em Comum

A colocação em comum (CC) é uma estratégia de socialização da pesquisa do PE, na qual ocorre debate, problematizações, perguntas, síntese do conhecimento de cada jovem no conhecimento do grupo, é neste momento que eles conseguem expor seus problemas, suas dificuldades, os anseios e as soluções, que às vezes estão mais simples que parecem ser, este momento deve ser metodológico de forma que não fique nada para traz, tudo deve ser discutido, analisado e compartilhado.

A metodologia da Colocação em Comum depende muito da criatividade dos monitores e das possibilidades de cada tema. Devem-se utilizar técnicas e dinâmicas para motivar os jovens e tornar sempre significativo o tema em questão, pode-se usar de vários artifícios para esta prática como teatro, desenhos, cartazes... O monitor deve ser o apoio para esta atividade.

Gimonet (2007, p.43) destaca como metodologia apropriada para a alternância a animação. Para o autor:

A formação alternada supõe, para o alternante, passagens e transições de um lugar de vida a outro, de um tipo de experiência a outro, de um campo de conhecimento a outro, do individual ao coletivo do grupo... Para o monitor, essas passagens e estas transições se colocam em termos de acompanhamento, de atitudes e de animação pedagógica. (Gimonet, 2007, p. 43)

O momento da colocação em comum é constituído por três pilares fundamentais: saber escutar, saber perguntar e saber falar. Articula os momentos de vivencia na propriedade e na Casa Familiar Rural. No processo de formação, esse instrumento contribui para abertura ao dialogo e a interação de novas idéias, construindo novas ações perante o seu meio socioprofissional.

e) Caderno da Realidade/alternância

O Caderno da Realidade (CR) é onde o jovem registra e anota as suas reflexões, os estudos e aprofundamentos. É a sistematização racional da reflexão e ação provocada pelo PE. É o lugar onde fica ordenada boa parte das experiências educativas acontecidas no CEFFA.

A união do PE e CR permite ver, julgar e agir dentro da realidade de hoje é um treinamento de expressão oral e escrita, ajuda a analisar e sistematizar e serve de união da ação à reflexão e desta à ação.

O CR é ainda um documento que mostra a história do jovem. Através dele os pais ficam por dentro dos acontecimentos que estão acontecendo na escola, podendo assim contribuir com sugestões e conselhos. Este material acompanha o aluno dentro e fora do CEFFA.

Essa dinâmica que acontecem entre a vida, o estudo e trabalho, permite que pais e filhos agricultores interajam e o dialoguem mais em seu cotidiano, observando e analisando as práticas exercidas na propriedade, explorando o saber-fazer já construído pelas famílias e abrindo caminhos para novas experiências a partir daquilo que é conhecido, apreciado e construído no espaço escolar.

O Caderno da Realidade é um importante instrumento na formação dos jovens agricultores por possibilitar a uma constante interação entre os espaços alternados. Nesse é feito o registro das descobertas, construções, reflexões, estudos e pesquisas feitas no decorrer do processo da alternância. Representa fortemente a vida, as aprendizagens e as perspectivas de um futuro, de um projeto profissional construído progressivamente ao longo da formação, dando continuidade após esse.

f) Caderno Didático (Ficha Pedagógica)

É como se fosse o livro didático do CEFFA. Constitui um material específico com uma metodologia própria, elaborada para aprofundar teoricamente o PE. Exemplo: o Plano de Estudo sobre a criação de pequenos animais pode e deve sugerir Caderno Didático sobre avicultura, piscicultura, apicultura, dentre outras. Este caderno didático pode ser construído a partir da realidade trazida no PE, mas também o jovem não fica preso só em sua realidade, existem temas de fora para poder fazer uma reflexão crítica do assunto.

Partindo do conhecimento empírico para o técnico e científico, os educadores trabalham a teoria através de aulas expositivas e exercícios, utilizando-se de Cadernos Didáticos que complementam as explicações de acordo com os conteúdos trabalhados em

cada área do conhecimento, possibilitado a ampliação e o aprofundamento sobre a temática, sendo para uso da leitura e pesquisa.

g) Visita e Viagens de Estudo

A Visita e Viagens de Estudo são atividades constantes organizadas a partir de cada tema do PE. Objetiva levar o jovem a confrontar o conhecimento de cada um e da família com os conhecimentos dos outros, sobre o PE em questão, por exemplo: associações e cooperativas de pequenos produtores, granjas, apicultura, suinocultura, pomar, inseminação artificial, propriedades agrícolas onde o uso da terra é feito de forma alternativa e ecológica.

Com estas visitas os jovens têm a oportunidade de viajar, ver realidades impares para a reflexão de sua vida, nesta podem ver na prática os sonhos que estão incutidos no interior de suas mentes, vendo o funcionamento das atividades, cresce o prazer de viver no campo de forma diferente, produtiva, organizada e sem medo.

É fundamental no processo de formação por alternância o envolvimento e engajamento das pessoas ligadas a agricultura, as entidades e parcerias que juntamente com os jovens educando pensam no desenvolvimento do meio, onde cada um tem papel de fazer a diferença, de trazer alternativas e conhecimentos que transformam e dão direção a uma nova sociedade.

h) Serão

O Serão não é um instrumento pedagógico, mas sim uma atividade complementar, pois uma vez que os jovens pernoitam na escola é interessante que tenha atividade. Ele serve também para completar a carga horária exigida pela Secretaria de Educação, pois muitas vezes tem aulas e produção de atividades atrasadas.

O serão no CEFFA serve para debater questões curriculares ligadas aos temas do PE ou outros assuntos que surgem durante as aulas, ou fora delas, que despertam interesse e curiosidade. Essas atividades noturnas possuem valor educativo permitindo uma discussão viva.

Nos Serões também são trabalhadas atividades lúdicas e culturais, comunicação, jornais, etc. Os Serões permitem a valorização de recursos humanos locais, a intensificação de intercâmbio, solidariedade de pessoas da comunidade, junto ao CEFFA.

i) Intervenções Externas

As intervenções externas ou palestras acontecem como meios de aprofundamento dos temas do Plano de Estudo após a colocação em comum. O eixo da formação no CEFFA são os temas contextualizados que dão o verdadeiro sentido aos conteúdos estudados. As aulas só devem acontecer a partir da síntese do PE, após a colocação em comum. Mesmo que seja difícil, os monitores devem, na medida do possível, fazer a ligação dos conteúdos vivenciados com os conteúdos oficiais.

Para a realização das Intervenções conta-se com pessoas e entidades públicas e privadas que colaboram voluntariamente com este processo educativo. Observando que essa intervenção acontece em horário de aulas, já que tem objetivo de completar o tema do PE.

Gimonet (2007), conclui que

Propor, num planejamento semanal, uma visita de estudos ou uma intervenção é colocar a disposição dos alternantes situações e materiais para encontrar e construir saber, por sua conta. É torná-los mais atores de sua formação. Mas além das aprendizagens cognitivas, prevalece a sua dimensão educativa.

j) Atividade de Retorno - Experiências

No processo educativo, as experiências realizadas pelos educandos no decorrer da formação são extremamente fundamentais, pois a partir delas o jovem procura comparar e evidenciar conhecimentos, permitem a análise e interpretação daquilo que acontece a prática embasado na teoria, com esse instrumento são feitas novas práticas buscando melhorar ainda mais o trabalho realizado na propriedade familiar.

l) Visitas às Famílias

No CEFFA, quando o jovem está em seu meio familiar, recebe a visita de monitores. A espontaneidade desse momento é fruto de uma troca de idéias, sobre questões sócio-pedagógicas e técnicas agropecuárias, ligadas diretamente ao meio familiar e escolar do jovem.

A Visita à Família é mais um instrumento para integrar os espaços e os tempos diferentes - CEFFA e a FAMÍLIA. Devidamente planejadas pelos monitores com seus respectivos objetivos, e realizados de forma sistematizada a cada semana. A visita objetiva:

- Conhecer a realidade do aluno e o seu meio para aprofundar, nos problemas de ordem socioeconômica e suas influências sobre os jovens, tanto no âmbito comportamental quando no âmbito das capacidades de aprendizagem;

- Acompanhar as pesquisas do PE, CR, leituras, exercícios de fixação de aprendizagem, atividades de retorno, experiências e práticas dos alunos;
- Conscientizar as famílias sobre o seu papel na educação dos filhos e co-atores da alternância bem como da importância da participação no CEFFA, através da Associação.
- As visitas nas famílias permitem uma avaliação de todo o processo educativo do CEFFA: pedagógico, social, técnico, profissional, intelectual, humano, comunitário e ético espiritual.

m) Estágio

O Estágio ajuda o jovem na sua definição profissional, pois é um meio de possibilitar ao mesmo o confronto com uma situação concreta e poder observar, vivenciar, experimentar e praticar com acompanhamento devido dos monitores e orientadores de estágio. Esse instrumento faz parte do Plano de Formação do CEFFA, portanto se sustenta dentro de: objetivos, espaços, tempos, papéis e funções socioeducativas, na formação dos jovens do meio rural.

O estágio é realizado em um período de duas semanas onde o jovem é encaminhado para uma entidade ou famílias que tem uma experiência socioproductiva. Neste momento, muitas vezes, o aluno constrói o seu projeto de vida.

n) Projeto Profissional do Jovem (PPJ)

Ao iniciar seus estudos no CEFFA, o jovem é orientado a construir seu projeto de vida. É um meio de o jovem concretizar as pesquisas do Plano do Estudo, buscando conhecer melhor a realidade sócio-econômica, cultural política profissional e regional. Começa a pensar no futuro como profissional montando um projeto que de um norte a sua vida sendo aplicado na sua comunidade ou fora dela.

Toda a trajetória educacional do CEFFA é para dar condições para o jovem a ter uma vida mais digna e independente, usando técnicas apropriadas a vida camponesa da região. Dar subsídios para a transformação do campo é uma missão que o movimento dos CEFFAs luta a cada dia para elevar a vida do homem e mulher das comunidades rurais.

o) Caderno da Alternância (CA)

Esse instrumento é um meio de comunicação entre a escola e a família. Através dele a família se intera do processo, acompanhando e orientado seus filhos sobre o que fazer durante o período em que o mesmo permanecer em casa. O caderno da alternância mantém a família informada de tudo o que acontece no CEFFA, inclusive avaliação de convivência, habilidades

práticas e aprendizagem. Ao mesmo tempo em que leva informações para a família, o caderno de atividades, também, leva para a escola informações sobre as tarefas e atividades que o jovem realizou em casa e na comunidade.

p) Avaliação semanal e formativa

A avaliação no CEFFA é contínua, levando em consideração todo o sistema de formação. Avaliam-se todos os atores da formação, todo o processo de participação no desenvolvimento de todos os instrumentos.

No CEFFA avalia-se o jovem em todas as atividades, considerando a habilidade e convivência, cada monitor avalia o conteúdo na sua disciplina. Há uma avaliação em grupo, envolvendo jovens, monitores e funcionários no início e no final de cada alternância para ver as possibilidades de melhora. Nas assembleias é avaliado todo o projeto, desde a participação dos pais no rendimento do aluno. Os aspectos qualitativos têm a mesma importância que os quantitativos no sentido de atribuir notas, porém, prioriza-se a formação humana.

Vale dizer, então, que todos esses instrumentos caracterizam e dão força a Pedagogia da Alternância, constituindo uma metodologia apropriada, a qual é trabalhada pelas Casas Familiares Rurais. A utilização desses meios, viabiliza o exercício de novas ações nos espaços familiares e comunitários, por conseguinte, cada um desses instrumentos tem funções significativas em todo o processo de formação dos jovens rurais, acrescentando ainda mais conhecimentos e experiências no âmbito socioprofissional.

Para os jovens egressos da CFR de Frederico Westphalen, os instrumentos pedagógicos utilizados pela Pedagogia da Alternância foram muito significativos, tendo destaque as visitas de estudos em propriedades e empresas, nas quais o educando pode conhecer novas prática, compreender outros modos e sistemas de produção que motivaram muitos a realizarem experiências verificando adaptabilidade em suas próprias propriedades. Ainda, mencionam a importância do desenvolvimento de aulas dinâmicas e práticas, bem como da colocação em comum e do atendimento personalizado. Também demonstraram interesse nos intercâmbios e experiências envolvendo outras Casas Familiares Rurais. Essa definição do que mais chamou a atenção dos jovens nos instrumentos da pedagogia da alternância pode ser visualizado no gráfico abaixo:

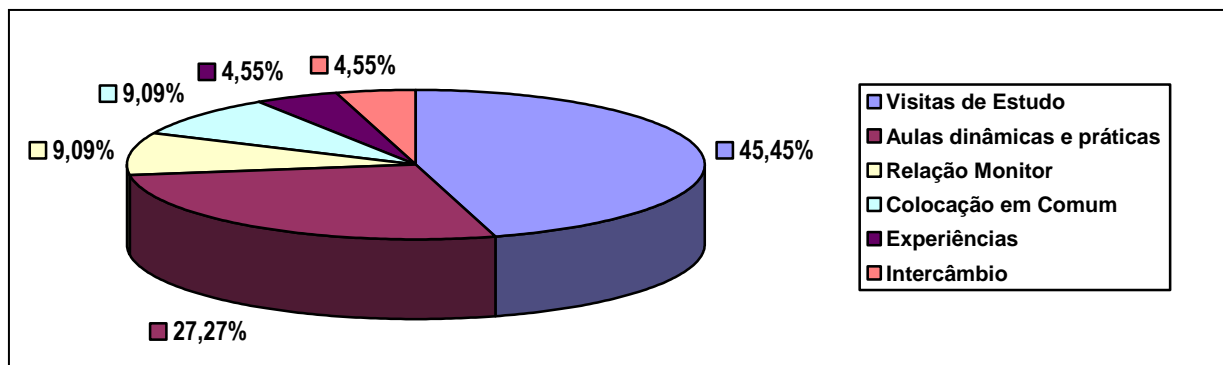


GRÁFICO 19: INSTRUMENTOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Os dados acima reforçam que a aprendizagem, para ser significativa, tem que estar relacionada com a realidade dos alunos. Deve problematizar os conhecimentos já existentes, procurando desestabilizar o que já está acomodado, gerando inquietudes que movem o sujeito a criar alternativas para atender as suas necessidades. Daí que a escola regular não tem conseguido dar conta dessa realidade em sua organização curricular e metodológica. Os alunos do meio rural que freqüentam a escola no meio urbano demonstram essa fragilidade do processo educativo, quando dizem: “na escola não estudamos nada sobre o nosso meio ou como melhorar o trabalho lá. Não me lembro de nenhum conteúdo ligado ao meio rural. A escola é da cidade não é?!” (aluno da escola regular do meio urbano de FW).

A fala do aluno, expressa certa indignação com a própria pergunta, ou seja, na sua visão (historicamente construída nos bancos escolares e na sociedade) a escola na “cidade” não deve abordar aspectos do meio rural, pois não está relacionada a ele. Além do equívoco na compreensão da organização social e econômica do município e da visão dicotômica entre rural e urbano, é possível constatar que o sistema escolar continua se anulando frente à necessidade urgente de mudanças em sua estrutura e em sua organização.

É possível concordar com Lacki (2009) quanto à ineficiência do sistema escolar para o meio rural. O autor salienta que:

O abismo existente entre aquilo que o sistema de educação ensina e o que os educandos realmente necessitam aprender é simplesmente inaceitável. Ele é tão prejudicial à nossa juventude, ao setor produtivo e ao futuro das nossas nações, que não podemos continuar aceitando inconsistentes teorizações, justificativas e elucubrações dos "especialistas" que insistem em manter nos currículos o supérfluo, em vez de substituí-lo pelo essencial. A sociedade como um todo, deverá exigir que o sistema de educação adote transformações radicais, corajosas e imediatas; porque as medidas cosméticas adotadas pelo referido sistema nas últimas décadas demonstraram ser mal priorizadas/direcionadas, insuficientes e ineficazes.

Na contramão dessa ineficiência do sistema escolar regular, apontada por Lacki (2009), está o ensino pela Pedagogia da Alternância, que através de seus instrumentos prioriza uma educação do concreto, possibilitando aos alunos vivenciarem o aprendizado em suas próprias realidades. Por essa razão que os jovens que passaram pela Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, valorizam a metodologia utilizada e reafirmam a importância de aliar teoria e prática no processo educativo.

Na figura abaixo é possível visualizar uma dessas atividades práticas que são destacadas pelos egressos da CFR-FW, como imprescindível para a formação do jovem agricultor, uma vez que, através das visitas de estudo, os jovens têm a oportunidade de conhecer experiências significativas e reais, utilizando os sentidos para captar a aprendizagem. Absorvem detalhes subjetivos, que, para uns chama a atenção e para outros não, mas que podem fazer a diferença no momento de suas escolhas para a aplicação em suas propriedades.



FIGURA 21 - VISITAS DE ESTUDOS
Fonte: Arquivo de fotos da CFR

Ao refletir a própria prática, a Pedagogia da Alternância permite uma formação educativa, integral, humana e técnica, contextualizada na realidade, numa perspectiva de desenvolvimento sustentável. Abrange a vida social, ambiental, cultural, econômica e profissional, na qual se valorizam os saberes já construídos e a partir deles busca-se um novo sujeito que atue de maneira mais crítica e responsável no seu local e na sociedade.

5.2 A Formação na Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen e a Construção do Projeto Profissional dos Jovens Agricultores

Como já especificado anteriormente, a formação na Casa Familiar Rural acontece em regime de Alternância, num período de três anos correspondendo ao Ensino Médio e ao Curso de Qualificação para a Agricultura Familiar, sendo uma semana no ambiente escolar e duas semanas no meio socioprofissional, perfazendo um total de 14 alternâncias por ano de atividades letivas na Casa Familiar Rural e 28 semanas de atividades práticas na propriedade, seguido pelo acompanhamento dos monitores, educadores e técnicos ligados às diversas áreas do conhecimento.

No contato empírico com a Casa Familiar Rural, foi possível constatar a importância dos conteúdos trabalhados com os jovens agricultores, desde sua identificação com os temas geradores até a participação acentuada nas atividades propostas pelo plano de formação. Notou-se bastante interesse pelos assuntos trabalhados, bem como pela dinâmica dos trabalhos propostos. Como pode ser visualizado na fala de um aluno: “Aqui a gente aprende fazendo. Tudo o que se aprende aqui está relacionado com a nossa vida, com a nossa casa. É muito bom estudar aqui”. (Aluno da CFR-FW).

Através dos depoimentos, tanto dos jovens quanto de seus familiares, no momento das entrevistas e visitas às propriedades, foi possível verificar que ao retornar para o meio socioprofissional, o jovem procura aplicar os conhecimentos e experiências construídos na Casa Familiar Rural, dialogando e planejando com a família, buscando a organização de suas atividades de forma a melhor desenvolver e desempenhar o seu trabalho no campo.

No entanto essa experiência nem sempre é bem aceita pelas famílias, entrando em conflito com os medos e receios de aplicar novas tecnologias e novos conhecimentos em suas terras e permitir que seus filhos planejem e organizem a propriedade enquanto espaço de investigação.

O diálogo com a família é fundamental para a Pedagogia da Alternância. Através desse, educando, educador, família e comunidade realizam uma partilha de saberes e

conhecimentos que possibilitam uma experiência educativa inovadora e implicada na realidade. Frente às idéias de Freire (2000), esta educação permite o diálogo, a socialização, o ensinar-aprender, o respeito à autonomia, à dignidade e a identidade do educando.

Frente ao processo educativo da Casa Familiar Rural, o qual permeia a vida do jovem em família e na comunidade, cada educando constrói no decorrer de sua formação o Projeto de Vida Profissional, de acordo com sua realidade devendo contemplar os aspectos familiares, sociais, econômicos, ecológicos, políticos, técnicos entre outros.

O projeto de vida profissional está relacionado à formação integral e ao desenvolvimento do meio, sendo esses, pilares da Pedagogia da Alternância. Nele está imbuído toda a capacidade do educando de sistematizar os conhecimentos e aprendizados construídos no decorrer do processo educativo, contemplando as aulas teóricas e práticas, as experiências realizadas, as visitas de estudos, intercâmbios, os estágios. Entre às áreas dos Projetos Profissionais construídos pelos egressos no período de 2003 a 2008, destacam-se, com maior incidência, a área de bovinocultura de leite e corte e a produção de grãos. Conforme pode ser observado no gráfico abaixo:

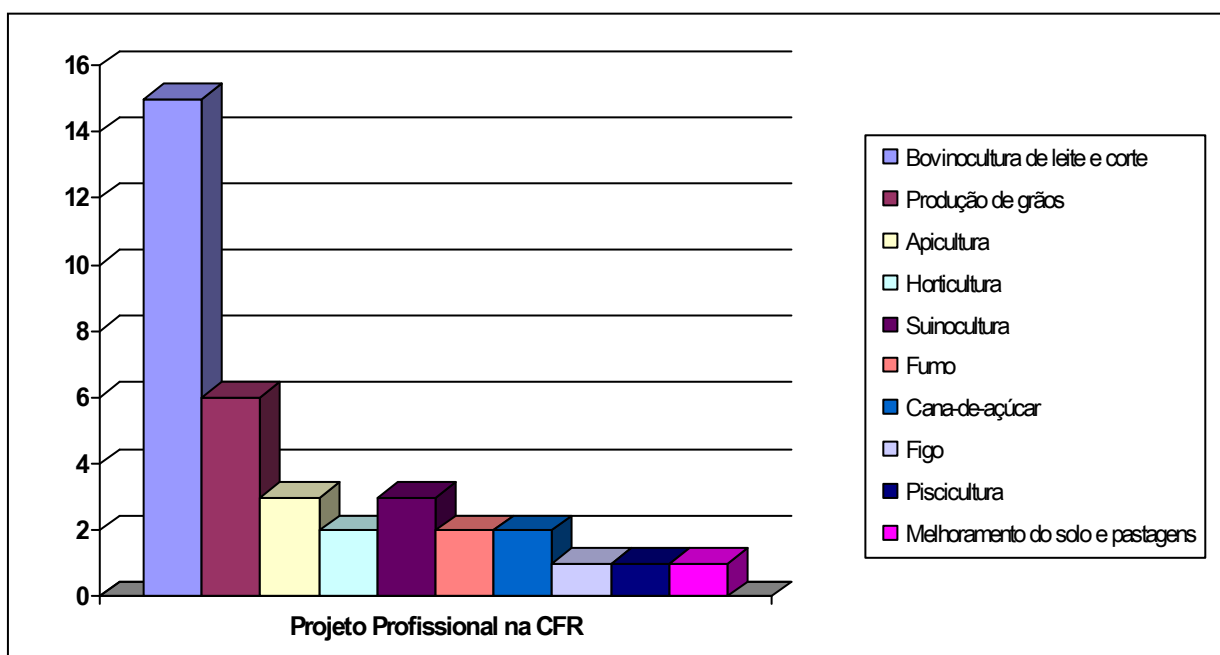


GRÁFICO 20: ÁREAS DOS PROJETOS PROFISSIONAIS

A escolha da maioria dos jovens, pela área de Bovinocultura de leite evidencia, ainda mais, a agricultura familiar na região do Médio Alto Uruguai. A atividade leiteira é típica de pequenas propriedades, apresentando-se como fonte de renda mensal da família, ao contrário

de outras culturas e criações, proporcionando vantagem pelo baixo percentual de perdas durante períodos secos e pela rápida recuperação após a época das chuvas.

Vilela (2002, p. 15) reforça essa questão, quando diz:

Atualmente, a produção de leite constitui-se em uma estratégia para o pequeno produtor, em função do baixo risco da exploração, a elevada liquidez do capital imobilizado em animais e a frequência diária, quinzenal ou mensal do fluxo de receitas da atividade, a qual depende das relações com o mercado. Produção esta que caminha como uma alternativa para a agricultura familiar, e para o desenvolvimento de muitas regiões brasileiras, sendo uma estratégia na composição da renda dos agricultores.

Segundo Peraci (2007), representante do MDA em entrevista ao MilkPoint, o leite pode ser considerado um dos produtos mais importantes para a agricultura familiar brasileira. A atividade leiteira gera rendas mensais para os agricultores facilitando a gestão do capital da propriedade. Além de produto indispensável na alimentação humana, o leite apresenta-se como uma atividade econômica de suma importância na economia do Brasil e, em especial, para um número significativo de agricultores familiares.

Assim o leite, que já estava inserido à dinâmica do sistema de produção, agora passa a ter importância também como produto para comercialização.

[...] a produção do leite tornou-se estratégica na agricultura familiar, pois permite uma renda quinzenal ou mensal, que mesmo em pequenos valores, possibilitam a família fazer frente às despesas essenciais como luz; farmácia; compra de alimentos. Mas ela tornou-se essencial para as iniciativas de agroindustrialização do leite, o que a coloca em uma nova condição que suscita novos problemas e desafios. (CORONA; PEZARICO apud CORONA; POSSAMAI, 2003, p.14).

Por essas questões, é possível compreender que, a Bovinocultura de leite é incentivada na região pelas características que a mesma apresenta quanto ao custo de produção e a periodicidade da receita ser mais constante. Também, pode-se justificar as escolhas dos jovens da CFR, pelo número de laticínios e agroindústrias familiares que utilizam o leite e seus derivados como matéria prima, bem como, pela potencialidade de mercado que se abriu, com a instalação de uma fábrica da Nestlé no município de Palmeira das Missões, localizado a 70 km de Frederico Westphalen.

Ao analisar as temáticas dos projetos profissionais dos jovens da CFR, percebeu-se que os mesmos estão conectados com a realidade da região, dentro das possibilidades que os jovens têm para ampliar ou potencializar suas propriedades. São projetos realizáveis, que

lidam com o sonho através de ações bem planejadas e orientadas adequadamente pelos monitores e educadores das áreas do conhecimento.

Por serem projetos possíveis de realização, não foi surpresa, constatar que ao perguntar aos jovens egressos se esses estavam desenvolvendo os projetos profissionais construídos no período de sua formação na Casa Familiar Rural, 95% dos entrevistados continuam desenvolvendo suas atividades ligadas ao mesmo e apenas 5% priorizaram outras atividades além da agricultura, deixando seus projetos de lado.

Para a análise desse dado, é necessário levar em consideração que o tempo de atuação dos egressos da CFR de Frederico Westphalen, nas suas propriedades, é curto, tendo em vista que a primeira turma do curso de qualificação começou a desenvolver seu projeto profissional há mais ou menos 6 anos. Em se tratando de resultados na agricultura, tem que se pensar a curto, médio e longo prazo. A maioria dos investimentos são feitos a curto e médio prazo e grande parte do retorno financeiro acontece a longo prazo. Nesse percurso, alguns desistem e optam por aquilo que julgam ser mais vantajoso para o momento.

Tendo em vista, essas questões e as possibilidades que a formação pela Pedagogia da Alternância trouxe aos jovens agricultores depois da conclusão dos estudos na Casa Familiar Rural, questionou-se os mesmos quanto ao alcance das metas previstas no projeto profissional, sendo que, em relação a essa questão, notou-se que a maioria dos entrevistados tem alcançado parcialmente as metas previstas no projeto. Isso corresponde a 75% dos jovens, considerando que alguns são recentemente formados e outros não chegaram ao final do projeto tendo obtido conquistas de curto e médio prazo. No entanto, destacam alguns obstáculos enfrentados para a obtenção de bons resultados, como: as adversidades climáticas, falta de recurso financeiro, incentivo dos órgãos do governo e a baixa valorização dos produtos.

Todavia, com a realização das vistas às famílias dos egressos, pontuam-se ainda alguns aspectos a serem melhor trabalhados no decorrer da formação. No que tange à propriedade, observou-se pouca mudança no que se refere à apresentação, organização, embelezamento interno e externo das mesmas. A necessidade de se buscar a transformação, tornando-a mais aconchegante e com condições adequadas para se viver bem e com qualidade, tendo à disposição comodidades que o meio urbano possui. Isso corresponde ao acesso às tecnologias, transporte, melhoria das estradas, a um ambiente adequado ao trabalho, favorável a geração de renda e lazer.

Na figura abaixo é possível visualizar uma propriedade que precisa melhorar a sua organização e embelezamento externo, melhorando, principalmente, o acesso à residência.



FIGURA 22 – FOTO DA PROPRIEDADE DE UM JOVEM
Fonte: Arquivo de fotos da CFR

Também, o que se percebe na foto acima, é a necessidade de complementar, dentro das alternâncias, assuntos voltados à apresentação, organização, embelezamento interno e externo das propriedades, bem como os cuidados de higiene e proteção, saúde física e mental, estimulando e incentivando, o jovem e sua família, que com empenho e dedicação de ambos, pode-se procurar desenvolver esses elementos importantes para que os mesmos sintam prazer e orgulho de estar no meio rural não tendo que buscar isso nos centros urbanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENFRENTAMENTOS E SUPERAÇÕES

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo, se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes. Paulo Freire

Ao iniciar esse capítulo, inicia-se, também, um novo caminho para a pesquisa. A tarefa de concluir um estudo remete, sempre, a uma nova e aprofundada investigação, uma vez que, investigar a sociedade e suas práticas, instiga o pesquisador a lançar perguntas que, muitas vezes, são respondidas com outras perguntas, e mesmo, quando satisfatórias, as respostas não podem ser tomadas como definitivas ou acabadas.

Os fatos, acontecimentos, a vida em sociedade, a pesquisa, as descobertas, enfim, tudo é histórico. E, por ser histórico, é mutável, ao mesmo tempo, em que é visto por diferentes ângulos. Nessa perspectiva, entende-se a brevidade das respostas prontas e das descobertas brilhantes, ou nem tão brilhantes assim, mas que respondem momentaneamente às indagações dos seres humanos em suas buscas científicas ou existenciais.

Assim, nesse estudo, as conclusões também são momentâneas, podendo ser caracterizadas como efêmeras, porém, buscam responder às necessidades levantadas pelas indagações da pesquisa, naquilo que a mesma se propôs, dentro da perspectiva conceitual de suas categorias.

Nesse sentido, retomando o problema da pesquisa, que questionava “*qual o lugar da Pedagogia da Alternância, enquanto prática educativa desenvolvida nas Casas Familiares Rurais, na construção de uma nova organização escolar que possibilite o enfrentamento da exclusão social no meio rural*”, foi possível identificar algumas questões que nortearam a reflexão.

Em primeiro lugar, quais os sinais de exclusão social estão presentes no meio rural do município de Frederico Westphalen e região? Qual a relação desses sinais de exclusão social com a configuração histórica da agricultura familiar no Território do Médio Alto Uruguai? Em segundo lugar, que elementos de enfrentamento, em relação aos sinais de exclusão social, podem estar presentes na metodologia da Pedagogia da Alternância, desenvolvida nas Casas

Familiares Rurais? E ainda qual o lugar das Casas Familiares Rurais na formação da cidadania e na promoção da sustentabilidade no meio rural?

Uma das considerações que pode ser realizada a partir do estudo da exclusão social e sua identificação no Território do Médio Ato Uruguai é que mesmo o Rio Grande do Sul sendo considerado, ao menos no senso comum, um dos estados mais ricos e desenvolvidos do país, mostra na região de Frederico Westphalen flagrantes de desigualdade, pobreza e privações no meio rural.

O que se percebeu com a pesquisa é que, a região de Frederico Westphalen está localizada em um território de agricultura familiar. A grande maioria com menos de um módulo rural de terra, vivendo em comunidades sem água potável, sem energia elétrica em todas as residências, sem telefone, sem internet, com uma infraestrutura de lazer, e desporto precária ou inexistente. Sem falar dos acessos e estradas deficitárias, da falta de transporte coletivo, dificultando o direito de ir e vir, instituições de saúde pública muito longe das comunidades e com horários de atendimentos que não podem ser conciliados com os horários das atividades agrícolas.

Em meio a todo esse cenário, a educação oferecida a essa população, não poderia ser a expressão daquilo que se almeja enquanto qualidade, mas sim, o reflexo do abandono, do descaso e da legitimidade de uma opção hegemônica pelo urbano em detrimento do rural. Com isso, não se quer dizer que a educação não é boa, apenas que, da forma como está organizada não oferece à população do meio rural, subsídios necessários para o enfrentamento das situações de exclusão social.

As pessoas precisam acreditar no meio rural como um espaço de vida e de existência digna, para isso é necessário que a escola desempenhe uma função importantíssima desde a mais tenra classe, que é a valorização do espaço, do trabalho e do modo de vida das famílias rurais, sem que, com isso, se negue os benefícios dos avanços tecnológicos para essa população e que fazem parte, hoje, do conforto, comodidade e entretenimento que a vida urbana oferece.

Se a escola trabalhar desde cedo a valorização e os conhecimentos do espaço rural, conseguirá ao longo da escolarização contribuir na transformação do cenário atual de abandono e desesperança, ajudando os jovens a conhecerem melhor suas potencialidades e possibilidades dentro da atividade agrícola, aproximando o conteúdo escolar da vida cotidiana das pessoas que trabalham e vivem nesse cenário.

Nos últimos anos, tem surgido diferentes experiências educacionais no meio rural brasileiro. São experiências que, na maioria dos casos, surgem por iniciativa da própria

população, através de suas organizações e movimentos sociais, a partir de alianças com Partidos Políticos, Igreja, Universidades e Organizações Não-Governamentais, na busca de afirmar princípios, concepções e práticas de uma educação e de uma escola vinculadas a um projeto de desenvolvimento do espaço rural. Exemplos dessas iniciativas são, entre outras, a luta do Movimento dos Sem Terra pelas Escolas de Assentamento, Escolas de Acampamento e Escolas Itinerantes; a luta dos indígenas e dos povos da floresta por uma escola vinculada à sua cultura, assim como as experiências dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs).

Como visto no capítulo cinco da pesquisa, os CEFFAs foram criados, no Brasil, no final dos anos 60, na região do sudeste brasileiro, com a denominação de Escolas Família Agrícola. Posteriormente, nos anos 80, na região do nordeste brasileiro, foram criadas as Casas Familiares Rurais. Atualmente existe mais de 250 experiências educativas no território nacional. Esse estudo tomou como referência a experiência educativa da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen

Retomando um pouco a especificidade, a organização pedagógica e metodológica da Casa Familiar Rural, a mesma tem na pedagogia da alternância o princípio fundamental e norteador de seu projeto educativo. Silva (2003) defende que tal princípio implica em um processo de formação do jovem agricultor que combina e articula períodos de vivência no meio escolar e no meio familiar. Alterna-se, assim, a formação agrícola na propriedade com a formação teórica geral na escola que, além das disciplinas básicas, engloba uma preparação para a vida associativa e comunitária. A ênfase na formação integral do jovem, na participação das famílias na condução do projeto educativo e na gestão da escola, assim como a perspectiva de desenvolvimento local são os outros princípios que, articulados à alternância, sustentam o projeto pedagógico da Casa Familiar Rural.

Dentro do trabalho e da organização da Casa Familiar Rural foi possível verificar elementos claros que viabilizam uma formação voltada para o enfrentamento da exclusão social. Elementos esses que, fortalecendo o conhecimento de novas técnicas e modos de produção, possibilitam uma prática agrícola ecológica e sustentável, melhorando o rendimento da produção, com isso elevando os lucros.

Sendo o trabalho na Casa Familiar todo direcionado para a gestão e produção de propriedade agrícola familiar, os temas desenvolvidos nas alternâncias são pertinentes à realidade do território e possibilitam um conhecimento mais aprofundado para os agricultores em relação ao que os mesmos já produzem, como também, à inovações que possam vir a serem agregadas às suas propriedades.

De acordo com Nascimento (2003), a prática da Casa Familiar Rural é relevante para o atual contexto, uma vez que utiliza a Pedagogia da Alternância como uma proposta diferenciada e alternativa que se constitui no universo pedagógico como sendo uma pedagogia da resistência cultural em relação à forte hegemonia neoliberal presente na educação brasileira, principalmente, a partir da década de 90 em diante.

No quesito vivência comunitária, os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, prevêm a integração da família no espaço escolar e vice-versa, aproveitando os conhecimentos e as práticas bem sucedidas das famílias ou de agricultores da comunidade para serem compartilhadas e visitadas, buscando sempre o aprendizado na relação teoria e prática.

A relação família-escola é tão importante para a prática da Pedagogia da Alternância, que Silva (2008) faz a seguinte referência

Se numa formação tradicional a condução do processo educativo pertence prioritariamente à escola, essa concepção não é mais adequada quando se busca uma alternância integrativa, em que a sucessão família-escola deve constituir a base de todo o processo educativo. Nesta perspectiva, torna-se imprescindível a inclusão efetiva de todos os envolvidos no processo educativo como co-produtores da formação, evitando, assim, no melhor estilo da pedagogia tradicional, que as famílias se tornem meramente espaços de socialização e/ou implementação de conteúdos escolares. De contrário, a alternância corre o sério risco de se tornar apenas uma outra receita pedagógica e uma outra forma de autoritarismo, que não é capaz de apreender o processo pedagógico na sua totalidade. A inclusão efetiva de todos os envolvidos na formação pressupõe, por sua vez, a construção de novas relações entre a escola e a família na implementação de uma verdadeira parceria. (SILVA, 2008, p. 111)

O que se pode perceber na interação com os egressos e suas famílias, é que a grande maioria dos mesmos, ainda vêem a escola como um espaço dominante de saber, não acreditando na sabedoria que trazem consigo de geração para geração. Foi possível verificar que está muito forte, ainda, a relação de dependência e o sentimento de fatalidade em relação aos pacotes da “revolução verde”. Mesmo sabendo que esse modelo está se esgotando, que a grande discussão, tanto da Casa Familiar Rural quanto de seus apoiadores, está centrada na questão da agroecologia, ainda paira entre as famílias agrícolas o medo de arriscar e de sair do sistema.

Essas dificuldades são sentidas, muitas vezes, quando as visitas pedagógicas e técnicas confrontam a condição real que ordena a vida dos estudantes e suas famílias: precariedade das condições de vida, necessidade da utilização da força de trabalho dos jovens na reprodução da vida familiar, pouca ou nenhuma escolaridade dos pais e/ou pouca ou nenhuma capacidade

e/ou interesse dos pais em fazer sua contrapartida no projeto pedagógico, dentre outros fatores.

Isso só reforça a questão de que um dos limites dessa proposta educativa está na aceitação à mudança, na forma de pensar a agricultura, e de permitir que os filhos/jovens se interessem e pensem na propriedade como um espaço de investigação. Lembrando o que Gørgen (2004) coloca, é preciso ter paciência e dar o tempo da transição, para que seja possível melhorar a terra, “reinventar” antigas técnicas, resgatando a sabedoria popular e aliando-a aos conhecimentos novos, necessários para uma nova cultura de produção agrícola, tendo como base o Projeto Popular para a agricultura familiar²⁴.

No entanto, considerando que a relação da família com a escola deve ser o mais próxima possível, ainda sente-se que é preciso crescer mais nessa aproximação. Não no sentido de dar mais abertura, pois isso já é feito, mas no sentido de ajudar as famílias a se sentirem mais seguras nesse momento de “transição” de pensamento, de modelo produtivo e de atitudes.

É por esta razão que Gimonet (1985) considera que uma verdadeira alternância não sobrevive sem uma abertura da escola para o mundo exterior, orientada pela busca permanente de incorporar e reconstruir no processo de formação dos alunos os conhecimentos historicamente criados e recriados nas lutas e vivências das famílias, de suas organizações e seus movimentos.

É nessa articulação entre escola, famílias e contexto sócio-político que encontramos a essência de uma alternância integrativa. Além disto, essa combinação do projeto de formação com a realidade das lutas e movimentos sociais é que fornece sustentação tanto ao princípio da alternância como instrumento de desenvolvimento do meio; evitando assim a reprodução de velhas falácias que atribuem à educação, por si só, a capacidade de realizar transformações sociais, de impedir o êxodo rural, de promover a melhoria das condições de vida do agricultor, entre outras, que acabam por reproduzir o velho discurso liberal em relação à função social da escola. (Silva, 2008, p.112)

Em se tratando de enfrentamentos, a prática educativa da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen apresenta inúmeras possibilidades. Vivencia a democracia e a solidariedade, aspectos imprescindíveis para uma vida em comunidade, incentivando as práticas de economia solidária e da tarefa compartilhada, além das redes de cooperação.

Esses aspectos já são suficiente para identificá-la como uma prática educativa de enfrentamento da exclusão social no meio rural da região de FW, tendo em vista que muitas

²⁴ Abordado no capítulo 3

das precariedades percebidas nesse espaço podem ser enfrentadas com conhecimento e vivência em comunidade.

Entretanto, ainda existem questões que podem ser denominadas como limites ou entraves para construir uma verdadeira alternância, que integre no processo de formação os conteúdos e vivências dos alunos no meio escolar e no meio familiar, numa dinâmica capaz de reconhecer as diferenças e os paradoxos presentes no universo da escola, da família e dos seus movimentos, visando a implementação de um projeto comum em que o todo seja resultante de algo mais do que a soma das partes.

Nesse âmbito surgem as questões que elevam o grau de complexidade do entendimento da dinâmica pedagógica da CFR. Não estaria a Pedagogia da Alternância reproduzindo os mesmos vieses idealistas que pretende combater ao pensar sua praxis pedagógica? Não estaria ela sendo muito romântica ao propor um modelo pedagógico adaptável às circunstâncias sem considerar o que as circunstâncias podem fazer ao modelo pedagógico? Como abrir-se para atender às especificidades do meio sem comprometer os fundamentos filosóficos e pedagógicos da alternância?

Ainda, nessa perspectiva “como aplicar a pedagogia da alternância em realidades distintas?” Os sistemas CEFFAs foram criados para atender filhos de agricultores familiares. Uma educação pensada e direcionada para o proprietário de terras. Como atender aqueles filhos de agregados ou trabalhadores rurais que não dispõem de terras suas para inovar ou transformar? Estão excluídos da possibilidade de uma educação voltada para a realidade rural? Como trabalhar o projeto de vida dos alunos em propriedades que não são deles?

Essas são algumas questões que merecem muita atenção, no âmbito da prática dos sistemas CEFFAs. Não há dúvida de que se trata de experiências que não podem mais ser desconsideradas em suas concepções, suas práticas e seus efeitos, sobretudo, quando se busca uma alternativa de escolarização adequada ao meio rural de regiões com flagrantes de exclusão social. Mas é preciso reconhecer que ainda existem dúvidas e incertezas quanto à mesma ser um espaço e uma prática potencializadora do enfrentamento da exclusão social no meio rural.

O espaço rural é composto por uma diversidade imensa de constituições familiares. Existem os que possuem pouca terra (menos de um módulo rural), os que possuem muita terra, mas continuam sendo pequenos agricultores (de 3 a 4 módulos rurais), aqueles que não possuem terra, apenas residem no meio rural, aqueles que arrendam terras, aqueles que são agregados de uma terra, enfim, mesmo na categoria de agricultores familiares há uma infinidade de possibilidades e de constituições desse extrato da população rural.

Nesse sentido o objetivo inicial da investigação, que era analisar o lugar da Pedagogia da Alternância, enquanto prática educativa desenvolvida nas Casas Familiares Rurais, na construção de uma nova organização escolar que possibilitasse o enfrentamento da exclusão social no meio rural, formando para a cidadania e para a promoção da sustentabilidade, pode ser alcançado, porém com limitações.

Ficou claro com a pesquisa que a CFR tem um lugar especial na formação dos jovens agricultores da região compartilhando com os mesmos conhecimento e suporte técnico necessários a uma formação cidadã, mobilizada, atuante e idealizadora de novos rumos para a produção agrícola voltada para a sustentabilidade no meio rural, deixando para trás a dependência dos pacotes tecnológicos e abrasivos da “revolução verde”.

No entanto, como já mencionado, não é possível transportar essa proposta educativa para as escolas regulares, uma vez que a pedagogia da alternância só consegue se efetivar em um espaço com os mesmos objetivos, com as mesmas lutas, com a mesma realidade sócio-econômico-cultural de seus sujeitos. Como fazer em uma escola que reúne uma gama enorme de diversidades? Mesmo em escolas rurais, as diferenças, como já foi dito, são muitas.

A organização pedagógica dos sistemas CEFFAs e os instrumentos da pedagogia da alternância precisam se (re)estruturar de maneira a atender as diversidades, para que possam ser consideradas experiências educativas de enfrentamento da exclusão social no meio rural. Do jeito que está, podem responder a essa expectativa, apenas para grupos homogêneos, de acordo com os seus princípios e fundamentos norteadores, mas não se pode disseminar essa proposta para as demais instituições que abarcam uma diversidade de sujeitos.

Dessa forma, ficam mais perguntas que respostas na tentativa de explicitar as possibilidades e limites da Pedagogia da Alternância na formação plena de cidadãos adaptados à vida no campo, profissionais aptos a promover o desenvolvimento regional sustentável.

REFERÊNCIAS

- ABRÃO, José Carlos. **O educador a caminho da roça**. Notas introdutórias para uma conceituação de educação rural. Campo Grande: UFMS, 1986.
- ABRAMOVAY, Ricardo. Agricultura familiar e capitalismo no campo. In.: STÉDILE, João Pedro (Coord.) **A questão agrária hoje**. Porto Alegre: UFRGS, 1994
- ARCAFARSUL. Quem Somos? Disponível em www.arcafarsul.org.br. Acesso em: maio de 2009
- ARROYO, Miguel Gonzáles; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma educação do Campo, 1999. (Por uma Educação do Campo 2).
- ARROYO, Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagana. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.
- AZEVEDO, José de Antúlio. **A formação de técnicos agropecuários em alternância**. Tese (Doutorado) Marília, 1999
- BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de. **Dossiê I – O(a) monitor(a) e a Associação**. SIMFR, 2003
- BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de. **Dossiê II – O(a) monitor(a) e o processo ensino-aprendizagem**. SIMFR, 2003
- BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de. **Dossiê III – O(a) monitor(a) e os instrumentos pedagógicos**. SIMFR, 2003
- BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de. **Dossiê III módulo IV – O(a) monitor(a) e o plano de formação do CEFFA**. SIMFR, 2003
- BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de. **Dossiê III módulo V – O(a) monitor(a) e o projeto profissional do jovem**. SIMFR, 2003
- BONAMIGO, Carlos Antonio. **Pedagogias que brotam da terra: um estudo sobre práticas educativas do campo**. Porto Alegre, 2007. 219f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – RS.
- BONETI, Lindomar Wessler (Coord.). **Educação, exclusão e cidadania**. Ijuí: Unijui, 2003.
- BYÉ, Pascal; SCHMIDT, Wilson. Agricultura familiar no Sul do Brasil – de uma exclusão produtivista a uma exclusão certificada? **Estudos Sociedade e Agricultura**,

17, outubro 2001, p. 104-118.

BRASIL **Lei nº 11.494/2007** – Fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais de educação. Ministério da Educação. Brasília, jun/2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo**. MEC . Caderno de Subsídios. Brasília, DF: 2004.

BRASIL, Resolução **CNE/CEB Nº 1/2002**. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, abr 2002

BRASIL, Parecer **CNE/CEB Nº 36/2001**. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, dez 2001

BRASIL **Lei n.º 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília, 1996.

BRASIL **Lei n.º 5.692/71**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília, 1971.

BRASIL **Lei n.º 4.024/61**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília, 1961.

BRASIL Decreto-**Lei nº 8.530/46**. Lei orgânica do Ensino Normal. Jan/1946

BRASIL Decreto-**Lei nº 8.529/46**. Lei orgânica do Ensino Primário. Jan/1946

BROSE, Markus. **Agricultura familiar, desenvolvimento local e políticas públicas**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

BOGDAN, Robert; BIKLEN,. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural – traços de uma trajetória. In.: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria. N. (Coords.) **Educação e escola no campo**. Campinas-SP: Papyrus, 1993, p.15-42.

CALAZANS, Maria Julieta Costa; CASTRO, Luís Felipe Meira de; SILVA, Hélio R.S. da. Questões e contradições da educação rural. In.: WERTHEIN, Jorge; BORDENAVE, Juan. **Educação rural no terceiro mundo**. Experiências e novas alternativas. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981

CALDART, Roseli Salette. **Educação em movimento**. Formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis – RJ: Vozes, 1997.

CALVÓ, Pedro Puig. **Centros familiares de formação por alternância**. In.: Pedagogia da Alternância. UNEFAB, 1999.

CALVÓ, Pedro Puig. **Definições da alternância**. UNEFAB, 2002. (texto de circulação interna).

CAMPOS, André; POCHMANN, Marcio; AMORIM, Ricardo; SILVA, Ronnie. **Atlas da exclusão social**. Vol 2. São Paulo: Cortez, 2004.

CASTEL, Robert. A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a "desfiliação". **Caderno CRH**, Salvador, n.26/27, p.19-40, jul/dez 1997.

CAVALCANTI, C. "Sustentabilidade da economia: paradigmas alternativos de realização econômica". In: **Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável**. São Paulo, Cortez, 2003

CENSO DEMOGRÁFICO. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE**. Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/default_censo_2000.shtm. Acesso em: maio de 2009.

CENSO AGROPECUÁRIO **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE**. Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/1995_1996/default.shtm Acesso em: maio de 2009.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CONTERATO, Marcelo Antonio **Características da pluriatividade nos espaços rurais do rio grande do sul**. (texto sem referência)

CONTERATO, Marcelo A.; SCHNEIDER, Sergio; WAQUIL, Paulo D. **Desigualdades regionais de desenvolvimento rural do Rio Grande do Sul: uma proposta de análise multidimensional a partir de três microrregiões**. In: *Ensaio FEE*, Porto Alegre, v. 30, Número Especial, p. 615-654, out. 2009.

CONTERATO, Marcelo Antônio ; GAZOLLA, Marcio ; SCHNEIDER, S. . A dinâmica agrícola do desenvolvimento da agricultura familiar no Alto Uruguai/RS: suas metamorfoses e reações locais. In: *SABOURIN, E. e TONNEAU, J.P.. (Org.). Agricultura familiar: interação entre políticas públicas e dinâmicas locais*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007, v. 1.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO/RS. **Parecer 675/2009**. Relatório da Comissão de Ensino Médio e Educação Superior do Estado do Rio Grande do Sul. Aprovado em 30/09/2009.

CORONA, H. M. P.; POSSAMAI, E. Agroindústrias familiares de leite: uma estratégia de desenvolvimento da agricultura familiar da microrregião de Pato Branco/PR. **Cadernos de Economia**. Chapecó, Argos, ano 7, n.12, p.7-38, 2003.

DEMO, Pedro **Charme da exclusão social**. 2 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2002.

DELORS, Jacques. Educação: Um Tesouro a Descobrir. **Relatório para a UNESCO da**

Comissão Internacional sobre educação para o século XXI - 6 Ed. São Paulo: UNESCO, MEC, Editora Cortez, Brasília, DF, 2001.

DIAS, Regina Arruda. **Pedagogia da alternância: participação da sociedade civil na construção de uma educação sustentável e cidadã.** In.: QUEIROZ, João Batista Pereira de; SILVA, Virgínia Costa; PACHECO, Zuleica (Orgs.) **Pedagogia da Alternância: Construindo a educação do campo.** Goiânia: UCG e UNIVERSA, 2006.

EHLERS, Eduardo. **Agricultura sustentável.** Origens e perspectiva de um novo paradigma. 2.ed. Guaíba: Agropecuária, 1999.

ESTATUTO da Associação da Casa Familiar Rural Santo Isidoro de Frederico Westphalen. (Texto não publicado)

ESTEVAM, D. de O. **Casa Familiar Rural: a formação com base na Pedagogia da Alternância.** Florianópolis: Insular, 2003.

FERNANDES, Bernarndo Mançano. **Por uma educação do campo.** In.: ARROYO, Miguel Gonzáles; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília: Articulação Nacional por uma educação do Campo, 1999, p.53-70 (Por uma Educação do Campo 2).

_____. **Questão agrária, pesquisa e MST.** São Paulo: Cortez, 2001.

FERNANDES, Bernarndo Mançano all. **Primeira Conferência nacional por uma educação do campo.** In.: ARROYO, Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagana. (Orgs.) **Por uma educação do campo.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

FERNANDES, Ângela Esther Borges **O perfil da agricultura familiar brasileira.** Disponível em: [TTP://www.webartigos.com/articles/16496/1/O-PERFIL-DA-AGRICULTURA-FAMILIAR-BRASILEIRA/pagina1.html](http://www.webartigos.com/articles/16496/1/O-PERFIL-DA-AGRICULTURA-FAMILIAR-BRASILEIRA/pagina1.html) acessado em 15/11/2009

FLORES, Antônio Joreci. **A matriz produtiva agrícola de um município: o caso de Frederico Westphalen.** Frederico Westphalen: URI, 2002.

FLORES, Antônio Joreci; PRESTES, Rosi Maria. **Plano territorial de desenvolvimento rural sustentável – PTDRS: Território do Médio Alto Uruguai – RS.** Melhoria da matriz produtiva agrícola regional. Frederico Westphalen: URI, 2006.

FONSECA, Maria Tereza Lousa. **A extensão rural no Brasil: um projeto educativo para o capital.** São Paulo: Loyola, 1985.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. 15 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GASKELL, George; BAUER, Martin. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som.** Um Manual Prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

GIMONET, Jean-Claude. **Psychosociologie des équipes éducatives.** Paris: Messonance, Éditions UNMFREO. 1985.

GÖRGEN, Frei Sérgio Antônio. **Os novos desafios da agricultura camponesa.** Porto Alegre: s/e, 2004.

GRITTI, Silvana Maria. **Educação rural e capitalismo.** Passo Fundo: UPF, 2003.

GRZYBOWSKI, Cândido. Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. **Revista Contexto e Educação.** Ijuí. Ano 1. n.4. out/dez. 1986.

HEGEL, G. W. F. **Enciclopédia das ciencias filosóficas.** Trad. Paulo Meneses. Sao Paulo: Loyola, 1995. v. 1.

HILLESHEIM, Luiz Pedro. A formação integral na visão dos sujeitos da alternância. **Revista Formação por Alternância.** Ano 3, nº 5, 2007.

HILLESHEIM, L. P.; KNOB, D.A., A alternância como Pedagogia de formação para o sujeito do campo. In: **Anais do VII Simpósio de Educação: Complexidade e Conhecimento.** Frederico Westphalen: URI, 2008.

IANNI, Octávio. **A era do globalismo.** 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

JESUS, Janinha Gerke de. Saberes e **formação dos professores na pedagogia da alternância.** Vitória, 2007. 229f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória – ES.

KOWARICK, Lucio. **Capitalismo e marginalidade na América Latina.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

LACKI, Polan. **desenvolvimento agropecuário:** da dependência ao protagonismo do agricultor. Disponível em: < <http://www.polanlacki.com.br/agrobr/index1.html>> Acesso em novembro de 2009.

LAMARCHE, Hugues. **A agricultura familiar.** Campinas: Unicamp, 1993.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural:** urbanização e políticas educacionais. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal, lógica dialética.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1991.

LIMA, Ana Rita; SANTOS, Clarice A. dos; ALDRIGHI, Salete. Educação do campo.

Direito de todos os camponeses e camponesas. Brasília: Max Pint – Via Campesina, 2006.

LIMA, A. P. **Administração da Unidade de Produção Familiar:** Modalidades de Trabalho com Agricultores. 3 ed. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2005

LORENZINI, Luis. I Seminário sobre educação e desenvolvimento. **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Sustentável.** Pato Branco-PR: 24 e 25 de agosto de 2007.

LOURDES, Helena da Silva Educação do Campo e Pedagogia da Alternância. A experiência brasileira. **Sísifo / revista de ciências da educação** · n.º 5 · jan/abr 08

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2004.

MANFIO, Elisandra. **Educação para o meio rural:** perspectivas atuais de permanência e sustentabilidade. Frederico Westphalen, 2004. 72 fl. Monografia (Graduação em Pedagogia). Departamento de Ciências Humanas. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Frederico Westphalen – RS.

MANUAL DO CRÉDITO RURAL 2009

MARICATO, Ermínia. **Exclusão social e reforma urbana.** São Paulo, FAUUSP, 1994

MARTINS, José de Souza. **A sociedade vista do abismo.** Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. 2 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus, 1997.

MARTINS, José de Souza. **Expropriação e violência.** A questão política no campo.. São Paulo: Hucitec, 1980

MARTINS, José de Souza. **A sociabilidade do homem simples.** Cotidiano e história na modernidade anônima. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MARX, Karl. **O capital.** Crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. Livro 1: “O processo de produção do capital”, vol 1.

MARICATO Ermínia. **Metrópole, legislação e desigualdade.** Revista Estudos Avançados vol 17 nº(48), 2003

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIGUEL, Lovois de Andrade; SCHNEIDER, S. ; WAQUIL, Paulo Dabdab ; KUHN, Daniela Dias. Microcrédito e capacidade de pagamento dos agricultores familiares: a experiência do Programa RS-Rural no Rio Grande do Sul. **Revista Ensaios (FEE)**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 789-828, 2005.

MIOR, Luis Carlos. **Agricultores familiares, agroindústrias e redes de desenvolvimento rural**. Chapecó: Argos, 2005.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Educação, cidadania e políticas sociais**: a luta pela educação básica do campo em Goiás. Texto apresentado no Fórum Mundial de Educação de São Paulo (01/04/2004) em São Paulo/Anhembi.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura**: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da escola família agrícola de Goiás – EFAGO, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – SP

NETO, Luiz Bezerra. **Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil**. Campinas, 2003. 220f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – SP.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. Educação e exclusão: uma abordagem ancorada no pensamento de Karl Marx. 2002. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – RS.

PACHECO, Luci Mary Duso; MANFIO, Elisandra. **Pedagogia da alternância**: avaliação do impacto socioeducacional dessa proposta alternativa de ensino-aprendizagem para o meio rural. Relatório Final. BIC/FAPERGS, 2004.

PACHECO, Luci Mary Duso; CANZIAN, Evanise Marta. **Projetos de trabalho**: limites e possibilidades para uma nova concepção pedagógica da prática docente. Relatório Final. PIIC/URI, 2003

PÁDUA, José Augusto **A insustentabilidade da agricultura brasileira**. 2009 (Texto impresso sem referência)

PASSADOR, Cláudia Souza. **A educação rural no Brasil**. O caso da escola do campo no Paraná. São Paulo: Annablume, 2006

PAUGAM, Serge. **Desqualificação social**. Ensaio sobre a nova pobreza. São Paulo: Educ/Cortez, 2003.

PELEGRINI, Gelson; GAZOLLA, Marcio. **A agroindústria familiar no Rio Grande do Sul**: Limites e potencialidades a sua reprodução social. Frederico Westphalen: URI, 2008

PINO, Mauro Del. Política educacional, emprego e exclusão social. In.: GENTILLI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs). **A cidadania negada**. Políticas de exclusão na educação e no trabalho. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PLANO DE FORMAÇÃO. Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural. 2008.

PROJETO PEDAGÓGICO. Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural. 2006.

POLITZER, Georges. **Princípios Elementares de Filosofia**. Lisboa: Prelo, 1979

REIS Elisa Pereira; SCHWARTZMAN, Simon **Pobreza e Exclusão Social: Aspectos Sócio Políticos**, 2007 (artigo em pdf)

REGIMENTO ESCOLAR. Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural. 2006.

RICHARDSON, Roberto Jarri; WANDERLEY, José Carlos Vieira (Orgs.) Educação rural e desenvolvimento. João Pessoa: UFPb, 1982.

ROUILLIER, Robert. O CEFFA como instituição educativa. In.: BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de. **Dossiê I – O(a) monitor(a) e a Associação**. SIMFR, 2003

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. Espaço e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hicitec, 1997

_____. **Por uma outra globalização**. Do pensamento único a consciência universal. 13 ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SANTOS, M. e SILVEIRA, L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SCHMIDT, W. **Agricultura orgânica: entre a ética e o mercado?** Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável, n 2 v.1 2001

SCHNEIDER, S. ; WAQUIL, Paulo Dabdab . Caracterização Socioeconômica dos Municípios Gaúchos e Desigualdades Regionais. **Revista de Economia e Sociologia Rural**. SOBER, Brasília, v. 39, p. 117-142, 2001.

SCHNEIDER, Sergio. As Transformações Recentes da Agricultura Familiar no Rio Grande do Sul: O Caso da Agricultura de Tempo-Parcial. **Revista Ensaios FEE**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 105-129, 1995.

SCHNEIDER, Sergio. **Agricultura familiar e industrialização**. Pluriatividade e descentralização industrial no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, L. H. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2003.

SPAYER, A. M. **Educação e campesinato**. Uma educação para o homem do meio rural. São Paulo: Loyola, 1983.

STÉDILE, João Pedro (Coord.) **A questão agrária hoje**. Porto Alegre: UFRGS, 1994.

STÉDILE, João Pedro; GÖRGEN, Sérgio. **A luta pela terra no Brasil**. São Paulo : Scritta, 1993.

STRECK, Danilo R. **Educação para um novo contrato social**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

TARTAJADA, Iolanda; FLECHA, Ramón. Desafios e saídas educativas na entrada do século. In.: IMBERNÓN, Francisco (Org.). **A educação no século XXI** Os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TEDESCO, João Carlos. (Org). **Agricultura familiar realidades e perspectivas**. Passo Fundo: UPF, 1999.

VILELA, D.; BRESSAN, M.; GOMES, S. T.; *et al.* **O agronegócio do leite e políticas públicas para o seu desenvolvimento sustentável**. Juiz de Fora: Embrapa Gado de Leite, 2002.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Raízes Históricas do Campesinato Brasileiro. In Tedesco, João Carlos. **Agricultura Familiar, realidades e perspectivas**. 2 ed. Passo Fundo: EDIUPF, 1999

APÊNDICES

APÊNDICE A: Tópicos Guias – Entrevistas Individuais

**UNISINOS – UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:**

A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen

Pesquisadora: Luci Mary Duso Pacheco

Orientador: Dr. Danilo Romeu Streck

Entrevista Individual para Alunos da Rede Regular de Ensino

TG1: Perspectiva para o meio rural

- Qual a sua opinião em relação ao meio rural hoje?
- Você pensa em permanecer no meio rural? Por quê?
- Quais são as vantagens de trabalhar e morar no meio rural?
- Quais são as dificuldades enfrentadas?

TG2: Relação escolar

- A escola ajudar a diminuir algumas das dificuldades enfrentadas no meio rural?

UNISINOS – UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:**

A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen

Pesquisadora: Luci Mary Duso Pacheco

Orientador: Dr. Danilo Romeu Streck

Entrevista Individual para Alunos da Casa Familiar Rural

TG1: Perspectiva para o meio rural

- Qual a sua opinião em relação ao meio rural hoje?
- Você pensa em permanecer no meio rural? Por quê?
- Quais são as vantagens de trabalhar e morar no meio rural?
- Quais são as dificuldades enfrentadas?

TG2: Relação escolar

- A escola/CFR poderia ajudar a diminuir algumas dessas dificuldades?
- Se a resposta for sim: Como? (através de que atividades ou conteúdos?)
- Qual a sua opinião em relação ao ensino através da modalidade por alternância?

UNISINOS – UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:**

A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen

Pesquisadora: Luci Mary Duso Pacheco

Orientador: Dr. Danilo Romeu Streck

Entrevista Individual para Egressos da Casa Familiar Rural

TG1: Organização escolar

- Em sua opinião, o que faz com que, alguns alunos do meio rural, não apresentem um “bom” desempenho na escola regular?
- A atual LDB prevê uma organização diferenciada para a escola do meio rural. O que você acha que poderia ser diferente na escola para atender melhor os alunos do meio rural?
- Em sua opinião, a escola regular, do jeito que está organizada, pode contribuir na melhoria das condições de vida das famílias dos alunos do meio rural? Por quê?

TG2: Casa Familiar Rural

- Que importância teve a Casa Familiar Rural nas suas escolhas?
- Você considera possível a utilização da metodologia da “Alternância” em outras escolas que não a CFR? Por quê?
- Qual a relação da CFR com a vida cotidiana dos alunos que frequentam a mesma?

TG3: Perspectiva para o meio rural

- Você considera que o meio rural pode ser um lugar bom para viver? Por quê?

UNISINOS – UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:**

A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen

Pesquisadora: Luci Mary Duso Pacheco

Orientador: Dr. Danilo Romeu Streck

Entrevista Individual para as Famílias

TG1: Relação escolar

- Você acha importante que seu(ua) filho(a) estude? Por quê?

TG2: Casa Familiar Rural

- Você considera a Casa Familiar Rural uma boa escola? Por quê?

- As atividades desenvolvidas na CFR têm alguma relação com a vida cotidiana dos alunos que freqüentam a mesma? Qual?

- Existem diferenças entre a CFR e as demais escolas? Quais?

- Em sua opinião a Casa Familiar Rural exerce alguma influência nas escolhas de seu(ua) filho(a)?

- A CFR contribui para melhor a vida da família? Como?

TG3: Perspectiva para o meio rural

- Você considera que o meio rural pode ser um lugar bom para viver? Por quê?

UNISINOS – UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:**

A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen

Pesquisadora: Luci Mary Duso Pacheco

Orientador: Dr. Danilo Romeu Streck

Entrevista Individual para Secretaria Municipal de Educação

TG1: Projeto educacional

- Como a educação do meio rural é pensada pela Secretaria Municipal de Educação?
- Existem experiências direcionadas à educação rural sendo realizadas nas escolas?
- Existe algum projeto destinado aos jovens agricultores? E às famílias?

TG2: Currículo escolar e formação do professor

- Como é organizado o currículo escolar das escolas municipais? Existe diferenciação entre rural e urbano?
- Existe uma formação diferenciada para os professores que atuam nas escolas rurais? Qual?

TG3: Casa Familiar Rural

- Você conhece o trabalho da Casa Familiar Rural? Qual a sua opinião sobre o mesmo?
- Você considera possível a utilização da metodologia da “Alternância” em outras escolas que não a CFR? Por quê?

TG4: Perspectiva para o meio rural

- Você considera que o meio rural pode ser um lugar bom para viver? Por quê?
- Em sua opinião os jovens agricultores devem buscar outro meio de sobrevivência? Por quê?
- Para você, qual a responsabilidade da escola com o desenvolvimento do meio rural?

**UNISINOS – UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:**

A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen

Pesquisadora: Luci Mary Duso Pacheco

Orientador: Dr. Danilo Romeu Streck

Entrevista Individual para Coordenadora da ARCAFAR SUL

TG1: Sinais de exclusão social no meio rural

Quais os sinais de exclusão percebidos no meio rural?

Como a população vem enfrentando esses sinais?

TG2: A CFR

Em que sentido o trabalho da CFR pode contribuir na organização do meio rural?

Qual a participação das famílias nas atividades da CFR?

Você percebeu alguma mudança no meio rural desde a implantação da CFR?

TG3: Comprometimento com o meio rural

Como você vê o comprometimento do jovem com o desenvolvimento rural?

UNISINOS – UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PPGE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**PRÁTICAS EDUCATIVAS ESCOLARES DE ENFRENTAMENTO DA EXCLUSÃO
SOCIAL NO MEIO RURAL:**

A Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen

Pesquisadora: Luci Mary Duso Pacheco

Orientador: Dr. Danilo Romeu Streck

Entrevista Individual para Diretor da CFR FW

TG1: CFR de Frederico Westphalen

Por que foi criada em Frederico Westphalen a CFR?

Em sua opinião, existe diferença entre o ensino regular e a CFR? Qual(is)?

Como você avalia o interesse dos alunos da CFR pelo meio rural?

TG2: Temas geradores e o desenvolvimento da região

Como são escolhidos os temas geradores das alternâncias? Quem efetivamente participa?

Em que momento, ou como, acontece a descoberta de novas potencialidades para a região ou para uma propriedade em específico?

TG3: processo de formação na CFR

Existem dificuldades no trabalho com a Pedagogia da Alternância? Quais? Como são trabalhadas?

Como você avalia o processo de formação na CFR?

Que aspectos positivos podem ser levados para a realidade educacional regular?

Existem aspectos negativos? Quais

Existe algo a ser melhorado? O que e como?

O que é mais importante na escolha dos educadores/monitores da CFR?

ANEXOS

**ANEXO A Roteiro da Pesquisa Participativa da Casa Familiar Rural de Frederico
Westphalen**



Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural
Vila Faguense - Frederico Westphalen RS
Parecer CEED/RS N.º 675/2009 de 30/09/2009



PESQUISA PARTICIPATIVA

1. Dados Pessoais da Família:

Nome do Pai:..... Idade:

Nome da Mãe: Idade:

Nome dos Filhos (que estão em casa) Idade Escolaridade

.....

.....

.....

2. QUEM DESEJA ESTUDAR NA CASA FAMILIAR RURAL?

.....

.....

.....

Por que não continuou os estudos?

.....

3. Pertence a alguma organização comunitária (sindicato, cooperativa, associação, etc)?.....

Qual?

4. Tamanho da propriedade? (ha)

5. Situação da terra:

() arrendatário () proprietário () posseiro () meeiro

ASPECTOS TÉCNICOS:

6. Vocês encontram dificuldades em suas atividades agrícolas na propriedade?

() sim () não Quais?

.....

6.1. Quais as alternativas para solucionar estes problemas?

.....

.....

7. Como vocês preparam o solo?

() derrubada e queimada () tração animal () mecanização

() adubação verde () uso de adubos

Quais as dificuldades encontradas?

.....

.....

8. Quais as culturas desenvolvidas na propriedade?

Anuais: () milho () soja () feijão () fumo () aveia

() outros. Quais?

Perenes: () cana-de-açúcar () laranja () figo () pareira

() outros. Quais?

9. Existe pastagem? () sim () não

Quais os problemas de manejo de pastagem?

10. Vocês trabalham com criação de gado? () sim () não

Tipo: () bovino de leite () bovino de corte () os dois

Quais os principais problemas?

Vantagens?

Desvantagens?.....

11. Vocês trabalham com criação de suínos? () sim () não

Destino da criação? () venda () consumo na propriedade () os dois casos

Quais os principais problemas?.....

Vantagens?

Desvantagens?.....

12. Existe um técnico acompanhando suas atividades na propriedade? () sim () não

Quais as atividades?

Quais os problemas?

13. Vocês estão sendo beneficiados pelo crédito agrícola? () sim () não

Que tipo de projeto?

Existem dificuldades em desenvolver o projeto?.....

Houve alguma mudança na sua propriedade após o projeto?

14. Como é realizada a comercialização dos produtos?

() cooperativa ou associação () atravessadores () direto na feira

Quais os problemas?.....

Vocês tem sugestões para melhorar a comercialização?.....

15. Vocês planejaram a utilização da terra e da mata? () sim () não

De que maneira?.....

Vocês deixaram uma reserva de mata na propriedade? () sim () não

Qual o objetivo?

Vocês realizam o aproveitamento da madeira, antes de realizar a queimada? () sim () não

Para que?

Quais os problemas?

Vocês aproveitam os recursos naturais da mata (plantas medicinais, frutas nativas)?

() sim () não Quais?

16. O que vocês gostariam de melhorar na sua propriedade?

Já está desenvolvendo alguma experiência?

Tem algo planejado para o futuro?.....

17. Vocês planejam as atividades na propriedade? () sim () não

Como?

18. Qual a atividade de maior retorno econômico?.....

19. Quais os principais problemas de propriedade?.....

ASPECTOS SOCIAIS E CULTURAIS:

20. A família participa nas atividades: Comunitárias () sim () não

Sindicais () sim () não

Cooperativas () sim () não

Religiosas () sim () não

Outras:

Justifique:

21. Relacionamento entre pais e filhos:

Há diálogo () sim () não

Programa o trabalho com os filhos () sim () não

O filho participa das atividades da casa () sim () não

Os filhos mostram interesse em continuar na agricultura () sim () não

Por que?.....

Se quer estudar, qual o curso?.....

22. A família tem tradição na: agricultura () sim () não

criação de animais () sim () não

Há quanto tempo?

23. A família gosta de ser agricultora? () sim () não

Por quê?.....

24. Vocês plantam frutíferas na propriedade? () sim () não

Por que?.....

.....

25. Possui horta na propriedade? () sim () não

Por que?.....

.....

26. Qual o seu Estado de origem?

.....

27. De que forma é que se dá a participação da família no sindicato, cooperativa e comunidade?

.....

28. Você acha importante o envolvimento dos filhos nestas atividades? (sindicato, cooperativa, comunidade, etc) () sim () não

De que forma?

.....

29. Que outros assuntos que não estão vinculados à agricultura, mas você acha que seriam importantes na formação de seus filhos?

() prevenção de uso de drogas () doenças sexualmente transmissíveis

() saúde preventiva () educação sobre conhecimento do corpo

() relações sociais () organização social (econômica e política)

() realidade social e cultural da região

() planejamento familiar () educação em família

Quais?.....

.....

30. Que assuntos poderiam ser trabalhados nos cursos para os pais e jovens durante o ano, na Casa Familiar Rural?

() aproveitamento do leite () aproveitamento de frutas

() alimentação alternativa () sistemas agroflorestais

() manejo de bovinos () cuidado com o uso de defensivos agrícolas

() manejo de solos: conservação, rotação de culturas, adubação verde e orgânica

() fruticultura: preparo de mudas, enxertia, etc.

() administração da propriedade

Citem outros de interesse _____

Desejamos os mais sinceros votos de um feliz e santo NATAL, e que o próximo ano possamos juntos, crescer em conhecimentos, experiências e o mais nobre de um ser humano, **o diálogo.**

Muita Paz no coração e até dia 13, 14 e 15 de janeiro de 2010.

Equipe da Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural-Frederico Westphalen.

ANEXO B Dados da Agricultura Familiar dos municípios do Rio Grande do Sul que possuem Casa Familiar Rural



Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

Novo Retrato da Agricultura Familiar
O Brasil Redescoberto

Frederico Westphalen - RS

Estabelecimentos e Área segundo a Condição do Produtor
Familiars por Grau de Integração no Mercado.

Categorias	Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares
Total Familiar	1.210	19.531	39	470	34	362	74	832
Muito Integrado	36	482	0	0	1	2	3	34
Integrado	458	8.801	13	160	12	147	23	319
Pouco Integrado	716	10.247	26	310	21	213	48	479
Grau Integr. Não Identificado	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE.
Elaboração: Convênio INCRA/FAO.



Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

Novo Retrato da Agricultura Familiar
O Brasil Redescoberto

Torres - RS

Estabelecimentos e Área segundo a Condição do Produtor
Familiare por Grau de Integração no Mercado.

Categorias	Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares
Total Familiar	251	3.626	28	421	8	83	14	163
Muito Integrado	160	2.295	17	314	5	65	5	26
Integrado	64	836	10	94	3	18	8	121
Pouco Integrado	26	491	1	12	0	0	1	16
Grau Integr. Não Identificado	1	2	0	0	0	0	0	0

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE.
Elaboração: Convênio INCRA/FAO.



Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

Novo Retrato da Agricultura Familiar
O Brasil Redescoberto

Santo Cristo - RS

Estabelecimentos e Área segundo a Condição do Produtor
Familiares por Grau de Integração no Mercado.

Categorias	Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares
Total Familiar	2.060	30.224	100	801	56	511	48	518
Muito Integrado	133	1.726	23	223	19	87	10	161
Integrado	654	12.082	22	198	14	169	15	151
Pouco Integrado	1.251	16.160	55	379	23	255	23	205
Grau Integr. Não Identificado	22	255	0	0	0	0	0	0

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE.
Elaboração: Convênio INCRA/FAO.



Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

Novo Retrato da Agricultura Familiar
O Brasil Redescoberto

Barão de CotePIPE - RS

Estabelecimentos e Área segundo a Condição do Produtor
Familiars por Grau de Integração no Mercado.

Categorias	Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares
Total Familiar	901	22.450	26	389	12	125	25	336
Muito Integrado	101	2.034	5	58	0	0	3	57
Integrado	506	14.157	9	159	9	110	8	87
Pouco Integrado	293	6.245	12	172	3	15	14	191
Grau Integr. Não Identificado	1	12	0	0	0	0	0	0

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE.
Elaboração: Convênio INCRA/FAO.



Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

Novo Retrato da Agricultura Familiar
O Brasil Redescoberto

Santo Antônio das Missões - RS

Estabelecimentos e Área segundo a Condição do Produtor
Familiares por Grau de Integração no Mercado.

Categorias	Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares
Total Familiar	874	43.262	107	5.933	3	208	86	1.392
Muito Integrado	133	8.727	51	3.016	0	0	6	89
Integrado	383	23.312	40	2.213	1	200	35	865
Pouco Integrado	354	10.961	15	437	2	8	45	438
Grau Integr. Não Identificado	4	261	1	266	0	0	0	0

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE.
Elaboração: Convênio INCRA/FAO.



Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

Novo Retrato da Agricultura Familiar
O Brasil Redescoberto

Alpestre - RS

Estabelecimentos e Área segundo a Condição do Produtor
Familiares por Grau de Integração no Mercado.

Categorias	Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares
Total Familiar	1.800	23.336	170	1.285	41	304	14	88
Muito Integrado	35	514	3	9	1	3	0	0
Integrado	710	10.401	79	682	13	125	3	42
Pouco Integrado	1.053	12.410	88	592	27	176	11	46
Grau Integr. Não Identificado	2	9	0	0	0	0	0	0

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE.

Elaboração: Convênio INCRA/FAO.



Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

Novo Retrato da Agricultura Familiar
O Brasil Redescoberto

Ijuí - RS

Estabelecimentos e Área segundo a Condição do Produtor
Familiares por Grau de Integração no Mercado.

Categorias	Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares
Total Familiar	2.192	55.384	166	2.832	85	1.393	110	1.051
Muito Integrado	320	11.008	53	1.029	13	349	21	147
Integrado	1.324	36.818	74	1.352	39	708	55	554
Pouco Integrado	546	7.460	39	450	33	335	34	349
Grau Integr. Não Identificado	2	97	0	0	0	0	0	0

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE.
Elaboração: Convênio INCRA/FAO.



Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

Novo Retrato da Agricultura Familiar
O Brasil Redescoberto

Três Passos - RS

Estabelecimentos e Área segundo a Condição do Produtor
Familiares por Grau de Integração no Mercado.

Categorias	Proprietário		Arrendatário		Parceiro		Ocupante	
	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares	Número	Hectares
Total Familiar	1.431	17.061	172	1.657	261	2.574	114	934
Muito Integrado	50	528	23	255	25	139	7	52
Integrado	352	5.595	51	555	68	612	20	148
Pouco Integrado	1.028	10.933	98	845	168	1.822	87	733
Grau Integr. Não Identificado	1	4	0	0	0	0	0	0

Fonte: Censo Agropecuário 1995/96, IBGE.
Elaboração: Convênio INCRA/FAO.

M-4-4-1-1