

ALMIR ANTONIO GNOATTO

A CASA FAMILIAR RURAL E A PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA



ALMIR ANTONIO GNOATTO

ALMIR ANTONIO GNOATTO

A CASA FAMILIAR RURAL E A PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA

**A CASA FAMILIAR RURAL E A PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA**

Dissertação apresentada como exigência para a
obtenção do grau de Mestre em Educação (Ensino na
Educação Brasileira) à banca examinadora da
Faculdade de Filosofia e Ciências *Júlio de Mesquita
Filho* da Universidade Estadual Paulista, UNESP-
MARÍLIA

Orientadora: Prof. Dr^a Lourdes Marcelino Machado



1410001148



MARÍLIA

2000

ALMIR ANTONIO GNOATTO

DADOS CURRICULARES
ALMIR ANTONIO GNOATTO

NASCIMENTO: 22.08.1967 - Itapejara D'Oeste/PR

FILIAÇÃO: Olimpio Gnoatto

Arnelinda Corso Gnoatto

**A CASA FAMILIAR RURAL E A PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA**

1993/1995: Professor de 2º Grau no Colégio Estadual Castelo Branco - Itapejara
D'Oeste/PR.

1994/1995: Curso de Pós-Graduação em Educação (Ensino na
Educação Brasileira) à banca examinadora da
Faculdade de Filosofia e Ciências *Júlio de Mesquita
Filho* da Universidade Estadual Paulista, UNESP-
MARÍLIA

1996/1998: Curso de graduação no Curso Superior de Formação de Professores
de Disciplinas Especializadas no Ensino de 2º Grau, Itapejara D'Oeste/PR, Unidade de Pato Branco.

Orientadora: Profª. Drª. Lourdes Marcelino Machado



1410001148



MARÍLIA

2000

DADOS CURRICULARES
ALMIR ANTONIO GNOATTO

NASCIMENTO: 22.08.1967 – Itapejara D'Oeste/PR

FILIAÇÃO: Olímpio Gnoatto
Armélinda Corso Gnoatto

1988/1992: Curso de Graduação em Engenharia Agrônômica
Universidade Federal de Pelotas, Pelotas – RS.

1993/1995: Professor de 2º Grau no Colégio Estadual Castelo Branco - Itapejara
D'Oeste/PR.

1994/1995: Curso de Pós-Graduação *latu sensu* em Administração Rural, no
Centro Pastoral, Educacional e Assistencial "Dom Carlos"- CPEA
FACEPAL/FAFI, Palmas/ PR.

1996/1998: Curso de graduação no Curso Superior de Formação de Professores
de Disciplinas Especializadas no Ensino de 2º Grau, ESQUEMA I,
pelo CEFET-PR, Unidade de Pato Branco.

1997/atual: Professor do Curso de Agronomia CEFET/PR, Unidade de Pato
Branco.



“Não importa em que sociedade estejamos, em que mundo nos encontremos, não é possível formar agricultores ou filósofos, engenheiros ou pedreiros, físicos ou enfermeiros, educadores ou mecânicos, dentistas ou torneiros, sem uma compreensão de nós mesmos enquanto seres históricos, políticos, sociais e culturais; sem uma compreensão de como a sociedade funciona. É para isto que o treinamento supostamente, apenas técnico nós dá.”

(Paulo FREIRE, *Pedagogia da Esperança*)



AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que não tiveram a oportunidade de cursar o primeiro grau escolar completo, em compensação na vida conjugal acabaram de comemorar cinquenta anos de casados. Também aos meus dez irmãos, em especial à caçula Sandra Cristina Gnoatto, pelo apoio e incentivo.

A minha orientadora, Lourdes Marcelino Machado, que com atos de incentivo, coragem e competência, tem me despertado para o gosto de ensinar e apreender.

Aos meus professores(as) de disciplinas, Dr. Carlos Monarcha (UNESP/MARILIA), Dr. Celestino Alves da Silva Júnior (UNESP/MARILIA), Dr. Jayme Wanderley Gasparoto (UNESP/MARILIA), Dr^a. Neusa Maria Dal Ri (UNESP/MARILIA), Dr. José Missael Ferreira do Vale (UNESP/BAURU).

Aos meus colegas estudantes, Adriana, Celso, Cleci, Cleide, Denise, Elenice, Heloi, Loraci, Marlene, Nádia, Nair, Osnei, Rosângela, Roseli, Samoara, Volmar e Volmar, pela convivência e amizade construídas ao longo do curso.

Dedico este trabalho à minha família: Karin, companheira pela ajuda compreensão, incentivo, e meus dois filhos: Hyaron e Winny, pessoas que integram a minha vida e que me proporcionaram muita energia e amor para a caminhada no mestrado.

Aos professores colegas do Curso de Agronomia, que assumiram parte das minhas atividades no CEFET/PR-UNED/PB, reconhecendo que o incentivo e a prestatividade, por parte dos mesmos, possibilitaram o meu mestrado.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que não tiveram a oportunidade de cursar o primeiro grau escolar completo, em compensação na vida conjugal acabaram de comemorar cinquenta anos de casados. Também aos meus dez irmãos, em especial à caçula Sandra Cristina Gnoatto, pelo apoio e incentivo.

INTRODUÇÃO

A minha orientadora, Lourdes Marcelino Machado, que com atos de incentivo, coragem e competência, tem me despertado para o gosto de ensinar e apreender.

1.2 O Ensino Agrícola no Brasil República

Aos meus professores(as) de disciplinas, Dr. Carlos Monarcha (UNESP/MARILIA), Dr. Celestino Alves da Silva Júnior (UNESP/MARILIA), Dr. Jayme Wanderley Gasparoto (UNESP/MARÍLIA), Dr^a. Neusa Maria Dal Ri (UNESP/MARILIA), Dr. José Missael Ferreira do Vale (UNESP/BAURU).

2. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PROPOSTA

Aos meus colegas estudantes, Adriana, Celso, Cleci, Cleide, Denise, Elenice, Heloi, Loraci, Marlene, Nádia, Nair, Osnei, Rosângela, Roseli, Samoara, Volmar e Volmir, pela convivência e amizade construídas ao longo do curso.

2.3 A Pedagogia da Alternância e a Agricultura Familiar

Aos monitores da Casa Familiar de Chopinzinho-PR (Marcialene, André, Peretti e Renato), bem como aos alunos egressos e seus familiares, pela colaboração e acolhida.

FAMILIA RURAL

Aos professores colegas do Curso de Agronomia, que assumiram parte das minhas atividades no CEFET/PR-UNED/PB, reconhecendo que o incentivo e a prestatividade, por parte dos mesmos, possibilitaram o meu mestrado.

3.2.2 Integração com o Meio

3.2.3 Integração com a Comunidade



3.3 Estrutura de Funcionamento da Casa Familiar Rural.....	81
3.4 Modelo Curricular da Casa Familiar Rural.....	82
3.5 Interdisciplinaridade e Temas Geradores.....	88
LISTA DE TABELAS.....	9
LISTA DE ABREVIATURAS.....	10
Resumo.....	12
INTRODUÇÃO.....	13
1.BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DO ENSINO	97
AGRÍCOLA: Brasil e Estado do Paraná.....	25
1.1 O Ensino Agrícola no Brasil.....	25
1.2 O Ensino Agrícola no Brasil República.....	29
1.3 O Ensino Agrícola no Paraná.....	42
1.4 O Ensino Agrícola no Sudoeste do Paraná.....	51
1.5 Estrutura escolar atual existente no Sudoeste e o acesso à escolaridade dos agricultores.....	55
2. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PROPOSTA	133
EDUCATIVA PARA O MEIO RURAL.....	58
2.1 Aspectos históricos da Pedagogia da Alternância no Mundo.....	58
2.2 Surgimento da Pedagogia da Alternância no Brasil.....	62
2.3 A Pedagogia da Alternância e a Agricultura Familiar.....	66
2.4 A Pedagogia da Alternância e o resgate da cultura no meio rural.....	70
3. A PROPOSTA PEDAGÓGICA E O CURRÍCULO DA CASA	75
FAMILIAR RURAL.....	75
3.1 Princípios e Métodos.....	75
3.2 Integração Escola-Comunidade.....	77
3.2.1 Integração com a Família.....	78
3.2.2 Integração com o Meio.....	78
3.2.3 Integração com a Comunidade.....	80

3.3 Estrutura de Funcionamento da Casa Familiar Rural.....	81
3.4 Modelo Curricular da Casa Familiar Rural.....	82
3.5 Interdisciplinaridade e Temas Geradores	88
4. A CASA FAMILIAR RURAL DE CHOPINZINHO: Um Estudo de Caso	94
4.1 A CFR, Um Estudo de Caso.....	94
4.2 Caracterização do município de Chopinzinho-PR.....	96
4.3 A Infraestrutura da CFR em estudo.....	97
4.4 O Desenvolvimento da Pesquisa.....	98
4.4.1 Entrevistas com autoridades sobre o projeto CFR.....	98
4.4.2 Entrevistas com monitores da CFR.....	103
4.4.3 Entrevistas com egressos da CFR.....	112
4.4.3.1 Caracterização dos egressos pesquisados.....	113
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	129
Abstract.....	133

LISTA DE ABREVIATURAS

LISTA DE TABELAS

ARCAFAR	Associação Regional das Casas Familiares Rurais	
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento - Banco Mundial	
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social	
Tabela 1	Número de estabelecimentos de ensino agrícola estadual, da rede pública e privada.....	50
CEFET		
Tabela 2	Número de alunos matriculados nas Casas Familiares Rurais da região Sudoeste do Paraná, ano 2000.....	56
DEA		
DEM	Departamento de Ensino Médio	
ESG	Departamento de Ensino de Segundo Grau	
DESTP	Departamento de Ensino Superior, Técnico e Profissional	
EFA	Escola Família Agrícola	
EMATER	Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural	
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária	
ETR	Escolas de Trabalhadores Rurais	
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística	
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação	
MEC	Ministério da Educação e Cultura	
MEPES	Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo	
PDRC	Plano de Desenvolvimento Rural de Chopinzinho	
SEA	Superintendência do Ensino Agrícola	
SEAB	Secretaria de Estado da Agricultura e do Abastecimento	
SEAV	Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário	
SEBRAE	Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas	
SEED	Secretaria de Estado da Educação	

LISTA DE ABREVIATURAS

ARCAFAR	Associação Regional das Casas Familiares Rurais
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento - Banco Mundial.
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CBAI	Comissão Brasilio Americana
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CFR	Casa Familiar Rural
DEA	Diretoria do Ensino Agrícola
DEM	Departamento de Ensino Médio
ESG	Departamento de Ensino de Segundo Grau
DESTP	Departamento de Ensino Superior, Técnico e Profissional
EFA	Escola Família Agrícola
EMATER	Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ETR	Escolas de Trabalhadores Rurais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEPES	Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo
PDRC	Plano de Desenvolvimento Rural de Chopinzinho
SEA	Superintendência do Ensino Agrícola
SEAB	Secretaria de Estado da Agricultura e do Abastecimento
SEAV	Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário
SEBRAE	Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEED	Secretaria de Estado da Educação

SENAC	TO, A	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial	ernância, Marília,
SENAI	p. Dis	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial	o Estadual
SENAR	ista, C	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural	
UFPEL		Universidade Federal de Pelotas	
UNE	MO	União Nacional dos Estudantes	
USAID	Este es	United States Aid International Development	e educação adotada

nas Casas Familiares Rurais (CFRs), conhecida como "Pedagogia da Alternância", procurando verificar a contribuição desta pedagogia para o desenvolvimento sócio-econômico cultural e educacional dos jovens rurais, suas famílias e comunidade. Inicialmente, o trabalho realiza uma breve retrospectiva da história do ensino agrícola no Brasil, no Estado do Paraná e em particular na sua região sudoeste. A seguir, analisa-se a Pedagogia da Alternância como proposta educativa para o meio rural, relacionando o processo de educação com seu público alvo e a forma como se concilia o trabalho e a educação na propriedade rural; posteriormente é estudado o currículo da CFR, a integração escola-família-meio-comunidade, analisa-se a estrutura e funcionamento da CFR do município de Chopitzinho, região sudoeste do Paraná. A pesquisa constata que esse processo de ensino-aprendizagem contribui para o resgate cultural e elevação da auto-estima dos jovens rurais, como também corrobora com a possibilidade da permanência do homem no campo e a continuidade dos seus estudos. Percebeu-se que o êxito das CFRs para a melhoria da qualidade de vida no meio rural depende também de políticas públicas mais amplas que inserem esse projeto num contexto de desenvolvimento sustentável. Portanto, é necessário conhecer as políticas do poder público municipal, expressas no seu Plano de Desenvolvimento Rural, no qual, a dinâmica de trabalho adotada pelas entidades públicas, privadas e a equipe de monitores estejam em perfeita sintonia de esforços e ações que busquem incessantemente a melhoria da qualidade no meio rural.

Palavras-Chave: Alternância – Pedagogia – Educação – Casas Familiares Rurais –

GNOATTO, A.A. *A Casa Familiar Rural e a Pedagogia da Alternância*. Marília, 130 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Câmpus de Marília.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a proposta de educação adotada nas Casas Familiares Rurais (CFRs), conhecida como “Pedagogia da Alternância”, procurando verificar a contribuição desta pedagogia para o desenvolvimento sócio-econômico cultural e educacional dos jovens rurais, suas famílias e comunidade. Inicialmente, o trabalho realiza uma breve retrospectiva da história do ensino agrícola no Brasil, no Estado do Paraná e em particular na sua região sudoeste. A seguir, analisa-se a Pedagogia da Alternância como proposta educativa para o meio rural, relacionando o processo de educação com seu público alvo e a forma como se concilia o trabalho e a educação na propriedade rural; posteriormente é estudado o currículo da CFR, a integração escola-família-meio-comunidade, analisa-se a estrutura e funcionamento da CFR do município de Chopinzinho, região sudoeste do Paraná. A pesquisa constata que esse processo de ensino-aprendizagem contribui para o resgate cultural e elevação da auto-estima dos jovens rurais, como também corrobora com a possibilidade da permanência do homem no campo e a continuidade dos seus estudos. Percebeu-se que o êxito das CFRs para a melhoria da qualidade de vida no meio rural depende também de políticas públicas mais amplas que inserem esse projeto num contexto de desenvolvimento sustentável. Portanto, é necessário conhecer as políticas do poder público municipal, expressas no seu Plano de Desenvolvimento Rural, no qual, a dinâmica de trabalho adotada pelas entidades públicas, privadas e a equipe de monitores estejam em perfeita sintonia de esforços e ações que busquem incessantemente a melhoria da qualidade no meio rural.

Palavras-Chave: Alternância – Pedagogia – Educação – Casas Familiares Rurais -

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o intuito de discutir a importância do ensino agrícola, voltado para as características intrínsecas do seu meio, como elemento propulsor do desenvolvimento e na melhoria da qualidade de vida dos alunos egressos, suas famílias, bem como na comunidade onde a escola está inserida.

O ensino agrícola tradicional sofreu inúmeras modificações desde o seu surgimento no Brasil até os dias atuais e ainda predomina, na sua estrutura curricular, uma concepção de ensino bastante elitizada, voltada principalmente para o mercado e para uma exploração agrícola comercial baseada na monocultura de exportação. Apresenta uma formação estritamente tecnicista, oferecido em sua maioria a nível de ensino médio ou pós médio.

Já o ensino fundamental oferecido pela escola pública, principalmente de 5ª a 8ª séries, apresenta um sistema escolar voltado basicamente para o mundo urbano, cujos conhecimentos são simplesmente transferidos para o meio rural, tendo como consequência a introdução de valores culturais e costumes urbanos, criando conflitos aos valores passados de geração para geração, valores estes enraizados nas famílias e nas comunidades onde os jovens residem, mas que geralmente não atende às necessidades e aspirações suas e de seus familiares.

O ensino tradicional praticado atualmente no meio rural apresenta falhas de concepção, uma ignorância total da realidade rural na visão das autoridades responsáveis, pois falta lhes a compreensão de que o aluno residente no meio rural também é um trabalhador-estudante, que possui compromissos e responsabilidades com a sua família e com sua própria sobrevivência, pois um jovem na faixa etária de 14 anos no meio rural já é um elemento indispensável na pequena propriedade de economia familiar, diferentemente de um jovem da cidade

na mesma faixa etária. Dentro desta lógica, constatou-se um maior índice de evasão escolar e repetência de estudantes oriundos do meio rural, quando comparados com alunos originários do meio urbano.

Faz-se necessário, portanto um estudo dos modelos alternativos de escolas voltadas para o ensino agrícola com formação geral, visando buscar soluções para os problemas enfrentados pelos jovens que residem nas propriedades agrícolas e querem permanecer estudando. Dentre algumas experiências de educação voltada para o meio rural que vêm de encontro às necessidades e aspirações, temos a chamada *Pedagogia da Alternância* que constrói e desenvolve seus currículos de acordo com a realidade, conciliando os estudos, com o trabalho na propriedade rural e sua família, são as chamadas Casas Familiares Rurais (CFRs).

O Estado do Paraná conta atualmente com dezenas de CFRs, cuja a maioria localizam-se na região Sudoeste. Apresenta em sua estrutura agrária o predomínio da agricultura familiar, com o presença de mini e pequenos agricultores¹, e boa parte da população ainda reside no meio rural. Então, faz-se necessário promover estudos mais aprofundados dessas formas diferenciadas de educação rural para verificar se estão ou não contribuindo para a permanência e melhoria da qualidade de vida do homem no meio rural.

Uma grande parte dos jovens das áreas rurais está deixando suas famílias e propriedades, migrando para centros urbanos em busca de instrução e profissionalização que não são oportunizados em suas comunidades de origem. A CFR surge como uma possibilidade, através de um ensino voltado para o

¹ Pequeno Agricultor: Proprietário Rural que possui em torno de um módulo, que na região Sudoeste do Paraná varia de 18 a 20 ha, área suficiente para manter o sustento de uma família. Mini Produtor: proprietário de imóvel rural que possui área menor que um módulo rural, insuficiente para manutenção de uma família, tendo necessidade de vender a força de trabalho a terceiros.

desenvolvimento agrário², baseado nas necessidades e prioridades dos alunos, famílias e da comunidade em que a escola está inserida, contribuindo para evitar o fluxo migratório dos jovens, proporcionando-lhes uma educação integral.

Neste estudo iremos verificar se a CFR possibilita os jovens, seus familiares e a comunidade discutir, ter acesso ou gerar Tecnologias Adequadas³ em suas propriedades, visando o aumento da produtividade e da produção, melhorando a qualidade de vida, resgatando a auto-estima de agricultores.

Este trabalho será desenvolvido em quatro momentos:

No primeiro momento, será trabalhado sucintamente a história do ensino agrícola no Brasil, fazendo um paralelo com seu desenvolvimento agrário. Em seguida, faremos um breve histórico do ensino agrícola no Paraná como o surgimento das E.T.Rs, das escolas agrícolas de segundo grau, suas devidas transformações e a implantação das C.F.Rs. no Sudoeste do Estado e a sua consolidação.

No segundo momento, iremos abordar a Pedagogia da Alternância como uma proposta educativa para o meio rural, resgatando alguns aspectos históricos desde o seu surgimento até sua consolidação no mundo, incluindo o Brasil. Ao estudarmos a Pedagogia da Alternância adotada nas C.F.Rs., verificamos uma estreita relação existente entre a proposta pedagógica e a agricultura familiar, bem como o resgate cultural das famílias que tinham um envolvimento com a escola.

² Desenvolvimento Agrário: meio baseado na pluriatividade das atividades econômicas, que não se restringe exclusivamente às atividades agrícolas mas também a outros setores.

³ Tecnologias Adequadas: são novos conhecimentos produzidos, que levam em consideração as condições econômicas, sociais, culturais do agricultor, com o objetivo de melhorar a produção e a produtividade na propriedade.

No terceiro capítulo, trabalharemos a proposta pedagógica da CFR, abordando os princípios e métodos, a interação da escola com a comunidade. Será estudada a estrutura de funcionamento da CFR, bem como o modelo curricular peculiar adotado além de métodos pedagógicos avançados de ensino-aprendizagem, como a pesquisa participativa, a interdisciplinariedade e os temas geradores utilizados para a construção do conhecimento.

No quarto capítulo, faremos um estudo de caso na CFR de Chopinzinho, no qual entrevistaremos autoridades regionais e municipais que desempenharam e desempenham papel importante na consolidação da proposta. Também coletaremos depoimentos de monitores e alunos egressos envolvidos diretamente no processo de ensino-aprendizado, e verificaremos “in loco” se houve melhorias na qualidade de vida dos jovens rurais, suas famílias e comunidade com a passagem destes pela CFR, além de outras informações que servirão para responder os questionamentos e dúvidas com relação à proposta pedagógica.

O objetivo central deste estudo é analisar as propostas de educação rural adotada pelas Casas Familiares Rurais, bem como a Pedagogia da Alternância, sua contribuição ao desenvolvimento socio-econômico-educacional dos egressos dessas escolas e suas relação com o meio onde está inserida. Também será verificada a influência dessa formação nas famílias e comunidades que possuam egressos das Casas Familiares Rurais, e se esses jovens permanecem na propriedade e continuam estudando.

O Brasil, desde o período imperial, teve na agricultura uma alavanca que impulsionou o desenvolvimento de outros setores da economia e teve logo após seu descobrimento, a economia baseada no extrativismo (pau-brasil, minerais), na a exploração de produtos primários (açúcar, algodão, café e soja), produzidos principalmente pela chamada oligarquia agrária, que destinava esses produtos exclusivamente para o mercado exportador. Utilizava um sistema de

produção caracterizado pela utilização de grandes extensões de terras, tendo como base produtiva a monocultura⁴ e a mão-de-obra escravocrata, que após a abolição passou a ser assalariada, chamado de modelo tradicional de produção agrícola. A instrução era voltada exclusivamente aos filhos da elite dominante agrária.

Passada a fase imperial, veio a república, cuja base econômica já não era mais o setor primário, caracterizado pela exploração agrícola. Tomava espaço na economia a industrialização concentrada nos centros urbanos, onde as oligarquias rurais, com ajuda do Estado, através de políticas direcionadas, promoveram uma inversão, no sentido de priorizar o desenvolvimento industrial, atraindo a população rural para estes centros.

Em virtude das transformações econômicas ocorridas, foi grande o fluxo de pessoas que migraram para os centros urbanos em busca de novas oportunidades de trabalho e de melhores condições de vida, pois nas cidades havia vários atrativos como: educação, transporte, lazer, energia elétrica, saneamento, moradia e saúde, infra-estrutura não encontrada no meio rural. As cidades tornaram-se atrativas, pois eram um sinônimo de desenvolvimento. Já o interior era de atraso e isso tornou-se evidente devido a falta de políticas públicas que promovessem o desenvolvimento educacional, econômico e social por parte dos sucessivos governos, que contemplassem as pessoas que residiam no meio rural.

No século XIX, com a ocupação de imigrantes de outros países, principalmente europeus no sul do Brasil, nasce um novo modelo de agricultura hoje denominado "Agricultura Familiar", cuja predominância é a exploração de várias culturas em pequenas áreas de terras, com o objetivo de manter a subsistência alimentar, vendendo o excedente. Reforçando esse modelo, veio a abolição da escravatura no Brasil, a mão-de-obra agrária ganhou maior

⁴Monocultura: Atividade agrícola explorada por apenas uma determinada cultura na mesma área.

independência, surgindo outras formas de exploração da terra, com os meeiros, parceiros, arrendatários, que sonhavam com um pedaço de terra para manter independência em relação ao latifúndio concentrador e monopolista. Inicia-se a luta desses segmentos para maior autonomia e liberdade de trabalho.

Para autores-historiadores como FURTADO (1959), HOLANDA (1976), PRADO JR (1984), foi a partir da segunda metade do século XIX que o Brasil acumulou condições importantes para desenvolver, ao lado da tradicional agricultura de monocultura de latifúndio, uma agricultura mais social, baseada na propriedade familiar. As bases sociais da nova agricultura originaram-se dos imigrantes, de pequenas parcelas de escravos alforriados e de descendentes portugueses que sofreram graves crises (até falência) em ciclos econômicos anteriores. (Cavallet, 1999:p 23)

Esta diversificação social e econômica na agricultura abriria um novo modo de vida, diferente daquele estabelecido anteriormente, e ajudaria a colonização de importantes regiões brasileiras

Apesar do surgimento da agricultura familiar, formado por mini, pequenos proprietários agrícolas, poucas ações por parte do governo republicano foram implementadas para consolidar este modo de produção, tanto é que a prioridade continuou sendo a monocultura (café e a soja) em grande escala para o mercado externo. Essa agricultura enquadrava-se bem dentro da lógica capitalista de produção caracterizada pelo uso intensivo de “tecnologias modernas” ou seja, o emprego de altas quantidades de fertilizantes industriais, agrotóxicos e maquinarias, bastante difundida a partir da metade do século, fase conhecida como *Revolução Verde*⁵. Todas essas tecnologias foram geradas em países desenvolvidos, assimiladas e adaptadas pelas nossas instituições de ensino, pesquisa e extensão e repassados aos agricultores. Com esta política de exclusão

⁵Revolução Verde: termo cunhado pela indústria multinacional, dado um conjunto de técnicas responsáveis pelo aumento significativo da produtividade das espécies cultivadas. (MOONEY, 1987) e (CAVALLET, 1999)



adotada pelos governos, aliada ao atrativo da industrialização nos centros urbanos, intensificou-se a migração de mini e pequenos agricultores para estes locais.

O processo de modernização capitalista da agricultura brasileira e suas conseqüências tiveram seus desdobramentos na realidade atual do meio agrário, provocando um aumento das desigualdades e um crescimento dos conflitos sociais, provocados pela concentração da posse da terra que está nas mãos de poucos, os chamados latifundiários⁶.

Segundo FAO/Incrá (1994), citado por Cavallet (1999), sobre a ocupação social e propriedade da terra, evidenciando grandes diferenças entre a agricultura patronal em comparação a outras categorias:

...mostra que 75% da terra está nas mãos da agricultura patronal, que a utiliza de acordo com a conjuntura econômica e política. Já as demais categorias⁷, responsáveis pela geração de 80% da ocupação agrária e que tem na atividade agrícola praticamente sua única alternativa de vida, detém apenas 25% da área total. (Cavallet, 1999: p.27)

Já na questão educacional, o modelo capitalista de produção exige altos níveis de conhecimento técnico e administrativo a fim de responder à competição que essa atividade exige no mercado nacional e internacional. Esse conhecimento tecnológico é gerado em outros países e direcionado para suprir as necessidades da agricultura moderna, de uma mão-de-obra cada vez mais especializada, que exige do modelo agrícola patronal instrumentos e entidades formadoras próprias. É o caso do SENAR, que está subordinado institucionalmente ao patronato rural, que busca manter a hegemonia e a dominação cultural sobre o homem do campo.

⁶ Latifundiário: Produtor rural que possui grandes extensões de terras.

Com relação à formação técnico-profissional, na mão do patronato (SENAI, SENAC, SENAR), com verbas que deveriam ser públicas e que são tratadas como verbas privadas, os alunos são preparados para responder às necessidades do mercado, da competitividade; na realidade são adestrados, para que, limitados em seu conhecimento, sofram a pedagogia da fábrica. (Asciutti, 1993: p203)

O baixo nível de escolaridade e o alto índice de analfabetismo no meio rural são obstáculos para a melhoria das condições de vida dessa parcela da população brasileira.

Ao apresentar os dados do IBGE referentes ao analfabetismo no Brasil, CAVALLET constata que há maior proporção na população residente no meio rural, se comparado com a urbana:

... relativo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1996, a população rural era de 31.850.015 habitantes⁸. Portanto a população rural brasileira naquele momento era aproximadamente 25% do total. Pelos mesmos dados foi constatado um índice de analfabetismo na população com 7 anos ou mais, de 14,6%, sendo 10,5% na população urbana e 31,0% na população rural. (Cavallet, 1999:p.36)

Com relação ao nível de escolaridade, números apresentados por CORRÊA (1998), citado por Cavallet (1999:p. 37), demonstram que “42,8% do total de um quarto da população brasileira que vive no meio rural não tem ao menos um ano de escola”. Isto demonstra que o poder público pouco se preocupou, em promover políticas educacionais que viessem suprir essas enormes desigualdades educacionais do meio rural em relação ao meio urbano.

⁷ Demais categorias: Agricultura familiar já consolidada, agricultura de transição ou instável decorrente de diversos fatores e a agricultura periférica que é estritamente de subsistência.

⁸ Camponês: Pessoa que habita ou trabalha no campo, que tem na atividade primária a principal fonte de renda.

Surge uma proposta educacional que visa promover a formação integral. Com o alto índice de analfabetismo e o baixo nível de escolaridade, os mini e pequenos agricultores, não têm acesso às novas técnicas de produção, seguindo com as tecnologias mais rudimentares de produção, consequentemente obtendo produtividades mais baixas, quando comparados com agricultores mais instruídos, que têm acesso a essas novas tecnologias.

O camponês⁹, tendo na agricultura o seu único meio de vida, obrigado a produzir para viver, formado no saber empírico da história, desprovido de informações e saberes atualizados, desamparado e impossibilitado de conseguir assessoria especializada, transforma a sua atividade econômica básica numa aventura diante da força de uma economia cada vez mais globalizada. (Cavallet, 1999:p. 40)

Pelo abandono educacional que se encontrava a agricultura de subsistência, surgiram propostas de educação mais adequadas ao meio agrário, que visaram aumentar o nível de escolaridade das pessoas residentes nesse meio e desenvolver um ensino voltado à promoção da melhoria de condições de vida desses agricultores e suas famílias.

A educação praticada no meio rural foi uma adaptação da educação praticada nas escolas urbanas, não levando em consideração as peculiaridades do seu meio e as características sociológicas e psicológicas do homem do campo. “A escola rural tem que buscar alternativas próprias que melhor correspondem às necessidades sentidas e vivenciadas pelos trabalhadores rurais, tem que ser criativa e não imitadora e copiadora da escola urbana”. (PRETTI, 1987:p...)

⁸Não está incluída neste número a população rural dos Estados de Rondonia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá. Os dados do meio agrário desses Estados ainda não foram coletados pelo PNAD.

⁹Camponês: Pessoa que habita ou trabalha no campo, que tem na atividade primária a principal fonte de renda.

Surge uma proposta educacional que visa promover a formação integral do adolescente e do jovem residente no meio rural, denominada *Pedagogia da Alternância*.

Segundo Azevedo, a Pedagogia da Alternância:

... diferencia-se das experiências até hoje adotadas para este fim por não ser um modelo de educação urbana adaptada ao meio rural. Além do mais ela tem outra função preponderante, qual seja a de promover o desenvolvimento tecnológico, econômico e sociocultural da família do aluno, e consequentemente da comunidade proporcionando-lhes condições de fixar-se ao seu meio. (Azevedo, 1998:p.117).

Este projeto educacional, teve sua origem na França, em 1935, denominado de modelo Escola Família Agrícola, criado por iniciativa de um grupo de famílias residentes do meio rural, que propunham uma formação profissional aliada a uma educação humana para seus filhos. Atualmente, este projeto está presente nos cinco continentes e em trinta países, com uma mesma concepção: a responsabilidade e o entrosamento das famílias na formação dos jovens, no sentido de provocar o desenvolvimento global de seu meio.

No Brasil, este projeto educacional para o meio rural surgiu em 1968, no Estado do Espírito Santo em vários municípios, sob coordenação do MEPES¹⁰, com o intuito de resolver, através de uma educação voltada mais especificamente para crianças e jovens, os problemas da ignorância e da pobreza da comunidade rural extremamente carente e excluída pela sociedade, empregando uma pedagogia adequada à realidade deles, preservando a identidade cultural destas crianças.

No Brasil data de 1968 as Primeiras tentativas, quando no Município de Riacho das Almas, Espírito Santo, foi instalado uma escola que utilizava-se

¹⁰ MEPES: Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo



da Pedagogia da Alternância, denominada Escola família Agrícola.

Naquela região os agricultores levados a miséria pelos longos meses de seca, começaram a se dedicar a fabricação de artesanato com cana, palha, couro e madeira. Eles enfrentavam problemas de quantidade de fabricação e venda muito intermediada. Com isso a escola surgiu e ajudou na melhoria da quantidade dos produtos para venderem em conjunto diretamente nos Centros de consumo, conseguindo desta maneira, preços quatro vezes superiores". (Gowacki, 1997:p. 14)

No Paraná, região Sudoeste, tendo como base econômica o predomínio da atividade agropecuária, composta basicamente de mini e pequenos agricultores descendentes de italianos e alemães em sua maioria, surge a Casa Familiar Rural, também conhecida como Escola do Campo, que tem como objetivo a formação humana e profissional dos filhos de agricultores, a fim de melhorar as condições de vida e promover o desenvolvimento das comunidades de origem .

Esta escola utiliza a Pedagogia da Alternância, que vincula o conhecimento empírico dos agricultores com o conhecimento científico, alternando períodos em casa (propriedade) e períodos na Casa Familiar Rural (escola). Essa metodologia de ensino não desvincula o estudante da família e nem da escola, pois, dentro da estrutura metodológica prevista, as atividades curriculares têm parte desenvolvida na escola e parte na família. No tempo em que o aluno permanece na escola ocorre um aprofundamento do que acontece no meio familiar e, conseqüentemente, ampliado e relacionado a acontecimentos mais globais, esta metodologia de ensino busca superar a dicotomia entre a teoria e prática, o saber intelectual e saber popular.

Há dificuldade de encontrar estudos mais aprofundados sobre o assunto e os resultados obtidos por esta pedagogia já implantada em alguns estabelecimentos, que leva em consideração as condições sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais da região, bem como o escasso material



bibliográfico produzido no Brasil. O trabalho pretende trazer mais elementos para análise, discussão, a fim de construir alternativas de educação que levem em consideração as especificidades do meio rural, que possam contribuir para o desenvolvimento rural como um todo .

Para melhor compreensão deste trabalho, dividiremos este capítulo em dois momentos: a abordagem sucinta da evolução do ensino agrícola no Brasil, com ênfase no período republicano, e a análise da evolução dessa modalidade no Estado do Paraná.

1.1. Ensino Agrícola no Brasil

O início do desenvolvimento da organização escolar no Brasil esteve vinculado à política dos colonizadores portugueses, cuja tônica principal era explorar as riquezas aqui existentes, tendo pouco compromisso com a educação no Brasil.

O domínio por parte da metrópole portuguesa sobre a colônia brasileira era evidente e não havia interesse de Portugal em promover o ensino no Brasil, mas executar uma política exclusivamente exploratória das riquezas aqui existentes. Ficou evidente pela maneira como foi tratado o ensino no Brasil, sendo que os únicos educadores no país, à época, foram os jesuítas, que estavam mais preocupados com a difusão da fé e a educação da classe dominante, representada pelos senhores de engenhos e não voltada para a maioria da população.

Lembramos que a classe dominante no Brasil Colônia se identificava culturalmente com a Europa e não com a cultura primitiva da população indígena nativa, nem tampouco com a cultura africana dos escravos. (Speyer, 1983, p.62)

1. BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DO ENSINO

AGRÍCOLA: Brasil e Estado do Paraná

Para melhor compreensão deste trabalho, dividiremos este capítulo em dois momentos: a abordagem sucinta da evolução do ensino agrícola no Brasil, com ênfase no período republicano; e a análise da evolução dessa modalidade no Estado do Paraná..

1.1. Ensino Agrícola no Brasil

O início do desenvolvimento da organização escolar no Brasil esteve vinculado à política dos colonizadores portugueses, cuja tônica principal era explorar as riquezas aqui existentes, tendo pouco compromisso com a educação no Brasil

O domínio por parte da metrópole portuguesa sobre a colônia brasileira era evidente e não havia interesse de Portugal em promover o ensino no Brasil, mas executar uma política exclusivamente exploratória das riquezas aqui existentes. Ficou evidente pela maneira como foi tratado o ensino no Brasil, sendo que os únicos educadores no país, à época, foram os jesuítas, que estavam mais preocupados com a difusão da fé e a educação da classe dominante, representada pelos senhores de engenhos e não voltada para a maioria da população.

Lembramos que a classe dominante no Brasil Colônia se identificava culturalmente com a Europa e não com a cultura primitiva da população indígena nativa, nem tampouco com a cultura africana dos escravos. (Speyer, 1983,p.62)

O Brasil foi descoberto no século XVI. e somente no século XIX, com a vinda da Família Real portuguesa para o Brasil, houve modificações, principalmente no campo cultural, com a criação de escolas superiores e a preocupação com o desenvolvimento do ensino destinado ao aprimoramento da cultura das elites, de um modo geral. Esse aprimoramento já vinha com atraso.

A partir desta nova realidade ... se fez necessária uma série de medidas atinentes ao campo intelectual geral, como: a criação da Imprensa Régia (13-5-1808), Biblioteca Pública (1810 - franqueada ao público em 1814), Jardim Botânico do Rio (1810), Museu Nacional (1818). Em 1808 circulava o primeiro jornal (A Gazeta do Rio), em 1812, a primeira revista (As Variações ou Ensaio de Literatura), em 1813, a primeira revista carioca – “O Patriota.” (Ribeiro, 1988, p.40).

Pouco se tem a descrever sobre o ensino agrícola até meados do Século XIX, visto que a tradição extrativista-colonialista, com a forte presença de mão-de-obra predominantemente escrava, dispensava o uso de técnicas mais apuradas de extração vegetal, mineral e de produção e beneficiamento, representadas pelo pau-brasil e mineração (principalmente o ouro), ou de cultivo e transformação da cana-de-açúcar, cultura essa que se destacou por um longo período na história econômica brasileira.

Cronologicamente, podemos verificar que o primeiro ato legislativo sobre o ensino agrícola, no Brasil, surgiu através de uma carta que D. João VI dirigiu ao vice-rei do Brasil, com a data de 25 de junho de 1812, determinando a abertura de estabelecimentos de ensino voltados à atividade primária no Brasil Colônia.

... Hei por bem que debaixo da nossa inspecção e segundo as disposições provisórias que com esta baixam assinaladas pelo conde dos Arcos se estabeleça imediatamente um Curso de Agricultura na cidade da Bahia para instrução dos habitantes dessa Capitania e que servirá de norma ao que me

proponho estabelecer em outras Capitanias dos meus estados. (Veleda, 1970, p. 04).

Dois anos depois, o Estado do Rio de Janeiro implantou outro curso de agricultura (1814) para formar técnicos em agricultura. Junto a referida carta régia, foram expedidas algumas instruções, dentre essas, a que permitiu a criação e implementação do ensino agrícola, e, a cada dois anos, um curso de agricultura na Bahia, sob inspeção do governo e do Capitão General da Capitania. Foi estabelecido também um currículo mínimo, onde o professor de agricultura teria de seguir a seguinte grade:

... O professor de Agricultura explicará no primeiro anno os princípios de botânica, chimica e medicina, indispensaveis à intelligencia de bem entendida cultura. No 2º anno explicará os elementos de agricultura e fará applicação das doutrinas do 1º anno a esta sciencia, ... O professor de agricultura será obrigado a organizar os compendios das doutrinas que formam o objeto de seu emprego no ensino da agricultura, dentro do espaço de seis annos, para serem impressos no caso de merecerem aprovação de Sua Alteza Real e servirem nos futuros cursos de agronomia que se devem e houverem de estabelecer nas outras Capitanias. (Veleda, 1970, p. 05).

Na metade do século XVII, o governo imperial determina, através do Decreto nº 15 de 1/4/1848, a criação de uma escola agrícola na Fazenda Nacional da Lagoa Rodrigo de Freitas, porém nunca implantada. Anos mais tarde, D. Pedro II criava os seguintes estabelecimentos: Instituto Baiano de Agricultura e Instituto Pernambucano de Agricultura, em 1859; Instituto de Agricultura Sergipano e Instituto Fluminense de Agricultura, em 1860 e o Instituto Rio-Grandense de Agricultura em 1861. Segundo Velleda, citado por Machado,

...Esses Institutos tinham o objetivo de fundar escolas agrícolas e divulgar novos métodos de cultura. Com a criação da Imperial Escola Agrícola da

Bahia, em 1875, ficam estabelecidos dois graus para o ensino profissional agrícola: o elementar e o superior. (Machado, 1992, p.41)

O ensino elementar habilitaria operários e gerentes agrícolas e florestais, enquanto que o ensino superior formaria agrônomos, engenheiros agrícolas, silvicultores e veterinários.

A Fundação do Instituto Bahiano contou com a presença do próprio imperador. Essa fundação daria origem, quase vinte anos mais tarde, à Escola Agrícola da Bahia, que funciona até hoje no município de Cruz das Almas, constituindo a mais antiga Faculdade de Agronomia do País. O surgimento desse estabelecimento de ensino foi estimulado pelo Governo Central com apoio intenso dos senhores de engenho que tinham, até então, na exploração do monocultivo da cana-de-açúcar sua atividade principal na região, com alto grau de dependência de mão-de-obra escrava.. A região Nordeste estava com uma economia estagnada, os escravos começaram a migrar para outras regiões, através do tráfico interno, principalmente para o sudeste, onde eram vendidos para trabalharem nas fazendas de café, em Minas Gerais e São Paulo.

Os escravos brasileiros começam a ganhar a liberdade, ajudados pelos países produtores concorrentes do açúcar brasileiro, principalmente a Inglaterra. O Brasil conseguia colocar no mercado internacional o açúcar com preços bastante competitivos, utilizando-se da mão-de-obra escrava durante o processo.

Então o Brasil, pressionado externamente pelos países produtores de açúcar que aliaram-se às forças internas de movimentos contrários a escravidão, assume compromissos internacionais de acabar com a escravidão no país, sanciona a Lei Rio Branco, ou do Ventre Livre, em 1871, e depois a famosa Lei Áurea que aboliu os escravos, no ano de 1.888.



Com a escassez de mão-de-obra nos canaviais e engenhos, os industriais açucareiros necessitavam suprir essa deficiência, e a maneira encontrada foi a de modificar o processo produtivo. Com a criação da escola agrícola na Bahia, abria-se a possibilidade de desenvolver tecnologicamente novas formas de cultivo e processamento da cana, através do ensino e da pesquisa: desenvolvimento de variedades mais produtivas, máquinas para os tratos culturais, processamento, etc.

No ano de 1883, o governo imperial decretava a fundação da Escola de Agricultura e Veterinária do município de Pelotas no Rio Grande do Sul. Dois anos mais tarde, porém, através de Ato, resolvia fechá-la. Em 1888, por decisão da Câmara Municipal de Pelotas, foi criado o Liceu de Artes e Ofícios. A escola permaneceu como estabelecimento municipal até sua federalização. Hoje é integrante da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

Além das escolas de Cruz das Almas (BA), e Pelotas (RS), foram criadas também as escolas de Piracicaba (SP), e de Lavras (MG). Poucos profissionais de nível superior foram formados nessa fase imperial. Para Calazans, citado por Schipanski (1995, p. 10) *“durante toda a fase imperial, diplomaram-se no Brasil apenas 74 engenheiros agrônomos e nenhum veterinário”*.

Dos cinco Institutos Imperiais de Agricultura criados na segunda metade do século XIX, fracassaram os de Pernambuco, de Sergipe e o Rio-Grandense.

1.2. O Ensino Agrícola no Brasil República:

Com o advento da República, houve mudança de regime feita pela elite, com pouca participação popular, o que significou pequenas



transformações na estrutura econômica e agrária do país, ou seja, procedeu-se a uma espécie de “revolução passiva”. As transformações ocorridas foram implementadas pelo Estado, sob apoio e aprovação da classe economicamente dominante e sem a participação popular.

2) Cursos conexos com o ensino agrícola;

Nessa fase ainda são sentidos os efeitos da abolição dos escravos que causou a desestruturação da mão-de-obra, modificando as relações de trabalho no setor agrícola. Esse período é também marcado pela abertura dos portos às nações amigas, provocando um fluxo migratório muito grande, oriundo dos países europeus. Esses imigrantes vinham com a esperança de ter na nova nação uma oportunidade de melhorar de vida, o que acabou estabelecendo novas relações de trabalho com a oligarquia agrária brasileira. Apesar dessas correntes migratórias, não houve mudança significativa em termos de ensino agrícola ou até mesmo de introdução de novas técnicas para a agricultura.

3) Fazendas experimentais;

Com o advento da República, criaram-se as primeiras estruturas de organização e administração do Estado:

6) Postos meteorológicos.

“O Ministério da Agricultura Indústria e Comércio criado por Decreto nº 1.606 de 29/12/1906, possuía, entre outras, as atribuições de difundir e supervisionar o ensino agrícola no país. Mas somente no governo de Nilo Peçanha, com o Decreto n.º 8.319 de 20/10/1910, elabora-se o primeiro planejamento do ensino agrônômico. (Veleda, 1970, p.09)

O referido planejamento estabelece e regula o ensino agrônômico, e cria os seguintes tipos e graus de ensino agrícola:

Nessa fase republicana de governo, o ensino médio

- 1) Ensino superior;
- 2) Ensino médio ou técnico-prático;
- 3) Ensino prático;
- 4) Aprendizados agrícolas;

- total. Já no ano 5) Ensino primário agrícola; 6) Escolas especiais de agricultura; 7) Escolas domésticas agrícolas; 8) Cursos ambulantes; 9) Cursos conexos com o ensino agrícola; 10) Consultas agrícolas; 11) Conferências agrícolas

Ministrado em estabelecimentos adaptados as suas necessidades e fins, o ensino agrícola integraria os seguintes serviços e instalações que, além do ensino, serviriam como apoio a pesquisas agropecuárias:

- 1) Estações experimentais;
- 2) Campos de experiência;
- 3) Fazendas experimentais;
- 4) Estação de ensino de máquinas;
- 5) Postos zootécnicos;
- 6) Postos metereológicos.

A Diretoria do Ensino Agrícola (D.E.A), em que se transformara a Diretoria do Ensino Agrônômico, criada por Decreto n.º 22.380, de 20/1/1933, ficava com as atribuições de: “coordenar, dirigir, orientar e fiscalizar o ensino da agricultura e indústrias rurais nos seus diferentes graus e especialidades, promovendo o seu desenvolvimento no país”. (Veleda, 1970, p.10).

Nessa fase republicana de governo, o ensino médio profissionalizante, de modo geral, se tornava prioritário, não se podendo dizer o mesmo do o ensino agrícola. No ano de 1907, havia no Brasil cerca de 154 instituições de ensino médio profissionalizante e, desse universo, apenas quatro funcionavam como ensino agrícola de nível médio, ou seja, somente 2,60% do

total. Já no ano de 1912, houve um crescimento do número de instituições de ensino médio profissionalizante que passaram para 299, sendo que o número de instituições voltadas para o ensino agrícola era de 33, ou 11,04% do total. Apesar de o aumento ser bem superior em relação a anos anteriores, ainda estava bem abaixo das necessidades educacionais para o setor, visto que a população das zonas rurais era bastante numerosa na época. Isto reforça a idéia de que no Brasil, país de economia eminentemente agrícola, não houve um ensino voltado para a promoção do seu desenvolvimento.

Segundo Calazans (1979), citado por Schipanski, o quadro do ensino agrícola superior era a seguinte:

“no período que vai de 1.910 a 1.930, foram criadas 17 escolas agrícolas que somadas as do período imperial, ofereciam o seguinte quadro; funcionavam 20 escolas, sendo seis com curso de agronomia e veterinária; dez somente com o cursos de agronomia, e quatro apenas com o curso de veterinária, formaram-se 1.577 agrônomos e 394 veterinários numa média anual de 70 agrônomos e 20 veterinários “.(Schipanski, 1995; P. 13-14)

Pelo Decreto Lei n.º 982, de 23/12/1938, a DEA passava a denominar-se de Superintendência do Ensino Agrícola (SEA). Em 1940, passou a denominar-se Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinária (SEA.), pelo Decreto Lei n.º 2.832, de 04/11/1940. Com a Portaria Ministerial n.º 708, de 27/12/1943, que aprovaria as instruções para o funcionamento dos cursos dos estabelecimentos subordinados a S.E.A.V, os aprendizados agrícolas passavam a ministrar os cursos de:

- A) Ensino Agrícola Básico;
- B) Ensino Rural;
- C) Adaptações.

O Brasil começa a mudar seu modelo de desenvolvimento e de relações sociais que, anteriormente a Revolução de 1930, era calcado no modelo agrário exportador e dependente da economia externa. Com a Revolução de 1930, modificou-se a dinâmica do desenvolvimento no Brasil, agora com políticas de incentivo ao setor industrial brasileiro, em detrimento ao modelo anterior que era o agrário exportador e disseminava-se uma ideologia política nacional desenvolvimentista, salientando que a elite, agora industrial, era a mesma da anterior, ou seja, agrária.

O Brasil, além das mudanças econômicas imprimidas, também modifica as relações sociais. Com o início da industrialização passam a existir duas classes sociais bem definidas: a burguesia industrial e o operariado. Ocorre, nessa fase, um intenso fluxo migratório de mão-de-obra do setor produtivo primário para o setor secundário, do campo para as cidades.

Fruto das mudanças econômico-políticas desse período, com o Estado Novo, sob a presidência de Getúlio Vargas, houve avanços no campo educacional com a criação das Leis Orgânicas.

...em função do estabelecimento do Estado Novo (1937), a década de 40 é marcada pela reorganização do ensino primário e médio por meio das Leis Orgânicas do Ensino. Na vigência do Estado Novo, são postas em execução a Lei Orgânica do Ensino Industrial (1942); Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942) e Lei Orgânica do Ensino Comercial (1943) ... Após a queda de Vargas, e durante o Governo Provisório, em 1946, são aprovadas: Lei Orgânica do Ensino Primário, Lei Orgânica do Ensino Normal, e Lei Orgânica do Ensino Agrícola. (Machado, 1992, p.59)

Essa legislação, específica sobre o ensino agrícola, foi efetivada através do Decreto Lei n.º 9.613, de 20 de agosto de 1946, institucionalizando esse nível de ensino no país, com a seguinte classificação:

- Escola de Iniciação Agrícola - ofertado na 1ª e 2ª séries do 1º ciclo, que concedia aos concluintes o certificado de Operário Agrícola;
 - Escolas Agrícolas - ofertado nas quatro séries do 1º ciclo, que concedia aos concluintes o certificado de mestre Agrícola;
 - Escolas agrotécnicas - ofertado nas quatro séries do 1º ciclo e três séries do 2º ciclo, que atribuíam aos concluintes o diploma de Técnico Agrícola.
- (SEED, 1993, p. 13)

As escolas de ensino agrícola ficam subordinadas ao Ministério da Agricultura que, conforme a Lei Orgânica, estabelece a sua duração:

- Escolas de Iniciação Agrícola - destinada a formar operários agrícolas qualificados. Curso com duração de dois anos.
- Escolas Agrícolas - destinadas a formar mestres agrícolas qualificados, também em dois anos.
- Escolas Agrotécnicas - destinadas a formar técnicos agrícolas, ministravam um ou mais cursos, com a duração de três anos. (Veleda, 1970; p. 12-13)

Com essa lei em vigor, os técnicos agrícolas tinham também as atribuições de ministrar os cursos de Iniciação Agrícola e Mestría Agrícola que eram os seguintes: Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas ou ainda o curso de Mecânica Agrícola.

A Lei estabelece também o perfil da formação profissional em nível de ensino agrícola: promoção de conhecimentos gerais, formação educacional e de conhecimentos técnicos, com vistas a qualificar a mão-de-obra dos trabalhadores rurais para melhor utilizar as técnicas agrícolas, de forma a suprir as necessidades individuais e coletivas. Segundo Machado,

A Lei Orgânica do Ensino Agrícola “estabelece as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo do ensino até segundo grau,

destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura (Art. 1º)

Propõe como objetivos que o ensino agrícola deve promover a preparação técnica e a formação humana dos trabalhadores; prover de suficiente e adequada mão-de-obra as propriedades e estabelecimentos agrícolas e mobilizar eficientes construtores da economia e cultura nacionais, em atendimento aos interesses dos trabalhadores, dos proprietários e da Nação. Deve ainda formar professores de disciplinas próprias desse ramo de ensino e administradores de serviços (Art. 2º, inc. 1 a 3). (Machado, 1992; p. 64)

O ensino agrícola passa por novas alterações, dessa vez por conta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (L.D.B.), n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1.961. Os estabelecimentos de ensino agrícola passaram por modificações estruturais, através do agrupamento das Escolas de Iniciação Agrícola e Escolas Agrícolas, constituindo então os Ginásios Agrícolas. Neles ministravam-se apenas 4 (quatro) séries do 1º ciclo e expediam-se certificados de Mestres Agrícolas aos concluintes do curso. As Escolas Agrotécnicas passaram a denominar-se Colégios Agrícolas, ofertando esta área de ensino especificamente nas três séries do 2º ciclo, conferindo aos concluintes o diploma de Técnico Agrícola.

Com o advento da Reforma Administrativa dos Ministérios, ocorrida em 1.967, e legitimado pelo Decreto-Lei n.º 200/67, resultou na transferência do Ensino Agrícola do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura. A Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário também foi absorvida pelo Ministério da Educação e Cultura, através do Decreto n.º 60.731, de 19 de maio de 1.967, sob a denominação de Diretoria do Ensino Médio daquele ministério.

Com a nova situação colocada para o Ensino Agrícola, agora sob coordenação administrativa do Ministério da Educação e Cultura, vários de seus estabelecimentos de ensino foram transferidos para universidades e secretarias de



Estado. Em algumas unidades da federação, como o Paraná e São Paulo, o ensino agrícola passa a vincular-se à Secretaria da Agricultura. Em outros Estados, como no Rio Grande do Sul e Bahia, vincula-se administrativamente às Secretarias de Estado da Educação.

A interferência de organismos internacionais, através do Banco Interamericano de Desenvolvimento (B.I.R.D.) na função de financiador, direcionou e privilegiou com recursos financeiros a implantação do ensino profissionalizante de nível médio no Brasil, com o objetivo de implementar um modelo de desenvolvimento capitalista. Segundo Fonseca,

“Os dois primeiros empréstimos concedidos ao Ministério da Educação, no início da década de 70, adequavam-se ao modelo desenvolvimentista do banco, no qual a educação era considerada na ótica do capital humano, isto é, como fator direto para o crescimento industrial intensivo. Por isso privilegiavam o ensino profissionalizante, especialmente o de ensino médio” ... A referência a esta modalidade de ensino encontra-se em documentos de política educacional do BIRD e também nos planos brasileiros de educação, onde se assinalava a importância do ensino profissional voltado diretamente para a formação de mão-de-obra qualificada (na linha do *manpower approach*), capaz de gerar efeitos mais duradouro sobre a economia. ... O primeiro projeto foi executado no período de 1971 a 1978, sob a inspiração direta deste enfoque, para assegurar a melhoria e a expansão do ensino técnico de 2º grau, industrial e agrícola. Um dos objetivos previa para o ensino industrial a formação de engenheiros em cursos de curta duração. Para o setor agrícola, visava-se ao desenvolvimento de metodologias de ensino segundo o modelo escola-fazenda, dando continuidade à cooperação técnica de natureza bilateral, desenvolvida pela Comissão Brasil-Americana (CBAI), desde os anos 60. (Fonseca, 1985)

Vimos que também a formação profissional agrícola de nível médio teve a participação direta dos organismos internacionais no financiamento e implantação de modelos curriculares adotados em outros países, principalmente

nos Estados Unidos. Foi o caso do sistema Escola-Fazenda, que foi implantado em caráter experimental, na escola de Presidente Prudente-SP, em 1966, e depois disseminado para todo o Estado paulista e escolas agrícolas da rede federal. Esse modelo se caracteriza por apresentar um modelo de educação voltado ao trabalho, que se fundamentava em experiências americanas de organização curricular.

O modelo curricular apresentado no Documento Básico para o Planejamento de Cursos Técnicos Agrícolas, Projeto 76/71, fundamenta-se na experiência americana de organização curricular. Apresenta-se em “camadas” e busca a integração disciplinar dos fatores intitulados “G.T.U.”, onde G. representa a área de cultura geral e científico; T. representa o reconhecimento teórico específico e U. a aplicação prática, o uso dos conhecimentos adquiridos na situação de trabalho, sendo este o elemento nuclear do currículo. (Machado, 1992, p. 109)

Esse modelo curricular, de certa forma, antecipava a organização de ensino de 2º grau através das “camadas” curriculares constituídas pelo núcleo comum, mínimo profissionalizante e parte diversificada, buscando operacionalizar o objetivo da Escola-Fazenda, o de formar o agricultor independente e polivalente.

O governo dos Estados Unidos estabelecia acordos com o Brasil para, em contrapartida aos empréstimos feitos ao país, assumir um compromisso de seguir todas as normas estabelecidas por ambas as partes.

Segundo Machado, os acordos para o ensino agrícola foram os seguintes:

- a) Acordo do Ministério da Agricultura CONTAP-USAID, para treinamento de técnicos rurais, em 5/5/1966;
- b) Acordo MEC-CONTAP-USAID, de Assessoria para a Expansão e Aperfeiçoamento do Quadro de Professores de Ensino Médio no Brasil, envolvendo assessoria americana e treinamento de técnicos brasileiros em Universidades Americanas, em 24/6/1966 e

c) Acordo MEC-CONTAP-USAID de Cooperação para a continuidade do primeiro acordo relativo à orientação vocacional e treinamento de técnicos rurais, em 27/11/1967. (Machado, 1992, p. 73)

Esse acordo fora minuciosamente orquestrado pelo governo americano, objetivando, principalmente, a expansão e solidificação do capitalismo no setor agrícola, ainda então atrasado do ponto de vista tecnológico, em relação a outros setores da economia como o setor industrial, por exemplo.

Ao executar esse acordo, o governo americano direcionou a modernização no Brasil, no sentido de promover a formação dos profissionais (professores, especialistas) dentro do sistema educacional e tecnológico americano. A volta desses profissionais ao país ajudou a implementar a chamada Revolução Verde na agricultura brasileira, interferindo diretamente na elaboração dos currículos do ensino técnico agrícola, na atuação da extensão rural e no acesso ao crédito, que eram direcionados para a consolidação do modelo capitalista de produção no setor primário.

Fruto dessas e outras articulações dos países desenvolvidos sobre o nosso, a década de 70 constituiu-se em uma fase marcante para o setor agrícola brasileiro, vivenciando a maior transformação no processo produtivo, com a utilização intensa de insumos químicos industriais (fertilizantes e agrotóxicos), da genética (sementes modificadas) e da mecanização agrícola, com conseqüências catastróficas para o meio ambiente e nas relações sociais, como: a degradação de solos, contaminação das águas, desequilíbrio da fauna e flora, agressão aos recursos naturais, refletindo diretamente na qualidade de vida das populações rurais e urbanas e tornando a nossa agricultura totalmente dependente destas tecnologias que foram desenvolvidas nos países desenvolvidos, principalmente nos Estados Unidos, tornando também o Brasil dependente de todo o processo de produção norte-americano.

Sob o ponto de vista social, essa modernização acelerou a concentração de terras nas mãos de poucos, provocou o desaparecimento de inúmeras propriedades familiares em decorrência da descapitalização, pois só tinham acesso aos recursos financeiros os agricultores que adotassem o pacote tecnológico integralmente, tornando-os marginalizados, restando-lhes a única possibilidade que era a de vender a propriedade e migrar para as cidades, processo esse denominado de êxodo rural.

O acordo MEC-USAID amarrou as instituições de ensino brasileiro, tanto em nível médio quanto superior; os professores universitários eram treinados para manipular e difundir aquela tecnologia de produção ditada pelos países desenvolvidos, pois as universidades brasileiras se tornaram testadoras e não criadoras de tecnologia.

As várias propostas de educação informal preconizadas no meio rural, como por exemplo, a da extensão rural no Brasil, que se propunha inicialmente a reverter os altos níveis de analfabetismo, bem como a evitar o êxodo rural e a necessidade urgente de promover o desenvolvimento econômico e social nas zonas rurais, fracassaram. Por outro lado, o ensino formal ligado à formação de profissionais de ensino agrícola de segundo grau, adotado no Brasil, não teve a mesma preocupação. Como o ensino tinha uma proposta pedagógica através de métodos baseados no aprender-fazendo, com ensino teórico e prático, essas propostas pedagógicas foram perdendo a sua essência, ou seja, a valorização do conhecimento do agricultor. Durante a aplicação de seus conhecimentos, os profissionais adotavam posturas tecnicistas de simples agentes intermediários, repassadores dos pacotes tecnológicos prontos, uma espécie de cartilha, sem levar em conta as especificidades econômicas, sociais e educacionais de cada agricultor.

Na medida em que foi cessando o mercado de trabalho para o desempenho dessas funções, esses profissionais acabaram abandonando a profissão

e procurando outras atividades no mercado de trabalho, desperdiçando a profissionalização que haviam adquirido.

Dentro de uma visão estreita e meramente tecnicistas estavam os egressos do ensino agrícola tanto de nível superior quanto principalmente de nível médio. Estes últimos, em maior número, ao exercerem suas atribuições, constituíam um meio de ligação entre o agricultor e a pesquisa gerada, com a tarefa de estender as tecnologias ao conjunto dos agricultores para que esses adotassem as chamadas “tecnologias modernas”. Isto, porém, não refletiu em aumento proporcional na produtividade das culturas, como era esperado.

A baixa qualificação da mão-de-obra na zona rural levou o governo a criar um órgão de profissionalização do agricultor.

”O censo populacional de 1970 revela que 94% da mão-de-obra rural era não qualificada e que a produtividade do fator trabalho na indústria era quatro vezes maior do que na agricultura. Esse mesmo censo mostrava que 44% da população economicamente ativa do país vivia na zona rural” (Kehrle, 1980)

Outra proposta de educação rural voltada à profissionalização, como a do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), tinha como finalidade preparar mão-de-obra qualificada para o setor primário, de forma direta ou pela utilização, através de convênios ou parcerias, aproveitando estruturas de outras entidades. “Um tipo de educação que é preponderantemente mecanicista, que certamente atuará muito mais como um fator de alienação e de submissão do que como instrumento de conscientização e emancipação social.”(Kehrle, 1980)

...o ensino de oficinas realizado no SENAI, demonstrando que o “aprender fazendo” não é uma idéia tão nova quanto parece. Pelo resgate histórico das origens do SENAI procura demonstrar que tal instituição, como o SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural) surgido em 1976, são

organizações “produzidas para dar respostas às novas formas que o capitalismo assume na indústria e no campo”. (Frigotto, apud Machado, 1992, p.96)

O SENAR foi criado através do Decreto 77.354, de 31 de março de 1976. É interessante notar que as condições necessárias ao surgimento do SENAR somente se formaram tardiamente, existindo uma defasagem de mais de trinta anos entre sua criação e o aparecimento de seus congêneres nos setores da indústrias e do comércio, SENAI e SENAC, respectivamente. Através deste fato, ficou evidente que os governos que se sucederam no Brasil, colocaram o setor agrícola e sua população em segundo plano, seja na área da educação, saúde, habitação ou em outros serviços essenciais, contribuindo para o êxodo rural.

O ensino agrícola já estava presente em todo o território nacional. Algumas regiões mais desenvolvidas detinham o maior número de estabelecimentos de ensino, já as regiões menos desenvolvidas economicamente e demograficamente possuíam menor número de estabelecimentos agrícolas. Segundo CENAFOR(1973), o total de Escolas Agrícolas de 2º Grau do Brasil era de 109 estabelecimentos, distribuídas nas 5 (cinco) Regiões Geopolíticas: Sudeste detinha 52 escolas, Sul com 30, Nordeste com 22, o Centro-Oeste com 3 , e a Região Norte com 2 .

A dependência administrativa das Escolas Agrícolas de 2º Grau era, em sua grande maioria, pública: pela União, através do Departamento de Ensino Médio (DEM) e Universidades Federal; pelos Estados, subordinados às Secretarias Estaduais de Educação e Universidades Estaduais; e pelos municípios, através das prefeituras, e outros, como era o caso de uma escola do Nordeste, vinculada ao Ministério da Agricultura. Das 109 Escolas Agrícolas 2º Grau, 101 são escolas públicas e 8 eram escolas particulares (CENAFOR, 1973).



O ensino agrícola despertou pouco interesse do setor privado e isto é compreendido, pois o principal objetivo das instituições privadas era um maior retorno financeiro, e a clientela do ensino agrícola, geralmente, possuía baixo poder aquisitivo, sem condições financeiras para bancar o ensino particular nas escolas de iniciativa privada, devido ao alto custo de implantação e manutenção de uma escola agrícola. Para desenvolver o ensino e suas atividades didático-pedagógicas era necessária ampla infra-estrutura com salas de aula, laboratórios, parque de máquinas, construções para abrigar as criações de animais, área de terra relativamente grande para implantar as culturas, alojamentos, refeitórios.

Essas eram as principais razões que levaram o poder público a bancar a grande maioria dos estabelecimentos de ensino agrícola, tanto na esfera federal, quanto estadual ou municipal. O ensino agrícola, mantido somente com recursos públicos, e os governos, com constante contenção de gastos, fizeram com que se estagnasse a abertura de novas escolas, já que a iniciativa privada não tinha e não tem interesse por esse ensino pelas razões já mencionadas.

1.3. O Ensino Agrícola no Paraná

O ensino voltado às atividades agrícolas, no Estado do Paraná, ficou subordinado ao Ministério da Agricultura e vinculado a esta pasta por um longo período, de 1.910 a 1.967. Foi transferido pelo Decreto Lei n.º 200/67, posteriormente determinado em Lei Federal nº 5.692/71, para o então Ministério da Educação e Cultura, sob a denominação de Diretoria do Ensino Agrícola, inserido no Departamento de Ensino Médio (DEM), e posteriormente transferido para a Secretaria de Estado da Agricultura, através do Decreto n.º 2.706, de 25 de outubro de 1972. Foi transferido para a pasta da Secretaria Estadual da Educação, pelo então governador do Estado, Pedro Viriato Parigot de Sousa.

Art. 1º. Fica transferido para a estrutura da Secretaria da Educação e Cultura, o Departamento do Ensino Agrícola, da Secretaria da Agricultura, cujo acervo patrimonial e funcional será absorvido pelo Departamento de Ensino do 2º Grau.

Art. 2º. A transferência dos recursos será feita paulatinamente e dentro das normas regulamentares, pelos órgãos responsáveis e setores competentes e deverá estar concluído até 31 de dezembro do corrente ano.

Art. 3º. O presente decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogada as disposições em contrário. (Decreto n.º 2706)

O ensino agrícola, no Paraná, iniciou-se com as Escolas de Trabalhadores Rurais (ETR) que ministravam o ensino de nível primário. Essas escolas foram instituídas em 1935, regulamentadas pelo Decreto n.º 7.782, de 3 de dezembro de 1938, no governo do interventor Manuel Ribas, fundador do ensino agrícola no Paraná.

As Escolas de Trabalhadores Rurais foram inicialmente implantadas e imediatamente postas em funcionamento na capital do Estado, a denominada Escola de Trabalhadores Rurais “Dr. Carlos Cavalcanti”, localizada no Bairro Bacacheri, em Curitiba, cuja clientela era de jovens rurais oriundos de várias regiões do Estado. Como funcionava em regime de internato, em pouco tempo as vagas eram totalmente preenchidas.

Segundo a Secretaria de Estado da Educação (SEED-PR), outras escolas dessa modalidade foram abertas, a saber:

Escola de Trabalhadores Rurais de Canguiri, localizada na granja do mesmo nome no município de Piraquara;

Escola de Trabalhadores Rurais de “Augusto Ribas” – instalada no município de Ponta Grossa;

Escola de Trabalhadores Rurais de “Olegário Macedo” – instalada em Castro; e Escola de Pescadores “Antonio Serafim Lopes” (na qual era

ministrado o ensino primário e noções práticas de pesca), situada na lina das Cobras, município de Paranaguá; (SEED-PR, 1972, p. 1)

Essas escolas estavam subordinadas ao Departamento de Agricultura, da Secretaria de Obras Públicas, Viação e Agricultura, que, pela Secção de Ensino Profissional, estabelecia os regulamentos e programas a serem seguidos. Ministrava-se curso primário, com duração de quatro anos, cumprindo ao mesmo tempo um preparo de ensino elementar rural, de caráter prático. Ao concluírem o curso, os jovens que demonstrassem aptidões para trabalhos na agricultura eram encaminhados para a Escola de Trabalhadores Rurais “Dr. Carlos Cavalcanti”, na capital do Estado. Ali se matriculavam no curso profissional de Trabalhador Rural, a fim de aperfeiçoarem os conhecimentos já adquiridos em outras escolas.

Na Escola de Trabalhadores Rurais “Dr. Carlos Cavalcanti” eram oferecidos programas especiais de ensino, com duração de três anos, onde se ministrava os conteúdos relativos às atividades cotidianas das propriedades rurais: máquinas agrícolas, conhecimentos práticos para prevenir e combater pragas e moléstias em animais domésticos, noções de botânica, estudo das culturas e plantas regionais, avicultura, laticínios, horticultura, fruticultura e oficinas. Ao concluírem o curso, os alunos recebiam o título de Capataz Rural.

Durante sua permanência na escola, em regime de internato, os alunos recebiam hospedagem, alimentação, vestuário, assistência médica e dentária, gratuitamente.

A regulamentação das ETRs ocorreu em 1938, através do Decreto n.º 7.762/38, de 03 de dezembro de 1938, publicado no Diário Oficial n.º 1.967. Essas escolas estavam vinculadas à Secretaria de Obras Públicas, Viação e Agricultura.

Como as ETR estavam devidamente regulamentadas, continuou o processo de expansão da rede de estabelecimentos dessas escolas, com a criação das ETRs de “Getúlio Vargas”, no município de Palmeira, e Rio Negro, no município de Rio Negro, no ano de 1941; a ETR “Agrônomo Hintz”, em Faxinal de Catanduras, no ano de 1943; as ETRs de “Ivaí” e “Franklin Delano Roosevelt”, respectivamente localizadas nos municípios de Ipiranga e Santo Antônio da Platina, no ano de 1944. Nesse mesmo ano, iniciou em Ponta Grossa o Curso de Ensino Rural completo, que dava direito ao Certificado de Lavrador. O curso tinha duração de três anos, além do curso primário e funcionou até 1.956. Os filhos de pescadores do litoral paranaense também foram contemplados com a criação da Escola de Pesca “Guaratuba”, em Guaratuba, em 1941.

Em 1944, a Secretaria Estadual de Obras Públicas, Viação e Agricultura sofre reformas. Cria-se, então, a Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio e subordinando a esta pasta nasce o Departamento de Ensino Superior, Técnico e Profissional (DESTP), criado para supervisionar as Escolas de Trabalhadores Rurais e de Pesca.

O governador Bento Munhoz da Rocha, juntamente com o Secretário da Agricultura, Rubens de Mello Braga, aprovou o Decreto n.º 10.859/3 que regulamenta o DESTP e determinava suas finalidades:

1. Fornecer aos estabelecimentos os meios para que possam ministrar, com eficiência, o ensino primário e agrícola a jovens, filhos de lavradores e aqueles que sejam compatíveis com a vida do campo;
2. Desenvolver nos educandos o sentimento de responsabilidade individual de trabalho, de solidariedade e de cooperação;
3. Ambientar o aluno ao meio em que vive e onde terá que exercer sua atividade profissional, dando-lhe ao mesmo tempo elementos para melhorá-lo;

4. Formar elementos capazes de desempenhar os trabalhos agrícolas de maneira eficiente;
5. Cooperar na educação das populações rurais, realizando cursos rápidos sobre assunto ruralistas de interesse regional (Schipanski, 1995, p.21)

Também nesse mesmo ano foi aprovado, pelo Decreto 10.058, o regulamento das E.T.Rs. que fixou suas finalidades essenciais:

1. Cooperar na educação das populações rurais, realizando cursos sobre agricultura, zootécnica e indústrias agrícolas, de acordo com as ultimas conquistas da ciência;
2. O ensino das matérias terá orientação essencialmente ruralista, de caracter prático e deve aproveitar de preferência filho de lavradores e outros com pendor para a vida do campo, visando a formação de homens perfeitamente capazes para os serviços agrícolas, tendo sempre em vista a necessidade de “armá-los” de conhecimentos realmente úteis para a vida rural;
3. Fará parte da educação pratica do aluno, a freqüência, as instalações para o ensino de industrialização de produtos de origem animal e vegetal. O ensino será contemplado com excursões de estudos a outras dependências do estado, fábricas, propriedades agrícolas, museus, exposições, feiras e mercados. (Schipanski, 1995, p.22)

Fica claro que através dessas regulamentações as ETRs tinham um papel importante no desenvolvimento tecnológico e de educação no meio rural do Estado do Paraná, bem como na valorização do ensino prático, para que esses egressos fossem capazes de pôr em prática os conhecimentos adquiridos, a chamada pedagogia do aprender-fazendo, o ensino voltado exclusivamente para alunos que tinham uma ligação com o setor primário.

Após a criação da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio, foi criado, em 1947, o Departamento de Assistência Social para auxiliar na administração das ETRs. A partir daí, poucas realizações ocorreram no setor de ensino agrícola, os problemas estruturais foram se evidenciando, pela falta de

pessoal técnico especializado e de orientações compatíveis com as diretrizes educacionais do País.

No entanto, com o passar dos anos, foi se solidificando o ensino agrícola paranaense, pois a economia do Estado tinha uma significativa participação na agricultura e pecuária. Com o Decreto N.º 9.553, de 12 de julho de 1953, publicado no Diário Oficial n.º 083, de 16/07/53, o Governador Bento Munhoz da Rocha criou as ETRs “Dr. Ernesto Luiz de Oliveira” no município de Foz do Iguaçu; “Arlindo Ribeiro”, no município de Guarapuava; e “Assis Brasil”, no município de Clevelândia, sudoeste do Estado. Já em 1956, foram criados as ETRs “Fernando Costa”, no município de Santa Mariana; e “Manuel Ribas”, no município de Apucarana.

Somente em 1958, as primeiras ETR paranaense se enquadraram na Lei Orgânica do Ensino Agrícola criadas em 1.946. Foram as escolas dos municípios de Rio Negro, Palmeira e Ponta Grossa, que iniciaram o funcionamento do Curso de Iniciação e Mestria Agrícola e, em seguida, todos os estabelecimentos de ensino agrícola do Estado ajustaram-se à legislação vigente. Essas escolas estavam subordinadas à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV).

A SEAV, através da Portaria n.º 118, de 18 de novembro de 1.959, autoriza a criação da Escola Agrotécnica Augusto Ribas de Ponta Grossa, sendo instalada em janeiro de 1960, com o Curso Técnico em Agricultura e Técnico em Zootecnia, equivalente ao 2º ciclo. O Decreto n.º 31.657, de 29 de agosto de 1960, transformou também as ETRs de Apucarana, Guarapuava, Foz do Iguaçu, Castro, Clevelândia e Santa Mariana em Escolas Agrícolas de Grau Médio.

Em conformidade à Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, os novos estabelecimentos passaram a integrar



o sistema estadual de ensino, com ginásios e colégios agrícolas, já subordinados ao Departamento de Ensino Agrícola (DEA) uma nova denominação do antigo DESTP, após a nova estruturação da Secretaria da Agricultura.

O Departamento de Ensino Agrícola (D.E.A.) subordinado à Secretaria de Estado dos negócios da Agricultura, tem por finalidade ;

- a) Desenvolver, por intermédio de suas escolas, o ensino Técnico e Vocacional Agrícola à juventude rural;
 - b) Desenvolver nos educandos o sentido de responsabilidade individual, do interesse no trabalho, de solidariedade e cooperação;
 - c) Promover a ambientação do aluno ao meio em que vive e onde terá de exercer a sua atividade, dando-lhe ao mesmo tempo, condições para melhorar esse mesmo meio;
 - d) Formar elementos capazes de desempenhar os trabalhos agrícolas e pecuários de uma maneira racional e eficiente;
 - e) Cooperar na educação da população rural, realizando cursos intensivos sobre assuntos ruralistas, de interesse geral e regional;
 - f) Colaborar com outras entidades públicas ou privadas que visem o desenvolvimento sócio-econômico da população rural do Estado do Paraná.
- (SEED-PR, 1972, p. 02)

A Portaria n.º 663/62, de 27/07/62, expedida pela Secretaria da Agricultura, traçava as bases curriculares para os estabelecimentos de ensino agrícola, com a aprovação do primeiro currículo para o curso ginásial e colegial. Outra Portaria, a de n.º 1049/62, estabelecia uma nova estrutura de funcionamento para a rede de estabelecimentos subordinados ao DEA, transformando as ETRs, (já com a denominação de Escolas Agrícolas de Grau Médio pelo Decreto 31.657) de Santa Mariana, Clevelândia, Foz do Iguaçu, Ivai, Cândido de Abreu em Escolas Agrícolas de Preparação Pré-Ginásial, e as Escolas Agrícolas de Rio Negro, Apucarana, Palmeira e Guarapuava em Ginásio Agrícola. Já a Escola Agrotécnica de Ponta Grossa transformou-se em Colégio Agrícola, sendo que a primeira turma formou-se no grau médio, Técnico em Agricultura e Zootecnia, em 1962.

Várias foram as mudanças de denominação ou de níveis de ensino nos estabelecimentos de ensino agrícola, como as transformações das ETRs em centro de treinamentos de professores leigos, a escola de preparação pré-ginasial em ginásios agrícolas; posteriormente os centros de treinamento de professores leigos foram transformado em escola de preparação pré-ginasial, atendendo a demanda de cada região onde estavam situadas.

Com o advento da reforma administrativa dos Ministérios ocorridas em 1967, e legitimado pelo decreto-lei n.º 200/67, resultou na absorção do Ensino Agrícola pelo Ministério da Educação e Cultura. Em consequência, o órgão responsável, a Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário também foi transferida ao Ministério da Educação e Cultura, através do Decreto n.º 60.731 de 19 de maio de 1.967, sob a denominação de Diretoria do Ensino Agrícola, inserido-se no Departamento de Ensino Médio daquele Ministério.(...) Acompanhado as reformas ocorridas a nível federal, o Governo do Estado do Paraná transferiu o Departamento de Ensino Agrícola da Secretaria da Agricultura para o Departamento de Ensino de Segundo Grau da Secretaria de Estado da Educação, pelo Decreto n.º 2.706 de 25 de outubro de 1972. Na época o Ensino Agrícola do Paraná era ofertado apenas nos Colégios Agrícolas Augusto Ribas de Ponta Grossa, Arlindo Ribeiro de Guarapuava, Lysimaco Ferreira da Costa de Rio Negro, Manoel Ribas de Apucarana, Getúlio Vargas de Palmeira, e os Ginásios Agrícolas Assis Brasil de Clevelândia, Manoel Moreira Pena de Foz do Iguaçu, Oligário Macedo de Castro e Fernando Costa de Santa Mariana (SEED – 1993, p. 13-14).

O Conselho Estadual de Educação (CEE), pelo Parecer n.º 39/67, aprovou o currículo para o funcionamento do Curso de Economia Doméstica Rural de Ponta Grossa. A Portaria n.º 744/67, tendo em vista Resolução n.º 01/67 do CEE, deu denominação aos então ginásios e colégio agrícolas transformando-os em ginásio estadual e colégio agrícola estadual.

Pela Portaria n.º 117/68, foi estabelecido o calendário escolar dos estabelecimentos do ensino agrícola no Estado do Paraná, e foi instituído o sistema Escola-Fazenda.

O pressuposto fundamental da relação educação-trabalho era fator determinante para a educação rural, assim como a relação educação-comunidade-meio.

Com a Lei n.º 5.692, os colégios e ginásios agrícolas estaduais elaboraram os Projetos para a Implantação do Ensino de 2º Grau, com oferta da habilitação do Curso Técnico em Agropecuária, aprovado pelo CEE, nos anos de 1973 e 1974, ocasião em que foi criado o Colégio Florestal Estadual Presidente Costa e Silva de Irati, com a oferta de habilitação Técnica Florestal, pelo Decreto n.º 3.890 de 10 de julho de 1973.

Segundo dados do Departamento de Ensino de Segundo Grau (DESG) da Secretaria Estadual da Educação (SEED), tabela 01, o sistema estadual de Ensino Agropecuário e Florestal apresentava 27 estabelecimentos, em 1992, distribuídos na rede pública e privada conforme quadro abaixo:

TABELA-01- Número de estabelecimentos de ensino agrícola estadual da rede pública e privada

HABILITAÇÃO	REDE ESTADUAL	REDE PRIVADA
Técnico em Agropecuária	10	08
Técnico Florestal	01	-
Básico em Agropecuária	08	-

(SEED-1993; 14)

Os colégios estaduais possuíam áreas de terras para o desenvolvimento das atividades didático-produtivas, no âmbito agropecuário e florestal, o que possibilitava o aprendizado prático dos alunos, além da

comercialização do excedente produzido, permitindo cobrir parte das despesas, principalmente na manutenção do internato. O sistema de Cooperativa-Escola, implantado a partir da Resolução n.º 23, de 09 de fevereiro de 1982, do Conselho Nacional de Cooperativismo, na rede pública e alguns colégios particulares, objetiva viabilizar a comercialização da produção e instrumentalizar o aluno na prática cooperativista.

A habilitação básica em Agropecuária, ofertada na rede estadual, encontrava-se na fase de extinção gradativa, concentrando-se nos colégios agrícolas existentes. Começava a oferta de cursos complementares destinados aos egressos da habilitação básica em Agropecuária no Colégios Agrícolas de Rio Negro e Castro, em conformidade com a Deliberação aprovada pelo Conselho Estadual de Educação(CEE) n.º 042/80 e do Parecer n.º 102/80, garantindo aos concluintes o diploma de Técnico. Dentro dessa modalidade de ensino, outros campos do conhecimento foram dinamizados, como no Colégio Estadual Presidente Castelo Branco de Toledo-PR, com habilitação Técnico em Piscicultura, conforme Parecer 09/82 do CEE, para os egressos da habilitação básica e Técnico em Agropecuária.

Destacava-se uma outra oportunidade a todos os egressos do segundo grau, ofertado pelo Colégio Florestal Estadual Presidente Costa e Silva de Irati, com o curso intensivo em Técnico Florestal, conforme aprovação do Conselho Estadual de Educação, através da Deliberação n.º 005/80 e Parecer n.º 031/80 (SEED, 1993), uma antecipação da Lei n.º 9.934/96 da LBD, que estabelece a adoção do ensino profissionalizante de cursos pós médio.

1.4.O Ensino Agrícola no Sudoeste do Paraná

O ensino agrícola no sudoeste paranaense surgiu no município-mãe de Clevelândia-PR, através do Decreto n.º 9553, de 12 de junho de 1953,



publicado no Diário Oficial n.º 83, de 16 de junho de 1953, com a Escola de Trabalhadores Rurais “Assis Brasil” inaugurada em 07 de janeiro de 1.956.

O objetivo da criação dessa escola agrícola esteve voltado ao atendimento de agricultores da região, oferecendo um ensino de primário de 1ª a 4ª série e noções preliminares de agricultura e pecuária. Em 1960, passou a denominar-se Escola Agrícola de Grau Médio. Em 1968, foi inaugurada na escola uma oficina rural devidamente aparelhada, para desenvolver a atividade técnica dos alunos. Em 1971, em conformidade com a Lei n.º 5764 de 16/12/71, foi autorizada a funcionar a Cooperativa -Escola com o objetivo de produzir alimentos e utilizar a estrutura no processo de ensino-aprendizagem.

Em 1979, a escola passou a denominar-se Colégio Assis Brasil - Ensino de 2º Grau, com habilitação Técnico em Agropecuária, mas o reconhecimento do curso de 2º grau regular com habilitação em Agropecuária só aconteceu em 1981, pela Resolução 3067/81. Através do Parecer n.º 71/83, passou a Colégio Agrícola Estadual “Assis Brasil”, denominação específica, para os estabelecimentos da rede estadual de ensino que ofertavam habilitação profissional para o setor primário da economia (Agropecuário), em regime Escola-Fazenda.

Outra proposta de ensino agropecuário, primeiramente introduzido na região sudoeste e posteriormente estendida a todos os Estados do sul do país, foi a da Pedagogia da Alternância, adotada nas casas Familiares Rurais (C.F.R.), que oferece, concomitantemente, a educação geral e profissionalizante de 5ª a 8ª séries e surgiu no final da década de 80.

As C.F.R. possuem uma proposta pedagogia própria, baseada no princípio da Pedagogia da Alternância, que “...consiste na combinação de períodos em que o jovem passa na vida em família ou em estágio (duas semanas) e períodos na Casa Familiar Rural (1 semana).” (ARCAFAR, 1994).



Esta proposta pedagógica, tema central deste trabalho, será abordada com maior aprofundamento no próximo capítulo.

A região Sudoeste do estado do Paraná, com base econômica na atividade agropecuária, composta basicamente de mini e pequenos agricultores, descendentes de italianos e alemães em sua maioria, praticando uma agricultura dependente de mão-de-obra familiar, enfrentava, dentre outros, um problema educacional sério, pois os jovens rurais recebiam conhecimentos dissociados da realidade do seu meio, o que os estimulava à busca de outros ofícios, nas cidades. Preocupadas com essa situação, lideranças e autoridades da região sudoestina conheceram as experiências educacionais voltadas ao meio rural, que foram apresentadas e discutidas durante o Encontro Franco-Brasileiro, realizado em Curitiba, em maio de 1985.

Dentre estas lideranças estava o prefeito do município de Barracão-PR na época, e atual Secretário de Estado da Agricultura e do Abastecimento (SEAB-PR), Dr. Antonio Leonel Poloni, que achou a proposta educacional interessante, e adotou-a no município sob sua administração. Implantou em sua gestão a primeira CFR do sul do Brasil, no ano de 1989. Rapidamente essa idéia foi irradiada para outros municípios que aderiram à proposta.

O governo do Estado do Paraná assumiu essa proposta de ensino, aprovando o programa da Casa Familiar Rural, com a denominação de “Escola do Campo”, através do Decreto 3106/94, autorizando as Secretarias de Estado do Desenvolvimento Urbano, da Educação, da Agricultura e do Abastecimento, da Fazenda e do Planejamento, a praticarem os atos necessários à implantação do programa.



1.5. Estrutura A região também ganhou outro estabelecimento de ensino agrícola, Colégio Agrícola Estadual do Sudoeste do Paraná, localizado no município de Francisco Beltrão, criado em 05/11/1993, pela Resolução 5929/93, e inaugurado em 28 de março de 1994. Iniciou suas atividades de ensino com uma proposta metodológica diferenciada para a habilitação Técnico em Agropecuária, utilizando inicialmente a proposta da Pedagogia da Alternância, semelhante a adotada nas CFRs, oferecendo aos alunos orientação técnico-pedagógica, funcionando em regime de internato com moradia e alimentação, atendimento coletivo e individualizado em três semanas, e uma semana o aluno permanecia na propriedade. Em função das dificuldades estruturais e financeira, esse estabelecimento entra em cessação gradativa, a partir do ano de 1997, por determinação da Resolução n.º 3071/97, de 10/09/97, emitida pela Diretora Geral da Secretaria de Estado da Educação. Em 1999, forma-se a última turma de Técnicos com habilitação em Agropecuária.

Através da articulação política de lideranças regionais, foi criada a primeira Instituição Federal de Ensino Médio para o ensino agrícola do Estado do Paraná, a Escola Agrotécnica Federal de Dois Vizinhos-PR, uma unidade descentralizada da Escola Agrotécnica de Rio do Sul-SC, entrando em funcionamento no ano de 1996, com uma ampla infra-estrutura destinada ao ensino agropecuário, formando a primeira turma em dezembro de 1.999.

Tanto os estabelecimentos estaduais de ensino agropecuário de Clevelandia-PR e Francisco Beltrão-PR, como o estabelecimento federal de Dois Vizinhos estão implantando o Curso Profissionalizante Pós Médio, conforme estabelece a Lei nº9.934/96, de Diretrizes e Bases de Educação Brasileira (LDB).

1.5. Estrutura escolar atual existente no Sudoeste e o acesso à escolaridade dos agricultores .

A mudança de salas de aulas da área rural para a urbana, a chamada nuclearização do ensino, que objetiva eliminar o sistema multi-seriado buscando oferecer melhores condições de ensino e de estrutura, tem aumentado significativamente a população de alunos no meio urbano.

Existem questionamentos sobre os possíveis choques culturais, diferenças sociais, riscos nos deslocamentos viabilizados pelas prefeituras e outras dificuldades. Entretanto, muitos alunos preferem este sistema pelas oportunidades que são oferecidas tanto no aprendizado quanto na socialização.

Atualmente são 144.679 alunos, dos quais 76% estudam no meio urbano e 24%, em escolas do meio rural. Para este contingente de alunos, existem 6.027 professores, dos quais 5.607 são habilitados, obtendo-se uma relação de aproximadamente 23 alunos por professor. O índice médio de reprovação é de 5,8% e o de evasão escolar é de 5,9%, de acordo com SEBRAE-PR, 1998.

Alguns municípios possuem as unidades da Casa Familiar Rural (CFR), onde os alunos podem finalizar o 1º grau, adquirindo também conhecimentos específicos às atividades agropecuárias. Nestas escolas, os estudantes passam uma semana em período integral na escola, alternada com duas semanas no estabelecimento rural, período em que os monitores das escolas acompanham os alunos nas atividades exercidas em suas unidades de produção.

¹¹ São os municípios sede da CFR que matriculam jovens de outros municípios vizinhos.

Segundo o que se pode observar na tabela 02 a seguir, das 38 C.F.Rs do Paraná, 45% estão localizadas na região sudoeste do Paraná, e estas matriculam 1.013 dos 2.086 jovens que freqüentam este sistema de ensino de alternância no Estado.

TABELA 02 – Número de alunos matriculados nas Casas Familiares Rurais da região sudoeste do Paraná, 2.000.

Microrregião homogênea do Sudoeste Paranaense	MUNICÍPIO ¹¹	CFR (alunos matriculados)
Francisco Beltrão	Capanema	57
	Pérola do Oeste	57
	Bom Jesus do Sul	70
	Nova Prata do Iguaçu	58
	Boa Esp. do Iguaçu	64
	São Jorge do Oeste	41
	Dois Vizinhos	40
	Salto do Lontra	39
	Enéas Marques	44
	Francisco Beltrão	54
	Sto Ant ^o do Sudoeste	61
	Marmeleiro	49
	Manfrinópolis	70
Subtotal das 13 CFRs da microrregião Fco Beltrão =		710
Pato Branco	Pato Branco	128
	Coronel Vivida	71
	Chopinzinho	75
	Sulina	29
Subtotal das 4 CFRs da microrregião Pato Branco =		303
Total das 18 CFRs da região Sudoeste =		1.013
Total das 38 CFRs do Paraná =		2.086

Fonte: Francisco Marques da Silva., ARCAFAR, referente ao ano 2.000

¹¹ São os municípios sede da CFR que matriculam jovens de outros municípios vizinhos.



Os agricultores da região, de maneira geral, não conseguiram completar o 1º grau. Entretanto, parte destes está conseguindo complementar seus estudos até a 8ª série, através de professores do Centro de Ensino Supletivo – CES.

2.1. Aspectos históricos da Pedagogia da Alternância no mundo:

Dentre as inúmeras alternativas de educação voltadas para o meio rural no mundo, a proposta da Pedagogia da Alternância se solidificou e está presente atualmente nos cinco continentes espalhados nos mais diversos países do globo terrestre.

A gênese da proposta educacional, representada pelas Casas Familiares Rurais "Maison Familiale," nasceu de uma necessidade que as famílias camponesas, residentes nas comunidades do interior da França, representadas por suas entidades (sindicais, igreja), tinham em começar a questionar a forma como era trabalhada a educação nas comunidades, com um ensino voltado exclusivamente para a vida urbana.

O então vigário, Abade Granereau da capela, de Serignol – Peboudou, no interior da França com raízes ligadas ao campesinato, deparando-se com realidade desoladora daquela comunidade, percebeu um abandono total dos organismos governamentais em relação às políticas educacionais e sociais para o meio rural. Apelou com insistência para que as lideranças sindicais ajudassem a reduzir os inúmeros problemas por que passavam aquelas comunidades, com condições sócio-econômicas precárias, famílias carentes e sem perspectivas de continuar na atividade, por falta de políticas sociais, e principalmente educacionais, tanto do governo quanto da igreja, que tinham suas atenções e preocupações voltadas quase que exclusivamente à população urbana.

2. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PROPOSTA EDUCATIVA

PARA O MEIO RURAL

2.1. Aspectos históricos da Pedagogia da Alternância no mundo:

Dentre as inúmeras alternativas de educação voltadas para o meio rural no mundo, a proposta da Pedagogia da Alternância se solidificou e está presente atualmente nos cinco continentes espalhados nos mais diversos países do globo terrestre.

A gênese da proposta educacional, representada pelas Casas Familiares Rurais “Maison Familiale,” nasceu de uma necessidade que as famílias camponesas, residentes nas comunidades do interior da França, representadas por suas entidades (sindicais, igreja), tinham em começar a questionar a forma como era trabalhada a educação nas comunidades, com um ensino voltado exclusivamente para a vida urbana.

O então vigário, Abade Granereau da capela, de Serignal – Peboudou, no interior da França com raízes ligadas ao campesinato, deparando-se com realidade desoladora daquela comunidade, percebeu um abandono total dos organismos governamentais em relação às políticas educacionais e sociais para o meio rural. Apelou com insistência para que as lideranças sindicais ajudassem a reduzir os inúmeros problemas por que passavam aquelas comunidades, com condições sócio-econômicas precárias, famílias carentes e sem perspectivas de continuar na atividade, por falta de políticas sociais, e principalmente educacionais, tanto do governo quanto da igreja, que tinham suas atenções e preocupações voltadas quase que exclusivamente à população urbana.

Com a preocupação de ajudar a comunidade a resolver ou amenizar esses problemas, o padre, que conhecia desde sua infância o problema que seus pais enfrentavam na agricultura, decide que, além de desenvolver suas funções de sacerdote, iria se juntar às lideranças e aos pais dos camponeses para criar condições de reverter aquela situação desoladora.

A unidade nas ações se concentrava nas políticas educacionais, que eram o centro do problema, pois a educação ministrada no interior era a mesma desenvolvida na cidade, e os professores estimulavam os alunos a estudar na cidade e aprender outro ofício, para ter sucesso na vida. Indignado com esta situação, o Padre Grenereau chegou a afirmar que:

“o estado através de seus professores(as) do primário, salvo algumas maravilhosas exceções, não sabiam o que dizer a alguns agricultores a não ser o seguinte: seu filho é inteligente, não pode ser deixado na roça (...) é preciso encaminhá-lo nos estudos (...) vencerá na vida melhor que seu pai (...) conseguirá uma boa posição social”.(Nozella, 1997, citado por Azevedo, 1998;105).

Os pais eram convencidos de que seus filhos, para conseguirem uma boa educação e conseguirem melhores condições de vida, teriam de ser instruídos e preparados para a vida na cidade e que ficar no interior era sinônimo de burrice e atraso.

Diante desse cenário, mobilizações foram acontecendo, na comunidade, com apoio de entidades sindicais e de camponeses, com a participação da Igreja, na pessoa do Padre Granereau. Nasce assim a primeira experiência de Casa Familiar Rural, no ano de 1935, na comunidade de Serignal – Péboudou. Dois anos mais tarde é implantada, em Lauzun, a verdadeira Casa Familiar Rural, tal como as existentes atualmente na França e nos países onde foi implantada essa proposta pedagógica de ensino.

Segundo Mello Costa, citado por Azevedo (1998), o ideal dos pioneiros, Padre Gronereau e agricultores da comunidade, era criar uma escola diferente, que propiciasse aos jovens a formação em três aspectos complementares, a saber:

- a) Uma formação técnica que considerasse a necessidade que o produtor rural tem da ajuda dos filhos no seu trabalho, e este trabalho é complexo, minucioso e cheio de imprevistos. Uma longa aprendizagem prática e diversas observações são indispensáveis e por isso é necessário que o jovem fique o mais tempo possível na propriedade, com seu pai. Por outro lado, o jovem precisa conhecer o porquê das diferentes atividades que acompanham sua rotina. O pai, absorvido no trabalho urgente, tem dificuldade e pouco tempo para dar explicações que satisfaçam um jovem adolescente em pleno desenvolvimento e na maioria das vezes, porque sempre se faz assim. Portanto, o jovem precisa da teoria para compreender e manter sua prática, levantar suas preocupações técnicas a fim de ampliar seus conhecimentos. Esta formação deve estar a cargo de um professor competente.
- b) Uma formação geral que levasse o jovem a expandir seu campo de conhecimento a fim de possibilitar-lhe a ultrapassagem das suas preocupações técnicas e a situar no espaço e no tempo. A proposta deveria discutir aspectos referentes à história das profissões agrícolas, através do tempo; geografia da França e do mundo; ciências direcionadas à profissão agrícola; noções de administração e gerenciamento necessárias ao exercício de funções administrativas não só na sua propriedade como em órgãos e instituições agrícolas;
- c) Uma formação humana sólida visando a formação de um profissional da agricultura responsável e o surgimento de líderes competentes. O professor, além de ser competente, deveria ser também um educador (Azevedo, 1998; 106)

A escola que os idealizadores propuseram tinha o intuito de proporcionar aos jovens uma formação integral (técnica, humana) e ser um agente responsável para promover melhoria das condições de vida de suas famílias e comunidades, com adoção de novas técnicas agrícolas, sem, porém, entrar em choque com os conhecimentos e as práticas utilizadas por seus pais.

Em torno do projeto educacional para a escola, promovido pela comunidade, ocorriam reuniões para discutir e debater as questões sociais da vida no campo e da atividade agrícola. Dentro dessas discussões, o Padre Granereau trabalhou aspectos relevantes sobre a vida no meio rural e suas vantagens, a fim de resgatar a auto-estima e autoconfiança dos camponeses. Colocou a importância deles dentro da economia do país, a necessidade de se organizarem para conquista de seus direitos. A conquista, nesse processo, foi o total envolvimento dos pais dos jovens da comunidade como um todo, no projeto Casa Familiar Rural, tanto na gestão quanto na manutenção do estabelecimento.

Com o advento da Segunda Guerra Mundial, houve a necessidade premente de incentivar e valorizar idéias educacionais de cunho comunitário e nacionalista, a fim de ajudar a reconstruir o país. A partir de 1945, houve uma grande expansão das Casas Familiares, na França. Devido a essa expansão, criaram-se condições financeiras e institucionais para promover a Pedagogia da Alternância, como investimento na formação de monitores e criação de um centro de formação de monitores.

Com o rápido crescimento das Casas Familiares, a experiência começou a ganhar destaque e, por isso a adesão de muitos colaboradores, dentre eles, educadores renomeados da época. Segundo Azevedo:

Em 1946, por exemplo, o movimento contou com a colaboração do educador André Dufaure, que dentre muitas contribuições que trouxe a este



movimento, elaborou o famoso instrumento pedagógico denominado Plano de Estudo (Azevedo, 1998; 109)

O sucesso e apoio obtidos para essa proposta educacional deram condições para a mesma difundir-se rapidamente por toda a França, e conta, hoje, com aproximadamente 500 unidades naquele país.

A experiência educacional conquistada na Europa, iniciando sua implantação na Itália onde houve poucas modificações e também direcionadas aos jovens rurais. Na Espanha, também foi utilizada a experiência e implantada a Pedagogia da Alternância para o ensino profissionalizante na cidade, semelhante às Casas Familiares. Foi também implantada em outros continentes como na África (Senegal) e na América Latina, sendo o Brasil o pioneiro no continente americano.

2.2 Surgimento da Pedagogia da Alternância no Brasil

O surgimento da pedagogia da alternância no Brasil se deu justamente num período politicamente bastante conturbado, cujo autoritarismo estava predominando, a democracia e a liberdade eram práticas proibidas durante a ditadura militar que se iniciara em 1964.

A luta para superar o regime autoritário e reconquistar a democracia, construindo uma sociedade mais justa e solidária, sempre esteve presente nas lideranças mais lúcidas e entidades combativas, como foram os estudantes ligados a UNE, os artistas, os educadores e muitos outros, todos comprometidos com a construção de uma sociedade justa, igualitária e democrática. Essas lideranças contribuíram para a implantação de propostas educacionais que fugiam da educação tradicional, urbanizada, adotada, homogeneamente, no Brasil. Dentre essas, uma proposta alternativa chama-se *Pedagogia da Alternância*.

A história teve início no Estado do Espírito Santo, através de um trabalho comunitário de ação pastoral, que envolveu outras forças sociais. Esse trabalho de base iniciou em 65/66, por meio de uma ação dinâmica e persistente de um jesuíta, o padre italiano Humberto Pietrogrande, que viera para o Brasil em janeiro de 1945, para exercer o sacerdócio no município de Anchieta-ES. O sacerdote já conhecia a região em visitas anteriores, e constatou que a realidade vivida pelos agricultores era desoladora: viviam em estado de muita pobreza e miséria. A maioria desses agricultores eram migrantes italianos e alemães.

Retornando a Itália em abril de 1966, o sacerdote viabilizou ajuda financeira junto a entidades daquele país, ligadas à igreja, para implantar o projeto das Escolas Famílias Agrícolas (EFA). No seu entendimento, a situação econômico-social daquelas famílias só seria resolvida através da educação, e que a organização era um fator determinante para conseguir êxito no projeto.

Em 1968, no município de Anchieta – ES, criava-se uma entidade jurídica que tinha finalidade e poderes para representar, defender os interesses e aspirações coletivas dos agricultores daquela região. A criação do MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo), segundo Zamberlam (1996; 03):

“propõe a promoção integral da pessoa, através da ação comunitária, uma ampla atividade inerente ao meio rural, visando principalmente uma elevação sócio-comunitária do agricultor, através de sua promoção: religiosa, intelectual, sanitária, econômica e técnica. (1996;p 03)

O MEPES uma organização não governamental, sua diretoria era composta por representantes de diversas entidades como: Igreja, Associação dos Amigos Italianos, padres locais, prefeitos municipais e até a Acares (Associação de Crédito e Assistência Rural do Espírito Santo).

Apesar dos propósitos do MEPES em buscar o desenvolvimento sócio-econômico dos agricultores de diferentes formas, as ações foram concentradas nas questões educacionais, devido a grande necessidade de priorizar o campo educacional que, segundo entendimentos do grupo, impulsionaria o desenvolvimento de outras questões como o econômico, o social, o político.

Esse projeto teve sucesso pela forma organizativa, imprimida pelas entidades constituídas, através de várias ações em conjunto, visando atingir plenamente os objetivos traçados.

Foi a partir destas ações comunitárias que, em março de 1969, iniciavam as atividades educacionais nas primeiras duas Escolas Famílias Agrícolas, em Alfredo Chaves e em Olivânia, ambas localizadas no município de Anchieta, no Estado do Espírito Santo.

As denominações dadas às experiências educativas que utilizam a pedagogia da alternância no Brasil, são várias, entre elas Escola da Família Agrícola, Escola Família Rural, Casa Familiar Rural e, ultimamente Escola da Comunidade Rural, EFA é o termo utilizado pela maioria das experiências. Sua implantação teve ajuda direta e indiretamente (principalmente no Espírito Santo) do MEPES, que tem algumas raízes de origem italiana. A Casa Familiar Rural é experiência existente em dois Estados e tiveram apoio (no início das atividades) de um pedagogo francês. (Zamberlan, 1996;.02)

O papel importante desempenhado pelo MEPES na implantação e no funcionamento das Escolas Famílias Agrícolas no Estado capixaba se refletiu nas demais regiões brasileiras, que recorriam a esta entidade para receber suporte técnico e metodológico. Ao MEPES recorriam para conhecer, através de visitas, as experiências de ensino da Pedagogia da Alternância, devido aos resultados positivos já obtidos pelas escolas pioneiras do Espírito Santo.



O MEPES foi, sem dúvida, o principal órgão fomentador e que referenciou a implantação da maioria dos projetos de Escolas Famílias Agrícolas no Brasil, devido a proposta pedagógica, a filosofia de trabalho, que valorizavam a participação da comunidade.

O MEPES coordena 12 escolas agrícolas no Espírito Santo, sendo 8 de 1º grau e 4 de 1º e 2º graus. A instituição também mantém um Centro de Formação de Monitores, localizado em Iconha, quatro creches e um hospital em Anchieta (Azevedo, 1998; 115).

Como relatamos anteriormente, existem no Brasil inúmeras experiências educacionais que utilizam a Pedagogia de Alternância, nos diversos Estados brasileiros: Espírito Santo, Bahia, Alagoas, Amazonas, Rondônia, Amapá, Maranhão, Piauí, Minas Gerais, Paraná, Ceará, Pernambuco, Rio Grande do Norte, São Paulo, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. As experiências da região sul do Brasil receberam influência diretamente das Casas Famílias Francesas e contaram com a presença de um pedagogo francês que auxiliou na implantação dessas escolas, inclusive as localizadas na região sudoeste do Paraná, existindo uma certa rivalidade entre as experiências da Pedagogia da Alternância;

O curioso é que existe grande rivalidade, principalmente na América Latina, entre os adeptos do modelo francês e italiano. Em realidade há uma diferença fundamental entre as duas experiências: enquanto aqueles que aderiram ao modelo francês desenvolvem um ensino de caráter apenas informal, os solidários à experiência italiana promovem tanto a educação informal quanto a formal. (Azevedo; 1998; p.115)

Atualmente, podemos dizer que poucas diferenças existem entre essas experiências, visto que no Estado do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação regulamentou o ensino das Casa Familiares Rurais como ensino formal de 5ª a 8ª série, seguindo a formalidade adotada pelas experiências das EFAs italianas.



2.3. A Pedagogia da Alternância e a Agricultura Familiar

A Pedagogia da Alternância foi uma das poucas propostas de educação rural voltada ao desenvolvimento integral do jovem do meio rural e que teve, indiretamente, reflexos na melhoria da qualidade de vida nas famílias e na comunidade onde essas escolas estão inseridas, não estudando apenas temas rurais, mas também urbanos, garantindo na proposta a sua integralidade.

Como essa proposta de educação teve sua origem na região da França, em cujas comunidades o predomínio era da pequena propriedade, no Brasil também se seguiu essa tendência, já que a introdução da proposta se dera no Estado do Espírito Santo, onde predominavam as pequenas propriedades. Também no Estado do Paraná, na região sudoeste, se adotou, em dezenas de unidades, a Pedagogia da Alternância. Nesses municípios em que foram implantadas há uma situação agrária semelhante. Atendem, prioritariamente, a pequena propriedade, denominada também de Agricultura Familiar.

A agricultura familiar se diferencia das demais propriedades, devido as seguintes características: o tamanho da propriedade; a utilização da mão-de-obra, basicamente em regime de economia familiar; a renda é oriunda exclusivamente da propriedade; e a família reside na propriedade ou próximo.

Segundo o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar, criado pelo governo em 1996, são considerados agricultores familiares aqueles que exploram a terra na condição de proprietários, assentados, posseiros, arrendatários ou parceiros, e que atendam, simultaneamente, aos seguintes requisitos:



- a) Utilizar o trabalho direto seu e de sua família, podendo ter, em caráter complementar, até 2(dois) empregados permanentes e recorrer à ajuda eventual de terceiros, quando a natureza sazonal da atividade agrícola exigir;
- b) Ter, no mínimo, 80% da renda familiar originados da exploração agropecuária, pesqueira e/ou extrativa;
- c) Residir na propriedade ou em aglomerado rural ou urbano próximo;
- d) Não deter, a qualquer título, área superior a 4(quatro) módulos fiscais, quantificados na legislação em vigor.

Segundo Martins (1990), citado por Perondi (1999;03):

Esses agricultores se caracterizam, portanto, por deter os seus meios de produção ao mesmo tempo que trabalham diretamente no estabelecimento rural, sendo definidos por muitos autores e instituições como: “agricultores familiares”. Um conceito que abrange muitas categorias sociais, inclusive a do campesinado, uma conceituação política da pequena produção familiar rural.

De acordo com censo Agropecuário de 1985, da Fundação IBGE, citado Silva (1998):

Os estabelecimentos de até 100 hectares, onde se presume estejam concentrados os estabelecimentos de agricultura familiar, as áreas somadas correspondiam na época cerca de 21% do total e respondiam por uma parcela significativa da produção do país, ou seja, 87% da mandioca, 79% do feijão, 69% do milho, 66% do algodão, 46% da soja e 37% do arroz produzido e 26% do rebanho bovino. (Silva, 1998; 06).

A flexibilidade de adaptação a diferentes processos de produção e a variedade de fontes de renda (diversificação da propriedade e da renda) tornam a agricultura familiar indispensável na economia regional e nacional, desde que

essas estejam consolidadas para isso. Mas para tanto é necessário que os governos estimulem políticas governamentais que priorizem a agricultura familiar.

O seguimento da agricultura familiar chega a superar a agricultura patronal na produção de carnes suínas e aves, leite, ovos, batata, trigo, cacau, banana, café, milho, tomate, mandioca e laranja. (...) a grande capacidade de absorver mão-de-obra a transforma numa alternativa socialmente desejada, economicamente produtiva e politicamente correta para evitar grande parte dos problemas sociais urbanos derivados do desemprego rural e da migração descontrolada na direção campo-cidade. (PRONAF, 1996).

Ao demonstrar a importância que exerce a agricultura familiar no desenvolvimento do meio rural, coloca-se a necessidade de estabelecer uma política educacional voltada para as pessoas que residem nesse meio, a fim de conseguir uma melhoria na qualidade de vida.

É com essa preocupação que o programa da Casa Familiar Rural está desenvolvendo uma proposta pedagógica que se identifica com os anseios dos agricultores familiares, pois, a partir da pedagogia da alternância, abre-se a possibilidade de o jovem rural seguir seus estudos, profissionalizar-se, e, ao mesmo tempo, contribuir com sua mão-de-obra, indispensável na propriedade familiar, para o pleno desenvolvimento das atividades econômicas na propriedade e da família.

A Escola Familiar Agrícola (EFA) foi se espalhando, principalmente nas regiões onde predomina a pequena propriedade familiar ou até coletivo-comunitário (é o caso de alguns países africanos). Quer dizer, onde quem trabalha e cultiva diretamente, a terra é também o dono dela. (Zamberlam, 1996; 09).

Diferentemente de outros modelos tradicionais de educação rural voltados principalmente para a profissionalização, seja de nível técnico ou de nível superior, nesse os jovens permanecem em período integral na escola, seguindo currículos e conteúdos ministrados de forma integral e contínua, não podendo disponibilizar a sua mão-de-obra no auxílio da propriedade, pois geralmente os estabelecimentos de ensino ficam distantes da casa(propriedade), inviabilizando o acesso à educação profissionalizante. Já em nível de ensino fundamental, de 5ª a 8ª série, a educação rural oferecida, em sua grande maioria, pela Casa Familiar Rural, diferencia-se profundamente da educação rural regular oferecida no país.

A educação rural tradicional parte de uma proposta pedagógica idealizada para o meio urbano, que transmite conteúdos, valores de cidadãos, que não têm ligação com o meio onde está localizada a escola. A proposta de educação rural tradicional tem sua história, seus valores, seus conhecimentos, entrando em confronto com o saber do jovem rural.

... entendemos por educação rural como sendo aquela que parte da necessidade de estar diretamente relacionada ao seu meio e voltar-se à solução dos problemas aí evidenciados (...) a prática educativa no meio rural, que para a sua efetivação deve levar em consideração a realidade histórica do processo de transformação da mentalidade do homem da roça e o seu significado para a superação do processo de exploração inerente à sociedade de classes. (Batistela, 1997; 25)

2.4 A Pedagogia Além das famílias do meio rural não poderem prescindir da mão-de-obra, outro fator determinante que impede acesso dos jovens rurais a cursos de nível médio ou superior é sua condição econômica.

A família, principalmente na pequena propriedade, não dispõe de recursos suficientes para possibilitar o ingresso e a permanência do jovem rural nesses níveis de ensino.

Segundo Zamberlan, para a agricultura familiar, que ocupa apenas 20% (vinte por cento) da terra agricultável, e que produz a quase totalidade dos alimentos básicos consumidos pela população brasileira, deve haver uma educação rural que não seja discriminatória e elitista como as tradicionais e que atenda a essa significativa população rural constituída por pequenos proprietários.

“A EFA recusa o elitismo porque entende que é a maioria da população que produz a maior riqueza do país. Enfim a EFA aceita alunos que correm o risco de não passarem nos exames tradicionais, porque a diversidade dos indivíduos, sua heterogeneidade são frutos de vida social. As famílias responsáveis se preocupam com todos os filhos, com cada um individualmente e não só com alguns deles. Portanto a EFA em seu seio procura criar um ambiente educativo familiar, onde todos educam e são educados. Independentemente de suas capacidades. (Zamberlan, 1996;.09)

Diante desta breve análise, constatamos uma ligação muito forte da Casa Familiar Rural através do sistema de funcionamento, bem como sua proposta pedagógica, com a agricultura familiar, com a educação não só do jovem que frequenta a escola, mas de toda a família que está participando indiretamente desse processo educativo.

2.4 A Pedagogia da Alternância e o resgate da cultura no meio rural

Um dos significados gerais de cultura “constitui-se de um sistema de atitudes e modo de agir, costumes e instrução de um povo. Conhecimento geral. (Bueno, 1986;p.317)



Na agricultura, em geral, a pequena propriedade envolve toda a família, isso quer dizer que, o trabalho agrícola como outras atividades, cria cultura e é fruto de uma cultura. Assim a cultura do meio rural é algo que pertence a todos, é um patrimônio de todos (Zamberlam, 1996; 11).

Ao analisarmos a sociedade rural e a sociedade urbana, podemos estabelecer as diferenças sob vários aspectos. Iremos nos deter nas diferenças ambientais e de trabalho das duas sociedades:

- A diferença ambiental: a sociedade rural está exposta ao contato direto com a natureza, já a sociedade urbana conhece a natureza por meios artificiais e não está a ela exposta de maneira obrigatória. No meio urbano, o trabalho sobre matéria pode, em grande parte, ser controlado pelo homem de uma forma ou de outra. No meio rural, o homem conta com elementos e formas que fogem absolutamente ao controle humano. Ele vive em relação íntima com a natureza e sabe qual é o seu limite, para melhorar ou controlar condições adversas ou favoráveis existentes.

- A diferença ambiental e de trabalho são fatores determinantes da necessidade do espaço físico para o exercício de sua ocupação: o homem urbano trabalha em ambientes reduzidos e reside em condomínios, bairros populosos; já para o homem rural, é necessário certa extensão de terra, com as residências menos densas: *A semelhança da ocupação, assim como o reduzido número de família, fará da comunidade rural um agrupamento humano mais homogêneo*". (Speyer, 1983; 50).

Quando analisamos a cultura de uma comunidade, é importante estudar a origem das pessoas, resultantes de migrações internas ou de imigrações internacionais, e que qualquer sistema de educação que for adotado deve resgatar e manter os hábitos, os costumes dessas pessoas.



O relacionamento pessoal entre indivíduos urbanos também difere daquele entre indivíduos do meio rural. As pessoas, nas comunidades urbanas, se relacionam com outras, de acordo com as necessidades de seus trabalhos. Já no meio rural, o contato é mais reduzido por causa do menor número de pessoas que habitam na comunidade, mas, em compensação, o relacionamento é mais profundo.

“O contato humano urbano, na sua maior parte, é o relacionamento de indivíduos, condicionado pelo papel que desempenham no complexo social de que fazem parte. Ao contrário, o relacionamento no meio rural é de pessoas que se conhecem: conhecem sua história, seus relacionamentos, suas angústias, seus anseios. É evidente que esse nível de relacionamento também se pode atingir na cidade, mas o que se distingue aqui é a comunidade urbana e a comunidade rural: aquela é individualizada, esta é personalizada. (Speyer, 1983; 51)

Então, na comunidade rural é necessário que a escola não fique isolada, mas que interaja e participe ativamente da comunidade onde estiver inserida.

... muitos dos problemas que afetam a população rural nos países subdesenvolvidos podem ser solucionados a nível de comunidade, com recursos comunitários, e com a intervenção de fora limitada à educação e à ajuda técnica. (Stavehagem, citado por Speyer, 1983; 57)

Apesar das peculiaridades vividas no meio rural, sejam elas através de fatores externos (clima e condições de trabalho) ou fatores internos (relações interpessoais, relacionamentos), percebemos que a política educacional brasileira nunca se preocupou com uma educação voltada para as aspirações e necessidades do povo residente no meio rural.

A agricultura é uma das atividades profissionais mais antigas do mundo, as técnicas de cultivo e criações passam de geração para geração, “os mais velhos puxando o trabalho, os mais novos ajudando nas tarefas mais simples” (Zamberlam, 1996; 11).

Junto com a técnica passou-se um pouco de história de vida, dos valores, das relações pessoais e grupais. Mas com a modernização da agricultura, a educação rural profissionalizante teve um papel de negação desta condição. O saber popular, que foi historicamente construído, deu lugar a um ensino agrícola voltado simplesmente para o aumento de produtividade e produção, tendo o acesso à ciência e tecnologia como objetivo final da educação, quando deveria ser a realização do homem enquanto pessoa. Esta filosofia educacional seguiu um modelo capitalista no Brasil, evidenciado após a Segunda guerra mundial.

Assim também o objetivo final da educação não é o desenvolvimento da ciência e da tecnologia – é a relação do homem como pessoa humana e que transcende o objetivo final desses conhecimentos e supõe o despertar da espontaneidade vital do educando e o alargamento constante de sua opinião. (Speyer, 1983; 77).

Não podemos negar o avanço tecnológico gerado pela modernização na agricultura. O que não podemos é aceitar isso com um fim em si mesmo. A educação rural necessita apropriar-se dela para aprimorar o processo produtivo, necessita também resgatar os valores e conhecimentos empíricos em domínio dos agricultores, para que estes se sintam valorizados e possam adotar tecnologias que respondam às suas necessidades e peculiaridades, não sendo uma imposição e sim uma adequação da tecnologia em benefício da qualidade de vida.

É necessário também que a educação valorize os costumes, as crenças, a música, isto é, a cultura como um todo, para que o agricultor, representado pelo jovem, possa cada vez mais ter gosto pela vida campesina,

resgatar a autoconfiança e auto-estima e que possa sentir orgulho de ser agricultor e exercer sua profissão com dignidade.

3. A PROPOSTA PEDAGÓGICA E O CURRÍCULO NA CASA FAMILIAR RURAL

3.1. Princípios e Métodos.

A educação rural tradicional está desvinculada da realidade e da vida dos agricultores. Esta desvinculação encontra respostas nas políticas educacionais adotadas para este meio, como: padronização de conteúdos e currículos, planos, metodologias e sistema organizacional, tendo como referência o mundo urbano.

Ao analisarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, vemos que ela estabelece a necessidade de contextualização da educação conforme necessidades e realidades locais e regionais. Nesta contextualização está a preocupação com a diversidade brasileira no que tange ao meio geográfico, cultural, econômico, político e social. Neste sentido, a educação rural requer medidas e posições específicas.

As diferenças estão nos conteúdos e métodos que devem adaptar-se à realidade da zona rural, e na forma de organização escolar, com calendários adequados ao trabalho na agricultura (plantio, colheita, etc.). A organização escolar deve adequar-se também às condições do trabalho rural (horário das aulas, tempo de locomoção dos alunos, entre outros). (art. 28, I a II).

Como as diretrizes educacionais compreendem linhas gerais para a educação em âmbito nacional, fica a critério das Secretarias de Estado da Educação, dos núcleos regionais de educação, das secretarias municipais, e até mesmo das escolas e dos professores, a iniciativa de esmiuçar a lei e aplicá-la.



3. A PROPOSTA PEDAGÓGICA E O CURRÍCULO NA CASA FAMILIAR RURAL

3.1. Princípios e Métodos.

A educação rural tradicional está desvinculada da realidade e da vida dos agricultores. Esta desvinculação encontra respostas nas políticas educacionais adotadas para este meio, como: padronização de conteúdos e currículos, planos, metodologias e sistema organizacional, tendo como referência o mundo urbano.

Ao analisarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, vemos que ela estabelece a necessidade de contextualização da educação conforme necessidades e realidades locais e regionais. Nesta contextualização está a preocupação com a diversidade brasileira no que tange ao meio geográfico, cultural, econômico, político e social. Neste sentido, a educação rural requer medidas e posições específicas.

As diferenças estão nos conteúdos e métodos que devem adaptar-se à realidade da zona rural, e na forma de organização escolar, com calendários adequados ao trabalho na agricultura (plantio, colheita, etc.). A organização escolar deve adequar-se também às condições do trabalho rural (horário das aulas, tempo de locomoção dos alunos, entre outros). (art. 28, I a II).

Como as diretrizes educacionais compreendem linhas gerais para a educação em âmbito nacional, fica a critério das Secretarias de Estado da Educação, dos núcleos regionais de educação, das secretarias municipais, e até mesmo das escolas e dos professores, a iniciativa de esmiuçar a lei e aplicá-la.

Para Batistela (1997; p.43), a educação não pode ser pensada como se existisse autônoma e independente da comunidade. É parte fundamental desta.

Pensar uma educação para o meio rural exige o conhecimento das necessidades dos envolvidos no processo educativo, ou seja, o ato de ensinar exige que o mundo da vida dos agricultores passe a ser a realidade da ação educativa.

Como podemos construir um modelo pedagógico que seja capaz de articular e integrar então o mundo da vida, da educação, do trabalho e da comunidade no meio rural? Este modelo já existe e iremos analisar: trata-se da Pedagogia de Alternância, que vimos anteriormente e cujos aspectos históricos, seus princípios e sua metodologia, serão abordados agora.

Para Batistela (1997; p.45), o significado, segundo o dicionário global da língua portuguesa, explica a alternância como sendo alteração que, por sua vez, significa ato ou efeito de alternar, revezamento. Do Latim – Alternatione – a primeira significação de alternância, enquanto aplicada à prática pedagógica e a relação escolar – trabalho.

Batistela (1997; p.46) define Pedagogia da Alternância como sendo “alternância de tempos de estudo e de períodos de trabalho”. Esta mesma linha é seguida pelo autores D. Chartier (1982),^a Duffaure (1985), B. Crepeau, P. Mignen e G. Bourgeon (1979).

Esses autores destacam que o tempo de estudo não se vê interrompido pelo tempo de trabalho, pois o período de trabalho na propriedade agrega-se ao estudo, de forma a constituir períodos sucessivos de estudo que se alternam entre a escola e o trabalho.

3.2.1. Integração com a Família.

Na forma tradicional, o tempo de trabalho é visto como momento de aplicação da teoria. Esta prática é vazia e fortemente reforçada no modelo atual de educação para o meio rural. A Pedagogia de Alternância tem uma diferente visão, com orientação nova, que vê na relação educação/trabalho a realização de períodos sucessivos de ensino devidamente coordenados um ao outro: "...é necessário conceber e idealizar uma pedagogia que seja verdadeiramente a ciência de formação do trabalhador na sua dupla função de trabalhador e de homem".(Nascimento,1995; p.28)

A Pedagogia de Alternância trabalha em perfeita sincronia a escola e o trabalho, fazendo com que o jovem continue estudando e ao mesmo tempo não se desvincule da família, auxiliando com sua mão-de-obra; além disso a proposta proporciona outras funções no desenvolvimento do meio;"... promover o desenvolvimento tecnológico, econômico e sociocultural da família do aluno, e conseqüente da comunidade, propiciando-lhe condições de fixar-se ao seu meio". (Azevedo, 1998; p 117):

Apesar de a Pedagogia da Alternância ter surgido há décadas na França, ela utiliza processos avançados de ensino-aprendizagem:

Por empregar, na execução do processo de ensino-aprendizagem, princípios educativos modernos, tais como o envolvimento e a participação dos pais na educação formal dos filhos e na gestão da escola, embasamento teórico construtivista e adoção de método dialético de ensino, a Pedagogia da Alternância constitui-se numa proposta educacional inovadora. (Azevedo, 1998; p.117)

3.2 A Integração Escola-Comunidade

3.2.1. Integração com a Família.

A formação, nesses períodos sucessivos, considera o crescimento de todos e de cada pessoa, implicando em declarado compromisso com a família e o meio.

Para que o crescimento ocorra, é necessário que a educação em alternância tenha uma associação de base familiar e profissional, que seja responsável pela sua gestão, orientação e formação. A equipe de animação e formação é composta por monitores, dirigentes de estágio, da família, de profissionais habilitados, por técnicos e pela comunidade em geral.

Segundo Batistela (1997; 48), a família é suporte da ação educativa no meio rural, primordialmente em dois planos:

1. No plano intelectual: Cada família participa na formação de seu filho, seja através do levantamento de sua realidade e acompanhamento de experiência, seja na discussão dos elementos apontados.
2. No plano coletivo: em associação, a família é parte ativa na gestão da escola, da educação e formação dos filhos.

Portanto, ela viabiliza aportes, tanto para a aquisição e construção do conhecimento quanto para a inserção do jovem no grupo social.

3.2.2. Integração com o Meio.

Há uma predominância, no meio pedagógico atual, em situar a vida do aluno em sua plenitude. O aparato indispensável para a concretização efetiva desse projeto de educação é a interação com o lugar, através da análise

completa das ações que são fundamentais, ocasiões de participação do meio enquanto totalidade do mundo da vida do indivíduo, da família e da comunidade.

A alternância entre educação e meio concretiza o espaço de controle e precisão da formação, como espaço de verificar a aquisição de certas técnicas de trabalho pessoal; espaço para controlar o **saber fazer**, e não apenas a aquisição do conhecimento. Na prática da alternância consolidam-se ações efetivas sobre o meio, isto significa que a educação volta-se para o desenvolvimento do mesmo, como na aquisição de novas técnicas e que influem na relação entre o jovem estudante, sua família e a comunidade.

Segundo CREPEAUU E MIGNEN (1979), citado por Batistela (1997; 50-51), entre as ações alternantes para a modificação e melhoria do meio, destacamos:

3.2.3. Integração com a Comunidade.

1. Participação Familiar: esta iniciativa permite a todos interrogarem-se sobre a situação dos alunos. A interação dos pais com a vida da escola permite a formação de uma idéia precisa sobre o plano de ação elaborado a partir da experiência concreta dos mesmos.
2. De maneira clara este momento oportuniza um questionamento da situação profissional da família. A descrição das atividades da escola permite evidenciar um processo recíproco de desenvolvimento, como também visualizar o processo alcançado conjuntamente.

Então a proposta propicia uma participação ativa da família na educação do jovem e do seu crescimento também com o processo.

Esse relacionamento, integrando a educação com o trabalho e a família, oferece ao jovem oportunidade e comprometimento de inserção, de experimentação, de diálogo e de responsabilidade.

A relação entre educação (jovem) e o trabalho, educação-família e educação-meio, estabelece a necessidade de colher informações, observar e participar das atividades contextuais e familiares, primeiramente.

Desta forma, a vida extra-classe (trabalho) apresenta-se como centro das discussões e a alternância possibilita o nível de transferência de conhecimento de uma geração a outra, e resgata as relações positivas entre as gerações, prejudicada por uma relação desvinculada:

Normalmente quando o jovem sai do meio rural para freqüentar a escola de tempo integral ele vai perdendo gradativamente o vínculo com a família. O jovem retornando ao seio da família após a conclusão de seus estudos, por ter atingido um nível cultural diferenciado, dificilmente consegue dialogar com seus pais (Azevedo, 1998; p.119).

3.2.3. Integração com a Comunidade.

Além da relação constante do jovem e da família, outro elemento fundamental da alternância é o de proporcionar aos envolvidos um espaço dinâmico de formação e ao mesmo tempo de modificação do meio.

Quando analisamos a educação rural, não podemos desvincular o envolvimento comunitário na realização coletiva da educação.

É esta dimensão da alternância da educação com a comunidade que dá à educação a significação de um momento do meio sem a conotação restrita e fechada de escola, pela sua intervenção no processo de inovação e desenvolvimento de todo o contexto.

A inexistência da relação entre a educação e a comunidade é eliminada pela alternância, através da tomada de consciência da atividade

profissional como fonte de formação; pela participação da família (comunidade) e de todo o contexto, que contribui na ação educativa; e, pela sua organização em torno da associação, provocando interrogações e meio, promovendo o crescimento e transformação dos envolvidos.

3.3. Estrutura de Funcionamento da Casa Familiar Rural

A Casa Familiar Rural é destinada principalmente a jovens rurais, entre 14 e 25 anos, de ambos os sexos, que tenham escolaridade mínima de 4ª série do 1º grau, e que pretendem continuar no meio rural.

Com uma formação de três anos, o jovem conclui o ensino fundamental, utilizando a Pedagogia da Alternância como proposta educacional, que promove um ensino voltado à realidade familiar e de seu meio.

Através da Pedagogia da Alternância, o conhecimento teórico é trabalhado na escola com a vinculação do conhecimento prático vivido na propriedade, ou seja:

Uma semana na Casa Familiar Rural: o jovem coloca em comum sua realidade, busca novos conhecimentos para resolução dos problemas, recebe uma formação geral integrada na formação técnica, recebe também uma formação humana e social, através de palestras, seções, e promove o desenvolvimento de espírito de grupo. Passado o período na escola, o aluno volta a sua propriedade.

3.4. Modelo curricular da Casa Familiar Rural

Duas semanas na propriedade: o aluno discute a realidade da propriedade com a família de forma reflexiva; levanta os problemas e planeja as ações sempre com a participação da família; realiza experiências na propriedade (realidade); e irradia novas técnicas para outros agricultores da comunidade.

Quando os jovens estão em suas propriedades, a equipe de monitores faz as visitas para verificar o desempenho do jovem, suas dificuldades em aplicar aquilo que aprendeu anteriormente na escola.

Para dar suporte a essa pedagogia, a Casa Familiar Rural deve possuir uma estrutura administrativa atuante que garanta o seu bom funcionamento. Geralmente, essa estrutura é composta pela Associação das Famílias da região onde a escola está situada, possuindo um estatuto próprio; equipe de monitores e outras entidades locais que devem eleger o Conselho de Administração.

Para ARCAFAR¹² (1995), o Conselho de Administração deve conduzir ações que expressem a vontade dos pais, dentro dos objetivos da Casa Familiar Rural: Ensino-Educação-Plano de Formação, cujas ações devem ser discutidas com os monitores e aprovadas em assembléia geral. Também é de responsabilidade do conselho viabilizar e gerir os recursos para o funcionamento da escola, como contratação e despesa de monitores e recrutamento de novos alunos com ajuda dos monitores.

O Conselho de Administração é composto pelos seguintes membros: presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, monitores e a cozinheira.. São realizadas quatro reuniões anuais. Quando se necessita decidir questões urgentes, realizam-se reuniões extraordinárias.

3.4. Modelo curricular da Casa Familiar Rural

¹² Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil.



A proposta metodológica desenvolvida pela Pedagogia da Alternância, para a formação dos jovens rurais, é aberta para a comunidade, que dela participa diretamente, através da pesquisa participativa.

A pesquisa participativa é feita nas comunidades e tem como objetivo obter informações precisas da situação dessas comunidades rurais. Por meio de reuniões com as famílias e com os monitores, elaboram-se os conteúdos temáticos da formação e determinam-se as épocas favoráveis para as atividades que devem ser desenvolvidas de acordo com o calendário agrícola da região. Outro objetivo da pesquisa participativa é manter diálogo entre os monitores, as comunidades e os órgãos encarregados do desenvolvimento da região, a fim de elaborar e executar projetos de acordo com as necessidades expressas pelas comunidades. Isto é, além de orientar na formação dos jovens, as informações obtidas pela pesquisa participativa indicam necessidades e aspirações que orientarão projetos de desenvolvimento global da região.

Após a definição dos temas para estudo, os principais recursos didáticos utilizados são os seguintes:

Plano de Formação: elaborado pelos monitores e pelo Conselho de Administração, engloba três anos de estudo (no ensino tradicional são quatro anos). É construído através de pesquisas participativas feitas nas comunidades e que analisam a realidade de seu meio. O plano deve demonstrar que a educação na Casa Familiar Rural é fundamental para as experiências próprias, estando em sintonia com a realidade, e as matérias são trabalhadas de forma interdisciplinar.

Segundo a concepção do plano de formação em alternância as disciplinas como matemática, geografia, história entre outros, não são estudados em si mesmos, mas fornecem uma clarificação e o aprofundamento a partir dos problemas levantados no meio. (Batistela, 1997, p. 85)



O Plano de Formação propõe para cada alternância um projeto, que parte do conhecimento que o jovem possui em seu meio e que será depois implementado e otimizado, complementado com os conhecimentos técnicos e científicos, propiciados através de visitas, palestras, orientações e pelos conteúdos introduzidos pelos monitores. O Plano de Formação representa a grade curricular com que vão atuar os alunos e monitores. O eixo norteador do Plano de Formação está nos temas geradores e nas fichas pedagógicas.

Plano de Estudo (PE): é um instrumento de trabalho que o jovem carrega da Casa Familiar Rural (onde é elaborado) para a sua propriedade e que, durante a alternância, aprofunda-se, a partir de temas previamente escolhidos e que tenham relação com sua vida profissional, social, familiar.

Na propriedade são partilhados os questionamentos elaborados na escola e com sua família são discutidos e respondidos. Ao retornarem à escola, após terem respondidos os questionamentos com a participação dos familiares, os jovens fazem a colocação em comum, sob a coordenação do(s) monitor(es). Essa colocação em comum permitirá a troca de experiências entre os jovens, fazendo com que os problemas sejam levantados a partir da experiência de cada um. No grupo podem surgir um ou mais temas geradores, que terão ligação com conteúdos curriculares das disciplinas de cada unidade de ensino.

Em seguida, os alunos, com ajuda dos professores, irão buscar em pesquisa, explicações científicas, concretizar aquelas interrogações evidenciadas em situação real no seu meio de vida. *“O Plano de Estudo é preparado com os alunos sob orientação de monitores e serve de guia para dirigir observações, entrevistas, reflexões e redigir o Caderno de Empresa Agrícola”.* (Batistela, 1997; p.143).



O Plano de Estudo. constitui um meio para o diálogo entre o jovem, a Casa Familiar Rural e a família.

“O Plano de Estudo reveste-se de alto significado para o aluno que passa, a partir dele, a interagir com as questões relativas ao seu mundo e que são alvo dos preocupação do dia a dia e seus familiares. Desta forma, os conteúdos selecionados e trabalhados na escola são extremamente interessantes para os alunos, fazendo com que esta seja atraente e desejada por eles. (Azevedo, 1998; p.130).

Caderno da Realidade: também conhecido como Caderno da Empresa ou diário do aluno, é um recurso didático no qual o aluno faz os registros das observações ao participar ativamente dos trabalhos de sua família, dentro ou fora da escola. “*É a sistematização racional das reflexões e ações provocadas pelo plano de estudo e a folha de observação, no qual o aluno retrata boa parte das experiências cotidianas educativas e formativas adquiridas*”.(Azevedo 1998; p.130):

A Folha de Observação: é um simples questionário formulado pelos monitores junto aos alunos sobre a realidade deles. Serve para ajudar a completar e ampliar os temas e matérias que foram insuficientemente trabalhadas, e também para enriquecer o Caderno de Realidade.

O Momento de Partilha: após retornarem com o plano de estudo discutido com a família, este é trabalhado pelos monitores, é colocado em comum, com a participação de todos os alunos e monitores para a discussão e inserção no quadro de resultados. Em seguida, os monitores fazem uma síntese das colocações, que serão devolvidas aos alunos em forma de documento. Cada um lerá e fará os devidos comentários. Esta síntese será levada novamente para os pais.

O Plano de Curso Orgânico: é um documento que prevê a execução de todas as atividades durante o ano letivo, e possibilita a distribuição racional e equilibrada das matérias que serão estudadas no decorrer do ano letivo. O Plano de Curso Orgânico dá origem ao Plano de Ensino e de Aula.

Os conteúdos na Casa Familiar Rural buscam adaptar-se à realidade do meio em que vivem os alunos. Os monitores elaboram o Plano de Curso Orgânico, documento que relaciona os assuntos a serem estudados em determinados períodos do ano letivo, possibilitando a distribuição racional e equilibrada das matérias e conteúdos no decorrer dos períodos letivos. Deste plano originam os planos de ensino e de aula que darão organicidade a todo o conteúdo curricular do curso.

“O plano de curso orgânico parte de temas geradores e desenvolve o conteúdo progressivamente, tentando respeitar a evolução psicossocial do aluno. Parte-se assim, da formulação dos objetivos gerais, do curso para os objetivos específicos de cada região, para um levantamento de questões de interesse dos agricultores, para as divisões dos temas em unidades de ensino. E, por fim para a programação das sessões escolares – semana de estudos na escola. (Alves, 1994;40)

Além dos recursos didáticos já citados, a formação do jovem na Pedagogia da Alternância se completa com outros ferramentais que são:

Os cursos de capacitação, cujos monitores, técnicos ou profissionais especializados em determinados temas, ministram para aquisição de novos conhecimentos. São utilizados as chamadas fichas ou “dossiês” pedagógicos. Essas fichas pedagógicas articulam os saberes dos jovens e suas experiências com os saberes teóricos (técnico, científico), sistematizando os conteúdos e facilitando a aprendizagem. Para o monitor, a ficha pedagógica

permite gerir melhor o tempo e manter a coerência da prática pedagógica, facilitando a construção do plano de formação.

Visitas de Estudo: permitem a cada jovem a confrontação de sua experiência pessoal com a de outras experiências, sejam elas em instituições de pesquisa, propriedades modelo etc., a fim de conhecer novas tecnologias ou processos de produção. Todas as informações serão também registradas pelos alunos, debatidas e sintetizadas. O assunto será anexado ao Caderno da Realidade.

As experiências: os jovens têm de realizar em suas propriedades, de acordo com sua realidade, como por exemplo, um experimento de adubação verde para melhorar a fertilidade do solo, ou seja dentro do conteúdo que fora ministrado na semana de estudo na Casa Familiar Rural e que o aluno ficará responsável pela sua implantação e condução, bem como observar os resultados alcançados com essa experiência.

Os Serões: são realizados no período noturno que, dependendo do interesse dos assuntos, acontecerão sob formas de debates, discussões, palestras, teatro. São abordados os mais diversos assuntos relacionados à questão comportamental, disciplinar, religiosa, ética e cultural que deverão contribuir para uma formação integral desses jovens.

O internato: o jovem permanece uma semana de convivência harmoniosa com um grupo de pessoas, aprende a solidarizar-se, pois ali todos são iguais, têm os mesmos direitos (alimentação, estadia, higiene) e deveres (escala de limpeza, manutenção, vigilância). A escola, nesse período, é a extensão de suas casas. Durante o período em que eles ficam no internato, sempre permanece um professor vinte e quatro horas por dia para dar assistência aos jovens.

O período na ETA, vida em comum, permite a aquisição e consolidação de hábitos sociais e higiênicos, buscam a superação do individualismo por trabalho e vivência em grupo, bem como a garantia de uma formação global pelas reflexões e análises conjuntas da própria realidade e da realidade dos colegas. (Zamberlam, 1996; 13).

A visita dos monitores na propriedade: estratégia utilizada a fim de levar informações e orientações às famílias, acompanhar o desempenho e as dificuldades do jovem na propriedade, e sua família, auxiliando-os no desenvolvimento social, econômico, cultural e tecnológico.

A visita possui múltiplas funções;

- Acompanhar os trabalhos didáticos realizados em casa, Plano de Estudo;
- Caderno da Realidade, Folha de Observação, exercício de fixação, leituras, experiências práticas, etc.;
- Observar o valor que a família dá à escola;
- Observar o comportamento individual e do grupo familiar;
- Observar e acompanhar os aspectos culturais: costumes, linguagem, religiosidade, etc; (Azevedo, 1998; p. 132)

As Avaliações: são realizadas a cada três meses e permitem o encontro dos jovens com os adultos (pais, profissionais, monitores). As conversas partem da ação dos jovens em sua residência em relação com seu trabalho (ensino) na Casa Familiar Rural. O objetivo das avaliações é discutir a formação recebida pelos jovens, suas novas maneiras de trabalhar e verificar se eles utilizam, durante a alternância, o método e os novos conhecimentos adquiridos.

3.5. Interdisciplinariedade e Temas Geradores

O currículo na Casa Familiar Rural, contempla a formação geral e a específica: a parte destinada à formação geral constitui-se das disciplinas:



Português, Matemática, Geografia, História, OSPB e Ciências; e a outra parte, destinada à formação específica para o trabalho no meio rural, é composta pelas disciplinas de: Zootecnia, Agricultura, Economia Rural, Horticultura e trabalhos. Ambas são trabalhadas de forma interdisciplinar, dentro dos temas geradores.

Paulo Freire utilizou os Temas Geradores no processo de alfabetização de camponeses, facilitando o processo de ensino-aprendizagem, melhorando a compreensão do conteúdo proposto.

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

Analisando o currículo do primeiro ano de um Plano de Formação, de acordo com os objetivos gerais traçados, o aluno, ao término do ano, será capaz de:

- Estabelecer relações sociais baseadas no espírito de cooperação, de solidariedade e de participação nos processos do cotidiano escolar, familiar e comunitário;
- Relacionar os conhecimentos do meio rural, a manutenção dos hábitos culturais e a preservação ambiental;
- Reconhecer-se como parte integrante da família, assumindo suas características sociais, econômicas e culturais;
- Desenvolver a linguagem oral e escrita, considerando sua importância na comunicação interpessoal e coletiva;
- Reconhecer as características do meio em que vive, relacionando-as a dimensões mais amplas para atingir aqueles objetivos estabelecidos. Parte-se para o trabalho de três

Temas Geradores centrais:

a) FAMÍLIA

Resgatar a origem e os valores culturais da família rural, assumindo-os e integrando-os à sua vida .

- Reconhecer a importância da participação na família e nas atividades desenvolvidas no meio rural.

b) TERRA

- Valorização da terra como fonte de vida, reconhecendo a necessidade de sua preservação.

c) ALIMENTAÇÃO

- Considerar a alimentação como um fator indispensável à sobrevivência dos seres vivos, usando-a adequadamente, em prol da qualidade de vida.

Os conteúdos trabalhados de forma interdisciplinar dentro dos Temas Geradores são fundamentais para a proposta pedagógica.

A prática da interdisciplinariedade é uma medida eficaz para eliminar o problema da fragmentação dos conteúdos programáticos, transmitidos através de diferentes componentes curriculares (...) é necessário que haja no planejamento e replanejamento de ensino um trabalho coletivo, já que todos vão realizar juntos a seleção dos conteúdos de cada componente, procurando interagir multidisciplinarmente os conhecimentos que serão transmitidos aos alunos. (Azevedo, 1998; p.122)

A interdisciplinariedade é uma caminhada no processo educativo que objetiva, em última instância, a realização do homem como pessoa, em todas as suas dimensões, superando o individualismo, a desesperança, o desajustamento, enfim, problemas existenciais oriundos de uma visão fragmentadora do conhecimento. Integram política e socialmente o jovem em seu meio.

A interdisciplinariedade, portanto, propõe uma orientação para o estabelecimento da esquecida síntese dos conhecimentos, não apenas pela interação de conhecimentos produzidos nos vários campos de estudo, de modo a ver a realidade globalizante, mas, sobretudo, pela associação dialética entre dimensões polares, como por exemplo teoria e prática, ação e reflexão, generalização e especialização, ensino e avaliação, meios e fins, conteúdos e processos, indivíduo e sociedade, etc. (Luck, 1994; 51-52)

A Pedagogia da Alternância, diante da problemática da estaticidade do currículo e da fragmentação das disciplinas, presente de maneira geral na educação formal, fomenta um movimento progressivo na aquisição do conhecimento e no estudo das disciplinas, levando em conta também que sucessivamente o jovem evolui, seu centro de interesse aumenta, sua capacidade ou responsabilidade amplia-se e sua maturidade afirma-se gradativamente.

A alternância resgata com isso uma realidade integrativa entre o teórico e o prático, entre a educação e o meio, vencendo a dicotomia sentida na educação rural tradicional entre a vida cotidiana e a educação. Essa integração sistemática e progressiva representa um significativo avanço no sentido de garantir uma educação motivadora, inovadora e participativa.

Portanto, a Casa Familiar Rural adota um currículo que é construído pela própria comunidade (pais, monitores, alunos e entidades) em consonância com a realidade do aluno. Os conteúdos trabalhados pelos professores



são dinâmicos, atrativos, vivos, e despertam o interesse do aluno. O docente utiliza os recursos didáticos anteriormente mencionados de forma participativa e motivadora, na construção de novos conhecimentos.

O currículo empregado na Casa Familiar Rural apresenta dois componentes importantes e diferenciais, em comparação a uma escola tradicional. Trata-se dos **Temas Geradores** e a **Interdisciplinariedade**, que propiciam ao jovem a construção do conhecimento a partir do seu meio e evita que os conteúdos programáticos sejam ministrados de forma fragmentada e dicotomizada pelos professores em cada ciclo de estudo, havendo uma conexão, interligação e articulação dos mesmos.

Os componentes curriculares são trabalhados de maneira articulada entre si, possibilitando ao aluno, no final de um período de estudo ou de um curso, uma visão global do todo (propriedade, família, comunidade).

Desta forma, a atividade pedagógica docente torna-se interessante para o aluno, pois os conteúdos trabalhados na escola terão uma aplicação prática no seu cotidiano, além de proporcionar ao discente uma educação voltada ao desenvolvimento intelectual e profissional, como também um desenvolvimento da família e da comunidade onde ela estiver inserida.

“A Pedagogia da Alternância não se apresenta como uma panacéia milagrosa para resolver todos os males da educação nacional. Entretanto, em virtude de priorizar o desenvolvimento do processo de transmissão/assimilação de novos conhecimentos através do construtivismo, contextualizar os conteúdos a serem trabalhados na realidade do aluno e buscar a articulação horizontal e vertical de tais conteúdos dentro dos diferentes componentes curriculares, a Pedagogia da Alternância capacita-se a pelo menos reduzir as causas dos problemas anteriormente apontados”.
(Azevedo, 1998;p.121)



4. A CASA FAZ De maneira sucinta, descrevemos os princípios, os objetivos e as metodologias bem como as etapas e os principais instrumentais da Pedagogia da Alternância nas CFRs, que são pautadas basicamente na participação efetiva do aluno, sua família, a comunidade, sob a coordenação dos monitores, seja na elaboração da organização pedagógica, seja na estrutura financeira e logística de que a escola necessita para o seu bom funcionamento. Nesse processo, abre-se um espaço para que todos tenham voz e vez na discussão de uma escola que não apenas eduque o jovem, mas participe ativamente no desenvolvimento econômico, social e cultural de toda a comunidade envolvida.

A metodologia utilizada na pesquisa foi o estudo de caso, que segundo GOODE, HATT(1968), citado por LÜDKE(1986: p.17), "o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo." Neste estudo, foram selecionados ex-alunos (egressos), monitores (professores), e outros elementos envolvidos com o trabalho da referida escola, definida como a unidade de análise e apreensão de informações sobre a CFR e sua pedagogia e inserção no desenvolvimento rural. Ao desenvolver o estudo de caso, o pesquisador recorre a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes. (LUDKE, 1986)

Várias foram as técnicas de coleta de dados utilizadas na pesquisa educacional, como: observação, análise documental e, principalmente, a entrevista. A observação é uma forma importante de coleta de dados, pois possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno a ser pesquisado, e permite a coleta de dados em situações em que é impossível outra forma de comunicação. A entrevista, ao lado da observação, representa um dos instrumentos básicos para a coleta dos dados para esta pesquisa. Foram utilizadas

4. A CASA FAMILIAR RURAL DE CHOPINZINHO-PR: Um Estudo de Caso

4.1. A CFR: Um estudo de caso

Para poder captar a complexidade da dinâmica da educação rural praticada pela Pedagogia da Alternância e suas diversas relações entre o jovem e seu meio, sua família, a escola e a comunidade, os encaminhamentos metodológicos deste trabalho foram pela pesquisa qualitativa, única capaz de entender sociologicamente essas relações, considerando a realidade como um todo.

A metodologia utilizada na pesquisa foi o estudo de caso, que segundo GOODE, HATT(1968), citado por LÜDKE(1986: p.17), “o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo.” Neste estudo, foram selecionados ex-alunos (egressos) , monitores (professores), e outros elementos envolvidos com o trabalho da referida escola, definida como a unidade de análise e apreensão de informações sobre a CFR e sua pedagogia e inserção no desenvolvimento rural. *Ao desenvolver o estudo de caso, o pesquisador recorre a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes.* (LUDKE, 1986)

Várias foram as técnicas de coleta de dados utilizadas na pesquisa educacional, como: observação, análise documental e, principalmente, a entrevista. A observação é uma forma importante de coleta de dados, pois possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno a ser pesquisado, e permite a coleta de dados em situações em que é impossível outra forma de comunicação. A entrevista, ao lado da observação, representa um dos instrumentos básicos para a coleta dos dados para esta pesquisa. Foram utilizadas

perguntas abertas, não totalmente estruturadas, elaboradas para os egressos, monitores, pessoas da comunidade e autoridades, gravadas em fita cassete com a permissão dos entrevistados, transcritos os depoimentos em sua forma original, e analisados em bloco.

A análise documental foi uma técnica importante, pois possibilitou o estudo da proposta pedagógica na sua profundidade, entendendo melhor seus princípios, seu funcionamento e suas relações, embasando e enriquecendo o problema estudado. São considerados análise documental: “*quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano*” (PHILLIPS, 1974) citado por LUDKE (1986: p.38). Estes documentos incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais revistas, discursos, livros, estatísticas e arquivos escolares.

A pesquisa científica foi realizada na CFR da comunidade de Campina, município de Chopinzinho-PR, localizada na região sudoeste do Paraná, cujo estabelecimento de ensino foi escolhido por várias razões:

- a) Estar em pleno funcionamento;
- b) Ter uma boa procura (clientela);
- c) A comunidade e o poder público participam das decisões e rumos da escola;
- d) Possuir turmas de egressos;
- e) Estar inserido na dinâmica do desenvolvimento rural do município;
- f) Ter pessoas dispostas a prestar informações e ajudar na pesquisa
- g) Ser de fácil acesso.

¹² Melhoria da Qualidade da Vida: desenvolvimento de vários programas e ações voltadas a aumentar a renda do agricultor e de sua família, bem como e bem-estar, a saúde, a educação, o esporte e lazer, e a proteção do meio ambiente.

4.2. Caracterização do município de Chopinzinho-PR:

O município de Chopinzinho está localizado na região sudoeste do Paraná, a 400 km de Curitiba, segundo dados do IBGE (1999), com uma população de 20.318 habitantes, sendo 60% residentes no meio rural, e 40% no meio urbano e tem sua economia embasada na agropecuária.

Segundo diagnóstico efetuado pela prefeitura, existem no município 2.826 propriedades e 2.314 proprietários, desses 91,87 % possuem uma área menor que 50 ha, utilizando exclusivamente mão-de-obra familiar.

Dentre as várias razões que levaram a fazer essa pesquisa na CFR no município, destaca-se o nível organizacional dos agricultores. Hoje, em Chopinzinho, existem 44 associações de agricultores, congregados em uma central de associações; 320 grupos de agricultores sócios de máquinas e equipamentos agrícolas comunitários; e 62 clubes de mães atendendo a 1.580 famílias.

A ativa participação da sociedade, representada por suas entidades públicas e privadas, culminou na elaboração de um Plano de Desenvolvimento Rural de Chopinzinho (PDRC). Nesse PDRC foram implementados vários programas destinados a Melhorias da Qualidade de Vida ¹³ da população residente no meio rural.

A CFR de Chopinzinho, denominada pelo governo do Estado como Projeto Escola do Campo, ficou em 1999 entre os 30 projetos finalistas dos 972 inscritos em todo o Brasil, no Programa Gestão Pública e Cidadania, instituído

¹³ Melhoria da Qualidade de Vida: desenvolvimento de vários programas e ações voltados a aumentar a renda do agricultor e de sua família, bem como o bem-estar, a saúde, a educação, o esporte e lazer, e a proteção do meio ambiente.

pela Fundação Getúlio Vargas e Fundação Ford, com apoio do BNDES. Esse programa visa disseminar idéias inovadoras introduzidas pela iniciativa pública.

Membros da coordenação do programa conheceram “in loco” o funcionamento do projeto, visitando algumas Escolas do Campo no Paraná, dentre elas a de Chopinzinho.

4.3. A Infraestrutura da CFR em estudo:

A CFR de Chopinzinho possui uma sede própria construída através da participação efetiva de toda as entidades, recentemente inaugurada. Apresenta boas condições de infra-estrutura para desenvolver em sua plenitude o processo de ensino-aprendizagem da proposta educacional em estudo, tais como: sala de aula com completos recursos didáticos; sala de informática; dormitórios; cozinha; refeitório; um veículo para os monitores promoverem as visitas adquirido também com a ajuda da comunidade; horta comunitária para fins didáticos pedagógicos e contribuir para a melhoria da deita alimentar dos alunos e, conseqüentemente, da família.

Na área de recursos humanos, a CFR de Chopinzinho possui três monitores: uma engenheira agrônoma, dois técnicos em agropecuária (um deles esta concluindo um curso de bacharelado em geografia) e duas cozinheiras.

As despesas das escola são assim divididas: o governo do Estado paga o salário dos monitores e uma cozinheira; a prefeitura municipal repassa os recursos para a associação complementar o salário dos monitores e para pagar a outra cozinheira; ajuda também com o combustível e a manutenção do veículo. A comunidade, entidades e pais dos alunos, representados pela Associação da Casa Familiar de Chopinzinho, se responsabilizam pela alimentação e outras despesas necessárias para manter em pleno funcionamento a escola.

4.4. O Desenvolvimento da Pesquisa :

A pesquisa na CFR de Chopinzinho entrevistou além dos alunos egressos, personalidades que implantaram e desenvolveram a Pedagogia da Alternância a nível regional, bem como autoridades municipais e monitores que acreditaram nesse projeto educacional inovador para o meio rural.

4.4.1. Entrevista com Autoridades sobre o Projeto CFR:

Foi entrevistado o atual titular da Secretaria de Estado da Agricultura e do Abastecimento (SEAB-PR), Sr. Antônio Leonel Poloni.

Ao perguntar ao secretário sobre os motivos que levaram o então prefeito do município de Barracão-PR a implantar o primeiro projeto da CFR na região sul, assim respondeu:

O município de Barracão é constituído por pequenas propriedades e quando entrei lá na área política, prometi para os agricultores que eu iria encontrar um projeto para a profissionalização agrícola, tentei lá implantar um colégio agrícola, o Ministério da Educação não viabilizou o colégio, porque queria instalar um colégio numa área plana, diferente da topografia daquele município. Então o ex-deputado federal Euclides Scalco, leva isso para mim. O que você quer é uma formação mais realista, voltada para a realidade do agricultor, isso existe na Europa, na França e me deu o nome de duas pessoas da França que faziam parte dessa formação da Pedagogia da Alternância na Europa, que era o Pierre Gylli e o Daniel Chartie que é o autor do primeiro livro da Pedagogia da Alternância. Convidei os dois para que viessem para o Brasil e em Barracão em 1987, eles nos deram um curso sobre a Pedagogia da Alternância, baseado nisto nós começamos a criar um grupo de trabalho e montamos a primeira Casa Familiar Rural do Sul. (Polini, 2000)

Para Poloni, a CFR tem por objetivo resgatar o direito do pequeno e médio agricultor que se formara também na profissão de agricultor.

A casa familiar não forma técnicos, forma agricultores. Jamais os agricultores tiveram a oportunidade de ter uma escola para se formarem na profissão, certo, então o agricultor tem o mesmo direito do advogado, do médico, do professor, todo mundo tem o direito de se formar e o agricultor não... (Poloni, 2000)

Após a implantação em Barracão, outros municípios da região foram aderindo à proposta, foi o caso de Santo Antonio do Sudoeste que entrou logo após em funcionamento. Para disseminar a proposta, Poloni se empenhou pessoalmente. Visitou a Europa e conheceu pessoalmente o funcionamento das CFRs e após retornar ao Brasil, utilizou-se da estratégia de apresentar aos colegas prefeitos e de ocupar espaço na imprensa sudoestina para falar sobre o projeto, conforme descrito no primeiro capítulo. Dos 42 municípios hoje existentes na região sudoeste, 18 deles possuem CFR em funcionamento.

Sobre o papel importante que exerce a comunidade para a implantação e manutenção da CFR, Poloni foi enfático:

Somente implantando através de uma discussão com a sociedade. Se a sociedade, a comunidade assumir a responsabilidade, ela tem que querer este projeto, aí ela assume, pode trocar prefeito, vereador, governador, presidente da República que não cai mais o projeto, então onde foi bem discutido, eu inclusive criei e estabeleci critérios de como implantar corretamente uma CFR (...), passa por várias etapas: a primeira delas é unir as lideranças do município, lideranças urbanas e rurais para entender o projeto, depois discutir com os agricultores, com os técnicos e montar um currículo realista... (Poloni, 2000)

¹⁸ Reversão de Culturas: substituição de produção de culturas anuais ou perenes pouco rentáveis, por culturas anuais ou perenes mais rentáveis.

Após 13 anos de implantação das CFRs no sudoeste, segundo Poloni, houve uma melhoria significativa nas condições de vida dos agricultores egressos da escola e suas famílias, contribuindo para o desenvolvimento rural como um todo.

O município que tem CFR, que tem jovens na CFR, qualquer projeto ao seu redor vai para frente, porque se tem maturação, tem conhecimento e onde não se tem Casa é difícil. O projeto de transformação de produtos, de agroindustrialização, vou citar alguns exemplos: Chopinzinho, Coronel Vivida, Bom Jesus do Sul, isto é você vai olhar onde é que vai começar aparecer focos de desenvolvimento, de inovação, de reversão de culturas¹⁴, (...) A CFR realmente transforma, se deu certo, deu certo em 100%. O jovem que estudou dentro de uma Casa é outro jovem, você vai conversar com ele, ele tem uma outra visão, ele já conversa contigo de outra forma, ele começa a ser um líder, mas um líder positivo, discutindo, brigando contigo, vai ao banco junto com o pai para ver se o financiamento tem viabilidade econômica, isso nas escolas onde são boas. (Poloni, 2000).

Para Poloni, a necessidade de profissionalização, o resgate da profissão e da auto-estima de agricultor foram decisivos para a implantação do projeto da CFR em seu município e, posteriormente, em toda a região.

Outro ponto que o secretário salientou bastante foi a necessidade de a sociedade como um todo assumir compromisso com o projeto, ou seja, o envolvimento de todas as entidades e organizações da cidade e do interior do município, para que esta proposta seja implementada e solidificada dentro dos objetivos traçados.

Por fim, Poloni fez uma avaliação do atual estágio do projeto, tecendo críticas àqueles municípios onde a CFR não está contribuindo de fato para

¹⁴ Reversão de Culturas: substituição de produção de culturas anuais ou perenes pouco rentáveis, por culturas anuais ou perenes mais rentáveis.

o seu desenvolvimento rural. Coincidentemente, isso ocorreu em municípios devido a falhas durante o processo de discussão e envolvimento da sociedade com o projeto. Mas ressaltou que, nos municípios em que houve melhorias substanciais na qualidade de vida no meio rural, com certeza a CFR contribuiu e se tornou uma referência nas ações que promoveram essas melhorias.

Entrevista com o engenheiro agrônomo **Luiz Pasquali**, Secretário Municipal da Agricultura e Meio Ambiente do município de Chopinzinho e presidente do Conselho de Desenvolvimento Rural de Chopinzinho: ao ser questionado sobre o papel que deve desempenhar a CFR na formação dos jovens egressos, o entrevistado enfatizou que a escola deve desempenhar um papel de motivação e auto-estima dos agricultores, bem como de profissionalização e formação de líderes.

...inicialmente de motivação, de formar a profissão de agricultor e essa designação de formar a profissão agricultor ela vem desde um contexto inicial onde se trabalha a questão da auto-estima como agricultor, como pessoa, como profissão, a inserção da profissão agricultor dentro da sociedade moderna e a visão de que uma propriedade é uma empresa é com essa visão, a CFR consegue formar lideranças, que tem além do contexto administrativo da propriedade, ela se envolve no contexto da comunidade e da questão a nível de Conselhos onde nós temos futuramente jovens que são e estão saindo da CFR administrando associações de produtores e ao mesmo tempo tendo o poder decisório dentro dos Conselhos Municipais, dentro do processo de orçamentos participativo, de gestão participativa, então essa parte é muito importante dentro da CFR. (Pasquali, 2000)

Sobre os resultados que houveram e que podem ser constatados nas propriedades e nas comunidades onde os jovens egressos da CFR estão inseridos, Pasquali afirmou o seguinte:

Os resultados eu acredito que sejam bastante positivos a Casa ela tem além da função pedagógica, ela tem função de administrar os conflitos de gerações, ou seja uma tecnologia moderna onde esta se tentando implantar nas propriedades com a questão teórica e prática e uma tecnologia mais antiga, vindo da questão dos pais principalmente onde se existe uma dificuldade de uma mudança, então a casa entra num processo intermediário nessa transição, entre o processo mais antigo tecnológico e o mais moderno, essa função é muito importante, abrir o espaço, em que o jovem comece dentro da propriedade a executar esta questão tecnológica, servindo de referência também para a comunidade, então os resultados são muito animadores e com certeza nós estaremos formando futuros líderes dentro do processo associativo do município.

4.4.2. Entrevista Dos 18 estabelecimentos de ensino agrícola em nível fundamental existentes na região sudoeste, podemos constatar que poucos conseguem atingir os objetivos propostos pela Pedagogia da Alternância em sua plenitude. Perguntado ao secretário municipal que estratégia a CFR de Chopinzinho utiliza para alcançar os objetivos, assim respondeu:

...ela tem vários componentes que tem que ser analisados; O sucesso talvez desse programa no município se deve inicialmente a seriedade com que os monitores fazem esse trabalho dentro do contexto do município (...) outro componente é a representatividade com o processo associativo que os agricultores tem dentro da questão do município, então essa valorização do espaço muito grande que se tem, ele esta atrelado com o sucesso da Casa, essa valorização, o agricultor hoje se sente com uma auto-estima bastante grande(...), a terceira função que eu consigo nominar do sucesso da Casa é o Plano de Desenvolvimento do Município, que ele tem uma divisão do poder, ou seja, as associações de produtores, os alunos da CFR, ajudam a discutir todos os projetos, todos os planos na sua comunidade, dentro do Conselho Municipal para que sejam implantadas, então eles participam deste planejamento, na execução e na avaliação de todo Plano Municipal de Desenvolvimento Rural...(Pasquali, 2000)

O secretário municipal ressalta que o sucesso da CFR de Chopinzinho é fruto de várias ações realizadas no município, dentre as principais:

- A seriedade e o comprometimento de todos os monitores da CFR com o projeto;
- O nível organizacional do município e a administração participativa adotada pelo poder público municipal;
- O município possui um Plano de Desenvolvimento Rural que possibilita uma estreita ligação entre os programas destinados à melhoria da qualidade de vida do homem do campo, com a educação preconizada na CFR.

4.4.2. Entrevistas com monitores da CFR

Entrevistas com os monitores da CFR de Chopinzinho: Eng^a Agr^a Marcialene Presopler, os técnicos em agropecuária André Guidim e Idevaldo Peretti que é atualmente diretor da escola. Foram elaborados vários questionamentos pertinentes a CFR, a Pedagogia da Alternância e as melhorias das famílias e comunidades que possam ter ocorrido na passagem do jovem pela escola.

Questionado sobre a educação agrícola, como se dá a construção do conhecimento na CFR, os monitores destacaram a Interdisciplinaridade, os Temas Geradores e o Plano de Estudo, como instrumentos pedagógicos indispensáveis que diferenciam o ensino preconizado nas CFRs dos Colégios Agrícolas:

A Educação dentro da CFR é um processo informal, onde a gente trabalha muito com a realidade do jovem, então o jovem vai trazer para a Escola o questionamento que foi pré-elaborado por eles, que nós chamamos de Plano de Estudo, vai ocorrer uma conversa com o monitor a qual a gente vai avaliar a que nível está todo o português desse aluno, então a gente vai

corrigir o Plano de Estudo, após a correção desse Plano de Estudo, esse jovem vai colocar a realidade da sua família para o grupo, em cima dessa realidade a gente vai conseguir trabalhar dentro da sala de aula. É um processo diferente completamente ao ensino normal, aonde o professor chega lá e expõe o conteúdo, dentro da CFR não, a gente trabalha em cima da realidade deles, o aluno que vai fazer os questionamentos, que vai trazer para a gente nessa semana. Sem contar que a CFR, a gente trabalha muito a interdisciplinariedade, os conhecimentos, os conteúdos de 5ª a 8ª série, eles são trabalhados juntamente com os conteúdos técnicos: Por exemplo ele vai estudar a matemática voltada para a realidade dele, cálculo de produção, juros, então é um conhecimento muito mais da realidade mesmo, você usa exemplos práticos. É diferente de uma escola normal, que muitas vezes o filho do agricultor vai na cidade para aprender o "X" o "Y" que para ele não tem relação nenhuma com a prática da vivência dele. (Presopler M., 2000)

Outra questão importante também é o contato, por exemplo, o jovem na CFR ele fica uma semana na escola e duas na propriedade colocando em prática aquilo que ele está vendo de teoria na escola e isso faz com que ele não perca o contato com a família, o contato com a propriedade, o contato com a comunidade. Nós sabemos que estes jovens que vão para os Colégio Agrícolas, que ficam um tempo de dois a três anos, eles perdem esse contato e não consegue mais se fixar na propriedade, porque: Uma que ele conheceu uma outra realidade. Outra que ele não consegue mais falar a mesma linguagem que o pai, então a CFR nesse sistema de Alternância, faz com que eles falem a mesma coisa, com as visitas, por exemplo, a gente chega senta, conversa, então o jovem e a família, eles se entendem e trabalham juntos, muitas vezes num Colégio Agrícola, chega em casa vai querer colocar alguma coisa em prática, não consegue, começa a bater de frente com a família... (Guidim, A.2000)

O fiel da balança da CFR com as relação as demais instituições de ensino, e que ela mantenha a interligação da família com os jovens, ou seja, o jovem passa uma semana buscando seus conhecimentos técnicos e volta para sua propriedade procurando aplicar aqueles conhecimentos adquiridos, porém não havendo esse distanciamento com a família, o jovem passa a trazer a família junto com o seu crescimento, a família acaba cedendo aos poucos e

repassando na verdade a condução administrativa da propriedade para o jovem, ao passo que nas demais instituições o aluno passa por um processo de isolamento, ele busca seu conhecimento por um período fora da propriedade e a hora que volta para junto da propriedade o embate é muito grande, a família não foi preparada para aceitar essa mudança. E esses jovens tentam implementar as mudanças de uma vez só, e acaba havendo um choque cultural, até mesmo esses jovens são obrigados a buscar outras alternativas porque não teve como por em prática aquilo que eles aprenderam, ao passo que na CFR, ele procura ser lento e gradual, esse envolvimento quando a família se dá conta ela já cresceu junto, ela já acabou repassando boa parte da administração da propriedade e todos saem ganhando, família, jovem, sociedade e principalmente o município onde está inserido esta família. (Peretti, I., 2000)

Os jovens se envolveram com as mudanças nos relacionamentos com a família e a comunidade, também em crescimento pessoal dos jovens egressos da CFR, assim relataram:

...a mudança que ocorre através do próprio sistema de trabalho, o melhor relacionamento do jovem com a família, aí começa uma troca de informação, que isso já não mais ocorria entre pais e filhos juntos, com esse diálogo que vem surgindo melhorou consequentemente o nível tecnológico dentro da propriedade, os pais automaticamente começaram a se adaptar com aquilo que os filhos colocavam, também na questão evolução pessoal do jovem, consequentemente também com isso ele conseguiu ganhar um espaço maior dentro da propriedade e com isso também na comunidade começam a serem pessoas mais participativas, onde participam já de associações, participam de algumas decisões tomadas na comunidade. (Guidim, A.2000)

...a gente tem muitas vezes jovens que chegam na CFR, muitas vezes numa conversa não consegue nem dizer o nome pela timidez. Então o trabalho que a gente realiza pela colocação em comum, que eles colocam sobre o Plano de Estudo que eu já havia falado, ocorre um desenvolvimento muito grande deles, eles começam a conviver dentro de uma sociedade e se eles precisassem ir para fora, para fazerem alguns cursos, eles já não teriam

aquele medo e já não se sentiriam tão excluídos como a gente percebe que eles se sentem antes de vir estudar na CFR,(...) quem conhece o projeto CFR consegue perceber essa evolução, que a evolução é espetacular entende. Alunos, turmas que muitas vezes a gente foi visitar nas propriedades, eles se escondiam atrás de uma árvore, nós fomos três vezes para que esses alunos viessem estudar na CFR e no último ano quando teve a homenagem para os pais na formatura, um aluno foi lá no microfone falou, foi uma emoção muito grande para os pais, isso aí, te digo uma coisa para você, não tem dinheiro que pague, porque não é só o desenvolvimento na propriedade, mas o desenvolvimento dele como pessoa, ele sabe como chegar a um banco para obter informações, dentro do grupo de jovens ele participa, então a coisa é bem grandiosa. Se eles precisarem sair fora da propriedade e enfrentar a vida eles estão completamente aptos à isso. .(Presopler M., 2000)

Sobre a melhoria da renda e da qualidade de vida proporcionados pelos conhecimentos adquiridos na CFR, seja através da adoção de tecnologias de produção adequadas à agricultura familiar, ou até mesmo na mudança de hábitos alimentares ou higiênicos, assim relataram:

Dentro da aptidão de cada família, de cada propriedade a maioria adota, mas uma das primeiras coisas em que a gente observa e que é dado no primeiro ano de CFR é a questão da horta, melhoria da alimentação, uma horta bem produzida ajuda nas tarefas de dentro da CFR que antes eles não ajudavam, principalmente os jovens, não as meninas. Mas na grande maioria se for aptidão daquela família eles com certeza adotam e melhoram na questão da renda. .(Presopler M., 2000)

As mudanças tem ocorrido de diferentes formas, você não pode mensurar uma evolução apenas num quesito. A evolução se dá desde a desenvoltura do jovem, para ele se soltar, dele ser mais participativo, quer seja junto à família ou junto à sua comunidade, passou a ter uma vida mais ativa, falar com naturalidade em público, desinibido. Ou a evolução da propriedade no aspecto produtivo, a propriedade passou a produzir mais, ela agregou maior valor em sua renda, ou também aquela evolução que houve no aspecto social, ou seja, a família passou a ter uma alimentação de melhor qualidade oriunda

da própria propriedade, passou a ter uma melhor condição de higiene e saúde e isso melhorou a sua condição de vida porque deixou de se gastar mais com medicamentos, enfim uma vida melhor. (Peretti, I., 2000)

Sobre os egressos que saíram da propriedade após ter estudado na CFR, não existem dados oficiais, porém os monitores acreditam que, ao longo destas três turmas que concluíram o ensino fundamental, o percentual gira em torno de 10 a 15%. Os motivos que levaram esses jovens rurais a abandonar as propriedades foram os seguintes:

- A propriedade onde residem possui pouca área de terra e escassos recursos para investirem, não comportando todos os membros da família;
- A família destes egressos apresenta grande número de pessoas e consequentemente, mão-de-obra excedente na propriedade;
- A propriedade rural está distante da cidade, não possuindo condições econômicas e sociais para promoverem o bem-estar como boas estradas, transportes, energia elétrica, saúde, etc.

Sempre tem alguns que saem em função do tamanho da propriedade, se é pequena demais, com número bastante grande de pessoas na família, então você sabe que dependendo da localização da propriedade com relação ao centro e a quantidade de área dessa propriedade ela se torna quase que inviável, porque uma pequena propriedade você teria que trabalhar com hortaliças, coisas assim que agregue maior valor numa menor área, só que em função dessa localização não permite que eles façam esse tipo de trabalho entende, então essa propriedade muitas vezes é sustentada e trabalhada, mas o jovem as vezes acaba saindo. Mas pelos percentuais que a gente tem aí, em torno de 10% desses jovens que passam pela CFR saem, 90% ficam, número bastante alto, pelo menos na nossa realidade aqui.

Agora esses jovens que passam pelos Colégios Agrícola ou esses que fazem uma 5ª a 8ª série em colégio normal, o índice que ficaram na propriedade é muito menor. (Guidim, A.2000)

Dentro destes 10% que o André coloca, muitas vezes a família vendeu a propriedade e saiu do município, teve uma proposta melhor em outro município e outra questão as vezes a família é muito grande e o pedaço de terra é muito pequeno, não comporta todos aqueles filhos dentro dessa família, então que geralmente acontece é isso. (Presopler M., 2000)

Eu tenho impressão que esse número deve se situar entre 12 e 15% dos jovens que passaram pela CFR, alguns até não conseguiram concluir o curso devido a mudança da família do campo para a cidade, outros mesmo após formados devido a família ter um número significativo de componentes, esses jovens tiveram uma oportunidade melhor para trabalhar na cidade. Porém a passagem dele pela CFR a sua formação também foi fundamental, pois ele conseguiu uma formação capaz de enfrentar o mercado de trabalho dentro da própria cidade de igual para igual com as pessoas que tiveram uma formação na sua escola regular, e até inclusive com várias vantagens, há exemplo de jovens que vieram para a cidade e por ele ter vivenciado essa prática de falar em público, de conviver em grupo tem facilitado em muito o seu trabalho lá no meio urbano hoje. (Peretti, I. 2000)

A tendência da grande maioria dos alunos egressos da CFR é de ficar na propriedade e continuar seus estudos, seja através do ensino médio regular ou supletivo, ou no pós-médio em cursos ligados à agricultura. A continuidade nos estudos está condicionada à necessidade de melhorar e de aprimorar os conhecimentos técnicos e humanos.

A grande maioria de nossos alunos, eles pretendem tocar a propriedade e fazer o segundo grau, a maioria vai para o segundo grau normal ou supletivo, de todos, nenhum que eu saiba disse não agora eu vou parar de estudar, isso é muito importante Almir, porque você veja só, nós temos jovens que estavam a 4, 5, 6, 7 anos sem estudar e que voltaram a escola e pegaram o gosto pelos estudos e agora estão indo buscar mais

conhecimentos, que mesmo sendo pequeno agricultor, você não pode parar, porque as coisas estão mudando muito rápido. (Presopler M., 2000)

Hoje a tônica do jovem é de não parar de estudar, ele está prosseguindo. Nós temos vários jovens que passam pela 5ª a 8ª série conosco e estão hoje fazendo o segundo grau na cidade, o desempenho deles tem sido igual ou melhor do que os demais alunos e nós também temos alunos nossos que estão fazendo hoje cursos de Técnico Agrícola ou pós-médio, tem também alunos indo fazer vestibular para seguir num curso superior. É o caminho natural que a CFR hoje tem que estar preparada para isso, tem que estar em constante atualização visando oportunizar a esses jovens uma mesma condição que dispõe os demais jovens da cidade porém nunca descuidando na formação básica dele que é a qualificação em agricultura. (Peretti, I. 2000)

Perguntado aos monitores se eles acham válido esse projeto de ensino voltado à realidade dos agricultores, e façam uma avaliação do projeto, sua viabilidade, assim responderam:

Perfeitamente viável, é um projeto muito bom, é um projeto que dá resultado e só não está dando melhores resultados é porque tem alguém falhando conosco, você sabe que por mais que tenhamos vontade, por mais que a gente procura fazer o possível, cada um tem que fazer a sua parte, então ele só não está melhor porque o poder público estadual, não o municipal, porque o município está fazendo até mais do que sua obrigação, então se o poder público estadual fizesse a sua parte, com certeza é um projeto que teria muito a crescer, muito a oferecer para o pequeno agricultor que precisam disso, porque veja bem, a coisa está evoluindo, tudo está evoluindo, a agricultura está evoluindo, se você não tem uma escola onde faça que os agricultores evoluam também, qual é a perspectiva de uma agricultura melhor, você busca produtos de qualidade hoje no mercado, mas você não está proporcionando o conhecimento para produzir esse produto com qualidade, então eu não sei como vai ficar isso, mas esperamos que isso venha a mudar. (Guidim, A.2000)

A CFR é um projeto em que vai trabalhar com a pessoa naquilo que ela é boa, na agricultura, você trabalha com a realidade e a gente observa como é fácil o entendimento deles com a realidade, como não é aquela viagem. Então é um projeto que sinceramente se tivesse apoio é para ser muito grandioso, desde que tenha uma associação que trabalhe, uma coordenação, que faz ponte CFR e prefeitura, com monitores comprometidos com o projeto. Se o monitor não está nem ali com a CFR ele já não vai nem fazer as visitas, ele não vai estar se preocupando com esse tipo de coisa, mesmo não recebendo salário a gente continua trabalhando e não deixamos a peteca cair, tanto que estamos com uma turma aí de 42 alunos de primeiro ano e tivemos que encerrar as inscrições porque não ter mais como comportar esses jovens dentro da CFR, pois na estrutura existente não comporta mais que 25 alunos por turma e estamos com 42 no primeiro ano. (Presopler M., 2000)

O Projeto CFR é apenas um elemento que procura somar com os demais já existentes, procura-se ser o carro chefe que busca preparar a sociedade do meio rural, as famílias do meio rural para receber os demais programas que vem junto. Na verdade ela procura preparar líderes para assumir também a condução dos demais programas que o município está implementando, eu cito aqui um outro exemplo, nós temos muito forte o associativo no meio rural e percebe-se na verdade uma carência de líderes capazes de assumir essas funções perante a sociedade e neste contexto está entrando muito bem os alunos da CFR formados ou que ainda estão em curso, estão assumindo essas posições lá nas suas comunidades e sendo parceiros do município da condução dos demais programas, então não existe programa isolado, se fosse só a CFR sozinha, ela teria o seu desempenho é bem verdade, mas ela seria uma velocidade menor, é interessante que haja demais atividades que você possa fazer uma amarração, que no final a família esteja envolvida como um todo em todas as áreas, para que o resultado seja o melhor possível. (Peretti, I., 2000)

Dos demais estabelecimentos de ensino agrícola em nível fundamental existentes na região sudoeste, podemos constatar que poucas CFRs conseguem atingir os objetivos propostos pela Pedagogia da Alternância em sua



plenitude. Perguntou-se aos monitores sobre a estratégia utilizada na CFR de Chopinzinho para alcançar os objetivos:

Um dos problemas na verdade que existem é de que sem o envolvimento total das pessoas que estão na linha de frente da CFR o projeto não anda, tem se tido muitas dificuldades, das mais variadas possíveis, só que eu tenho comentado com os demais monitores, que não basta apenas vestir a camisa, tem que estar tatuado no peito, e aqui nós temos levado com bastante carinho, bastante dedicação, não olhando as dificuldades que surgem no decorrer desse processo, mas sim tendo um comprometimento muito forte com as famílias, que é nossa maior propaganda do projeto CFR (...) a gente percebe na maioria das CFR é grande a rotatividade de monitores, pessoas que estão ali e com as dificuldades saem e vão para outros empregos, abandonam por completo o projeto CFR. É isso que tem sido na verdade o grande comprometedor da evolução das CFR, na nossa nós tivemos até hoje uma troca de monitores, foi no início e nós temos mantido já nesses cinco anos a mesma equipe de monitores e cada vez mais o crescimento entre eles com o projeto é maior, e isso por consequência, melhora a auto confiança entre CFR e as famílias e nós temos levado aqui à duras penas, nós temos a convicção hoje de que no estágio que está a nossa CFR, se o Governo Estadual não encampar, vai acabar sobrando para o município bancar, porque a sociedade vai cobrar a permanência da CFR, isso nós já estamos trabalhando nos dias de hoje. (Peretti, I., 2000)

Um dos grandes problemas que os monitores enfrentam (e está evidente nas colocações) é o fato de o governo estadual atrasar o repasse dos recursos destinados a pagar os salários dos monitores em até quatro meses; esta situação cria uma instabilidade permanente, prejudicando o bom funcionamento do projeto CFR.

Ao finalizar as entrevistas com as autoridades regionais, municipais e os monitores, concluímos, baseados nesses depoimentos e nas observações que o sucesso do projeto CFR depende de vários fatores, dentre eles:

4.4.3.1. Caracterização dos egressos pesquisados

- A sociedade representada pelas entidades e organizações públicas e privadas devem estar envolvidas nas discussões da necessidade de sua implantação, na definição dos objetivos e no seu dia-a-dia.
- O município onde está situada a escola deve ter um Plano de Desenvolvimento Rural que, aliado a CFR, possa garantir a qualidade de vida do homem residente no meio rural através da educação, saúde, lazer, esportes e infra-estrutura como estradas rurais, energia elétrica, habitação;
- O município deve priorizar as formas coletivas de organização, a fim de descentralizar os recursos públicos de forma eficiente e descentralizada, jamais individualizada;
- Deve haver um comprometimento dos monitores com o projeto CFR, exercendo um papel de mobilizador, aglutinador e motivador das ações propostas pela associação de pais dos alunos, cujos monitores também tenham voz e vez, para que os rumos tomados pela CFR tenham uma efetiva participação de todos, representados pelo seu fórum máximo, a Assembléia Geral.

4.4.3. Entrevistas com egressos da CFR

Foram realizadas dez entrevistas com jovens agricultores egressos da CFR de Chopinzinho. Estes alunos foram indicados pelos monitores da referida CFR e os depoimentos gravados com consentimento dos mesmos.

4.4.3.1. Caracterização dos egressos pesquisados

A idade dos agricultores egressos varia entre 16 a 21 anos e todas as propriedades pesquisadas possuem menos que quatro módulos rurais, diversificadas em suas atividades econômicas, apresentando de três a cinco explorações agropecuárias. Foi constatado que, se houver programas de incentivo destinado a melhoria da qualidade de vida no meio rural, todos pretendem permanecer em suas propriedades, assumindo administrativamente as mesmas.

Perguntado aos egressos se continuaram seus estudos, assim responderam:

- Três agricultores não estão estudando, mas pretendem voltar a estudar, dando preferência ao ensino médio em curso supletivo;
- Seis estão estudando no ensino médio, sendo que cinco fazem curso normal e um jovem, o curso supletivo;
- Um já concluiu o ensino médio no supletivo.

A preferência por parte dos egressos pelo curso supletivo, em detrimento ao curso médio normal, se dá devido ao cansaço provocado pelos deslocamentos diários por um longo período de tempo (três anos), ao passo que o curso supletivo concentra-se em apenas um ano para concluir o ensino médio.

Questionados sobre quais os motivos que levaram aqueles jovens agricultores a estudarem na CFR, assim responderam:

Bom, eu primeiramente a gente como agricultor já pretendia né trabalhar na agricultura, pretendia receber novas tecnologias para usar na propriedade e tendo mais informações a gente pode levar mais a frente, depois que o meu pai faleceu ainda isso aí me ajudou mais ainda, que eu fiquei para tocar a propriedade, para mim se tornou muito importante o estudo na CFR, porque

a gente aprendia lá, o que podia colocar em prática colocava, a gente ficou como cabeça, por isso o estudo ajudou muita coisa. **(Claudinei Biava)**

Por que a gente tinha poucos conhecimentos sobre a lavoura, a gente precisava, estava difícil para eu e meu irmão, pois perdemos o nosso pai a pouco tempo, sabe pouca prática no serviço, precisava ter melhor conhecimento para trabalhar na lavoura e na CFR foi muito bom. **(Leonir Biava)**

Bom, eu estudava no outro colégio normal, mas como eu ia meio ruim de matéria, resolvi ir na CFR, porque lá faz o primeiro grau em três anos, eu estava na sexta série, já estava meio ruim, pensei vou estudar para lá e aprender um pouco sobre agricultura, na roça, como a gente não sabe como vai seguir para frente, eu resolvi estudar lá. **(Alvacir M. Morgenstern)**

Primeiro a gente foi vê para buscar um estudo para melhorar a propriedade, para conseguir diversificar a propriedade, buscar novas alternativas para poder viver melhor, ter um sistema de vida melhor. **(André Morgenstern)**

Porque eu tinha vontade de melhorar a propriedade, novas técnicas, que a produção aumentasse, sem investir muito. **(Cleverson Luis Mussatto)**

Mas olha teve colegas aqui, vizinhos que foram estudar na CFR, né, e acharam que seria tipo um Colégio Agrícola, para nós que somos do interior dependemos bastante de novas tecnologias. Onde nós morávamos no Rio Grande do Sul não tinha que nem aqui um sistema de plantio direto, lá era tudo mais dobrado, aqui a gente tem outras tecnologias diferentes, então a gente teve que buscar um certo conhecimento para melhorar. **(Alcione Pedrinho Stoll)**

A necessidade de aprender alguma coisa relacionado ao meio que nós trabalhamos, eu acho que foi o motivo que me levou a estudar na CFR. **(Edivaldo Perondi)**

Ter mais conhecimento sobre agricultura. **(Gilson Ritter)**



A gente conversou com os alunos que se formaram na CFR, achou que era importante, os monitor que davam aulas lá vieram atrás, explicaram como é que funcionava, então fomos estudar lá para aprender mais alguma coisa. (Evandro Cardoso)

...no caso eu e o meu irmão tinha parado de estudar, ele só tinha estudado até a terceira série, o pai tirou porque eu não ia muito bem na matéria de matemática, nós ficamos vários anos afastados da escola, nós não tínhamos nem idéia de voltar a estudar, como era mais fácil, ficava uma semana lá e duas trabalhando igual em casa não fazia muita diferença, como apareceu essa escola, a gente se interessou de estudar, senão eu já tinha parado por aí mesmo, se não fosse a CFR a gente nem teria voltado a estudar, não tinha condições, tinha muito trabalho. (Alice Cardoso)

Após esses depoimentos, constatamos que a grande maioria se interessou em estudar na CFR para adquirir novos conhecimentos sobre a agricultura: outros, por apresentarem um fraco desempenho escolar na escola tradicional, sendo atraídos pela Pedagogia da Alternância adotada na CFR.

Outro ponto explorado na pesquisa foi se a relação deles com as pessoas melhorou após terem estudado na CFR. Constatamos que a maioria afirmou que houve mudança nas relações, principalmente com a família.

Mudou muito, a gente nunca, assim por exemplo, plantio direto a gente nem conhecia, bem, depois que eu comecei estudar meu pai era ainda vivo e a gente conseguiu fazer a cabeça dele que era melhor, que o plantio direto sempre era mais viável, fazendo isso e ele foi vendo os resultados, que dava mais lucro, a gente mudou, não só isso outras atividades também mudou muita coisa, tudo pelo estudo que a gente teve. (Claudinei Biava)

Sim, muito mais agora, a gente tem mais assunto, porque o que um acha que está meio incompleto uma coisa o outro ajuda, se um não lembra direito

sobre alguma coisa, o outro que sabe ajuda a fazer aquelas práticas na propriedade, na lavoura e tal. **(Leonir Biava)**

Mudou, antes a gente chegava a noite se lavava e ia estudar no quarto, agora depois de estudar na CFR, nós sentamos juntos com a família e ficamos debatendo o assunto que vimos na semana. **(Alvacir M. Morgenstern)**

É de começo não foi fácil, agora já está bem melhor a coisa. **(André Morgenstern)**

A gente tem que trocar idéias, nem sempre é possível porque o pai se criou em um sistema e a gente está tentando mudar, então é difícil, certas coisas ele entende e tem como mudar. **(Alcione Pedrinho Stoll)**

Mudou bastante, a opinião dentro da família era bem dizer o pai ou a mãe, os filhos não davam opinião, agora eles viram que não é mais nesse sentido, tem mais participação. Melhorou bastante, a família está mais unida. **(Edivaldo Perondi)**

De primeiro eles não concordavam muito, agora eles concordam. **(Evandro Cardoso)**

É melhorou acho que 90%, porque de primeiro o pai não acreditava em nós, não deixava nós dar as opiniões e agora sabe que a gente estudou lá e tem conhecimentos, então agora para fazer qualquer coisa ele vem falar com nós, depois de entrar num acordo com a gente. **(Alice Cardoso)**

Sobre a participação nas atividades da comunidade, todos, de uma forma ou de outra, participam ativamente das atividades desenvolvidas nas comunidades onde localizam suas moradias, ocupando até mesmo cargos efetivos nas entidades locais como em grupo de jovens, associações de agricultores, na própria igreja.

Sim participo, assim na igreja(...)eu já fui festeiro, com a minha mãe, eu procuro ajudar, sempre tem algum programa na comunidade, quando eles pedem a gente sempre procura ajudar. Na associação de agricultores daqui a gente faz lavoura comunitária e eles pedem muita coisa sobre o funcionamento da uréia, do adubo, tem alguns que não colocam de maneira correta e a gente informa, não que a gente diz que está errado, mas a gente procura ajudar, pois o estudo lá na CFR é para a gente orientar também, não é só para a gente, não queremos chegar lá e se oferecer para mudar, mas se eles perguntam a gente pode ajudar, estar disponível a ajudar da maneira que puder. **(Claudinei Biava)**

Sim. Quando eles precisam a gente ajuda. De primeiro tinha uma lavoura comunitária, agora até acabou, só que daí pela CFR eu plantei dois experimentos, um de uréia no plantio e outro de semente para o próximo ano. **(Alvacir M Morgenstern)**

Da associação aqui a gente participa, sempre que a associação faz promoção a gente sempre está a disposição, ajudando o que for preciso no alcance da gente. Sou também tesoureiro no grupo de jovens. **(André Morgenstern)**

Eu sou o coordenador do grupo de jovens aqui da comunidade, quando tem reuniões da associação de produtores; se precisar ajuda alguma coisa eu ajudo, participo. Esse ano na associação teve um campo para produção de semente de milho, na hora de colher foi repartido, tantos quilos para cada um. Eu acho importante porque se for comprar no comércio sai bastante caro, não dá muita diferença essa semente produzida na propriedade com relação a outras. Também aqui na propriedade nós fizemos um experimento do IAPAR de Pato Branco, um campo de experimento sobre milho e feijão. **(Cleverson Luis Mussatto)**

A gente sempre trabalhou nas festas, bailes que teve, ajuda, trabalha, quanto a religião eu faço parte do pessoal da catequese, sou catequista. A gente também faz parte da associação dos atingidos por barragens, que tem uma certa organização, a cada dois anos tem a troca de diretoria, lá em Erechim ou em qualquer outra comunidade, promovem reunião, uma assembléia geral e faz com que todos os reassentamento tenham o seu

encarregado de organizar o pessoal, para trocar idéias sobre a atuação da diretoria. **(Alcione Pedrinho Stoll)**

Mais voltado para o grupo de jovens como participante. **(Edivaldo Perondi)**

Tenho participado só do culto, mas agora tenho mais tempo, vou participar. Eu acho importante, quem não se une, não faz nada. **(Gilson Ritter)**

Participo do grupo de jovens e da associação. **(Evandro Cardoso)**

Quando meu pai, meu irmão não pode ir, eu vou nas reuniões, também participo dos jovens do movimento sindical, o ano passado eu e mais quatro colega aqui do município representava os jovens do município no movimento sindical, agora está meio parado, nós fomos a cada dois meses à Beltrão, Dois Vizinhos, todos os municípios da micro região fazer cursos, para nós fazer um trabalho aqui com os jovens da roça. Que nem esses grupos de jovens que tem na comunidade, são mais envolvidos com a religião, eles não gostam muito de falar de movimento sindical, mas nós pretendemos fazer um trabalho com os jovens envolvido com o sindicato. Estão preparando os futuros líderes, para continuar o negócio de sindicato, de associação, lá da CFR de diretor. Agora já tem as lideranças, mas mais tarde vai precisar novas lideranças e assim nós estaremos preparados. **(Alice Cardoso)**

Sim, participo, a gente se salta um pouco mais, aprende a conversar, a se relacionar melhor com as pessoas. A CFR nessa parte também dá uma ajuda para a gente. **(Leonir Biava)**

Outro questionamento feito aos jovens agricultores refere-se a melhorias na propriedade e na qualidade de vida da família, proporcionados pela aquisição de novos conhecimentos na CFR.

Pudemos constatar que todos que passaram pela CFR tiveram melhorias na qualidade de vida, alcançada pelo aumento da produtividade através da adoção de algumas tecnologias incorporadas no processo produtivo; aumento da renda através da diversificação das atividades econômicas na propriedade; e também na proteção do meio ambiente através do uso racional dos recursos naturais.

Houve, melhorou não cem por cento, mas a gente cada vez está melhorando, aprendendo, colocando em prática o que a gente aprendeu lá, nunca pode mudar totalmente a vida, mas pode levar uma vida tranquila. Que nem as vacas de leite, a gente tinha, mas não era bem cuidada, com os estudos percebemos que podia melhorar a genética das raças, assim a gente estará melhorando o gado de leite, fazendo inseminação artificial, também a CFR me proporcionou um curso que eu fiz em Pato Branco sobre abelha, de apicultura, aprendi muito nesse curso, implantei as caixas de abelha e consegui produzir mel. **(Claudinei Biava)**

Uma das primeiras coisas foi o plantio direto, a gente começou a melhorar mais e tal, está dando melhores resultados nas culturas plantadas. No gado de leite a gente aprendeu a lidar melhor, sabe para ter bezerras desde o nascimento até o crescimento, a gente está começando a trabalhar com gado de raça e tal para melhorar. **(Leonir Biava)**

Aumentou um pouco, agora nós estamos vendendo verduras, que primeiro nós não tinha nenhum interesse, estamos gostando. Nós estamos plantando o soja orgânico, sem o uso de agrotóxico, sem o uso de adubo químico, que antes nós não sabia como é que plantava e não sabia se produzia também. **(Alvacir M Morgenstern)**

Ah! Melhorou bastante, a gente está conseguindo, não está com sistema de vida bom, mas recuperou bem, está melhor que antes, depois a gente tem um conhecimento melhor das próprias culturas, no comércio. A gente consegue ter uma amizade melhor com o pessoal do comércio também. Conseguimos também implantar técnicas que a gente aprendeu lá, uma é o plantio direto, conservação de solo, a outra que estou conseguindo é as hortaliças também,

que a gente aprendeu lá e estamos aplicando na propriedade. (**André Morgenstern**)

No gado de leite, antes produzia de 5 a 6 litros/vaca/dia, agora com o melhoramento tem vacas que chegaram a 20 a 28 litros/vaca/dia, a média aumentou bastante e sem muito investimento, mais em melhorias de pastagens. (**Cleverson Luis Mussatto**)

Eu acho que houve, porque se a gente plantar adubação verde, já diminui o adubo químico assim houve melhoramento do solo, a proteção de solo, já diminui bastante o custo e no final das lavouras, vai sobrar mais. (**Cleverson Luis Mussatto**)

Teve um melhor conhecimento, certas coisas a gente até fazia, mas fazia errado como se diz. Então teve um melhoramento em certas funções, não em todas. Aprendemos lidar com as frutíferas também, certas podas, nas hortaliças a gente não sabia quase praticamente nada, então a gente preparou uma horta, teve um certo conhecimentos com as frutíferas, novas tecnologia como adubação verde, as produções de sementes que a gente teve os conhecimentos e praticamos na propriedade, sendo na forma coletiva ou particular via escola. Eu acredito que tenha melhorado, a proposta da CFR seria para que a gente lidasse mais com os produtos orgânicos, tecnologia como que se diz, mais avançada, ainda porque é um produto que não faz mal a ninguém, com menos custos, claro que também não é eficiente que nem usar um herbicida, mas tem produtos que você pode trabalhar tranquilo não usando agrotóxico. (**Alcione Pedrinho Stoll**)

Ah! Melhorou bastante, a questão de gado de leite, nós não sabíamos praticamente nada, daí nós fizemos cursos, a mãe também fez o curso e hoje estamos lutando com isso. Estamos agora tentando diminuir os custos com adubo químico, esse ano foi usado 50 kg de adubo químico para 100 kg adubo orgânico, mudou também o consumo maior de verduras e a proteção das águas. (**Edivaldo Perondi**)

Nós temos trabalhado com a horticultura, esse ano nós já plantamos melancia e tomate para vender. Aprendemos como fazer a diversificação;

criar suínos e agricultura, para aproveitar o esterco para colocar na propriedade. Melhorou muita coisa, a gente está mais preparado, podemos repassar para os vizinhos, pais, irmãos. **(Gilson Ritter)**

Houve, inclusive a implantação do pomar de pêsego, também plantamos melancia, que aprendemos lá. **(Evandro Cardoso):**

Várias, desde que meu irmão começou a estudar na CFR, ele começou um ano antes, nós fizemos experimentos trazidos de lá e o pai não acreditava muito, daí eu falei mas vamos fazer um pedacinho primeiro para eles vêem como é que produz, ele via que dava certo e a gente fazia numa área maior, inclusive nós fizemos concurso de experimentos para ver quem colhesse melhor e já vencemos dois. **(Alice Cardoso)**

Com relação às diferenças entre o ensino na CFR utilizando a Pedagogia da Alternância com o Ensino Normal de 5ª à 8ª série, assim responderam:

Eu acho que tem bastante diferença, na CFR o aluno ele é mais pegado, se tem alguma dúvida é só perguntar e o professor conversar, fomos bem orientados e sempre estão dando informações, procurando ajudar sempre. **(Claudinei Biava)**

É bom, porque a gente o que estudou lá, o que puder praticar em casa que tiver condições, é bom, a gente tem um tempo, nessas duas semanas o que puder pratica na propriedade e você pode trabalhar da mesma forma na propriedade. **(Leonir Biava)**

Seria melhor na CFR, porque ali no ginásio você vê só o estudo ali, você não sai que nem na agricultura, lá toda semana tem diversos cursos, que nem ali no colégio normal é só direto a mesma matéria, você não sai daquela matéria normal para estudar sobre agricultura. **(Alvacir M. Morgenstern):**

Eu avalio que esse da CFR é melhor, pelo menos você fica ali, você está ali, uma horinha que tem tempo de estudar, está estudando, não precisa estar todo dia se locomovendo. Eu achei muito bom porque estuda uma semana e

outras duas semanas você pode ter a chance de praticar na propriedade, aplicar na propriedade o estudo. **(André Morgenstern)**

Eu acho que tem, vamos supor, nessa semana que a gente está lá, além de estudar a gente está ali tipo uma família, assim, faz com que a gente aprenda mais, na semana aprende o teórico e quando vem para casa, coloca-se em prática aquilo que a gente aprendeu na CFR, isso é uma coisa muito boa. **(Cleverson Luis Mussatto)**

Para nós foi bom, tem como estudar, você não perde tantos dias de serviço e em casa na propriedade, coloca em prática os conhecimentos aprendidos durante a semana na CFR, talvez para quem são pequenos agricultores, seria uma alternativa o estudo assim dessa forma. **(Alcione Pedrinho Stoll)**

Tem bastante, os colégios normais, eles ensinam o B, A, BÂ, já na CFR é mais voltado para a agricultura. **(Edivaldo Perondi)**

Tem, porque ali a gente no colégio não é valorizado pelas demais pessoas, eles tem aquela escola a CFR como se fosse uma coisinha simples, na verdade o estudo ali é muito mais forçado do que num colégio normal... **(Alice Cardoso)**

Questionados se houve crescimento pessoal após terem estudado na CFR, responderam:

Muito, se não fosse este estudo eu realmente, francamente digo que não seria como a gente está agora, ali aprendemos muita coisa que não sabia, desde colocar em prática na propriedade, como tocar os negócios, ali ensina tudo isso, organização e tudo. **(Claudinei Biava)**

Mudou muito, assim quando conversa sobre agricultura aqui a gente sabe bem mais, muito mais conhecimentos que a gente pode passar para outras pessoas, a gente fala e tal é interessante, foi muito bom ter estudado na CFR, aprendi muito mesmo. A gente se salta mais, aprende a conversar, a se

relacionar melhor com as pessoas, nessa parte também deu uma ajuda para a gente. **(Leonir Biava)**

Antes a gente ficava quase meio escondido, ficava meio quieto, agora a gente até fala mais com os outros, mais amizades. **(Alvacir M. Morgenstern)**

Mudou, antes eu era bem tímido, ia conversar com uma pessoa, não saía nada, depois com o passar do tempo foi mudando, em casa também mudou bastante. **(Cleverson Luis Mussatto)**

A teve, porque a gente tem o conhecimento assim com outras comunidades, a gente teve pessoas estranhas de outras regiões que praticamente nem conhecia, então pelo diálogo com pessoas de outras comunidades, pela troca de idéias de como que lá funciona e aqui, assim a gente tem um certo conhecimento, um entrosamento com a turma, melhorando sempre cada vez mais.

Mas olha, para mim foi de dez para mais, então como eu não sabia praticamente nada, não digo que eu sei tudo, mas também deu uma clareada que melhorou. **(Alcione Pedrinho Stoll)**

Eu acho que sim, o que foi repassado para nós na CFR dá para enfrentar a vida agora, se pensa em mudar alguma coisa ou implanta alguma coisa a mais. **(Edivaldo Perondi)**

Mudou sim, primeiro a gente não participava dos negócios, não entendia nada da lavoura, agora eu ajudo tudo, discutimos com a família. **(Evandro Cardoso)**

Nossa, o diálogo com as pessoas, a gente tem uma facilidade de conversar com outras pessoas, primeiro a gente era mais tímida, que nem diz o instrutor da administração da propriedade, aqui a gente não tinha muita participação, agora nós pensamos todos juntos, para fazer um determinado negócio. **(Alice Cardoso)**

Ao perguntar aos egressos se recomendariam o estudo na CFR para um jovem rural, relataram:

Olha tenho recomendado, cerca de 30% a 40% dos alunos da minha turma de formados, foram alunos que saíram do reassentamento da Eletrosul.
(Alcione Pedrinho Stoll)

Lógico, todos os jovens que pretendem ficar na roça a melhor escola que tem é a CFR, nos outros colégios a gente não aprende nada. Dá uma diferença que está louco, a experiência que a gente tem, primeiro vinha um técnico falar de fotossíntese e tudo quanto era coisa, a gente não entendia nada o que ele estava falando, mas agora chegando aqui nós discutimos com os técnicos, debatemos o assunto, ele acha que é assim nós achamos que é mais assim e as vezes nós acabamos tendo razão, é muito importante. **(Alice Cardoso)**

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos este trabalho de dissertação, ressalto a contribuição que a Pedagogia da Alternância trouxe para a educação dos jovens agricultores, onde esta prática foi implementada de maneira correta.

Ao se analisar a Pedagogia da Alternância nos seus aspectos históricos, tanto em âmbito mundial, com seu início na França, quanto no Brasil, especificamente a partir de sua implantação no Estado do Espírito Santo, fica patente que ela surgiu em comunidades cujas maiores dificuldades eram: o analfabetismo, a pobreza e o êxodo rural dos pequenos agricultores. Em virtude dessas dificuldades, iniciou-se um processo de discussão, envolvendo toda a comunidade (Igreja, sindicatos de agricultores), para encontrar soluções para esses graves problemas.

As discussões apontaram para a construção de uma proposta pedagógica para a educação naquelas comunidades, que fosse diferente daquela do ensino tradicional praticada, com enfoque mais urbano e que negligenciava as características próprias da comunidade, e que ia, aos poucos, provocando, assim, um descultramento do grupo social e um êxodo, principalmente dos mais jovens, para a cidade. A elaboração de uma proposta pedagógica que buscasse solucionar os problemas detectados foi implementada. A Pedagogia da Alternância, que conseguiu dar respostas aqueles problemas, apontou também alternativas de desenvolvimento econômico, social e educacional, não só dos jovens, mas de suas famílias e da comunidade envolvida.

A pequena propriedade, denominada *agricultura familiar*, se identifica plenamente com os princípios da Pedagogia da Alternância, porque ela possibilita aos jovens aliarem períodos de trabalho nas propriedades e de estudo na

escola, fazendo com que esses agricultores permaneçam junto à família e continuem tendo acesso à escolarização, a novas tecnologias, bem como a outras atividades econômicas que proporcionem aumento de renda na propriedade e uma melhor qualidade de vida.

Outro fator positivo, que a proposta pedagógica estudada trouxe, foi a possibilidade do resgate cultural da profissão dos agricultores envolvidos, de suas origens étnicas, de seus costumes, aliado à preocupação com a profissionalização dos agricultores, estimulando-os para seguir nesse ofício secular, de modo a assumir a profissão de agricultor, apesar de tão marginalizada em nossos tempos, com orgulho e com a certeza de que é possível tirar da terra a sua sobrevivência e de sua família, de forma digna e com qualidade de vida.

A Pedagogia da Alternância adotada nas Casas Familiares Rurais deve estar vinculada e inserida na dinâmica de desenvolvimento local. Por isso, a integração Escola-Comunidade é importante, fazendo com que a família, a sociedade, como um todo, devem participar efetivamente da escola, e esta esteja em sintonia com os anseios e aspirações da comunidade.

Para concretizar dessa relação orgânica entre a escola e a comunidade está na elaboração do Currículo Escolar, cujos temas, que deverão ser abordados durante os três anos de estudos, são definidos pela escola, através dos monitores com a efetiva participação da comunidade, representada pelas entidades organizadas (associação de pais, sindicatos, igrejas etc.), de acordo com a necessidade da comunidade e do perfil dos jovens agricultores egressos dessas escolas.

A proposta pedagógica, em alternância, adotada nas Casas Familiares Rurais, possibilita que os temas que serão abordados no Plano de Formação sejam trabalhados de forma participativa, utilizando uma metodologia de



ensino que estimule a participação dos alunos nos **temas geradores**, fazendo com que o estudante se torne o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. A Pedagogia da Alternância, via temas geradores, utiliza-se, também, no processo ensino-aprendizagem, a interdisciplinariedade, fazendo com que os conteúdos das disciplinas sejam trabalhados de forma integrada, isto é, os conhecimentos específicos e gerais trabalhados de forma dialética, visando uma educação que proporcione ao jovem uma formação técnica e humana, ou seja, de caráter integral.

A pesquisa, no estudo de caso, realizado na Casa Familiar Rural do município de Chopinzinho-PR, e baseada em entrevistas com lideranças, monitores e egressos, observações e análises documentais, mostra que a Pedagogia da Alternância adotada nessa escola em muito contribuiu para a melhoria da qualidade de vida dos envolvidos, de suas famílias e de suas comunidades, que possibilitou:

- O resgate da autoconfiança e auto-estima de agricultor, assumindo a agricultura enquanto uma importante profissão dentro da economia. ;
- A formação de líderes, que atuam na organização dos agricultores
- Aos jovens que já haviam parado seus estudos, ou que não estavam tendo um bom desempenho na escola tradicional, um recomeço, com uma educação voltada para a realidade do seu dia a dia.;
- A melhoria no relacionamento pessoal, pois os jovens perderam a timidez, devido ao convívio com monitores, colegas de aula e outras pessoas do círculo de convivência nos momentos que passavam na escola;
- Melhoria na qualidade de vida, mediante o aumento da renda na propriedade e da adoção de novas tecnologias ou introdução de novas atividades econômicas, e mudanças nos hábitos alimentares ou higiênicos;

As lideranças e os monitores, no entanto, advertem que o projeto das Casas Familiares Rurais só terá êxito no município ou na comunidade, se for assumido por toda a sociedade (urbana e rural) em todas as fases do processo

(discussão, implantação e manutenção) , e que os monitores assumam esse projeto, que deve estar inserido na política de desenvolvimento global para a localidade.

ALVES, R. C. P. *Análise de Uma Escola Familiar Agrícola como Proposta*

Pedagógica É grande a possibilidade de que esses jovens egressos continuem na propriedade, desde que haja, por parte do poder público, políticas com visem ao incentivo, não só à produção agrícola, mas também ao bem-estar do homem do meio rural, para evitar os problemas apontados anteriormente.

Brasília-DF, 1984.

ARCAFAR, P. As dificuldades encontradas no decorrer do trabalho, devido ao escasso referencial bibliográfico sobre o tema, apontam que sejam feitos novos estudos, com o intuito de estudar mais profundamente a Pedagogia da Alternância, para verificar, inclusive, a possibilidade de ser implantada em nível médio no setor do ensino agrícola, ou até mesmo em outros setores da economia, como já existe em outros países, visto que os jovens querem continuar estudando e trabalhando concomitantemente.

AZEVEDO, A.A. *A FORMAÇÃO DE TÉCNICOS AGROPECUÁRIOS*

EM ALTERNÂNCIA Baseado nos estudos realizados sobre a Pedagogia da Alternância adotada pela Casa Familiar Rural, bem como no estudo de caso realizado, concluo, afirmando que a proposta educacional de fato contribui para a melhoria da qualidade de vida dos egressos, suas famílias e a comunidade, pois se trata de uma proposta democrática e participativa, cujo ponto forte é a metodologia dialógica presente entre os agentes envolvidos nesse processo.

FAE/MEC, 11ª edição, 1986

CAVALLET, V. É evidente que propostas educacionais como essa devem estar inseridas num contexto de desenvolvimento rural global do município e contar com a participação ativa de todas as entidades organizadas, pois a escola sozinha não resolverá os problemas, mas ela pode se constituir em um núcleo central de aglutinação de forças e esforços para atingir os objetivos e metas propostos por um Programa maior de desenvolvimento comunitário.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

- ALVES, R. C. P. **Análise de Uma Escola Familiar Agrícola como Proposta Pedagógica Para o Meio Rural.** Viçosa - MG, 1994.
- ASCIUTTI, C. M.. **A Formação Técnico-Profissional e a Pedagogia da Fábrica nas Indústrias Químicas do Grande ABC – São Paulo.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos /Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília-DF, 1994.
- ARCAFAR, **Projeto de Implantação do Curso de 1º Grau Supletivo - Função Qualificação em Agricultura nas Casas Familiares Rurais - Escola do Campo.** Barracão-PR, 1995.
- _____, **Casas Familiares Rurais - Guia Informativo.** Barracão - PR, 1994.
- _____, **Manual das Casas Familiares Rurais.** Barracão - PR, 1995.
- _____, **Casas Familiares Rurais - Boletim Informativo.** Barracão - PR, 2000.
- AZEVEDO, A..A. **A FORMAÇÃO DE TÉCNICOS AGROPECUÁRIOS EM ALTERNÂNCIA NO ESTADO DE SÃO PAULO: UMA PROPOSTA INOVADORA.** Tese de Doutorado, Marília; 1998.
- BATISTELA, A. C. **Filosofia e Posicionamento Para a Educação no Meio Rural Pedagogia da Alternância.** Dissertação de Mestrado, Porto Alegre – RS, 1997
- BUENO, F. S.. **Dicionário escolar da língua portuguesa.** Rio de janeiro- RJ, Ed. FAE/MEC, 11ª edição, 1986
- CAVALLET, V. J. **A FORMAÇÃO DO ENGENHEIRO AGRÔNOMO EM QUESTÃO: A expectativa de um profissional que atenda as demandas sociais do século XXI.** Tese de Doutorado, São Paulo, 1999.
- CENAFOR, **Escolas Agrícolas de 2º Grau - Brasil 1972.** São Paulo: Fundação Cenafor, 1973.

- _____, **Escolas Agrícolas de 2º Grau da área primária no Brasil**. Um estudo quantitativo e qualitativo. São Paulo-SP; Convênio Cenafor/INEP, 1975.
- DECRETO Nº 2706 DE 25/10/72. Transfere para a Secretaria de Educação e Cultura, o Departamento de Ensino Agrícola, da Secretaria da Agricultura.
- DEMO, P. **Avaliação Qualitativa**. 3ª Ed. Cortez, São Paulo-SP, 1991.
- FLORES, S.M.. **Desempenho da Pedagogia da Alternância nas Casa Familiares Rurais de Barracão e Santo Antonio do Sudoeste**. Monografia apresentada para conclusão do Curso de Especialização em Educação de Adultos, PUC, Curitiba, 1995.
- FONSECA, Maria T.L. **A EXTENSÃO RURAL NO BRASIL, UM PROJETO EDUCATIVO PARA O CAPITAL**, São Paulo, Edições Loyola, 1985.
- FREIRE, P. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA; Saberes necessários à prática educativa**. 13ª Ed. São Paulo-SP: Paz e Terra, 1999.
- _____, P. **Extensão ou Comunicação**. 9ª Ed. São Paulo-SP: Paz e Terra, 1988.
- _____, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro-RJ; Paz e Terra, 1987.
- _____, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª Ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1981.
- _____, P. **CONSCIENTIZAÇÃO: teoria e prática da libertação**. 3ª Ed. São Paulo; Moraes, 1980.
- GYLLI, P. **Estudos Sobre Pedagogia da Alternância**. Texto mimeografado, Curitiba - PR, 1995.
- GOWACKI, C. F. **A EDUCAÇÃO NA CASA FAMILIAR RURAL**. Monografia, Francisco Beltrão - PR; 1997.
- KEHRLE, José, **Evolução do Ensino Profissional no Brasil : uma visão Crítica**. São Paulo: Cenafor, 1980. Prêmio Cenafor, 1980.
- LDB. **As Novas Diretrizes da Educação Básica**. Trabalho publicado pelos gabinetes dos deputados Irineu Colombo e Nedson Micheleti, Brasília-DF, 1997.

- LUCK, H.. **Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos Teórico Metodológicos**. Petrópolis - RJ, Ed. Vozes, 4ª edição, 1994.
- LUDKE, M.. **PESQUISA EM EDUCAÇÃO: Abordagens Qualitativas**. São Paulo:EPU, 1986.
- MACHADO, L. M. **Ensino Agrícola no Estado de São Paulo: Introdução ao estudo da relação trabalho-educação**. Marília-SP, 1992. Dissertação de Mestrado.
- MINISTÉRIO DA AGRICULTURA E DO ABASTECIMENTO. **Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar**. Brasília- DF, 1996.
- NASCIMENTO, M. E. P. **A Pedagogia de FRENET, Natureza, Educação e Sociedade**. Campinas-SP. Ed. UNICAMP, 1995.
- PERONDI, M. A. **As Estratégias de Produção de Sitiantes no Oeste de Minas Gerais e de Colonos no Sudoeste do Paraná**. Dissertação de mestrado. Lavras - MG, UFLA, 1999.
- PESSOTTI, A L. **Ensino Médio Rural: as contradições da formação da Alternância**. Secretaria de Produção e Difusão Cultural, UFES; Vitória - ES, 1995.
- PRETTI, O., org. **A Educação no meio rural: Limites e Possibilidades**. Cuiabá, UFMT/PROED, Imprensa Universitária, 1987, 53 p. (Série: Cadernos de Educação, 1).
- PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE JOVENS AGRICULTORES PELA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA**. Apostila da Associação da Casa Familiar de Sulina - PR. S/d.
- PROJOVEM: A Experiência do Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais**, Editado por Fernando Curi Peres; colaboração de Ines Gatti...(et al.). Piracicaba-SP USP/ESALQ/DIBD/EXAGRI, 1988. 138 p.
- REGIMENTO ESCOLAR**, Associação Regional das Casa Familiares Rurais, Escola do Campo Casa Familiar Rural, Pato Branco-PR, 1996.
- REVISTA DO MEPES**, Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. 25 Anos de História, Anchieta-ES, 1996.



- RIBEIRO, M.L. S. **"História de Educação Brasileira: a organização escolar"**, 8ª Edição - São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.
- SCHIPANSKI, C. E. **História da Educação em Guarapuava: Quatro Décadas de Ensino Agrícola Profissionalizante.(1954 - 1994)** Dissertação de Mestrado, Guarapuava, 1995.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Habilitações Técnico em Agropecuária e Técnico Florestal.** Curitiba, 1993.
- SILVA, N. L. S. **Metodologia para Determinação de Índice de Sustentabilidade de Unidades Familiares de Produção Agropecuária no Oeste Catarinense.** Dissertação de Mestrado. Florianópolis – SC, 1998.
- SPAGNOLO, F.. **Escola e Educação para o Trabalhador no Meio Rural.** PRÊMIO CENAFOR, São Paulo-SP; 1982.
- SPEYER, A . M.. **EDUCAÇÃO E CAMPESINATO: Uma educação para o homem do meio rural.** São Paulo: Edições Loyola , 1983.
- ZAMBERLAM, S. **Pedagogia da Alternância, Escola da Família Agrícola.** MEPES. Anchieta- ES, 1996.
- SZMRECSANYI, T.,**Pequena História da Agricultura no Brasil"**, São Paulo, Ed.Contexto, 1990.
- WACHOWICZ, R. C. **PARANÁ, SUDOESTE: Ocupação e Colonização. 2ª** Ed. Curitiba - PR; Ed. Vicentina, 1987.

Keywords: *Rural Education - Education - Rural Family house.*

GNOATTO, A. A. *The Rural's Families house and the Rotation Pedagogy*.

Marília, 2000.130p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Câmpus de Marília.

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the education proposal adopted on Rural's Families house (CFRs) known as "Rotation Pedagogy". It is trying to establish the contribution of this pedagogy to the cultural social – economic and educational knowledge to rural's young, their families and community. At the beginning the work presents a brief retrospect of agricultural teaching history in Brazil state of Paraná and particularly at the southwest region. On the second moment it analyzes the Rotation Pedagogy as an educational proposal to the rural environment, relating the educational process with its public purpose and the way how to conciliate the work and education in a rural area. On the third moment it is studied the curriculum of the CFR; the integration between school – family environment and community analyzing the structure and functioning of the CFR in Chopinzinho, a town in southwest of Paraná. The research stabilishes that this teaching – learning process contributes to the cultural recover and to increase self – esteem of the rural's young. It also collaborates to the possibility of permanence the rural man in his community, so that he could keep his studies. In addition It was detected that the success of the CFRs to improve the life quality at the rural environment depends on the public politic board, which becomes part of this project within a context of supporting development. Therefore, it is necessary to know the public municipal authority, defined in its Rural Development Plan, whose dynamic of work adopted by the public entity, privated and the leaders group works in perfect harmony of efforts and actions, so that they search incessantly for the best quality within the rural environment.

Keywords: Rotation – Pedagogy - education - Rural Familie house.



