

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
SETOR DE CIÊNCIAS DA TERRA**

DANIELA JANAÍNA PEREIRA MIRANDA

**O TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ANÁLISE DE UMA
CONSTRUÇÃO CONFLITUOSA A PARTIR DA CASA FAMILIAR
RURAL Pe. HARUO SASAKI NO MUNICÍPIO DE SAPOPEMA – PR**

**CURITIBA
2010**

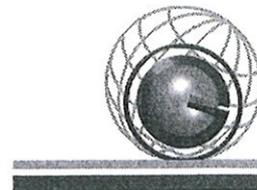
DANIELA JANAÍNA PEREIRA MIRANDA

**O TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ANÁLISE DE UMA
CONSTRUÇÃO CONFLITUOSA A PARTIR DA CASA FAMILIAR
RURAL Pe. HARUO SASAKI NO MUNICÍPIO DE SAPOPEMA – PR**

Dissertação apresentada como requisito á obtenção do grau de Mestre em Geografia, pelo Departamento de Geografia – setor de Ciências da Terra da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Sob a orientação do Prof. Dr. Jorge Ramón Montenegro Gómez

**CURITIBA
2010**

MEC-UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS DA TERRA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
– MESTRADO E DOUTORADO



PARECER

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Curso de Pós-Graduação em Geografia reuniram-se para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado, apresentada pela candidata Daniela Janaina Pereira Miranda, intitulada: **"O território da educação do campo: Análise de uma construção conflituosa a partir da casa familiar rural PE. Haruo Sasaki no Município de Sapoema-PR"**, para obtenção do grau de **Mestre** em Geografia, do Setor de Ciências da Terra da Universidade Federal do Paraná Área de Concentração **Espaço, Sociedade e Ambiente**, Linha de Pesquisa **Produção e transformação do espaço urbano e regional**.

Após haver analisado o referido trabalho e argüido a candidata, são de parecer pela **Aprovação** da Dissertação, com **Menção Distinção**.

Curitiba, 18 de junho de 2010.

Nome e assinatura da Banca Examinadora:

Prof. Dr. Jorge R. Montenegro Gómez (Orientador)

Profª. Drª. Salete Kozel Teixeira - UFPR

Profª. Drª. Maria Antonia de Souza - UTP

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todos os jovens do campo, seus familiares e professores que acreditam e lutam pelo fortalecimento da Educação do Campo, como um caminho libertador e seguro de um futuro próximo, onde seus saberes, suas raízes culturais e seu modo de vida sejam respeitados e valorizados por toda sociedade, não somente por ser um direito constitucional, mas sim, porque os povos do campo são gente como a gente, que lutam pela vida dia dia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus a cada momento que posso compartilhar com meus familiares, pais, filhos Adriela e André Jr, companheiro, amigos, colegas pesquisadores e professores, a lição cotidiana de amar e respeitar os ensinamentos que juntos passamos durante o tempo da pesquisa. Agradeço toda a atenção dada pela coordenação e equipe pedagógica, da CFR Pe. H. Sasaki, como também, os professores e monitores, os alunos e seus familiares que me receberam em suas casas com tanta alegria e emoção. Agradeço o Aguinaldo da EMATER de Sapopema, que muito nos ajudou durante as visitas nas propriedades, nos levando as propriedades dos alunos da CFR de Sapopema, para que pudéssemos realizar a pesquisa de campo com seus pais.

EPÍGRAFE

*Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do campo
É direito e não esmola*

*O povo camponês
O homem e a mulher
O negro quilombola
Com seu canto de afoxé
Ticuna, Caeté
Castanheiros, seringueiros
Pescadores e posseiros
Nesta luta estão de pé*

*Cultura e produção
Sujeitos da cultura
A nossa agricultura
Pro bem da população
Construir uma nação
Construir soberania
Pra viver o novo dia
Com mais humanização*

*Quem vive da floresta
Dos rios e dos mares
De todos os lugares
Onde o sol faz uma fresta
Quem a sua força empresta
Nos quilombos nas aldeias
E quem na terra semeia
Venha aqui fazer a festa*

Gilvan Santos

RESUMO

O presente trabalho aborda o território da Educação do Campo por meio do percurso histórico das “Maisons Familiales Rurales” e sua expansão através das Casas Familiares Rurais, sustentada sob o processo de ensino-aprendizado da Pedagogia da Alternância. Essa prática metodológica é uma alternativa para a Educação do Campo, que consiste em aproximar os conteúdos do ensino à realidade da população que vive no meio rural, debatendo as especificidades e as necessidades cotidianas desse espaço. Assim, o primeiro espaço é o familiar e a comunidade de origem, o segundo a escola onde junto com professores e monitores debatem os conhecimentos formais e informais, e o terceiro espaço é de novo o familiar/comunitário quando se retorna para colocar em prática os aprendizados obtidos na escola. O recorte espacial da nossa pesquisa é a Casa Familiar Rural Padre Haruo Sasaki no município de Sapopema – PR, sendo analisada sob o olhar da Geografia e da Educação. Essa dupla porta de entrada nos ofereceu a possibilidade entender a Educação do Campo como um dos debates novos, mas essenciais da questão agrária, pois ela, somada a metodologias específicas como a Pedagogia da Alternância, consolida uma proposta que evidencia a resistência cultural da agricultura camponesa. Nesse sentido, o território é a categoria essencial para analisarmos as formas de apropriação que os sujeitos do campo realizam dos seus espaços, tanto de forma material como imaterial. Por isso, a partir da nossa pesquisa percebemos que existe uma conflitualidade evidente entre a Educação do Campo e a Educação Rural na hora de pensar e decidir os rumos para o campo. Se a Educação Rural se firma como paradigma de uma educação empreendedora, baseada na reprodução do capitalismo agrário, cujo objetivo é atender a ordem existente, investindo em grandes pesquisas tecnológicas da indústria química e mecânica que permitem o aumento da produção de monoculturas para sustentar o mercado internacional, a Educação do Campo expressa às particularidades, necessidades e interesses sociais dos sujeitos do campo que reivindicam direitos básicos e que associam o educar com a reprodução da existência humana.

Palavras-chave: Educação do Campo, Pedagogia da Alternância, território, Educação Rural

ABSTRACT

This work concerns the territory of the Field of Education through the historical course of the "Maisons familiales Rurales" and its expansion through the Rural Family Houses, supported under the teaching-learning Pedagogy of Alternation. This teaching method is an alternative to the Education Field, namely to bring the contents of education to the population living in rural areas, discussing the specific problems and needs of everyday space. Thus, the first space is the family and community of origin, according to the school where along with teachers and mentors discuss the formal and informal knowledge, and the third space is again the family / community when it returns to put into practice the learnings obtained at school. The spatial area of our research is the Casa Familiar Rural Padre Haruo Sasaki in the city of Sapopema - PR, which was analyzed from the perspective of Geography and Education. This double entry door offered us the opportunity to understand the field of Education as one of new discussions, but essential elements of the agrarian question, for it, plus the specific methodologies and the Pedagogy of Alternation, consolidates a proposal that highlights the cultural resistance of peasant agriculture. In this sense, the territory is essential category for analyzing the forms of appropriation that the subjects of the field held their spaces, either tangible or intangible. Therefore, from our research we realized that there is a clear conflict between the Rural Education and Rural Education in time to think and decide the direction for the field. If rural education is establishing itself as a paradigm of entrepreneurial education, based on the reproduction of agrarian capitalism, whose goal is to serve the existing order, investing in high technology research in the chemical industry and mechanics that allow for increased production of monocultures to sustain the market Internationally, the Field of Education expressed the particularities, needs and social interests of those in the field claiming basic rights and linking the school with the reproduction of human existence.

Keywords: Rural Education, Pedagogy of Alternation, territory, Rural Education

LISTA DE SIGLAS

AECOFABA - Associação Escolas Comunidades Famílias Agrícolas da Bahia

AINFR - Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação

ARCAFAR – Associação das Casas Familiares Rurais.

Campo.

CEB – Conselho de Educação Básica.

CEFFAS – Centros Familiares de Formação por Alternâncias.

CFMs - Casas Familiares do Mar

CFR – Casa Familiar Rural.

CFRs - Casas familiares Rurais

CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

CPT - Comissão da Pastoral da Terra

DET – Departamento de Educação e Trabalho.

DOEBEC - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do

ECRs – Escolas Comunitárias Rurais.

EFAs - Escolas Família Agrícolas

EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural.

ENERA - Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária

FUNDEPAR – Instituto de Desenvolvimento Educacional do Paraná.

IBGE – Instituto Brasileiro de geografia e Estatística.

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano.

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

JAC - Juventude Agrária Católica

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação.

MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo.

MFRs - Maisons Familiares Rurales

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.

NRE – Núcleo Regional de Educação.

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais.

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PSS – Processo Seletivo Simplificado.

Rural.

SCIR - Secretaria Central de Iniciativa Rural

SEAB – Secretaria da Agricultura e do Abastecimento.

SEED – Secretaria de Estado da Educação.

ULTAB - União dos Trabalhadores Agrícolas do Brasil

UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

ELAA - Escola Latino Americana de Agroecologia

UFPR - Universidade Federal do Paraná

PNATER - Política Nacional do Ater

ATER - Assistência Técnica e Extensão Rural

PQA – paradigmas da Questão Agrária

PCA – Paradigmas do Capitalismo Agrário

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

- FIGURA 01:** Distribuição das MRFs no Mundo
- FIGURA 02:** Distribuição e Expansão das CEFFAs no Brasil
- FIGURA 03:** Casas Familiares Rurais e Casas do Mar do Estado de Santa Catarina
- FIGURA 04:** Casas Familiares Rurais no Estado de Rio Grande do Sul
- FIGURA 05:** Distribuição das CFRs no Estado do Paraná
- FIGURA 06:** Visita Técnica na Exposição Agropecuária em Londrina
- FIGURA 07:** Os Quatro Pilares dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs
- FIGURA 08:** Dimensões da Formação Integral por Alternância
- FIGURA 09:** Território Norte Pioneiro do Paraná
- FIGURA 10:** Mapeamento dos Territórios da Cidadania Região Sul
- FIGURA 11 E 12:** Reunião do Grupo Gestor do Território Norte Pioneiro - PR, Na CFR Pe. H. Sasaki – Sapopema – PR
- FIGURA 13:** Cursos Profissionalizantes no Território Norte Pioneiro Do Paraná
- FIGURA 14:** Município de Sapopema e seus limites
- FIGURA 15:** Localização da Casa Familiar Rural de PE. H. Sasaki – Sapopema
- FIGURA 16:** Frente da CFR Pe. H. Sasaki Sapopema – PR
- FIGURA 17:** Municípios Vizinhos de Sapopema que possuem alunos matriculados na CFR Pe. Sasaki em Sapopema – PR.
- FIGURA 18 E 19:** Refeitório e Sala de aula do 3º ano da CFR Pe. Sasaki
- FIGURA 20 E 21:** Estufa e área de praticas agrícolas da CFR Pe. Sasaki
- FIGURA 22:** Ônibus escolar cedido pela Prefeitura Municipal de Sapopema
- FIGURA 23:** Preparativo para a festa de Formatura do 3ª ano do curso técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia
- FIGURA 24:** Colação de grau do 1º Curso Técnico Agropecuário com Ênfase em Agroecologia da CFR Pe. Sasaki - PR
- FIGURA 25:** Pe. Haruo Sasaki
- FIGURA 26:** Professores de Geografia, Português e Matemática da CFR De Pe. H. Sasaki
- FIGURA 27:** Monitor de Zootecnia com seus alunos do 3º ano
- FIGURA 28:** Pai de um aluno da CFR Pe. Sasaki mostrando os queijos produzidos

FIGURA 29: Assentamento Lamarca em Congoinhas - PR

FIGURA 30: Alunos da CFR Pe. H. Sasaki e o técnico Agrícola Aguinaldo da EMATER de Sapopema PR

FIGURA 31: Mapeamento das Futuras Turmas do Programa Projovem – Saberes da terra no Estado do Paraná no decorrer do ano de 2010.

FIGURA 32: Concepções norteadoras da Educação Rural versus Educação do Campo

QUADRO 01: Distribuição dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs no Brasil através da perspectiva de ensino por alternância.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I - O TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: do percurso histórico ao mapeamento da expansão das “Maisons Familiaes Rurales”.....	21
1.1– <i>GEOGRAFANDO A TRAJETÓRIA DAS MAISONS FAMILIALES RURALES: alguns aspectos de sua criação, organização e expansão no mundo.....</i>	<i>23</i>
1.2 – <i>O PAPEL DAS ORGANIZAÇÕES POR ALTERNÂNCIA NO BRASIL: arranjos, desafios e perspectivas das experiências sociais e educacionais analisadas por meio da história e das propostas da Reforma Agrária no território brasileiro.....</i>	<i>31</i>
1.3– <i>A FORMAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO REGIONAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS NO SUL DO BRASIL – ARCAFAR-SUL: algumas considerações da implantação das CFRs paranaenses.....</i>	<i>41</i>
CAPÍTULO II - POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E JUVENTUDE RURAL NA FORMAÇÃO DA CASA FAMILIAR RURAL: o papel da Pedagogia da Alternância.....	50
2.1 - <i>O CAMPO DAS POLITICAS PUBLICAS PARA O TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: uma análise a partir da Constituição brasileira de 1988..</i>	<i>51</i>
2.2 – <i>A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO JOVEM DO CAMPO NA RECONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE CAMPESINA ATRAVÉS DO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: um necessário debate educacional, social, cultural e ambiental para o fortalecimento de uma formação compartilhada e sustentável.....</i>	<i>61</i>
2.3 – <i>O ESPAÇO METODOLÓGICO DA PEDAGOGIA DA ALTERNANCIA: uma proposta para o fortalecimento do Território da Educação do Campo.....</i>	<i>69</i>
CAPÍTULO III – O TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA CASA FAMILIAR Pe. HARUO SASAKI NO MUNICÍPIO DE SAPOPEMA - PR: apreendendo a realidade social e educacional na formação por alternância....	81
3.1 - <i>O TERRITÓRIO NORTE PIONEIRO DO ESTADO DO PARANÁ: o contexto regional da Casa Familiar Rural Pe. Haruo Sasaki.....</i>	<i>83</i>
3.2 – <i>O MUNICÍPIO DE SAPOPEMA E A CASA FAMILIAR Pe. H. SASAKI.....</i>	<i>98</i>

3.3 – OS DIÁLOGOS EDUCACIONAIS DO ESPAÇO VIVIDO PELOS SUJEITOS DA CASA FAMILIAR RURAL Pe. H. SASAKI: Expectativas e percepções educacionais dos professores, monitores, alunos e familiares construídas a partir da Pedagogia da Alternância.....	114
---	-----

CAPÍTULO IV - O SENTIDO SOCIAL DO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PARADIGMA PARA SE PENSAR A REFORMULAÇÃO DA QUESTÃO AGRÁRIA: um debate atual e necessário sobre os desafios da implementação de políticas públicas em um território em constante transformação e conflitos.....

4.1 – A IMPORTÂNCIA DAS TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS SOB A QUESTÃO AGRÁRIA E SOB O CAPITALISMO AGRÁRIO: o território rural sob linguagens educacionais.....	139
--	-----

4.2 – ALGUMAS REFLEXÕES SOCIOEDUCACIONAIS SOBRE OS PROJETOS PRONERA, PROJovem – SABERES DA TERRA E ESCOLA ITINERANTE: debates político-pedagógicos para fortalecer o território da Educação do campo apoiado pelas tendências de uma Educação Progressista.....	148
---	-----

4.3 – ESBOÇOS DA PEDAGOGIA TECNICISTA COMO PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO RURAL: referências governamentais e abordagens educacionais para a construção do paradigma do capitalismo agrário.....	160
---	-----

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	169
----------------------------------	------------

REFERÊNCIAS.....	173
-------------------------	------------

ANEXOS.....	187
--------------------	------------

INTRODUÇÃO

A temática da nossa pesquisa propõe analisar o território da Educação do Campo dialogando principalmente entre a Geografia e a Pedagogia. No entanto, para entender os conflitos e os desafios da Questão Agrária no Brasil outras ciências correlatas nos permitem uma abordagem multidisciplinar e transversal: a Sociologia, a Filosofia, a História, etc. Com esse ponto de partida, destacamos alguns debates e conceitos fundamentais que abordamos ao longo do trabalho, como: Território, Reforma Agrária, Educação do Campo, Educação Rural, o percurso da formação da Casa Familiar Rural, os pressupostos da Pedagogia da Alternância, ou os Programas Governamentais como o PRONERA, o Projovem Saberes da Terra e a Escola Itinerante.

Nesse sentido, a reflexão sobre o território da Educação do Campo que se configura como o objetivo principal deste trabalho, vem retratar o texto de Aued e Vendramini (2009), onde afirmam que o espaço rural contemporâneo é uma categoria que está além do debate da representação geográfica, ou seja, o debate proposto vai além de uma determinada região, localidade, política administrativa ou espaço físico da análise posposta, refere-se também, às múltiplas questões sociais dos sujeitos que ocupam esse território: as lutas, os devaneios, os desafios e conflitos, os direitos, o valor das vivências que através de sua história, registram e caracterizam um determinado espaço geográfico.

De fato, desta maneira podemos referenciar e melhor compreender as relações da Educação do Campo ao trazer em suas diretrizes educacionais, metodologias de ensino fundamentadas nas experiências dos movimentos sociais dos povos do campo, ensinando o valor do conhecimento como um dos caminhos para que esses sujeitos se fortaleçam mediante seu modo de vida, seu modo de produção baseada no trabalho familiar, e assim, venham reproduzir sua existência no campo. Ao mesmo tempo, com essa experiência, o movimento da Educação do Campo objetiva que os jovens do campo se auto-conheçam, e aprendam a valorizar as suas raízes culturais, os seus direitos a educação e a escola, a saúde, a habitação, fortalecendo sua história de vida, enquanto seres humanos.

Por outro lado, outro objetivo prioritário neste trabalho é mostrar o debate entre Educação do Campo e Educação Rural, referenciando suas diferentes diretrizes metodológicas, e mostrando como esta última aponta a um processo de

ensino que legitima as estruturas sociais vigentes da sociedade capitalista. A Educação Rural é caracterizada por uma estrutura onde o conhecimento se centra em habilidades adquiridas para aumentar a produtividade do campo. E quando referenciada como uma política educacional é vista como uma saída para acabar com a miséria e a pobreza no campo, através de mecanismos econômico-produtivos.

As reflexões e os desafios sobre o debate do território da Educação do Campo são muitos. Mas no nosso estudo, tomamos como recorte espacial as Casas Familiares Rurais (CFRs), em específico a CFR Pe. Haruo Sasaki no município de Sapopema, região Norte Pioneira do Estado do Paraná, onde encontramos áreas influenciadas pelos movimentos sociais, oriunda pela disputa das terras do Distrito de Lambari, onde está localizado o Assentamento São Luiz II, que por volta da década de 1980 foram auxiliados pelo Pe. H. Sasaki a reorganizar a situação fundiária do município de Sapopema e região. A construção da Casa Familiar Rural surge como um espaço para melhorar as relações educacionais e sociais possibilitando aos sujeitos do campo referências para debater, reconhecer e (re) aprender os valores, os direitos e as possibilidades de uma aprendizagem significativa para sua realidade vivida, ou seja, uma educação de propostas comunitárias, de conteúdos vinculados a dinâmica da luta pela terra possibilitando as perspectivas técnicas agrícolas, as reflexões sociais, culturais entre outras para fortalecer o diálogo e concepção de produção coletiva que sustenta e caracterizam um conjunto de aprendizagens correspondentes as necessidades básicas para garantir qualidade de vida desses sujeitos que formam os movimentos sociais dessa região, que atualmente convivem diretamente com grandes propriedades de cana de açúcar, soja, pecuária e reflorestamento de pinus e eucalipto.

Na CFR Pe. H. Sasaki se implementa a metodologia da Pedagogia da Alternância procurando enfatizar, ao mesmo tempo, os conteúdos curriculares da educação formal, porém, colocando em prática atividades e instrumentos educacionais que favorecem as relações dos sujeitos com o meio, ou seja, criar alternativas e técnicas para melhorar sua qualidade de vida no campo, sendo uma dessas atividades os princípios da Agroecologia. A Formação por Alternância consiste segundo Nascimento (2003), consiste em uma prática metodológica que se constitui como uma Pedagogia da resistência cultural camponesa em relação à forte

hegemonia neoliberal presente na educação brasileira, principalmente, a partir da década de 1990, e que articula tempos educativos na escola, com tempos educativos na família e na comunidade de origem.

Nessa vertente, Rocha (2007), questiona a relação entre os termos “Educação do Campo” e a “Educação Rural”. Seria a diferença desses termos somente o reconhecimento de uma especificidade pedagógica associada à identidade do meio rural? E coloca que a legislação educacional emprega o termo Educação Rural e procura garantir os espaços e os tempos específicos da vida do campo, ao normatizar a organização das escolas oferecidas às populações rurais. Por sua vez, o termo Educação do Campo expressa os princípios e as concepções pedagógicas dos movimentos sociais do campo.

A nosso ver, cada termo educacional revela muitas outras especificidades, em relação às questões da Educação Rural, Werthein e Bodenave (1981) abordam que devido à grande expansão de empresas capitalistas para atender o desenvolvimento da área rural, foi preciso criar um novo tipo de programa educacional para treinar o profissional rural, e assim, junto do poder público, aparelhar e proporcionar esse tipo de formação, não só para fixar o homem no campo, mas sim, habilitá-los com práticas modernas ajustadas a novos processos de exploração, exigida pela tal modernização das empresas capitalistas para o campo.

Enquanto o conceito de Educação do Campo segundo Sapelli e Gois (2008), essa proposta educacional faz parte de um projeto aonde as políticas educacionais são vistas como políticas para a formação humana, sendo um dos objetivos da Educação do Campo, superar o conceito que o campo é lugar de atraso. Para as autoras, o campo é um espaço rico e diverso, que ao mesmo tempo é produtor de cultura e saberes oriundos da realidade cotidiana dos sujeitos que vivem no campo.

Quando correlacionamos as propostas educativas com os espaços agrários que as fundamentam e as utilizam para se firmar, percebemos uma identidade com o que afirma Fernandes (2004), quando aponta que os espaços agrários são cenários de inclusão e exclusão social, enfim, de conflitos que refletem as lutas entre o agronegócio de grande porte, a agricultura camponesa, a agricultura familiar inserida subsidiariamente nos mercados, etc. Nesse sentido, é importante entender esses conflitos na perspectiva das propostas de políticas públicas nos últimos anos, onde tanto o Governo de Fernando Henrique Cardoso, como no Governo Lula, não

se dão grandes mudanças, pois transferem o debate de políticas das questões agrárias, para um espaço puramente político-econômico, a fim de desmobilizar a luta dos trabalhadores sem-terra, e de esvaziar de sentido qualquer proposta de fortalecimento de uma agricultura camponesa.

Considerando as reflexões teóricas durante a pesquisa, optou-se por uma metodologia de estudo qualitativo, procurando assim, reduzir a distância entre as teorias e os dados utilizados, caracterizados pela diversidade existente: o caráter descritivo, o significado que as pessoas dão às coisas, aos lugares e à vida.

Dessa forma, foi possível analisar e correlacionar as teorias, para então, dialogar com os sujeitos entrevistados: alunos, professores e monitores que estavam presentes durante as quatro visitas realizadas na CFR Pe, Sasaki. Como também, entrevistar os familiares em suas propriedades. Através de um questionário (em anexo) semi-estruturado e aberto. Lüdke e André (1986) retratam que o modelo de questionamento semi-estruturado corresponde às pesquisas direcionadas à Educação e áreas afins, devido a sua eficácia em compreender as contradições, as continuidades, bem como, as diferenças e possíveis resistências por parte dos sujeitos entrevistados.

Assim, analisamos como as propostas da Educação do Campo, na CFR Pe. Sasaki, por meio da formação por Alternância vêm contribuindo para a realidade de vida desses sujeitos, como também, como estão sendo aplicados os conhecimentos adquiridos por essa proposta pedagógica, ela é satisfatória? Quais são os aspectos positivos dessa educação, tanto para o aluno, como para seus familiares e profissionais da educação, considerando suas representações culturais, econômicas e sociais da realidade onde vivem?

Dessa maneira, aproximamos as teorias estudadas com os depoimentos, buscando descrever os dados obtidos pelas entrevistas e, assim, analisar e correlacionar as subjetividades e as representações do contexto real ocorrido entre o espaço educacional da CFR de Pe. Sasaki, com as atividades realizadas em família.

De acordo com Kozel (2005) as representações na visão da Geografia Cultural, são formas concretas ou idealizadas a partir de particularidades de uma determinada realidade, onde assume um lugar importante em pesquisas geográficas, nos fazendo entender o valor das representações culturais construídas por grupos de sujeitos sociais.

Nesse sentido, podemos então correlacionar e/ou aproximar sucessivamente os dados das entrevistas com as teorias estudadas, de acordo com Minayo (1993) as questões obtidas nas entrevistas são muito particulares, por isso, ela não pode ser quantificada, e sim, analisada.

Contudo, o objetivo geral de nossa dissertação é analisar o debate entre a Educação do Campo e a Educação Rural, e os territórios que propõem à luz dos desdobramentos que isso traz para entender hoje a questão agrária. Por isso, abordamos as diversidades e, também, as divergências de conhecimentos entre a proposta teórico-metodológica da Educação do Campo e da Educação Rural, buscando entrelaçar a geograficidade explicitada por Tomiasi, Fabrini e Fernandes (2008), quando apontam a importância da leitura territorial e espacial em sua totalidade, e nos permite a compreensão das relações, das diferenciações e representações culturais, bem como, as conflituidades e a disputa territorial do Paradigma da Questão Agrária – PQA e do Paradigma do Capitalismo Agrário – PCA.

Nessa perspectiva, trazemos alguns projetos de Educação do Campo, revelando a importância e o fortalecimento dos sujeitos que vivem no campo, e também modelos educacionais que visam o desenvolvimento da Educação Rural, sendo esses, parte da realidade do sistema capitalista.

Embora exista a disputa territorial da educação, o contexto da pesquisa tem a intenção de destacar a viabilidade das concepções pedagógicas da Educação do Campo, desenvolvida nas Casas Familiares Rurais, por meio da Pedagogia da Alternância, sendo uma das alternativas teórico-metodológica adequada para a realidade e fortalecimento do modo de vida dos sujeitos do campo.

Segundo Souza (2008), para atender e fortalecer os princípios da Educação do campo foi criado pelo Ministério de Educação – MEC, no ano de 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), bem como, um Grupo Permanente de Trabalho (GPT), onde procuram fundamentar e superar a dicotomia existente entre o rural e o urbano.

Para atingir o objetivo proposto, destacamos a organização de nossa pesquisa.

No Capítulo I, retratamos o território das concepções pedagógicas da Educação do Campo, através do surgimento e a expansão das “Maisons Familiales Rurales” no mundo.

No Capítulo II, apresentamos um debate sobre a importância das políticas públicas da Educação do Campo, como referências para a juventude rural se valorizar e se ver fortalecida enquanto cidadãos, sendo a CFR através da pedagogia da Alternância um dos caminhos para esse cenário.

No Capítulo III, falamos do território da Educação do Campo, a partir da Casa Familiar Rural de Pe. Haruo Sasaki revelando as representações e apontamentos do enfoque geográfico, sob reflexões do contexto de uma realidade representada por desafios e conflitos territoriais.

No Capítulo IV, analisamos o debate da disputa territorial da Educação do Campo com a Educação Rural, tendo como fundo a ampliação da questão agrária, apontando um debate atual e necessário sobre os desafios da implementação de políticas públicas em um território em constante transformação e conflitos.

CAPÍTULO I

1 - O TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: do percurso histórico ao mapeamento da expansão das “Maisons Familiaes Rurales”.

Para dar início ao debate sobre como se constrói o território da Educação do Campo e seu contexto, partimos do seguinte pressuposto, “*O território é o dado essencial da condição da vida cotidiana*”, Santos (2000). Nesse sentido, estudamos o território da Educação do Campo procurando correlacionar e compreender as diferentes concepções sobre o modo de vida e produção dos sujeitos do campo, observando suas particularidades, subjetividades e os problemas relacionados ao espaço vivido desses sujeitos, destacando principalmente o direito à Educação.

Esse território da Educação do Campo, marcado pelos conflitos, vem ganhando maior força e visibilidade, estando fortalecido pelas políticas públicas, pelos movimentos sociais, pelas escolas do campo, pelos diversos modelos pedagógicos, o que realça a busca pelos direitos dos sujeitos que vivem no campo através da criação e do fortalecimento de espaços sociais que promovam sua participação de forma mais ativa. Com esse processo, o que percebemos é uma possibilidade de, e, dessa forma, poder resgatar sua identidade, valorizar seu modo de vida e trabalho, expressar sua cultura, fortalecer sua economia, representados pela conquista, transformação, construção e reconstrução de um espaço que tenha o sentido da vida, mesmo tendo que correr o risco de conflitos territoriais.

O cenário agrário brasileiro sempre foi palco de grandes disputas territoriais, sendo assim, não podemos deixar de debater a luta pelo direito a uma Educação que compreenda e aceite a realidade, as necessidades, as experiências de vida dos sujeitos do campo, sob um contexto de enfrentamento de modelos, de confrontos entre sujeitos antagônicos.

Entendemos que a dinâmica desse território é como um mosaico, repleto de fragmentos, segmentos e “gentes” que formam e revelam muitas vezes um desenho surpreendente, ou seja, a realidade vivida de vários povos do campo: os indígenas, os pescadores, os camponeses, os agricultores familiares, os caiçaras, os meeiros, os quilombolas, os acampados e assentados, entre tantos outros, que na luta pelo direito à educação mesmo sendo um campo conflituoso e dicotômico, buscam no Território da Educação do Campo o resgate da cidadania.

Salienta Saquet (2009) que são nos espaços conflituosos que encontramos as múltiplas territorialidades, analisadas pelo recorte que desvenda não só as características, mas também as relações de poder, bem como, as múltiplas linhas das redes sociais, econômicas e educacionais, enfim, o termo território também se faz compreender através do significado das intenções, da força, das resistências de uma comunidade a partir da união dos processos materiais e imateriais, ou seja, através de diversos ritmos dos modos de vida dos sujeitos do campo, dos variados e alternativos modos de produção social, econômica, cultural, educacional, política, etc.

Sendo assim, podemos dizer que o território da Educação do Campo, é uma das formas para inovar e estruturar algumas das especificidades encontradas em leituras que defendem o fim do campesinato, ou mesmo, que campo é sinônimo de atraso. É, portanto, uma via para alargar o entendimento da questão agrária no Brasil.

Por sua vez, propomos debater o território da Educação do Campo estudando o percurso histórico e o mapeamento da expansão das *Maisons Familiales Rurales*, chegando ao espaço educacional da Casa Familiar Rural do Pe. Haruo Sasaki em Sapopema – PR. Logo, debater os traços de uma Educação do Campo, segundo Kolling e Caldart (2002) designa identificar a luta pelo direito de todos os povos do campo à educação, integrada às lutas sociais do campo analisadas pela desumanização, pela desigualdade das condições de vida desses sujeitos, encontradas através de uma realidade repleta de injustiça, opressão, pedindo urgentemente por transformações sociais e estruturais.

Para tanto, neste capítulo serão apresentados alguns conceitos geográficos que nos permitem acompanhar e refletir de forma inter e multidisciplinar o percurso das “*Maisons Familiales Rurales*” – (MFRs), descrevendo e conceituando a inserção da proposta pedagógica, provinda de uma história de luta e organização coletiva dos sujeitos do campo. Paralelamente, embasamos essa análise resgatando o conceito de camponês que incorpora importantes elementos (modo de vida, cultura, mitos e crenças, costumes e tradições, e outros) para compreender a especificidade da proposta educacional da formação por alternância.

1.1 – GEOGRAFANDO A TRAJETÓRIA DAS MAISONS FAMILIALES RURALES: alguns aspectos de sua criação, organização e expansão no mundo

Toda ação humana é realizada dentro de um espaço – tempo aonde é percebida através de suas relações materiais e imateriais em função das mais variadas formas de trabalho, de pensamento, de economia e cultura, o que estabelece as particularidades de um lugar ou de uma região.

Por meio desse conjunto de atividades humanas e naturais, atribuímos que território da Educação do Campo é um fragmento do espaço, ou melhor, é um fragmento com múltiplos recortes dentro de um determinado espaço. Segundo Haesbaert (2006) o território se constitui das múltiplas relações de poder que envolvem questões materiais, como a economia, mas também do poder simbólico encontrado nas relações sociais e culturais, que para nós especificamente é o debate das relações educacionais.

Entendemos que para *geografar* a trajetória histórica das *Maisons Familiales Rurales*, é necessário conhecer a dimensão das atividades sociais existente no território da Educação do Campo, ou seja, entendendo que interligados à dinâmica da produção agrícola, estão as mais variadas condições de vida e oportunidades para que esses povos do campo organizem seu espaço de vida a partir de suas tradições, suas lutas, suas relações e conexões com os fatores internos e externos da comunidade.

Entende-se dessa forma, que a construção das MFRs sinaliza um dos caminhos para dar início ao movimento que visa minimizar os problemas oriundos das articulações e conflitos territoriais do meio rural que perpassam o debate econômico. É através da realidade do espaço cultural, social, educacional, ambiental e outros, que as MFRs tomam as experiências empíricas dos sujeitos do campo, como componentes primordiais para promover uma possível metodologia para resgatar e estimular nos povos do campo uma possibilidade de estudar e trabalhar junto de suas raízes familiares.

Por essa razão, o modelo educacional proposto pelas MFRs procura na formação por alternância, uma alternativa pedagógica para ofertar uma educação que através do respeito aos ciclos de produção possibilite o fortalecimento de redes sociais, onde a vivência em grupo, o resgate de tradições culturais dos povos, o

conhecimento de teorias e práticas estejam voltadas para melhorar não só as questões agrícolas, mas a saúde, a nutrição, as relações educacionais e sociais que asseguram condições para atender e melhorar a realidade econômica, política e cultural desses povos no sentido mais amplo.

E, assim, tornam-se autores e atores de uma realidade cotidiana discutida dentro de um contexto teórico e prático, onde a interpretação das idéias, dos conhecimentos e das experiências vividas por esses povos são territorializadas.

Diante disso,

A territorialização é marcada pelo movimento de apropriação e reprodução de relações sociais. Desta forma, a definição de territorialidade extrapola as relações de poder político, os simbolismos dos diferentes grupos sociais e envolve, ao mesmo tempo, os processos econômicos centrados em seus agentes sociais. A territorialidade significa cotidianidade, (i) materialidade, no(s) tempo(s), na(s) temporalidade(s) e no(s) território(s), no movimento relacional-processual. A vida cotidiana é produto e condição da reprodução de relações sociais, do espaço, do lugar e do território. (SAQUET, 2007, p.164).

Assim, iniciamos a investigação sobre a trajetória das “*Maisons Familiales Rurales*” – (MFRs) desde a primeira metade do século XX, buscando identificar e correlacionar na história de seu modelo pedagógico, os desafios dos povos do campo, que ainda são encontrados na atualidade.

Para tanto, constata-se nas obras de Estevam (2003) e Gimonet (2007), que as MFRs tiveram início especificamente no sudoeste da França no decorrer do ano de 1935, na pequena Lot et Garone, em uma comunidade chamada Serignac-Peboudou. Sendo essa MFR fundada pelo Padre Pedro José Granereau, de origem camponesa, juntamente a um grupo de pais agricultores, reunidos para solucionar alguns dos problemas relacionados ao ensino regular.

Um caso importante a ser mencionado antes de entrarmos no debate das MFRs, refere-se a que, de acordo com Silva (2000), na década de 1930 a França atravessava pelo intervalo das duas guerras mundiais, sendo assim, o país estava em processo de reconstrução, sendo a agricultura um dos setores mais atingidos, salientando ainda, que o Estado pouco se mostrava interessado em auxiliar os camponeses, que na época eram a maior parte da população.

Dessa maneira entende-se que as propostas da reconstrução do país estavam direcionadas a atender as questões urbanas, provindas de um modelo rápido para o desenvolvimento econômico, sendo assim, a educação e o trabalho

propostos estavam sendo contraditórios ao modo de vida desses camponeses. Pois o ensino transmitido aos filhos desses camponeses, adotava uma concepção de urbanização e dessa forma, levava os jovens campesinos a abandonar a terra, pois reforçavam a idéia de que o campo, não é lugar de pessoas inteligentes, criando assim, uma ruptura das relações campesinas; lembramos que a mão de obra desses filhos camponeses, é um dos alicerces da permanência e da sobrevivência dessas famílias no meio rural.

Segundo Gimonet (2007), os pais desses jovens camponeses procuravam com o surgimento da MFR, fazer chegar ao campo a melhora educacional, sendo ela compatível aos pressupostos que valorizassem as questões sociais, culturais e educacionais desses camponeses, pois o jovem do campo, não pode ser observado somente como um aluno na sala de aula, ou na escola, mas sim, compreendido como um autor que poderá determinar e/ou assegurar num determinado espaço de vida, o fortalecimento de um território construído nos valores da relação social dessa comunidade que procura assegurar o sustento da família através de seu trabalho.

Sendo assim, retomamos o debate interligando os apontamentos de Nogueira (1999) ao revelar que no início do século XX, o sistema agrícola francês estava alicerçando sua economia, ou melhor, a distribuição de renda, a ampliação dos direitos sociais entrelaçados ao avanço tecnológico, sendo assim, a mudança partia de uma parceria do Estado com empresas agrícolas e grandes agricultores que buscavam a modernização do campo, e dentre as propostas a educação técnica, a profissionalização do campo era um dos programas a serem criados.

De acordo com Gimonet (2007) e Rocha (2007), a "*Maison Familiale Rurale*" é um espaço escolar que foi reconhecido por criar uma alternativa educacional e social para que os jovens campesinos continuassem a trabalhar com seus familiares, bem como continuar seus estudos no campo, mesmo enfrentando diversos desafios econômicos e sociais trazidos pelo início do processo de mecanização na agricultura.

A partir desse cenário, destacamos que o sistema de ensino adotado pela MFR vai além da formação primária, pois através de um determinado espaço-tempo, os jovens campesinos dividem entre a escola, a família e o trabalho, os saberes necessários para internalizar e praticar o aprendizado conforme a realidade cotidiana. O sistema da alternância acontece em regime de um semi- internato,

favorecendo para esses jovens, teorias e práticas a partir de um projeto de formação geral, associado a conteúdos de diversas áreas do conhecimento à qual estava correlacionada a formação humana cristão. Esta prática metodológica foi então chamada de “Formação em Alternância”.

Afinal, o que é “Pedagogia da Alternância”?

De acordo com Nascimento (2003) a formação por alternância consiste em instrumentos pedagógicos e simbólicos que representam a luta dos camponeses pelo direito a educação alternativa através de uma pedagogia de resistência cultural em relação ao crescimento da hegemonia neoliberal.

A Pedagogia da Alternância é um processo educacional desenvolvido em espaços e territórios alternados conforme a realidade, ou seja, o primeiro espaço de aprendizagem é a família e a comunidade de origem, o segundo a escola como lugar onde se compartilham, junto de outros autores (monitores, professores), os saberes teóricos e técnicos de uma base científica, que na prática retornam à família e à comunidade para que na práxis (prática/teoria) sejam inseridas e aperfeiçoadas as alternativas agrícolas.

Dessa maneira,

Implantando esse tipo de Pedagogia, seus precursores tiveram a coragem de romper com um sistema de educação fechado, elitizado e distanciado da realidade e ousaram experimentar algo criado por eles, por sua iniciativa, fazendo brotar da base familiar os anseios contidos em termos de educação, de sujeito e mundo a ser formado, que precisavam aflorar. (ROCHA, p. 05, 2007).

Enfim, é interessante salientar que a formação por alternância da primeira MRF segundo Ribeiro (2008), está vinculada à Igreja Católica que procura denunciar a desumanização causada pelo capitalismo, e de outro, alertar o risco de uma vitória do comunismo ateu.

Para essa vertente, Estevam (2003), destaca que a MFR além de proporcionar alternativas educacionais para os filhos dos pequenos agricultores, proporcionou a criação de uma organização entre os pequenos agricultores, já que por intermédio do vigário local, o Padre Grannereau, surgiu a Secretaria Central de Iniciativa Rural – SCIR, tendo como objetivo principal unificar os agricultores e, assim, gerar uma estrutura que pudesse estimular a formação de um sindicato, bem como, cooperativas e outras organizações educativas, culturais e econômicas, empenhadas em criar projetos para reavivar o amor pela terra, de forma que os

camponeses tivessem iniciativa própria em relação ao fortalecimento de sua agricultura.

Sendo que a base da organização da SCIR está na democracia social de inspiração cristã, ajudando os camponeses a se organizarem em associações ou cooperativas agrícolas voltadas ao desenvolvimento local.

Diante dessas colocações:

Para compreender a história que culminou na primeira experiência de *Maison*, é necessário retornar ao final do século XIX. Havia neste período um movimento cristão conhecido como “movimento de Sillon”, que tinha por princípio a defesa da democracia como condição essencial do desenvolvimento social. Deste movimento vão desencadear inúmeras ações, motivando e inspirando práticas solidárias e comunitárias em todos os níveis (profissionais, sociais e culturais), dentre as quais se encontrava o sindicalismo rural. (ESTEVAM, p. 33, 2003).

Conforme aponta Ribeiro (2008), através da SCIR, foi desenvolvida uma revista denominada *Sillon*, que em francês significa sulco, aonde ganha o sentido de sulcar a terra, preparando-a para receber a semente, para então fazer uma semelhança com a necessidade de preparar os agricultores por meio de uma formação de mentalidade, voltada para ações educacionais e organizações mais participativas.

Esse contexto só vem reforçar a teoria de Queiros (2004), quando retrata que a raiz do movimento *Sillon* visa estimular os princípios de ações comunitárias para os camponeses, agregando todas as dimensões da vida social nos campos agricultáveis da França, através da criação do chamado Movimento Sulco Rural, ocorrido no ano de 1904, no 3º Congresso do Sulco em Lyon, sendo ainda, no ano de 1908, aconteceu em Laumes- Alésia, o 1º Congresso Nacional de *Sillon* onde esse movimento já se faz presente em 30 departamentos franceses, afirmando que os jovens e as MFRs, estão enfatizando os valores e a importância da formação escolar para os sujeitos do campo.

Nessa perspectiva, o movimento Sillon cria outra associação, a Juventude Agrária Católica – JAC, que segundo Sandri (2004), esse movimento tinha suas raízes em um catolicismo social através das orientações pelo Papa Leão XIII, onde seu estatuto estava ligado a criar centros de treinamentos para os jovens rurais, com o intuito de complementar a formação intelectual, humana e profissional desses jovens salienta Fabrini (2008), que a igreja tem um grande e importante papel para a vida cotidiana de uma comunidade, pois ela é um lugar de socialização, é um ponto

de encontro, pois no passado o espaço e a fronteira eram delimitados até onde alcançava o toque do sino.

Dessa maneira, o espaço e a história do movimento social e educacional das MFRs são formados por muitas adaptações e intervenções dos grupos que dela fazem parte: a igreja, a família, os sindicatos, as associações e outras. Para a Geografia essas relações e articulações de diferentes atores e espaços, consistem na criação de movimentos sociais que estabelecem relações democráticas, integradas as diversas culturas abrindo novas oportunidades para os jovens do campo quebrando alguns paradigmas como os conflitos de gênero encontrado no mundo rural.

Como exemplo, trazemos o estudo de Chambres (1997), quando aponta que a primeira experiência da MFR foi realizada somente com jovens do sexo masculino, porém, devido à necessidade de integração social, foi sancionado no mês de julho de 1938, um decreto de Lei de Ensino agrícola da França, tornando obrigatório o modelo de ensino agrícola para atender os jovens do campo de ambos os sexos, entre a faixa etária de 14 a 17 anos.

Dessa forma, foi no ano de 1940 em Lanzum que o projeto educativo da MFR foi lançado para atender a demanda das moças do campo, bem como, começaram a expandir por toda a França, lembrando que o objetivo chave das “Maisons Familiales Rurales” – MFRs está em preparar o jovem rural, independente do gênero, contribuindo para a participação ativa e cidadã desses sujeitos, sendo que, a própria educação tem a missão de internalizar conhecimentos e propiciar a cada indivíduo, estando ele dentro de uma coletividade, um conjunto de teorias e práticas a serem debatidos ao longo de toda a vida conforme a realidade que se encontra.

De acordo com Estevam (2003), devido aos resultados positivos das MFRs em diversas localidades da França, no ano de 1941 houve a intensificação das MFRs tendo como atributo assessorar outras regiões. Assim surgiu a União Nacional das *Maisons Familiales Rurales* – UNMFRs:

A criação da UNMFRs teve por objetivo a unificação do movimento, devido a sua rápida expansão. Com o crescimento do projeto, houveram muitas dificuldades advindas, sobretudo, da ocupação alemã, pois era o período da Segunda Guerra Mundial e a França estava sob o domínio alemão. O período entre 1941 e 1945 foi marcado por uma grande diversidade de experiências adotadas pelas MFRs, muitas das quais afastaram-se dos ideais iniciais. Tiveram início inúmeras divergências nos diversos pontos de vista, com algumas tendências avaliando que o movimento era muito

clerical e outras, que tinham uma orientação muito ligada ao Estado. (ESTEVAM, p. 37, 2003).

Em suma, de acordo com Estevam (2003), na França existem mais de 52 modalidades de escolas em formação por alternância, levando em conta que essa formação já não exige o mesmo rigor do início, pois foi necessário construir alguns ajustes pedagógicos para atender a realidade educacional de algumas comunidades, para atender a realidade do local, sem deixar a base proposta pela Pedagogia da Alternância.

Gimonet (2007) em estudo sobre a expansão das MFRs retrata que a partir do ano de 1945 esse modelo pedagógico vem conquistando outros países: Europa, África, América, Ásia e Oceania. No ano de 1956 surgiram as primeiras MFRs na Tunísia e na Argélia, e no ano de 1962 ocorreu a expansão das MFR para o Senegal, Costa do Marfim, Togo, Camarões, Chade, África Central, Gabão, Congo Brazzaville, Ruanda. A expansão das MFRs na Itália ocorreu na região de Treviso, Contadine, Verona e Udine no ano de 1961.

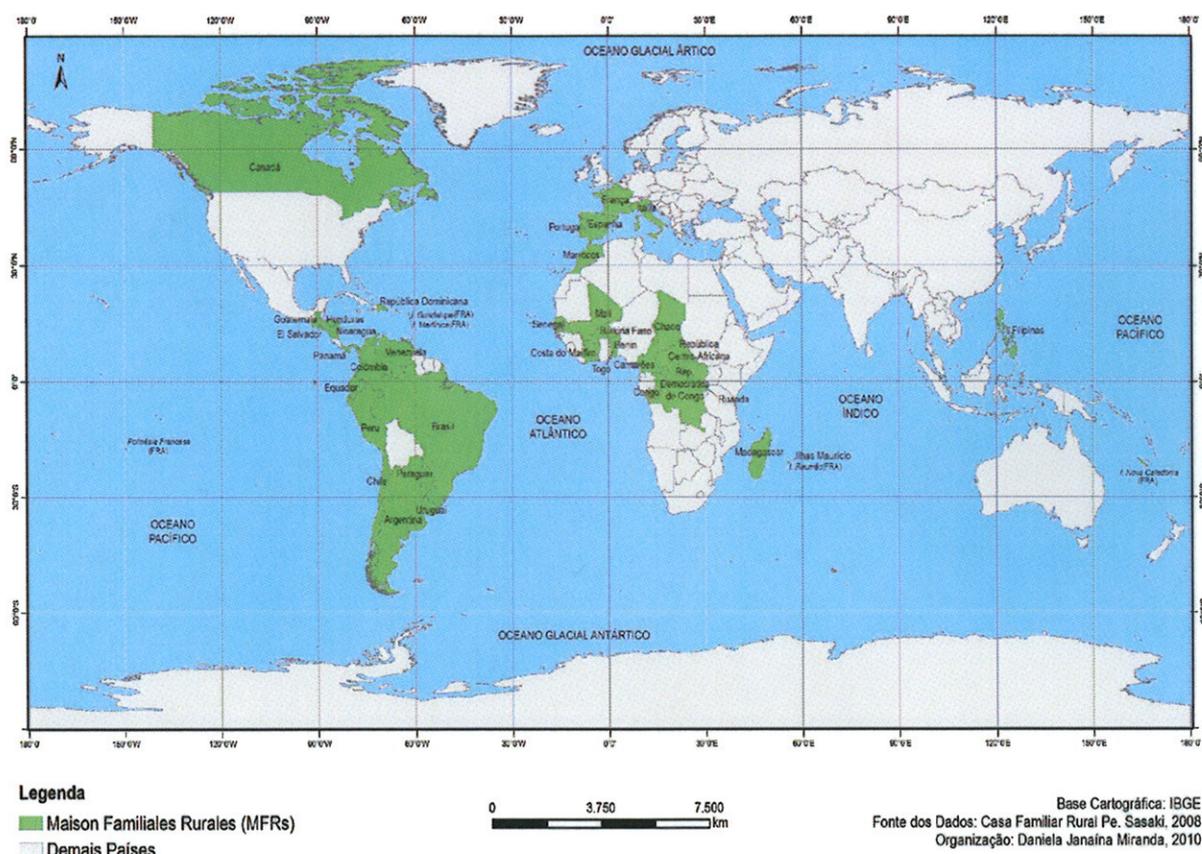
Em meados do ano de 1969, o projeto educativo das MFRs expandiu-se para a Espanha após uma visita de agricultores à França, aonde tiveram a oportunidade de conhecer o movimento, e, dessa maneira, adquiriram o modelo das MFRs, consolidando ainda mais esse projeto em território francês. Assim:

A expansão do movimento para os cinco continentes resultou na criação em 1975 da *Association Internationale des Mouvements Familiaux de Formation Rurale* (AIMFR). A criação se deu durante um Seminário realizado em Dakar, no Senegal, que contou com a participação de representantes de vinte países e vinte e uma organizações envolvidas com a formação por alternância, da Europa, África e América Latina. A associação determinou como os objetivos principais: promover a difusão, a representação, a integração e o desenvolvimento das MFRs em todos os países, através de contato e troca de experiências entre as diversas iniciativas; transmitir os princípios e métodos das MFRs. (...) No ano de 1987 a AIMFR teve por iniciativa a criação de uma Fundação com o objetivo de desenvolver ações voltadas para a captação de recursos financeiros para novos projetos, bem como a criação do Centro Europeu para Promoção e Formação no Meio Agrícola e Rural, e ainda a criação do Comitê de Administração das MFRs da América Central e da Associação pan-africana de MFRs. O objetivo era organizar os movimentos nestas macro regiões. (ESTEVAM, 2003 p. 55).

A fim de ilustrar os desdobramentos desses dados, de acordo com a coordenação da Casa Familiar Rural Pe. Sasaki do Município de Sapopema – PR (2008), a Associação Internacional das *Maisons Familiales Rurales* (AIMFR)

atualmente está com mais de 1.000 casas-escolas distribuídas em quarenta e três países, sendo na França 621 MFRs, 288 na América Latina, 157 CFRs na África e 9 na Ásia, como podemos observar na figura abaixo:

Figura 01: Distribuição das MFRs no Mundo



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

Relembramos que a organização e expansão do modelo pedagógico das *Maisons* têm em seu contexto pedagógico, ações que ultrapassavam a idéia de uma formação educacional geral e técnica, cujas propostas vêm para realçar e fortalecer a realidade do (a) jovem do campo, através de objetivos concretos como: viabilizar e garantir uma educação que valorize as diferentes identidades que existem no campo.

Esse apontamento pode ser analisado no trabalho de Gnoatto (2006), quando retrata as MFR como um espaço escolar que relaciona os conhecimentos formais e informais para resgatar a história e a cultura dos povos do campo, procurando

melhorar a geração de renda da família, o resgate, a autoconfiança e a auto-estima do pequeno agricultor, gerando assim, os futuros líderes dessa comunidade apoiadas no modelo pedagógico por alternância.

Diante dessas colocações, compreendemos de acordo com Moreira (2006) que a construção de um determinado espaço se fundamenta e se produz a partir das diversas formas de ordenamento territorial, ou seja, é configurado, estruturado e organizado através de conflitos existentes entre o espaço e contra o espaço.

Em relação ao espaço das MFRs:

Como se observa, o projeto vai além da profissionalização de agricultores. É uma proposta voltada para a defesa de uma formação escolar ligada à realidade local, com o envolvimento das famílias e da comunidade, no qual o aprendizado é baseado nas atividades desenvolvidas nas próprias propriedades dos jovens, além de se comprometer em fixá-lo no campo proporcionando melhoria na qualidade de vida. Outra proposição na proposta é oferecer uma educação atrativa e que prepare o jovem para ser agricultor e para a vida em comunidade sem afastá-lo de seu meio: pois, o conteúdo teórico é nela ministrado (Casa Familiar Rural) - em regime de semi- internato e a prática do conteúdo, no estabelecimento rural onde o aluno vive e trabalha. (SCHMIDT, apud ESTEVAM, 2003 p. 14).

Concordando com essa concepção, no próximo subitem, direcionamos os próximos debates para as contribuições sócio-educacionais realizadas pela Formação da Alternância no Brasil, descrevendo desde a origem das Casas Familiares Rurais – CFRs, e destacando a organização do modelo pedagógico oficializado pelos Centros de Formação por Alternância no Brasil, lembrando segundo Alexandre (2008) que os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância possibilitam a integração dos saberes entre o meio escolar, a comunidade e a família, para tanto, promove o aprendizado que contempla particularidades locais, sendo assim, percebe-se que as variáveis espaciais são destaque na metodologia da Formação por Alternância.

1.2 – O PAPEL DAS ORGANIZAÇÕES POR ALTERNÂNCIA NO BRASIL: arranjos, desafios e perspectivas das experiências sociais e educacionais analisadas por meio da história e das propostas da Reforma Agrária no território brasileiro.

No percorrer desse subitem procuramos em primeiro momento, caracterizar e integrar o movimento das organizações por alternância, relatando a origem e a

expansão desse método de ensino no Brasil estando elas entrelaçadas ao debate da Reforma Agrária.

Com base no projeto educativo das MFRs, Estevam (2003), Silva e Queiroz (2006) apontam que no meio rural brasileiro existem dois modelos distintos de formação por alternância: as Escolas Família Agrícolas (EFAs), e as Casas familiares Rurais (CFRs). De acordo com Molina (2006), com esse movimento de escolas rurais no campo brasileiro, criou-se a necessidade de desenvolver por os Centros de Formação por Alternâncias as (CEFFAs).

Os CEFFAs no Brasil procuram garantir a escolarização, ou melhor, promover o processo de ensino-aprendizagem entre os jovens do campo, podendo contar com apoio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, ou seja, trata-se de garantir o direito ao ensino fundamental obrigatório para as crianças e adolescentes de 7 a 14 que residem no meio rural. Essa síntese reflete a preocupação de Molina (2006) quando apresenta a influencia da Pedagogia da Alternância no Brasil.

Pensar uma proposta educacional em opção à educação formal foi uma necessidade frente à realidade rural de países como o Brasil. Os fatores que contribuíram para o surgimento da Pedagogia da Alternância, no Brasil, tiveram relação direta com a economia agrícola baseada na produção de subsistência. A falta de conhecimento de técnicas alternativas para a preservação ambiental, o rápido processo de desmatamento, o uso do fogo indevido, preparo do solo inadequado, uso intensivo de agrotóxicos, baixo uso de práticas conservacionistas nas áreas de cultivos e predominância da monocultura fizeram com que as famílias rurais ficassem em situação precária, comprometendo o acesso de crianças, adolescentes e jovens à escola formal. A situação se agravou devido à falta de políticas públicas para atender a grande demanda presente no campo. A pedagogia da Alternância veio, então, possibilitar que a frequência à escola pudesse ser uma realidade também para quem vive fora dos centros urbanos. (MOLINA, 2006, p. 78).

A implantação desse projeto no Brasil segundo Estevam (2003) ocorreu no ano de 1968 no litoral Sul do Estado do Espírito Santo, distrito de Olivânia, município de Anchieta; onde foi criada a primeira das Escolas Família Agrícola – as (EFAs), sob influencia do trabalho pastoral do padre italiano Humberto Pietrogrande, procurando ofertar aos jovens do campo uma formação educacional integral que estivesse ao mesmo tempo adequada à realidade local desses sujeitos. O Pe. Humberto chega ao Estado do Espírito Santo para exercer o sacerdócio, e também, através da contribuição do modelo educacional das EFAs, debater a importância de

um conhecimento que estivesse embasado no desenvolvimento comunitário, que conseqüentemente iria melhor atender a realidade de vida desses camponeses descendentes de italianos. Nesse momento, a preocupação estava nas conseqüências trazidas por uma educação rural que debatia o desenvolvimento para o campo, a modernização através da mecanização que objetivava acabar com o atraso social, cultural e econômico existente nesse espaço, através do fim das práticas manuais utilizadas pelos camponeses.

De acordo com Pinto (2003) as EFAs surgiram no período em que o êxodo rural no Brasil estava se intensificando devido a um programa do Governo Federal para a erradicação das lavouras de café, tendo como consequencia uma forte crise social e econômica para os camponeses que sobreviviam dessa lavoura. O autor retrata ser o latifúndio o grande responsável pela falta das condições mínimas para uma vida digna para os povos dessa localização, onde podíamos encontrar a desigualdade, conflitos por terras e a exploração de mão-de-obra camponesa.

Essa questão se complementa quando nos estudos de Zotti (2004), se afirma que após a Revolução de 1930, o Brasil teve a necessidade de criar um modelo agrário-comercial e exportador, pois naquele momento dependia da importação de produtos manufaturados, destacando-se dois eixos básicos do subdesenvolvimento: a política econômica dirigida para o setor agrícola, que não trazia condições para o desenvolvimento; e a necessidade do rompimento da dependência econômica externa. Para melhor compreensão dos dados:

É nesse contexto que se inaugura a segunda etapa do desenvolvimento industrial no Brasil (1930-1964), caracterizada pelo modelo conhecido como “substituições de importações”, e tem início a ideologia política do nacional-desenvolvimentismo. Há, então, um vigoroso crescimento do parque industrial e o Estado passa a ser o principal centro de decisão da política econômica. Diante do novo modelo econômico, a educação escolar será considerada necessária a um número maior de pessoas e imprescindível como alavanca do desenvolvimento econômico no contexto da industrialização/urbanização. (ZOTTI, 2004, p. 11).

Para dar maior ênfase e entendimento à questão, todo esse contexto pode ser analisado e refletido no debate de Martins (1999), quando destaca que o movimento ocorrido entre as décadas de 1940 e 1960 revelam a transição do desenvolvimento industrial no país. Pois a sociedade brasileira nessa época estava consciente em relação à busca de reformas sociais, sendo a reforma Agrária uma

das principais, pois toca profundamente as relações de classe. O Partido Comunista, a Igreja e outros setores das elites, estavam de acordo com a reforma agrária, desde que fosse cumprido o acordo constitucional, ou seja, a indenização em dinheiro.

Torna-se necessário ressaltar que:

O desenvolvimento do período de 1946 a 1964, a incorporação de novos territórios à economia nacional, com o deslocamento da capital federal para o centro-oeste, a ampliação da frente pioneira em decorrência a abertura da rodovia Belém- Brasília, a modernização, a ampliação do setor industrial, sobretudo com a indústria automobilística, o desenvolvimento siderúrgico, a reformulação da agricultura de exportação, inclusive a sua substituição pela produção para o mercado interno, como aconteceu com o café, substituído basicamente por pastagens, tudo isso enfim modificou profundamente as condições sociais do país, as relações entre as classes sociais, a dinâmica dos conflitos. E também as relações políticas. De um lado porque houve um claro enfraquecimento político das oligarquias, seja com o desencadeamento dos movimentos sociais do campo, em especial no Nordeste, seja com o envolvimento da Igreja em programas de alfabetização e de conscientização das populações rurais. Com isso, a composição do Congresso estava mudando claramente em favor de uma representação política mais sensível às necessidades de reforma sociais. (MARTINS, 1999, pp.72-73).

Ainda segundo Martins (1999), o problema maior dessa questão era que se optássemos pela Reforma Agrária, estávamos criando uma divisão de classes, e naquele momento a corporação de militares estava dividida por ter participado das reformas sociais atribuída pela agenda política do Estado brasileiro. Entretanto, Stédile (2005) nos faz lembrar que o início dos princípios republicanos no Brasil é registrado pelo debate dos direitos universais através da tal chamada revolução burguesa de 1930, onde o modelo econômico do país passou a desenvolver a industrialização, surgindo às primeiras universidades públicas nessa época. Outra questão importante desse período foi a primeira manifestação em relação aos problemas agrários no Brasil particularmente a concentração de terra que teve início desde a aplicação da Lei de terras em 1850. Essa manifestação surgiu no seio do partido Comunista do Brasil – PCB em 1946 e foi defendido pelo senador e capitão do exército Luiz Carlos Prestes, propondo um programa de Reforma Agrária para solucionar o problema. A Igreja também teve sua manifestação, preocupada com o crescimento do PCB que vinha influenciando a União dos Trabalhadores Agrícolas do Brasil – ULTAB em organizar assalariados e camponeses na defesa da Reforma Agrária.

Para esses registros é necessário refletir:

O regime militar procurou classificar usos e extensões de propriedade, de modo a formular um conceito operacional de latifúndio e estabelecer, portanto, uma distinção entre terras desapropriáveis e terras não desapropriáveis. O duplo sentido de latifúndio, por extensão e por exploração, no fundo era mais radical do que o vago conceito de latifúndio usado pelas esquerdas antes de 1964, porque incluía como latifúndios terrenos não tão extensos, porém, mal explorados. Ao mesmo tempo, incluía entre as terras desapropriáveis os minifúndios, ou ao menos os incluía nas terras penalizáveis pela taxaço, que era o principal instrumento da reforma. O que indica, em princípio, uma reforma agrária orientada para a modernização econômica e para a aceleração do desenvolvimento capitalista na agricultura. (MARTINS, 1999, pp.78-79).

Esse conteúdo nos permite entrelaçar no debate os estudos de Caliari (2002) quando nos fala que a implantação do projeto das EFAs aconteceu durante o regime militar, e onde as políticas públicas desse período priorizavam o modelo de uma agricultura patronal, ou seja, a produção agropecuária estava voltada às monoculturas para atender o mercado externo.

Dessa forma entende-se que o modelo de ensino empregado estava preparando seus alunos para atender a mecanização e às novas tecnológicas, gerando assim, o descaso ao modo de vida e produção dos pequenos agricultores que nessa época, como por exemplo, no Estado do Espírito Santo, sofriam com a erradicação da cafeicultura. Esses reflexos trouxeram a expansão da produção capitalista consolidando o que Martins (1999) retratou como duas classes distintas: os detentores da força de trabalho e os detentores dos meios de produção, que segundo Caliari (2002, p. 77), não davam espaço e muito menos meios para a realização do trabalho da agricultura familiar, mas que por outro lado, abriam um espaço para que esses pequenos agricultores pudessem justificar sua permanência na terra, bem como, recriar ou mesmo expandir o campesinato em um contexto desfavorável, como é o caso do advento da Pedagogia de Alternância na França.

Com base nessa discussão, Begnami (2006), aponta a reivindicação dos agricultores pela escolarização como um direito, sendo que na época, a Constituição de 1937, obrigava apenas ao cumprimento das quatro séries iniciais regulamentada pela Lei (5692/71) que vigorou até dezembro de 1996, validando a nova LDB 9394/96.

Sendo assim, as comunidades rurais não tinham uma escola básica do campo, como também, uma política pública apropriada ao ensino para esses pequenos agricultores pudessem continuar na terra. Assim, o autor aponta as EFAs

como uma escola salvadora para a situação caótica que se encontra o meio rural em todo o país nessa época.

Para tanto, é válido ressaltar que situação da educação no meio rural nos dias atuais, ainda não está muito diferente dessa época. No trabalho de Kolling (2002), Arrouyo (2008), Souza (2006), entre outros autores que debatem e analisam a concepção de campo, como um espaço de vida, onde se evidencia atualmente a existência de uma maior organização pedagógica que através de suas marchas, seminários, conferências vêm ao longo do tempo e do espaço, debatendo o valor e a diversidade cultural do sujeito do campo, sua permanente na busca de razão comum: uma aprendizagem conceituada em princípios que Reforma Agrária também se faz na educação.

Tal fundamentação pode ser analisada de acordo com Estevam (2003), que afirma que em março de 1969 o Ministério da Educação – MEC reconhece o projeto educativo por alternância da EFA de Oliviânia, e, a partir do ano de 1973 as EFAs começaram a se expandir para o norte do Estado do Espírito Santo, Bahia, Minas Gerais e outros estados brasileiros para então auxiliar os filhos dos pequenos agricultores a permanecerem na terra e receberem a educação de acordo com a realidade local.

Entre 1960 a 1970 surgem as primeiras organizações em massa do Brasil, sendo essas estruturadas em caráter e classe nivela escala nacional. De acordo com Stédile (2005, p. 14), as organizações que se destacam nesse momento, são: as ULTABs, as Ligas Camponesas e o Movimento dos Agricultores Sem Terra (que formaria depois o MST) que no momento era conhecido como Máster. Já no Sul, outros movimentos organizados pela Igreja Católica, como as conservadoras Frentes Agrárias, ou de modelo progressista, como o Movimento de Educação de Base – MEB organizado pela Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB se pronunciavam em defesa da Reforma Agrária.

De acordo com Fávero (2004) o MEB era um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas, nos estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país, onde o Governo Federal colocava a disposição a rede de emissoras filiadas à Representação Nacional das Emissoras Católicas – RENECA, assim outros programas foram surgindo a partir da década de 1950:

Campanha Nacional de Alfabetização de Adolescentes e Adultos e Campanha Nacional de Educação Rural; radiodifusão educativa realizadas pela Igreja Católica na Colômbia, pela Acción Cultural Popular; do Sistema Rádio Educativo Nacional, organizado em 1957 pelo Ministério da Educação e Cultura; esforços governamentais desenvolvidos na área de saúde, principalmente pelo Serviço Especial de Saúde Pública (Departamento Nacional de Endemias Rurais e Departamento Nacional da Criança); desenvolvimento comunitário (associativismo e cooperativismo), na área de rural, coordenado pelo Escritório Técnico de Agricultura e Serviço Social Rural e executado pela Associação Brasileira de Crédito Agrícola e Extensão Rural. (FÁVERO, 2004, p. 02).

Segundo Begnami (2003), ressaltamos que o processo de expansão do movimento social das EFAs decorre no início da década de 1970, correlacionada às reivindicações das organizações camponesas na luta por uma educação alicerçada em uma pedagogia que supera o campo como lugar de atraso. No Espírito Santo, a Igreja Católica e as Prefeituras Municipais da região criaram o Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo – MEPES.

O MEPES nos apontamentos de Nogueira (1999) foi criado para dar suporte às EFAs, tendo o objetivo de representar e defender os interesses de pequenos agricultores da região, nos municípios de Alfredo Chaves e Anchieta no Estado do Espírito Santo, que realizaram as primeiras atividades sociais e educacionais por intermédio de seus fundadores: a Igreja Católica e os Sindicatos Rurais.

Retomando os estudos de Begnami (2003) constata-se que a partir de 1978, foi criada a Associação Escolas Comunidades Famílias Agrícolas da Bahia – AECOFABA, bem como, em outros Estados: Minas Gerais, Piauí, Rondônia, Maranhão e Amapá, sendo que todas foram implantadas através da pastoral social das igrejas, sobretudo, as Comunidades Eclesiais de Base – CEBs, ligadas à Igreja Católica.

Segundo Pinto (2003), para atender todas essas organizações, surge no ano de 1982, a União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil – UNEFAB, tendo como seu objetivo primordial coordenar, defender e assessorar os interesses de formação de monitores, dentro do espaço oficial de ensino integrado (teoria & prática), interligados das entidades, procurando divulgar e fortalecer a proposta Pedagógica da Alternância.

Entretanto, Estevam (2003) também aponta a existência de outra instituição para melhor representar e explicar algumas das diversidades praticadas pela Pedagogia da Alternância, dessa forma é criado os Centros Familiares de Formação

em Alternância – CEFFAs, tendo o objetivo de facilitar a identificação das entidades que desenvolvem o sistema pedagógico por alternância no Brasil.

Entendemos que a Formação por Alternância trata-se de uma concepção de educação que vem sendo utilizada pelos movimentos sociais do campo, tanto nos espaços escolares ou não escolares debatendo saberes formais e informais, sendo essa prática metodológica alicerçada em organizações não-governamentais, sem fins lucrativos, que normalmente são impulsionados por associações de agricultores de um determinado local, unidos pelo objetivo de trazer uma educação integrada, aonde seus filhos possam ter o direito ao saber contextualizando o meio onde vivem, e assim, resgatar nesses espaços suas histórias de vida, sua cultura, sua mística, seus devaneios, suas lutas e sua força, seus saberes e seu meio de produção que caracterizam seu modo de vida preservando o princípio e sua identidade campesina dentro desse conflituoso espaço do capitalismo agrário.

Essas organizações são caracterizadas pelas lições camponesas obtidas no espaço escolar da Formação por Alternância, refletindo importantes conquistas ao tratar os valores e as referências do trabalho em grupo, bem como, suas relações sociais cotidianas fortalecidas pelos movimentos sociais que visam intensificar seus conhecimentos, seus saberes, sua cultura, seus costumes, sua solidariedade e tradições. Nesse sentido, é importante destacar que essas manifestações, de acordo com Tomiasi e Fabrini (2008), fazem parte da construção da resistência camponesa, representadas pelo conjunto de desdobramentos econômicos, políticos, educacionais, culturais, etc. onde somadas são representados como movimentos sociais.

Assim,

Os movimentos sociais podem ser caracterizados como manifestações organizadas da sociedade civil com o objetivo de contestar a ordem estabelecida e a maneira como a sociedade está organizada. Eles estão na luta por mudanças no sistema econômico e modo de produção, bem como reivindicações localizadas e ligadas à cidadania e garantia de direitos. (TOMIASI, FABRINI, 2008, p. 240).

A luta pela Reforma Agrária sob o viés da educação nos revela um grande espaço para fortalecer suas vertentes ideológicas através da internalização da história, dos direitos, dos conhecimentos e conceitos que registram suas raízes de vida no território real do cotidiano. Segundo Stédile (2006), para a conquista e o sucesso da luta pela Reforma Agrária brasileira, é fundamental a organização e a

educação dos povos do campo, para que dessa forma, se possa fortalecer a luta contra os grandes latifundiários que procuram dia-dia oprimir esse povo brasileiro.

Essa organização necessária pode ser exemplificada através da conquista de outra experiência desenvolvida pela Formação de Alternância no Brasil. Para Pinto (2003) e Nogueira (2005) são as Escolas Comunitárias Rurais (ECRs), localizadas ao Norte do Estado do Espírito Santo, coordenadas com o auxílio das Prefeituras e pela Secretaria de Estado de Educação. Para Zamberlan (1996) as Escolas Comunitárias estão se difundindo no Estado do Espírito Santo e se articulando ao poder local, bem como, o auxílio da Comissão Pastoral da Terra (CPT), o Partido dos Trabalhadores (PT) e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR).

Essa extensa ramificação de escolas que desenvolvem a formação por alternância no Brasil, pode ser analisada de acordo com o quadro proposto por Nascimento (2005) retratando as diferentes perspectivas dessa metodologia para cada uma das CEFFAs já mencionadas.

Quadro 01: Distribuição dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs no Brasil através da perspectiva de ensino por alternância.

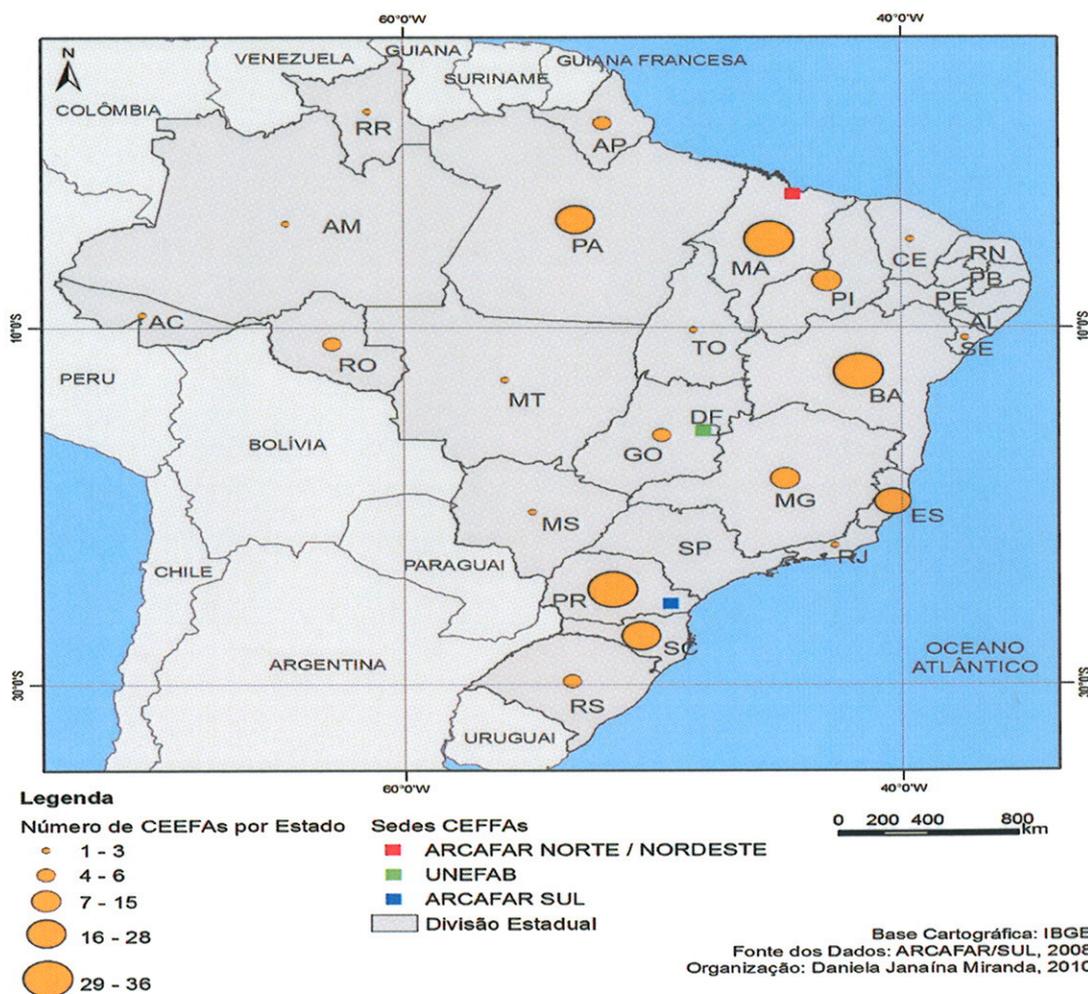
EFAs	CFRs	ECRs
<p>Enfatiza a formação escolar dos educandos/as a partir do regime seriado e regularizado junto às Secretarias Estaduais de Educação (SEE) possuindo também a formação técnica, tanto no Ensino Fundamental, bem como, de forma mais específica no Ensino Médio, onde se trabalha a Educação Profissional de Técnico em Agropecuária.</p>	<p>As CFRs têm como prioridade a formação técnica do educando/a. Diferencia-se das EFAs por adotar o regime de suplência. Existem casos de o jovem permanecer duas semanas na Escola e uma semana na família. Por isso, em grande parte, a denominação de Casa Familiar Rural.</p>	<p>Estão localizadas no Norte do Espírito Santo (ES) e na Bahia. Possuem as mesmas características metodológicas das EFAs, no entanto, são grupos autônomos que estão ligados a movimentos sociais e eclesiais que pressionam o poder local para realizar a implantação e a aprovação da Pedagogia da Alternância, para que a experiência possa ter validade. Por isso, muitas experiências surgem com o apoio das prefeituras locais e do Governo do Estado.</p>

Fonte: NASCIMENTO, 2005, p. 46.

Entende-se por meio desses programas educacionais, que o Território da Educação do Campo vem conquistando o direito e a valorização de uma educação ligada às discussões da luta pela Reforma Agrária, tomando como ponto de partida, portanto, os muitos conflitos no espaço rural brasileiro. Dentro dessa configuração

compreendemos o debate de Fernandes (2008) abordando que o território é uma totalidade, mas não é uno, sendo assim, não podemos ignorar outros tipos de territórios, bem como, não podemos esquecer que sua totalidade é multidimensional e multiterritorial, ou seja, o território se forma a partir das relações e do desenvolvimento da política, da economia, do social, do cultural, educacional e também ambiental aonde não podemos ignorar as conflitualidades. Sob essa vertente, representamos na figura 02, o fortalecimento, a expansão e a distribuição do movimento educacional promovido pelas CEFFAs no Brasil, classificando-os como um território formado pela sua força de resistência pela vida, diferentemente do território do agronegócio que procura a produção e a circulação de mercadorias.

Figura 02: Distribuição e Expansão das CEFFAs no Brasil



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

Após esse panorama de escala nacional, no próximo subitem nos focamos no retrato da intensificação e o desdobramento das EFAs para as Casas Familiares Rurais (CFRs), em específico no Sul do Brasil. Levando em conta, que as conquistas desse movimento educacional trouxeram importantes referências para sustentar o debate teórico sobre o Território da Educação do Campo sinalizado pela dinâmica das diversas frentes de luta do Campesinato versus o Agronegócio.

1.3– A FORMAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO REGIONAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS NO SUL DO BRASIL – ARCAFAR-SUL: algumas considerações da implantação das CFRs paranaenses

Abrimos o debate pontuando o trabalho de Silva (2000) quando destaca o Estado do Paraná sendo o pioneiro a implantar o modelo pedagógico originalmente das MFRs. O acontecimento se deu em função de uma viagem técnica do Ministério da Educação no ano de 1979 à França, desde então, os primeiros contatos com as MFRs trouxeram ao Brasil, o assessor responsável o professor Pierre Gilly, onde foi possível o contacto dele com o território brasileiro.

Estevam (2003) explica que a primeira expansão do modelo pedagógico no Sul do Brasil, ocorreu no município de Barracão, sudoeste do Paraná, através do envolvimento dos pequenos agricultores dessa localidade, com o apoio e assessoria da União Nacional das Casas Familiares Rurais da França.

Segundo Nogueira (1999) o surgimento das Casas Familiares Rurais (CFRs) especificamente na região Sul do Brasil, se fez no ano de 1985 através de um seminário Franco-Brasileiro realizado em Curitiba – PR, e no decorrer do ano de 1991, no Estado de Santa Catarina é implantada a primeira CFR, no município de Quilombo. destacando que a região oeste de Santa Catarina apresenta a maior implantação das CFRs. Assim, devido à crescente demanda na busca pelo modelo educacional por alternância, foi criada a Associação Regional das Casas Familiares do Sul do Brasil- ARCAFAR - Sul coordenadora do movimento das CFRs ao nível dos Estados do Sul do Brasil.

Uma questão a considerar nesse contexto, são os possíveis desafios existentes na conjuntura brasileira durante a implantação das CFRs, Gonçalves Neto (1997) ao discutir o início da década de 1980, nos alerta que o Brasil passava por

uma grave crise social e econômica, momento que o setor agrário aproveita para alcançar o desenvolvimento através da produção de grandes escalas, principalmente de alimentos para o excedente ser exportado.

Essa dinâmica territorial pode ser analisada no debate de Tomiasi, Fabrini e Fernandes (2008, p.296) quando salienta:

Pensar o território nesta conjuntura deve-se considerar a conflituidade existente entre o campesinato e o agronegócio que disputam territórios. Esses compõem diferentes modelos de desenvolvimento, portanto formam territórios divergentes, com organizações espaciais diferentes, paisagens geográficas completamente distintas. Nesta condição, temos três tipos de paisagens: a do território do agronegócio que se distingue pela grande escala e homogeneidade da paisagem, caracterizado pela desertificação populacional, pela monocultura e pelo produtivismo para a exportação; o território camponês que se diferencia pela pequena escala e heterogeneidade da paisagem geográfica, caracterizado pelo freqüente povoamento, pela policultura e produção diversificada de alimento – principalmente – para o desenvolvimento local, regional e nacional; o território camponês monopolizado pelo agronegócio, que se distingue pela escala e homogeneidade da paisagem geográfica, e é caracterizado pelo trabalho subalternizado e controle tecnológico das *commodities* que se utilizam dos territórios camponeses. (TOMIASI, FABRINI, FERNANDES, 2008, p. 296).

Essa realidade conflituosa que Fernandes (2008) nos coloca a refletir sobre a perspectiva social da educação proposta ao meio rural, oferecendo assim, um significado e um por que das implantações das CFRs no Brasil.

Percebe-se que através dessas instituições, são registrados cenários e/ou paisagens territoriais do mundo camponês, sendo fortalecidas e recriadas quando organizadas pelos Movimentos Sociais Camponeses, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da Comissão da Pastoral da Terra (CPT), entre outras experiências de escolas do campo. Assim, o espaço escolar das CFRs é um território integrador de múltiplas identidades onde se evidenciam diversas imagens e percepções de uma mesma realidade, mas que ao mesmo tempo unificam uma leitura com traços comuns das formas de vida camponesas: a linguagem, a sua condição de existência, o modo de produção entre outras representações sociais que destacam a luta pelo direito à vida digna desses povos do campo construída por perspectivas que perpassam as questões materialistas.

Frente esse debate, Gonçalves (2006) apud Fernandes (2008) reafirma que o território é um espaço criado por sujeitos, ou grupos sociais, que para defender sua

organização, seus processos de territorialização, criam o sentido e a condição necessária para movimentar o território.

Esse contexto de territorialização pode ser encontrado em Estevam (2003) quando relata que a criação da Associação Regional das Casas Familiares Rurais no Sul do Brasil - ARCAFAR – Sul se fez por um grupo de agricultores do município de São Miguel d'Oeste – SC, no ano de 1990, após realizarem uma visita na CFR do município de Barracão – PR. E assim, seus organizadores desencadearam um processo de articulação entre os municípios para então criar a ARCAFAR – Sul em 1991.

É a partir das primeiras experiências das CFRs, que o Governo do Estado do Paraná passa a apoiar institucionalmente o projeto através da criação de um setor de ensino voltado ao ensino técnico agrícola, vinculado à Secretaria Estadual de Educação (SEED), tendo a parceria das prefeituras e da Fundação para o Desenvolvimento do Estado do Paraná (FUNDEPAR). No decorrer do ano de 1992, a ARCAFAR – Sul começa ampliar seus objetivos, estabelecendo um convênio com o Governo Francês e as ONGs européias coordenados sob a orientação e supervisão da Union Nationale de las Maisons Familiales Rurales - UNMFRs para atender a médio e em longo prazo, mudanças necessárias ao meio agrícola dos pequenos agricultores no Sul do Brasil.

Nesse sentido, as conquistas mencionadas pela ARCAFAR – Sul são realidades vividas, justificadas segundo o documento, (BRASIL, 2008, p. 02), quando retrata para o fortalecimento dessas experiências educacionais: “a organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida e as diversidades dos povos do campo” (Art. 7º, parágrafo 1º).

Segundo Estevam (2003, p.76) o projeto da Formação por Alternância se adapta facilmente às determinadas áreas rurais que possuem características de uma agricultura basicamente familiar. E se questiona porque nos Estados do Sul do Brasil o projeto vem dando certo? No Paraná, na região sudoeste e no centro encontramos uma vasta área de agricultura minifundiária, e Santa Catarina é o primeiro Estado minifundiário do país.

Nesse sentido, incorporo as análises de Estevam (2003) quando aborda a implantação da ARCAFAR-Sul vêm fortalecer as tantas lutas sociais centradas no

trabalho, na cultura e nos direitos desses povos do campo, mobilizados por organizações culturais, políticas, educacionais e outras tantas de acordo com a realidade do território do Sul do Brasil.

Para tanto,

Outro aspecto a ser destacado em relação às CFs de Santa Catarina é o fato inédito em nível de Brasil e América Latina que são as experiências em alternância para jovens filhos de pescadores. A primeira Casa Familiar do Mar foi inaugurada no dia 15 de abril de 1998, na cidade de São Francisco do Sul, litoral norte do Estado. (...) o objetivo destas experiências inovadoras é atender a demanda de pescadores artesanais que sofrem basicamente os mesmos problemas dos agricultores, ou seja, uma educação pouco atraente, oferecida no ensino fundamental para seus filhos. Além da falta de incentivos dos órgãos públicos de uma maneira geral e uma concorrência desleal dos grandes empreendimentos da área da pesca, que além de explorarem os mesmos, causam enormes problemas ao meio ambiente devido aos mecanismos utilizados na captura do pescado. (ESTEVAM, 2003, pp.76,77).

Dessa forma compreendemos que o objetivo das Casas Familiares do Mar – CFMs vem no sentido que aponta Kolling (2002) quando fala que Educação do Campo é feita no diálogo entre diferentes sujeitos: pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, bóia-fria e outros mais...

Por isso a importância de conhecer e reconhecer os múltiplos conceitos e olhares sobre o campo:

O conceito de campo não só como um espaço de produção agrícola, mas como um espaço de produção de vida, de relações sociais, de cultura, de relação com a natureza, é o fruto da luta que os movimentos e organizações sociais tratavam e que começa a tomar forma no cenário político nacional. Esta empreitada de reivindicações históricas de reconhecimento e de direitos, entre as quais, por uma educação de qualidade para “todas” as populações que vivem no campo. (AUED; VENDRAMINI, 2009 p. 116)

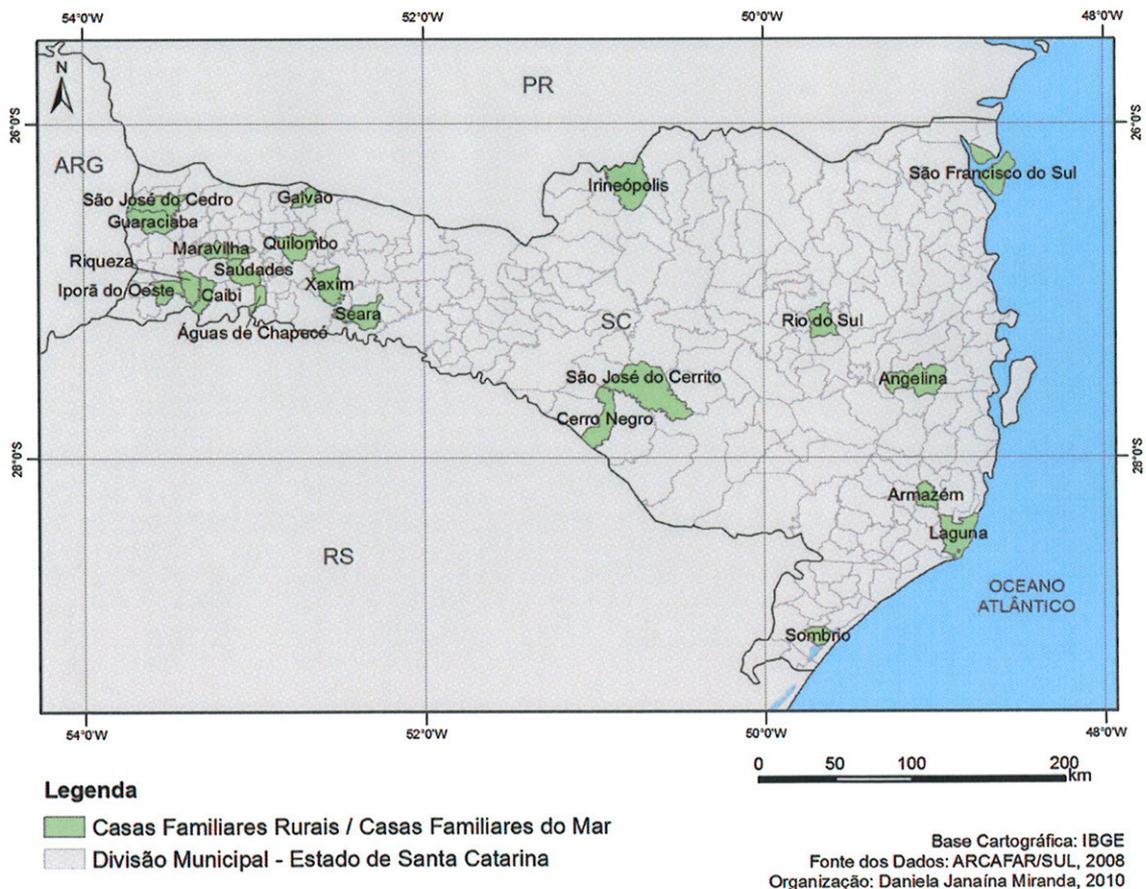
A partir dessa vertente, entendemos que as propostas sociais e educacionais da formação por alternância, através das experiências da ARCAFAR-Sul, são representadas, ou melhor, territorializadas através das relações cotidianas dos povos do campo.

No caso das Casas Familiares Mar (CFM) debatidas por Aued e Vendramini (2009), esses elementos são incorporados quando descrevem o funcionamento das CFM.

Além de complementar o ensino fundamental, os jovens realizam atividades relacionadas à pesca, maricultura, conscientização ambiental, respeito ao período de defeso, tamanho mínimo de peixes, artesanato e construção de embarcações. Além disso, o aluno vivencia na prática os conhecimentos que recebe de forma intensiva durante o período que permanece na Casa Familiar. (...) A Casa Familiar do Mar é reconhecida pelo parecer nº 354/98 do Conselho Estadual de Educação, como instituição de ensino e de formação do aluno e também das famílias que participam ativamente. É administrada por uma associação de pais, formada por alunos egressos e pais de estudantes em formação. (AUED e VENDRAMINI (org.) 2009 p. 117-118).

Desse modo, a título de ilustração podemos visualizar na figura 03, a distribuição das CFRs e das CFMs do Estado de Santa Catarina.

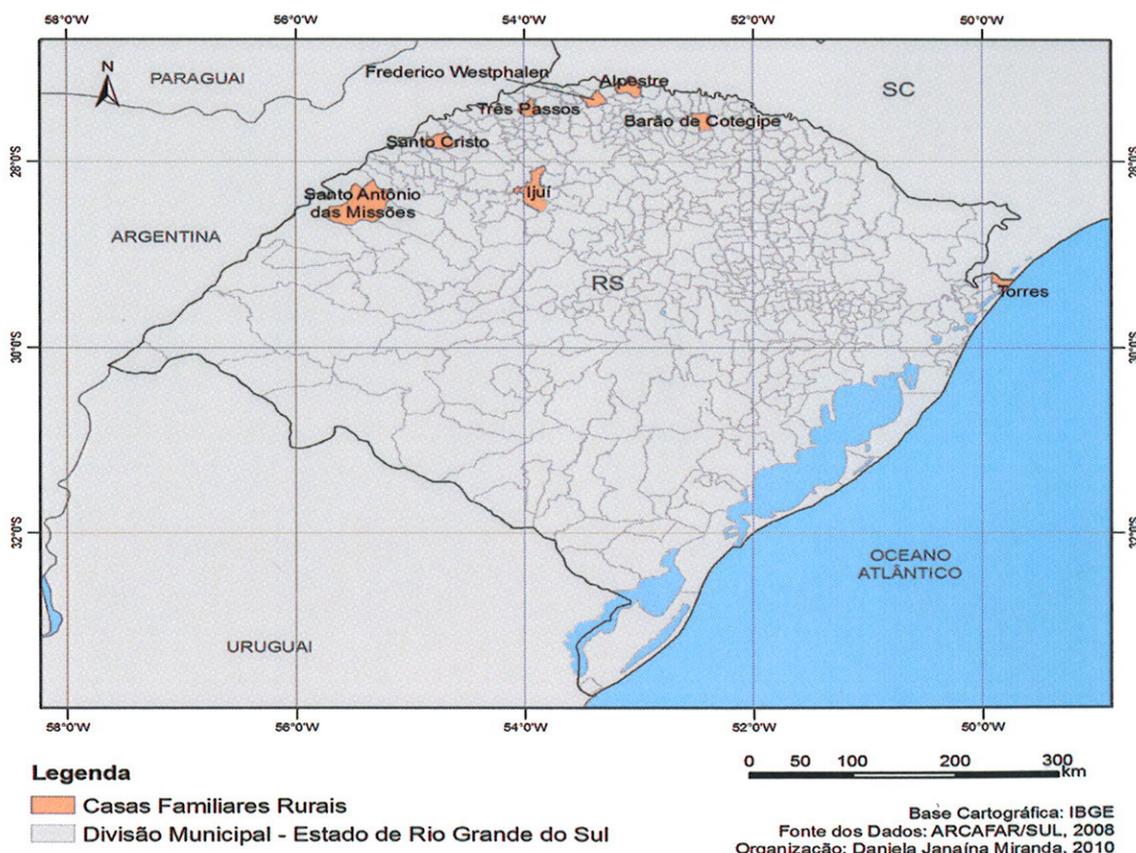
Figura 03: Casas Familiares Rurais e Casas do Mar do Estado de Santa Catarina



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

As Casas Familiares Rurais do Estado do Rio Grande do Sul¹ estão todas localizadas na região norte. Segundo Batista (2006), esse espaço é caracterizado basicamente pela agricultura de subsistência, ou seja, predominantemente agrária. Outra questão importante é que o solo e o relevo dessa região apresentam muitas restrições para as práticas agrícolas intensivas. Segundo dados da Assessoria de Comunicação da ARCAFAR – Sul (2008) atualmente são 08 CFRs, localizadas nos municípios de: Alpestre, Frederico Westphalen, Ijuí, Santo Antonio das Missões, Santo Cristo, Torres, Três Passos e Barão do Cotegipe como podemos ver no mapeamento abaixo:

Figura 04: Casas Familiares Rurais no Estado de Rio Grande do Sul



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

¹ Uma questão em particular que nos chama atenção, são os pouquíssimos os dados encontrados em relação ao trabalho, a implantação as relações da CFR no Estado do Rio Grande do Sul. Desde o início da pesquisa, o único recorte que encontramos sobre o projeto, está no jornal do cooperativismo gaúcho, nº 993 de setembro de 2008, contanto superficialmente a origem e a expansão do projeto na França, chegando até o Brasil, em relação às experiências do Estado de Rio Grande do Sul, destacando a experiência de Ijuí com as casa Familiares Rurais, como podemos ver em anexo (01).

De volta ao Paraná, a ARCAFAR - Sul (2008) relata que no Estado do Paraná, ao longo de sua criação, já foram beneficiados pela Formação em Alternância mais de 4.200 jovens rurais, entre 11.300 famílias, abrangendo 204 municípios, tendo já formado 8.100 jovens rurais.

Outro fator que merece destaque é a aprovação do “Programa da Casa Familiar Rural” através do Decreto nº 3. 106 de 14 de março de 1994, sob o título de Programa Escola no Campo – Casa Familiar Rural, pela Secretaria de Estado de Educação – SEED, Secretaria da Agricultura e Fazenda para então viabilizar a implantação do projeto em todo o Estado do Paraná.

Essa estrutura se desenvolve quando,

O Projeto Escola do Campo mostra exatamente esta dinâmica do associativismo horizontal. (...). O elemento cultural disseminado especialmente pela Casa Familiar Rural produz o avanço do associativismo horizontal e a complementação de ações junto às instituições públicas. (PASSADOR, 2006, p. 53).

A formação das CFRs no Estado do Paraná envolve várias organizações como: Companhia de Desenvolvimento Agropecuário – CODAPAR, Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER do Paraná, Associação das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil - ARCAFAR-Sul e a Secretária de Estado e Educação SEED. As Prefeituras Municipais auxiliam com o transporte aos alunos e fornecendo uma parte do alimento a ser consumido (óleo, açúcar, sal, farinha), como também ajuda de custo aos técnicos monitores para realizarem o acompanhamento dos estudos junto dos alternantes e o de seus familiares.

De acordo com Estevam (2003) o maior número de CFRs encontra-se no Estado do Paraná, portanto estão divididas em três setores, segundo a assessoria de comunicação da ARCAFAR – Sul (2010) encontra-se um total de 42 CFRs:

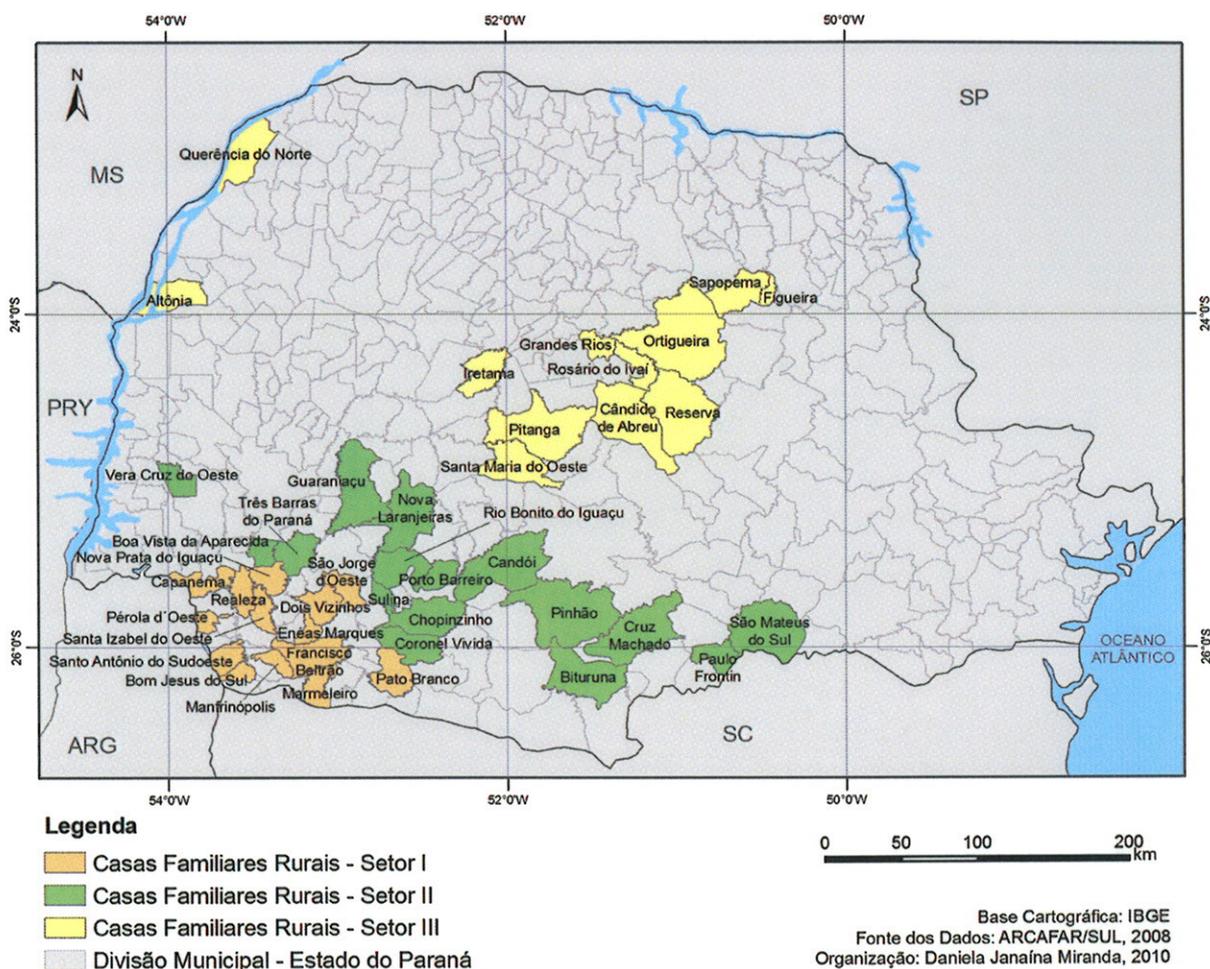
- CFRs do I setor: Bom Jesus do Sul, Capanema, Dois Vizinhos, Enéas Marques, Francisco Beltrão, Manfrinópolis, Marmeleiro, Pérola do Oeste, Santa Isabel do Oeste, Santo Antonio do Sudoeste, Nova Prata do Iguaçu, São Jorge do Oeste, Pato Branco e Realeza.

- CFRs do II setor: Vera Cruz do Oeste, Bituruna, Boa Vista da Aparecida, Candói, Chopinzinho, Coronel Vivida, Guaraniaçu, Nova Laranjeiras, Pinhão, Porto

Barreiro, Rio Bonito do Iguaçú, São Mateus do Sul, Sulina, Três Barras do Paraná, Cruz Machado e Paulo Frontin.

- CFRs do III setor – Norte do Paraná: Altônia, Querência do Norte, Cândido de Abreu, Figueira, Grandes Rios, Iretama, Ortigueira, Pitanga, Reserva, Rosário do Ivaí, Santa Maria do Oeste e Sapopema.

Figura 05: Distribuição das CFRS no Estado do Paraná



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

Contudo, percebemos que o movimento das CFRs através do modelo pedagógico por alternância no sul do Brasil, vêm se fortalecendo dentro das questões da luta por uma Educação do Campo. Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2008), o papel da Educação do Campo fomenta reflexões sobre um novo projeto de desenvolvimento, no sentido de auxiliar, fortalecer a identidade e a autonomia das

populações do campo. Ou seja, a soma das territorialidades dos sujeitos do campo com as políticas públicas da Educação do Campo, nos fazem acreditar em uma possível reterritorialização do território camponês, compartilhadas com a conquista de justiça, direito a terra e moradia, de liberdade e de respeito às suas tradições culturais relacionadas ao cotidiano do seu modo de vida.

Enfim, a prática metodológica ofertada pelas CFRs é mais um segmento pedagógico do território da Educação do Campo, fundamentadas nas lutas sociais camponesas, fundamentadas no território brasileiro pela Constituição de 1988 em seu art. 205, afirma: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família”, engloba a realidade que constitui as ações materiais (práticas agrícolas sustentáveis, desenvolvimento do território camponês) e imateriais (teorias, saberes, costumes e tradições, bem como concepções de vida, de ser humano e de mundo) movimentadas pelas relações sociais.

CAPÍTULO II

2 - POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E JUVENTUDE RURAL NA FORMAÇÃO DA CASA FAMILIAR RURAL: o papel da Pedagogia da Alternância

Os sujeitos que constituem o espaço socio-educacional das CFRs representam uma parte essencial do território da Educação do Campo. Dentro desse recorte espacial, discutem perspectivas, projetos, leis, planos e sonhos arquitetados pela realidade cotidiana do campo.

A criação e o fortalecimento das CFRs representam a territorialização desses sujeitos, ou seja, através desse processo afirmam sua existência e resistência perante as contradições trazidas pelo embate de uma Educação Rural organizada para o desenvolvimento do agronegócio. Nesse confronto, pode se dar um processo de desterritorialização desses sujeitos, quando a Educação Rural vira hegemônica eliminando outras possibilidades. Igualmente, pode existir uma reterritorialização quando sua expansão se faz além do confronto com a Educação Rural, permitindo a reconstrução de sua cultura e de sua identidade, permitindo a recriação social através das lutas pelo direito ao espaço de vida dos sujeitos do campo.

O território da Educação do Campo é um mediador de relações, assim possui uma identidade, uma territorialidade, segundo Haesbaert (2004) não existe território sem identificação simbólica, sendo ela favorável ou não aos sujeitos que habitam esse recorte espacial, bem como, não existe território sem territorialidades, ou vice-versa.

A territorialidade no nosso ponto de vista não é apenas algo abstrato, num sentido que muitas vezes se reduz ao caráter de abstração analítica epistemológica. Ela é também uma imaterialidade, no sentido ontológico de que, enquanto uma "imagem" ou um símbolo de um território existe e pode inserir-se eficazmente como uma estratégia político-cultural, mesmo que o território ao qual se refira não esteja concretamente manifestado – como no conhecido exemplo da "Terra Prometida" dos judeus, territorialidade que os acompanhou e os impulsionou através dos tempos, ainda que não houvesse, concretamente uma construção territorial correspondente. (HAESBAERT, 2004, p.07).

Segundo essa vertente, acreditamos que a proposta pedagógica da alternância ofertada pelas CFRs é um lugar que, fortalecido por políticas públicas para a Educação do Campo, viabiliza o processo de superação em relação à

discriminação cultural, política, econômica, social da identidade camponesa. De acordo com Gohn (2004), essa discriminação faz parte da postura classista da elite dominante, representada pela sociedade capitalista burguesa que desde sempre, inferiorizou e desclassificou o modo de vida e o trabalho do camponês.

Contudo, são múltiplas as perspectivas positivas trazidas pelo território da Educação do Campo, onde os movimentos sociais organizados na luta pelo direito a terra, trouxeram no decorrer do século XX novas ações de resistência, o direito à educação, à saúde, ao respeito. Nesse contexto, o governo brasileiro tem a necessidade e a obrigação de implementar um novo discurso e criar um campo onde priorize questões básicas como políticas públicas para a Educação do Campo.

A Educação é um direito alicerçado por princípios constitucionais visando garantir através de práticas organizadas por políticas públicas, uma educação que, na visão de Rocha (2007), deve ser contextualizada, fundamentada nas experiências cotidianas da realidade onde se habita, auxiliando ao cidadão a transformar o espaço comunitário. Atrelada a essa questão, complementamos através do pensamento de Arroyo, Caldart e Molina (2008) quando retratam: sem estudo o povo do campo não irá chegar a lugar nenhum, para tanto, a luta social pela Reforma Agrária no Brasil só poderá avançar a partir do momento que sujeitos do campo possam e tenham um espaço para aprender e a conhecer a realidade da questão agrária, uma escola onde possam debater a cultura, o hábito, a disciplina e um melhor método de estudar e debater as experiências e os saberes de uma terra que também produz e reproduz gentes que saibam e possam valorizar suas relações, suas conquistas.

Nas palavras de Freire (2005), subtende-se que esse contexto significa a codificação e a decodificação desses sujeitos através das palavras, para que possam desvendar além de sua cultura, sua representação, pois o sujeito ligado a uma pedagogia libertadora através da luta pela humanização pode vir a superar as contradições existentes no mundo rural entre o opressor e o oprimido representados também pelo campo das políticas públicas.

2.1 - O CAMPO DAS POLITICAS PUBLICAS PARA O TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: uma análise a partir da Constituição brasileira de 1988

Iniciamos o texto ancorado pelo debate de Arroyo (2005, p.27): “*é bom lembrar que durante décadas nem sequer se falava da educação do campo, era a educação rural, a escolinha rural, professor rural*”. Baseado nesse contexto criou-se a necessidade de ampliarmos nosso olhar frente a uma realidade construída pela problemática do meio rural brasileiro.

De acordo com Nascimento (2003) a questão da educação para o meio rural é tratada com grande descaso desde que as oligarquias rurais se elegeram como força hegemônica a partir das Capitâneas Hereditárias.

Nesse sentido,

Não se pode negar uma dura realidade de exclusão historicamente formada pelas classes dominantes ligadas ao meio rural. Neste sentido, torna-se necessário desvendar as representações simbólicas de cunho ideológico que foi se formando na consciência dos camponeses/as onde a educação foi vista como um processo desnecessário para aqueles/as que estavam imersos num mundo onde ler, escrever, pensar e refletir não tinha nenhuma utilidade e serventia. Assim, trabalhar na roça, criar cultura a partir do manejo com a terra, estar inteiramente ligado ao ecossistema do mundo campesino, era condição *sine qua non* para não se ter acessibilidade ao mundo do conhecimento. (NASCIMENTO, 2003 p. 03).

A realidade do movimento do território da Educação do Campo na atualidade ainda enfrenta muitos problemas: a falta de docentes, a concepção de que escola urbana é melhor que a do campo, pois muitas vezes são marginalizadas ridicularizadas, desqualificadas por estar localizadas no meio rural, a questão do analfabetismo, entre tantas outras. Segundo Arroyo (2008, p. 34) um fato que chama a atenção é saber que mesmo com uma grande escassez de dados e análises científicas em relação ao tema, há um enorme fluxo de crianças do meio rural fora da escola, eles são encontrados nos bolsões de pobreza existentes que vão das periferias urbanas às áreas rurais.

Ainda de acordo com Arroyo (2008, p. 40) o Estado deixa grandes lacunas ao organizar o Plano Nacional de Educação (PNE), sem delinear políticas públicas específicas, bem como, ao criar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) insistem em referenciar a escola urbana como modelo.

Diante dessa questão os movimentos sociais iniciam a busca por novas políticas públicas, de forma que os sujeitos do campo ganhem visibilidade, e assim possam desfrutar o direito à educação referenciada nos artigos 205, 206, 208 e 213 da Constituição Federal brasileira de 1988, em síntese:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação.

Os direitos sociais da Constituição Federal de 1988 em seu art. 6º deixam claros e evidentes que são direitos sociais: a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados. Para tanto, os direitos à educação e à cultura embasam-se em diversos dispositivos da Constituição, através dos artigos 5º, IX, e, 23, III a V, 24, VII a IX, 30, IX, 205 a 217.

Entretanto, de acordo com Molina (2006, pp.17-18), a construção de políticas públicas para a educação do campo, deve partir pelo menos de três ordens: as lutas de hegemonia inerentes às organizações populares e suas manifestações corporativas; as barreiras internas e arraigadas nas estruturas do MEC e, de resto na estrutura de todo o aparato governamental e estadual; bem como, as reações classicistas cuja percepção ainda é dissimulada, pois fazem parte dos paradigmas educacionais vigentes.

A criação da Lei 5.692, no ano de 1971, é outro ponto relevante, buscava-se no período militar a educação profissionalizante, delineada pelo desenvolvimento econômico. Nesse sentido, podemos dizer que a falta de políticas públicas para educação, em especial para os camponeses não poderiam ter sucesso.

Assim, para melhor entendimento dos fatos que registram os eixos teóricos que orientam, organizam e propiciam a construção das políticas públicas para a educação do campo, partimos do pressuposto de Nascimento (2003), onde retrata que o marco inicial da Educação do Campo, se fez na década de 1990, período esse onde a Educação Pública no Brasil passava por conflitos, ou seja, estávamos saindo de leis ordenadas pela Ditadura Militar (1964-1985), e para se tratar de Educação

é preciso lembrar que nessa época através do Decreto-lei 477, muitos professores e estudantes foram presos sob a ordem de se calarem, pois o lema era: “estudantes tem que estudar e não badernar”. Outra pratica do Regime Militar foi a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) desenvolvido através do método Paulo Freire sendo extinto rapidamente, pois nesse período qualquer manifestação popular contrária ao sistema militar era abolida.

De acordo com Souza (2008), as primeiras questões educacionais do meio rural através do viés “Educação do Campo” foram levantadas em função da articulação de vários setores e entidades ligadas à luta pela Reforma Agrária. Sendo assim, no ano de 1997 aconteceu o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), em 1998 foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, como também foi criado o Programa de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Este programa visa atender projetos educativos para jovens e adultos desde a alfabetização, escolarização e capacitação dos trabalhadores dos assentamentos da reforma agrária, como também programas para iniciação ao ensino superior como a Pedagogia da Terra e a licenciatura em Educação do Campo e outros projetos para formação continuada como as especializações *latu sensu* em Educação do Campo e outras áreas do conhecimento como: Geografia, História , Letras e outros.

Na visão de Fernandes (2006, p.28), a Educação do Campo é um conceito novo, não existia há dez anos atrás e para compreender esse movimento é preciso destacar: a expressão Educação do Campo surgiu com a organização dos camponeses na luta por uma política educacional para os assentamentos da Reforma Agrária em conjunto com a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, representada por suas entidades promotoras a CNBB, o MST, a UNICEF, a UNESCO e a UnB através do Grupo de Trabalho e Apoio à Reforma Agrária (GTRA), no decorrer do ano de 1998 na cidade de Luziânia – GO, onde ocorreu à I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo.

Segundo Kolling (2002), esse evento vem debater as principais ações para a permanência do Movimento MST, ao buscar o direito e o reconhecimento da educação básica, bem como, essa conferencia marca e reafirma que o campo existe, é vivo, assim, que o campo existe e que é legitima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para quem vive nele.

Essa reivindicação de um campo vivo se ancora em uma demanda assentada na Constituição de 1988. É no campo do direito, que a escola do campo se reivindica e se legitima.

Nesse sentido,

Como construir essa educação básica? O que tem de característico essa educação básica? O que o movimento social nos diz sobre a educação básica? O movimento social nos coloca no terreno dos direitos. A educação básica tem que ser vinculada aos direitos. Não no espaço estreito do mercado. O mercado é muito pouco exigente com a educação básica, tanto de quem mora na cidade quanto no campo. Para trabalhar na cidade, para pegar ônibus, para ler o número do ônibus, de poucas letras precisa o trabalhador urbano, para trabalhar na roça menos ainda. O mercado nunca foi um bom conselheiro para construir um projeto de educação básica. O movimento social é mais exigente. Porque nos situa no terreno dos direitos, nos leva a vincular educação com saúde, cooperação, justiça, cidadania. O direito coloca a educação no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana. É aí, que estão colocando a educação básica; por que educar o trabalhador do campo, a trabalhadora, os sem terra, por quê? Porque são sujeitos de direito. Os direitos que estão aqui destacados nas paredes, destacados nas músicas, nas bandeiras, na mística: terra, justiça, igualdade, liberdade, trabalho, dignidade, saúde, educação... Como a escola rural vai incorporar esses direitos? Esta é a pergunta que nós teríamos que colocar diante do avanço da consciência dos direitos. O movimento social no campo representa uma nova consciência dos direitos à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde à educação. O conjunto de lutas e ações que homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostra quanto se reconhecem sujeitos de direitos. (ARROYO e FERNANDES, 1999, pp.17-18).

Os caminhos construídos pela luta dos sujeitos do campo na busca por seus direitos somam territorialidades, permeiam questões que vão além do direito de posse à terra. Existem nesse espaço realidade, sentimentos, história, representações simbólicas e relações sociais. Para tanto, são argumentos essenciais para a discussão interdisciplinar entre a Geografia e o Direito, ou seja, prove aos sujeitos do campo a (re) significação, a (re) criação do território camponês.

As relações sociais dessa fração do território rural são outras, pois não corresponde a economia burguesa, porque está enraizado na autonomia do trabalho camponês, assim, o tempo de trabalho e o respeito à terra são outros, o que podemos definir como territorialização camponesa, como processo de conquistas frente às contradições do território capitalista, onde ao mesmo tempo este acaba marcando a existência social do território camponês, inclusive na luta por políticas públicas, Almeida. (2006).

A construção de políticas públicas do território da Educação do Campo nos permite um novo olhar à questão agrária brasileira, pois os conteúdos a serem ministrados nas escolas do campo são construídos sob as fontes dos conteúdos curriculares (português, matemática, geografia, história e outras) com uma diferença, já que através da história, das experiências vividas pelas lutas por seus direitos, entrelaçadas à cultura dos sujeitos do campo, os saberes estão baseados nas relações cotidianas da família e da comunidade camponesa, influenciadas pelo conhecimento empírico das danças, das crenças, das tradições, entre outras questões desse território.

Desse modo, compreendemos na leitura de Nascimento (2003) que a temática das políticas públicas para a Educação do Campo significa assumir compromissos básicos com a ética, com a moral, com o social, com o educar de modo a intervir na transformação das realidades dos sujeitos do campo, não só a respeito da exclusão pedagógica, mas de todo o direito como cidadão.

Após a Constituição Federal de 1988, o território brasileiro passa a analisar as questões do Estado dentro de uma ótica social. Encontramos esse debate através do art. 226 do Novo Código Civil, onde a família é a base da sociedade, e o Estado tem obrigação de protegê-la. Sendo assim, os valores como afetividade, dignidade, humanização, ética faz parte dessa nova estrutura do Direito Civil.

De acordo com Souza (2008) com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDB) 9394/96, a Educação do Campo se insere na agenda política e na política educacional, através da promoção e possibilidade de adequação curricular e metodologias apropriadas ao meio rural, bem como, flexibilizando a organização escolar visando melhor adequação do calendário escolar (art. 28).

Nesse sentido, é válido ressaltar que através de uma metodologia aplicada à Educação do Campo, o sujeito desse território passa a perceber o sentido e o valor de sua representação social sob as mais diversas categorias e olhares da sociedade globalizada. Sendo assim, essa metodologia colocada em prática representa um aprendizado que perpassa o contexto social, econômico e cultural, e revela também saberes da questão ambiental articulando especificidades do mundo camponês.

Partindo dessa perspectiva a Agroecologia, de acordo com Lima (2008) é um dos eixos estratégicos que podem vir somar e fortalecer o projeto de uma educação

alternativa para o campo, visando à formação de militantes técnicos, e mais, o movimento social ainda segundo Lima (2009, p. 554) busca na Agroecologia subsídios teóricos, metodológicos que podem auxiliar na construção prática de um novo jeito de viver no campo, ou seja, permite a integração, a flexibilização e a organização através de novos saberes e oportunidades para a agricultura camponesa.

Para tanto:

Esta estratégia de integração permite conceber, para áreas rurais, a possibilidade de construção de sistemas de produção baseados em modelos flexíveis e endógenos onde haja um papel central para a agricultura em suas atividades relacionadas ao meio ambiente. Isso aponta para uma diversificação das economias rurais onde a reorganização do setor agrícola é altamente importante, pois teria a capacidade de fornecer impulso e dinamismo do sistema local, que em variável de acordo com os aspectos territoriais e permitiria a articulação com outros territórios. (ALVES, CARRIJO, CANDIOTTO, (org.), 2008, p.77).

Durante a visita de campo realizada na CFR de Pe. H Sasaki em (2008), percebemos que os princípios da Agroecologia, são base de uma ferramenta pedagógica inovadora que vem se destacando como uma alternativa para diminuir os custos nas propriedades dos jovens, bem como, vem proporcionando mais integração entre os jovens e seus familiares, através dos diálogos a partir de contextos sobre valores socioculturais, ambientais, políticos e economicos favorecendo o fortalecimento e o reconhecimento de sua produção e reprodução familiar no campo.

Durante uma conversa com os alunos do 3^a ano, foi comentado que os métodos e as teorias agroecológicas, contribuem para diminuir os impactos ao meio ambiente, devido o uso intenso de agrotóxicos, como também, estimula e valoriza a relação familiar e o plantio local para subsistência.

Dentre as práticas agroecológicas destacadas, são: controle ecológico de pragas e doenças, compostagem, adubação verde, adubos orgânicos entre outras, como canteiros de hortaliças orgânicas, roça mandala e a confecção da estufa de Bambu.

Figura 06: Visita Técnica na Exposição Agropecuária em Londrina



Fonte: Arquivo da CFR Pe. H. Sasaki, 2009.

De acordo com a Carta da 8ª Jornada de Agroecologia (2009), todo esse movimento só foi possível quando a Constituição de 1988 vem assegurar os direitos sociais, difusos e coletivos ao reconhecer a luta dos povos do campo na conquista não só pela conquista pela terra, mas seus direitos quanto cidadãos, podendo afirmar, reafirmar e dar continuidade às ações comuns realizadas através do modo de vida coletiva que vai do local ao global, construídas a partir dos princípios, metodologias e práticas oriundas da agroecologia que atualmente estão na estrutura curricular das escolas do campo.

Para tanto,

As práticas educativas em agroecologia têm por objetivo geral estabelecer uma proposta de educação da classe trabalhadora em que as técnicas e as ciências possam estabelecer parâmetros que venham a oferecer alternativas à agricultura convencional, proporcionando a construção de uma nova referência tecnológica para o campo. (...) Compreende-se que a opção do Movimento Social pela metodologia pedagógica, interliga-se com o princípio da prática-teoria-prática (práxis educativa e práxis política), ou seja, a educação é entendida como um processo social, mediada pelas relações de produção e sociais situadas historicamente. Nessa perspectiva, estuda-se para compreender a realidade e para transformá-la. (...) Nesses

espaços realiza-se a educação escolar e técnica em agroecologia dos estudantes, de acordo com a estrutura curricular de cada curso formal, em parceria com o Instituto Nacional de Colonização da Reforma Agrária (INCRA) através dos recursos do PRONERA, e a Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET-UFPR), atualmente representada pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR), que certifica os cursos e contribui de modo relevante na construção dos mesmos. A Casa Familiar Rural Padre Sasaki tem o Curso Técnico certificado pela Secretaria de Educação Estado do Paraná. (LIMA, 2009, pp.. 4416-4417).

Tendo por base a importância de políticas públicas, o Ministério da Educação (MEC) em 12 de março de 2002 aprovou o Parecer CNE/CEB n. ° 36/2001, declarando as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, através das Leis Nº 9.394/96, Nº 9.424/96 e a Nº 10.172/2001.

Assim, no processo de transição para o fortalecimento dessa proposta metodológica, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprova a Resolução 01/2002 instituindo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, reconhecendo os sujeitos do campo através de seu estilo de vida e pelo modo de utilizar o espaço de produção e de reprodução de suas tradições culturais, para a constituição e recriação da identidade camponesa, fazendo emergir conteúdos e debates como: a diversificação de produtos relativos à agricultura e o uso de recursos naturais; a agroecologia e o uso das sementes crioulas; a questão agrária e as demandas históricas por reforma agrária; os trabalhadores assalariados rurais e suas demandas por melhores condições de trabalho; a pesca ecologicamente sustentável; o preparo do solo, etc.

Com base nessas leis, compreendemos quando Silva (2009) ressalta a importância das bases legais da Educação do Campo, como um ponto fundamental para os sujeitos do campo criar resistências, colocando um ponto final às mais diversificadas formas de exploração e preconceito com os povos do campo.

A importância das políticas públicas da Educação do Campo também se confirma como um espaço incentivador para muitas questões como: a reestruturação da propriedade camponesa através de um modo de produção diversificado e sustentável; a fixação da juventude no campo; o reconhecimento e o respeito do conhecimento popular; e a capacitação de professores conhecedores da agricultura e da cultura camponesa. Esse direito de lutar pela escola do campo é pautado no art. 2º do Parecer CNE/CEB n. ° 36/2001:

Art. 2º – Parágrafo Único: A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa dos projetos que associem as soluções exigidas por estas questões à qualidade social da vida coletiva no País.

Dentro desse contexto, outro destaque é referenciado no trabalho de Souza (2008). O MEC, no ano de 2004, criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), bem como, uma coordenação e o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) de Educação do Campo, visando contribuir com a redução das desigualdades com os povos do campo, através de sua participação como cidadão em contribuir na criação das políticas públicas assegurando o direito à educação, onde foi constituído o documento: “Referências para uma política nacional de educação do campo”, tendo por objetivo, apresentar o conjunto de informações que asseguram subsidiar a criação de políticas públicas para a Educação do Campo em todo o território.

Para tanto, podemos referenciar que a partir da Constituição de 1988, o cenário atual do Território da Educação do Campo ainda passa por muitas contradições, entretanto, o diferencial é que estão fortalecidas por políticas públicas, compromissadas em articular um plano de gestão educacional de acordo com a realidade, as necessidades e o modo de vida dos sujeitos do campo nos permitindo compreender e diferenciar as propostas curriculares existentes no meio rural.

Ao retratarmos a existência de contradições no território da Educação do Campo, é quando encontramos nesse espaço escolar, alguns dos discursos e das práticas aplicadas ao modelo de uma Educação Rural, através das parceiras, como exemplo: o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – SENAR PR, sendo seu carro chefe, o Programa Empreendedor Rural e o Jovem Agricultor Aprendiz, onde um de seus objetivos é Identificar a importância da gestão rural na produção agrossilvopastoril, num contexto de economia mais competitiva e globalizada.

Contudo, o discurso sobre políticas públicas e o território da Educação do Campo abre o caminho que permite a participação ativa dos sujeitos do campo na construção de uma escola fundamenta pelas representações culturais, sociais e ambientais da vida cotidiana dos jovens do campo. Visto que, a metodologia é um dos elementos que procura suprir as perspectivas de trabalho, de família, de vida,

desses sujeitos que irão intelectualmente mapear os valores morais correlacionados ao direito da educação básica, sendo assim, a Educação do Campo só vem contribuir com o melhoramento da reprodução da identidade camponesa representada sobre a prática educativa do campo.

2.2 – A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO JOVEM DO CAMPO NA RECONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE CAMPESINA ATRAVÉS DO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: um necessário debate educacional, social, cultural e ambiental para o fortalecimento de uma formação compartilhada e sustentável

Neste subitem procuramos representar o território da Educação do Campo referenciando a identidade camponesa, em específico a juventude do campo onde analisamos algumas das questões e especificidades do modo de vida social, cultural, educacional e ambiental dos jovens do campo através de um espaço teórico construído por um olhar mais humano.

No território da Educação do Campo são encontradas caracterizações do mundo, ou melhor, da identidade camponesa, representadas pelos valores da “vida cotidiana”. Para Berger (1985) os fundamentos do conhecimento da vida cotidiana estão constituídos por traços históricos, linguagens, símbolos, atitudes, mitos, lutas; o conhecimento do senso comum faz parte dessa rotina, assim, a subjetividade faz parte desse espaço.

Sendo assim, de acordo com Silva (2009, p.14) a identidade camponesa se caracteriza pela reprodução social continuada da família que não é movida pelo lucro, e sim, pela melhoria das condições de vida e de trabalho de toda família e comunidade. A identidade e cultura camponesa têm sua base fortalecida pelas relações cotidianas com a natureza, através da espiritualidade, do conhecimento empírico, na oralidade e prática, nas mais diversificadas relações de cooperação, na mística e na poética, na educação que é feita em conjunto com a igreja, comunidade, escola e família.

Dessa forma,

Cultura e identidade, neste contexto, como toda produção humana que se constrói a partir das relações do ser humano com a natureza e consigo mesmo, não pode ser resumida apenas a manifestações artísticas, devendo

ser compreendida como os modos de vida, que são os costumes, as relações de trabalho, familiares, religiosas, de diversão, festas, etc. Trata-se de elementos culturais presentes os quais caracterizam os diferentes sujeitos do mundo e, portanto, os diferentes povos do campo. A cultura é gerada na prática social produtiva de cada uma das categorias sociais dos povos do campo. (...) Portanto, valorizar a cultura dos povos do campo significa criar vínculos com a comunidade e gerar um sentimento de pertença ao lugar e ao grupo social. Isso possibilita criar uma identidade sociocultural que leva o aluno a compreender o mundo e transformá-lo. (SEED - Diretrizes Curriculares da rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná – Educação do Campo, 2006, p. 27-28)

Sob esse contexto, Shanin (2008), no seu trabalho “Lições camponesas”, nos mostra o quanto é importante estudar a identidade campesina, conhecer sua cultura, seu modo de vida, onde existe um modelo comportamental bastante útil para compreendermos elementos básicos de análises da economia capitalista ou da estatal, ou seja, as lutas para reprodução do espaço campesino nos ensinam, através de sua criatividade, as múltiplas respostas que encontram frente aos desafios para defender seu território.

Assim, cumpre ressaltar que a resistência e a busca de alternativas sociais, econômicas, educacionais e ambientais são raízes de todas as questões históricas da identidade campesina, onde se misturam sonhos, realizações, lutas, tradições e costumes que são passadas de geração por geração em diferentes tempos e espaços.

Para esse pensamento é preciso entender o que é identidade. Segundo Bogo (2008, p.36) para compreender a identidade precisamos compreender as características de uma determinada sociedade, e reconhecer os traços de cada ser, ou de cada espaço, através da capacidade de ação e imaginação.

De acordo com Moreira (2005, p. 19) a possibilidade da existência de uma identidade requer a existência de outras identidades, dessa forma está claro que a identidade campesina, requer outra identidade que não seja rural para discutirmos a existência de seu território.

Dessa maneira o debate sobre a juventude do campo vem ganhando espaço. Segundo Bourdieu (1983) a juventude vem ao longo do tempo, passando por uma sucessão de mudanças para o reconhecimento de sua existência como segmento populacional, contudo, passou a ser uma categoria oficial para o mundo social, bem como, de grande importância para o reconhecimento e valorização de grupos sociais.

De acordo com Novaes (2002), os jovens brasileiros são os sujeitos que possuem características importantes devido pertencerem a classes sociais distintas, entre elas temos as relações de gênero, estilos de vida e do local em que habitam, entre outras.

Para tanto,

Juventude é um grupo social com uma posição determinada dentro do conjunto da sociedade, caracterizada por um modo peculiar de ver e entender a vida e o mundo... é uma etapa substantiva da vida, com identidade e valores próprios, embora mediada pela posição que a juventude ocupa em cada sociedade e influenciada pelo que essa sociedade aceite ou impõe (CELAM, 1997, p. 36)

A partir da construção do território da Educação do Campo na década de 1990, o “filho do agricultor” passa a ser percebido com outros olhares. Além de reproduzir a complexa história simbólica de vida camponesa, os jovens do campo no cenário atual, passam a representar como atores sociais desse espaço. Para tanto, nos estudos de Mello (2003), encontramos alguns dos desafios que a juventude do campo pode vir enfrentar, pois, ao mesmo tempo em que são referenciados como autores de uma nova frente de resistência para esse meio, são reais os conflitos existentes, ou seja, entre as ideologias culturais do campo e a modernidade da cidade, os jovens do campo correm o risco de se desvincular da reprodução social e econômica da agricultura camponesa.

Nessa mesma linha, cabe destacar os trabalhos de Stropasolas (2006), Martins (2008) e Castro (2007) revelando, ao mesmo tempo, o desinteresse da juventude rural em relação ao campo, quando a cidade vem discriminar, marginalizar essa categoria por serem agricultores, e o fortalecimento da identidade campesina através da luta pela terra, quando seus direitos sociais foram legitimados pela Constituição de 1988, vindo ressignificar importantes valores sociais como, o jeito de ser e de viver no meio rural para os jovens do campo.

Os alunos que constituem a CFR Pe. H. Sasaki, de acordo com os registros das matrículas, são jovens entre a faixa etária de 14 a 24 anos, que de maneira geral, passam pelos mesmos aspectos da juventude, passando por um período de conflitos e incertezas sob a análise psicológica, porém em relação aos estudos, firmam um debate que é através dos conhecimentos adquiridos pela educação do campo da CFR, poderão garantir um futuro melhor, pois a região onde vivem é praticamente agrícola.

Nesse sentido,

Jovens rurais são aqueles que moram no campo, herdeiros de um modo de vida no qual o cultivo da terra é o eixo principal que estrutura as famílias e comunidades. No entanto, estas juventudes espalhadas pelo Brasil são comumente instigadas – pela mídia e pela falta de oportunidades – deixar o meio rural para buscar na cidade, imaginada como saída para os problemas socioeconômicos que enfrentam com agricultores. A cidade é o lugar para onde o jovem rural sem expectativas se direciona em busca de um futuro melhor, mas a experiência mostrou que não foi este o resultado obtido na evasão para o meio urbano, ponto para onde convergem também o desemprego, a violência e a desigualdade social. desenhado este quadro, se tornou necessário pensar em estratégias voltadas para as juventudes do campo. (CASTRO, 2007, p.15).

O território da Educação do Campo é uma dessas estratégias, pois através dos movimentos sociais se reivindicam políticas públicas para reavivar a identidade camponesa, de forma, que a juventude do campo venha a enxergar e adotar o meio rural como um espaço vivo, aonde se possa resgatar e fortalecer segundo Silva (2009) a cultura dos mutirões, as técnicas de produção visando novas propostas para a agricultura agroecológica unificando conhecimentos embasados por conceitos sociais e justos, ecologicamente sustentável e economicamente viável para defender a autonomia da identidade camponesa.

No entanto, de acordo com Souza (2009, pp. 40-42), a prática social é uma categoria imprescindível para compreender o movimento da Educação do Campo, bem como os interesses da classe que as constitui, o exemplo disso, é a Casa Familiar Rural de Pe. Sasaki no município de Sapopema, articulando por meio da Pedagogia da Alternância, princípios da Agroecologia, bem como, a Escola Latino Americana de Agroecologia - ELAA, localizada no assentamento Contestado, município da Lapa no Estado do Paraná, criada a quatro anos em parceria entre a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e os governos do Estado do Paraná e da Venezuela, como também pelo Movimento Social da Via Campesina e do MST, buscando construir através de uma nova matriz de produção agrícola e educacional baseadas na agroecologia e na preservação ambiental. Além disso, a graduação é certificada pela UFPR onde o trabalho pedagógico e as aulas atendem os princípios da formação por alternância, integrando atividades realizadas entre o espaço do tempo-escola e tempo-comunidade com a duração de 60 á 70 dias.

Diante desses exemplos, o que se percebe é que a Agroecologia ofertada nas escolas do campo buscam motivar à juventude do campo a enfrentar os desafios trazidos pela hegemonia do capitalismo agrário, e que apesar das adversidades

desse território, a Agroecologia através de uma escolarização alternativa de transformações permanentes, cria excelentes oportunidades de diversificação de produção agrícola, como também de resgate cultural e de equilíbrio econômico e ambiental, por isso a necessidade de uma educação libertadora, da qual a linguagem utilizada venha facilitar a compreensão dos ensinamentos científicos.

Para o jovem do campo, são de fundamental importância os debates sobre a representação sociocultural e humanística, pois movem novas perspectivas de valor moral, promove uma maior compreensão de seus deveres e direitos sociais para reivindicar possíveis mudanças nas relações vida e de trabalho no campo, assim como valoriza sua posição social.

Segundo Castro (2007), mesmo com grandes dificuldades o modelo de uma produção agroecológica, inspira o fortalecimento da identidade dos jovens camponeses, bem como, uma relação gratificante com a questão da soberania alimentar.

De acordo com a Cartilha de Agroecologia promovida pelo Projeto Agricultura Familiar, Agroecologia e Mercado, sobre o Desenvolvimento Sustentável da Agricultura Familiar no Nordeste (2009, p.03), nos últimos anos o governo brasileiro tem avançado com programas de segurança alimentar apoiando a agricultura familiar, sendo o programa mais conhecido é o “Fome Zero”, porém, nos alerta que por outro lado, a soberania e segurança alimentar, corre sérios riscos devido a monopolização desse modelo de produção alimentar e insumos criado pelas agroindústrias e empresas multinacionais.

Percebemos que a Agroecologia vem tomando espaço no debate educacional, por isso, se faz de grande importância saber, de acordo com Mollison (1991), são vários os conceitos da Agroecologia, de forma geral, representa um conjunto de técnicas e princípios que surgiu no decorrer do ano de 1990, tendo como objetivo integrar diversos aspectos agronômicos, ecológicos e socioeconômicos, na avaliação dos efeitos das técnicas agrícolas sobre a produção de alimentos e na sociedade como um todo.

Desse modo, entendemos que a Educação do Campo atrelada à,

Pesquisas empíricas sobre a produção agroecológica mostram os resultados positivos da produção em processos naturais com ciclos de energia e matéria fechados e a integração da produção animal e de plantas. A propriedade familiar é entendida como um organismo com seus

habitantes, solos, plantas e animais. No combate à fome se trata de valorizar a agricultura familiar, garantindo suas terras e empoderando os(as) agricultores(as) para que produzam o suficiente para garantir o autoconsumo familiar, a partir dos recursos disponíveis de solos, água e sementes, comercializando os excedentes de forma justa e solidária.(PROJETO AGRICULTURA FAMILIAR, AGROECOLOGIA, MERCADO Nº 03, 2009, p.22).

Diante desse pensamento, concordamos com Souza (2009), ao retratar que os fundamentos importantes para se debater a essência da Educação do Campo, é compreender que o movimento da Educação do Campo vai além de projetos pedagógicos, ou delimitações político-geográficas. Uma vez que, perante a Constituição de 1988 somos todos iguais, fica praticamente impossível não questionar como está sendo vista e desenvolvida a Educação do Campo no Brasil, principalmente no Ensino Superior. Só para exemplificar, os acadêmicos de medicina, fazem estágios no Brasil rural? Ou, quantos são os estudantes de Pedagogia e outras Licenciaturas que se envolvem com a realidade dos povos do campo?

Frente dessa realidade percebemos o quanto é grande e complexo o desafio em articular e produzir um novo olhar para o campo, de forma a reformulá-lo sem que se percam os valores da raiz histórica do campesinato.

Assim, um dos eixos importantes para se pensar como difundir o movimento e o desenvolvimento do território da Educação do Campo é apresentar a toda a sociedade, a identidade político-cultural do jovem do campo através das diversificadas experiências de Educação Popular realizadas no Brasil, que segundo Melo Neto (2004, p.07) consiste nas experiências históricas, na cultura, na realidade cotidiana da relação do trabalho com a família, nas questões da autonomia como instrumento de liberdade e igualdade.

Nesse intuito,

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque é capaz de reconhecer-se como objeto. (FREIRE, 1996, p. 41).

Dessa forma, o jovem do campo poderá fortalecer a identidade campesina e afirmar o quanto é real o movimento do território da Educação do Campo, pois nele encontramos valores, saberes, comportamentos, redes, história, conflitos,

sustentabilidades e outras abordagens da vivência cotidiana podendo ser analisado como um recorte espacial desenhado por símbolos e subjetividades quando materializadas no fortalecimento e legitimidade de seu trabalho sob os diferentes conceitos da agricultura sustentável discutida através da soberania alimentar.

Nesse sentido,

O Direito Humano à Alimentação Adequada realiza-se quando cada homem, mulher e criança, sozinho ou em companhia de outros, tem acesso físico e econômico, de forma permanente, isto é, sem interrupção, à alimentação adequada ou aos meios para sua obtenção. Este direito não deve ser interpretado como um pacote mínimo de calorias, proteínas e outros nutrientes. Mas, devemos entender como adequada uma alimentação que esteja de acordo com as condições sociais, econômicas, culturais, climáticas e ecológicas de um determinado grupo social. (PROJETO AGRICULTURA FAMILIAR, AGROECOLOGIA, MERCADO Nº 03, 2009, p.06).

Referente a esse contexto, Fernandes (1999), retrata o quanto é importante um projeto educacional voltado à realidade camponesa, pois a agricultura camponesa é reconhecida pela sua diversidade agrícola e por sua resistência histórica na sociedade moderna contemporânea, onde precisa conhecer e reconhecer que não só a produção capitalista move o mundo, e sim a maior parte do consumo alimentar cotidiano, corresponde a 80% da agricultura familiar camponesa: o milho, a cebola, a alface, o tomate e outros produtos que compõe a mesa dos brasileiros.

Contudo, ainda de acordo com Fernandes (1999) a agricultura familiar camponesa, vem sendo reconhecida e até defendida pelas grandes organizações internacionais (FAO, Banco Mundial, etc.), sempre que inserida em estratégias de inserção no mercado (que às vezes acabam deturpando a identidade camponesa). Em todo caso, o autor nos coloca que o primeiro passo é reconhecermos a importância e a necessidade de valorizar e acreditar nas escolas do campo que promovam a discussão sobre essa inserção e valorizem o papel do camponês na sociedade.

Ao mesmo tempo, também é importante considerar a assistência técnica oferecida a esses agricultores. No Brasil, nos últimos anos vem se construindo uma Política Nacional do Ater (PNATER), que segundo Ferrante (2008) tem como objetivo abrir espaços para a integração e inclusão social da população rural brasileira mais pobre, assegurando por meio de princípios sustentáveis, a assistência fundamentada pela Constituição de 1988, e pela Lei Agrícola de 1991,

onde o Estado é responsável por fornecer o serviço público de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) para os pequenos agricultores gratuitamente, de forma a respeitar a realidade local por meio de estratégias de desenvolvimento rural sustentável.

Em síntese, a política nacional do Apoio a Projetos de Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER, que procura estimular novos enfoques metodológicos baseados nos princípios da Agroecologia, bem como, desenvolver uma educação sustentável e permanente a partir de um enfoque dialético e humanista onde os jovens do campo são analisados como atores sociais de um território em movimento, ou seja, embasado no modelo pedagógico das CFRs, seus alunos poderão ser os futuros técnicos do ATER.

A Agroecologia é uma das ferramentas de ensino para o Território da Educação do Campo, onde procura identificar traços da identidade campesina através de uma Pedagogia libertadora que segundo Freire (2005), ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, as pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo.

Nas palavras de Ferrante (2008), a Agroecologia consiste em observar a propriedade rural como um organismo vivo que se inter-relaciona com as diferentes atividades produtivas que nela existam: o cultivo vegetal e as criações animais, respeitando as dimensões: sociais, ambientais, culturais, econômicas e políticas, é a fusão do saber tradicional com a ciência moderna.

Logo,

Agroecologia é, pois, um referencial teórico, um enfoque técnico-científico para os que praticam agricultura de bases ecológicas em suas várias vertentes. E mais, fornece as ferramentas metodológicas para o redesenho dos agroecossistemas voltado a um manejo duradouro como legado às próximas gerações. (FERRANTE, 2008, p.233).

Dessa forma, a temática Agroecologia entre no campo dos conteúdos curriculares das escolas do campo, em específico das CFRs, de acordo com Castro (2007) e Ferrante (2008), a Educação do Campo acredita na Agroecologia como um tema gerador de propostas para atender as relações sociais do campo de forma mais humanizadora e solidária, onde os jovens do campo possam reafirmar a cultura campesina e permanecer no campo, onde os conhecimentos adquiridos nas relações cotidianas do tempo-comunidade-família-trabalho, sejam discutidas nas teorias da educação formal.

Para tanto, as instituições que trabalham com a Pedagogia da Alternância, ao debater conceitos de uma agricultura sustentável, tem como característica básica o resgate da identidade campesina através de conhecimentos respaldados em valores éticos, sociais, humanizadores.

De acordo com os dados do MST - PR (2008) as práticas educacionais realizadas sob o conceito da agroecologia têm por objetivo geral estabelecer uma proposta de educação de forma que as técnicas e as ciências viabilizem parâmetros que possam oferecer alternativas à agricultura convencional, proporcionando a construção de uma nova base tecnológica para o campo através de alternativas economicamente viáveis e ecologicamente praticáveis.

Contudo, podemos no próximo debate, entrar no território da Educação do Campo, através do espaço metodológico da Pedagogia da Alternância, sendo essa Pedagogia um eixo multidisciplinar e transdisciplinar que nos permite realçar e entender as interfaces geradas na educação ambiental, na educação popular, na educação formal e informal, e também em várias pedagogias, como: da esperança, do oprimido, da autonomia, da Terra, enfim, a Pedagogia da Alternância é como um grande zoom para os processos educacionais.

2.3 – O ESPAÇO METODOLÓGICO DA PEDAGOGIA DA ALTERNANCIA: uma proposta para o fortalecimento do Território da Educação do Campo

Partindo da concepção do território da Educação do Campo, entende-se de acordo com Canário (1996) que para analisar essa dinâmica educacional é preciso reconhecer na articulação dos currículos alternativos, o novo contexto da política educacional, ao promover a integração social de populações mais carentes, através de uma educação para legitimar a construção de conhecimentos emancipatórios da realidade social dos povos do campo.

De fato, a relação território-educação permite aos sujeitos do campo perspectivas que resgatam e potencializam elementos para estruturar melhores condições de vida, uma vez que os conteúdos partam de princípios que fortaleçam a diversidade do campesinato brasileiro, valorizando os seus sujeitos, os seus saberes e a sua cultura imaterial.

Nesse contexto, a construção do conhecimento agroecológico através da Pedagogia da Alternância encontrada nas CFRs, pressupõe uma comunicação integrada de orientações teóricas e procedimentos práticos sendo uma possibilidade para fortalecer a relação do homem com a terra de forma sustentável, visando oportunizar e estimular diálogos e projetos transdisciplinares, ou seja, ao mesmo tempo, através das disciplinas do conteúdo formal (Português, Matemática, Geografia, História, e outras) se abordam a dinâmica social, cultural e ambiental da realidade do território camponês.

Segundo Rodrigues (2008), a Pedagogia da Alternância é uma modalidade educativa realizada em espaços e tempos diferentes, divididos entre o meio escolar (monitores e professores) e o meio social e profissional período que trocam experiências com a realidade familiar, com a comunidade e o trabalho.

A partir dessa leitura, compreende-se que a Pedagogia da Alternância vem promover a abertura de uma prática metodológica organizada para (re) construir identidades camponesas, articuladas ao fortalecimento de um discurso multicultural, comprometido com a realidade local e ambiental dessa classe trabalhadora onde é reconhecido o jeito de ser e de viver, bem como, as condições e o modo de trabalho baseado na estrutura familiar e nos tempos das lavouras.

Para dar sentido a esse contexto,

A partir de 1985, a alternância ganha significativa importância como proposta pedagógica voltada para pré-adolescentes, adolescentes, jovens e adultos do campo, constituindo atualmente um campo de práticas pedagógicas em expansão em diferentes regiões brasileiras.

Essas experiências educativas dos CEFFAs, conhecidas sob o nome de pedagogia da alternância, emergem de um movimento social de caráter camponês, que se organiza na busca de alternativas educativas que respondam às necessidades e aos problemas vivenciados especialmente pela agricultura de base familiar, hoje constituída na sua quase totalidade por pequenos agricultores e trabalhadores do campo. (RODRIGUES, R, 2008, p. 29).

A Pedagogia da Alternância é um complexo processo educacional que procura em sua essência metodológica reconhecer o modo de agricultura camponesa através das especificidades do território camponês.

De acordo com Nozella (2007, p. 09), o modelo educativo da Alternância tem por objetivo revelar aos sujeitos do campo as importantes possibilidades sócio-econômicas e tecnológicas sustentáveis para trabalhar na terra, onde sua riqueza e suas limitações são evidenciadas no movimento dialético entre campo-cidade,

criando assim a necessidade de nele interferir. Em suma, a Pedagogia da Alternância procura oferecer à juventude, aos homens e mulheres do campo a liberdade de expressão, o direito de comunicação, a possibilidade de experiências agroecológicas através de estudos científico-tecnológicos viabilizando respostas para suprir as necessidades de trabalho de sua família e comunidade local.

Para Gimonet (2007, p. 22) o sucesso da Pedagogia da Alternância se fez na diversidade dos sujeitos do campo, que na década de 1930 na França, necessitavam implantar um sistema pedagógico para fazer acontecer processos educacionais que respondessem às necessidades campo onde moravam. Assim, o modelo pedagógico por Alternância nasceu da simplicidade do cotidiano dos pequenos agricultores propondo aos jovens do campo a criação de uma escola que não os deixariam presos em quatro paredes discutindo somente conteúdos teóricos, mas também poderiam alternar diferentes espaços de aprendizagem discutindo seus afazeres vida cotidiana, nos períodos entre o ambiente familiar e o escolar.

Assim,

A Pedagogia da Alternância elaborou-se não através de teorias, mas, antes, pela invenção e implementação de um instrumental pedagógico que traduzia, nos seus atos, o sentido e os procedimentos da formação. Em outras palavras, neste processo criativo, prevaleceu a ação, a experiência, o sucesso no sentido de J. Piaget, isto é um pensamento em ação. (GIMONET, 2007, p. 23).

De acordo com Aued e Vendramini (2009), a criação do modelo da Formação por Alternância sempre esteve coerente com os objetivos da Educação do Campo, pois sua proposta metodológica foi construída por um espaço autêntico, buscando oferecer aos jovens do campo uma educação crítico-humanizadora ao tomarem iniciativas educativas em relação à importante tarefa de colocar em prática os conteúdos aprendidos através de pesquisas pedagógicas na busca de uma formação permanente.

Para Gnoatto (2006) dentre as experiências de Educação do Campo, a Pedagogia da Alternância vem ao encontro das necessidades desse meio, pois ela desenvolve e constrói currículos de acordo com a realidade local, além de conciliar estudos com o trabalho da propriedade rural, fortalece as relações familiares. Encontram-se atualmente no Brasil muitas escolas que adotaram o modelo de formação por alternância, sendo maior parte dessas escolas localizadas em regiões

com predominância da agricultura familiar como é a realidade dos alunos da CFR de Pe. H. Sasaki no município de Sapopema.

Toda essa singularidade em relação ao fortalecimento de práticas educativas fundamentadas em valores culturais, históricos, simbólicos, são debates da proposta educativa Freiriana, onde seus princípios pedagógicos são formados por um debate aberto sobre as relações de poder originárias das classes sociais.

Em suas críticas educacionais construtivas, Freire sempre procurou defender e valorizar a cultura, a história, a importância das experiências cotidianas dos povos, assim, passou a reconhecer e encontrar em diferentes espaços da sociedade os conflitos, as lutas, as imagens, as ilusões, as vozes dos povos em busca de seu direito, traduzindo-as em discurso pedagógico sem preconceitos, assim são os sem-terra, os sem-teto, os sem-escola, entre tantas abordagens e especificidades como gênero, linguagem, raça, etnias...

E, desse ponto de vista,

Através da educação libertadora, não propomos meras técnicas para se chegar à alfabetização, à especialização, para se conseguir qualificação profissional, ou pensamento crítico. Os métodos da educação dialógica nos trazem à intimidade da sociedade, à razão de ser de cada objeto de estudo. Através do diálogo crítico sobre um texto ou um momento da sociedade, tentamos penetrá-la, desvendá-la, ver as razões pelas quais ele é como é. O contexto político e histórico em que se insere. Isto é para mim um ato de conhecimento e não uma mera transferência de conhecimento, ou mera técnica para aprender o alfabeto. O curso libertador "ilumina" a realidade no contexto do desenvolvimento do trabalho intelectual sério. (FREIRE, 1986, p. 16-17).

Por meio desse estudo, entendemos que Educação do Campo é feita de Pedagogias que procuram despertar, libertar, afirmar e valorizar a identidade dos povos do campo, segundo Gimonet (2007) a Pedagogia da Alternância deixa para trás uma Pedagogia estática, para ingressar numa Pedagogia de relações abertas, autônomas, libertadora, além de espaço e de um determinado tempo, pois são tantas as instituições de formação por alternância, e, cada uma delas tem uma realidade para atender, como exemplo, as Casas Familiares do Mar citadas no capítulo anterior. Como também, são diferentes jovens para cada realidade, onde são chamados de alternantes, pois não são considerados apenas um aluno na escola, são atores e autores de sua própria história, num determinado contexto de vida e território.

Desse modo,

Toda alternância reside naquilo que coloca o alternante em jogos de complexidade, de passagens, de rupturas e de relações. Ele encontra e vive entidades diferentes, cada uma com suas especificidades, seus saberes, seu saber-fazer e saber-ser, sua linguagem, sua cultura, seus atores, seus jogos de influência os quais o “eu”, numa dialética de personalização e socialização deve situar-se, construir e crescer. É necessário que ele assuma as passagens de um lugar, de uma entidade à outra, cada uma com suas sombras e claridades, seu irracional e seu racional, sua espontaneidade e sua organização, sua ordem e sua desordem, seus conhecimentos informais, suas informações e seus saberes formais. É preciso que ele abandone cada entidade por um tempo, sem, portanto, esquecê-la, para envolver-se na outra. (GIMONET, 2007, p. 68).

A partir desse enfoque, de acordo com Rocha (2007), a questão metodológica da Pedagogia da Alternância requer alguns instrumentos específicos, que a nosso ver, estão atrelados ao debate do território (i) material da Educação do Campo, quando na construção curricular procuram referendar os valores, os símbolos, as imagens, as representações que acompanham os sujeitos do campo, estando essas questões (i) materiais associadas à dimensão e perspectiva social do trabalho familiar, assim, otimizando as aprendizagens significativas.

A estrutura e a organização da Pedagogia da Alternância são feitas por atividades e instrumentos educacionais que favorecem as relações dos sujeitos com as propostas educacionais da CFR de Pe. Sasaki, através do ensino Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia. Em Gimonet (2007), os instrumentos e os princípios pedagógicos dessa metodologia, estão baseados na experiência adquirida entre as relações da vida familiar com a escola, ou seja, na articulação do tempo e do espaço sucessivamente, caracterizando-se por ser uma formação integral, pois, supõe passagens e transições de um lugar de vida a outro, de um tipo de experiência a outro, de um campo de conhecimento a outro, do individual ao coletivo do grupo.

Os instrumentos da Pedagogia da Alternância são fundamentos de um dispositivo pedagógico que tem por finalidade específica introduzir conceitos humanizadores de uma educação socioprofissional, dessa forma, também poderá vir a contribuir com o desenvolvimento do território onde está localizado, observando que, a realidade da Educação do Campo proposta pelo ensino da Alternância, é composta segundo Gimonet (2007), pelo Caderno da Realidade ou o Caderno de Vida. Em síntese, o Caderno da Realidade vem dar suporte ao conjunto de aprendizagens ao longo da formação, é como se fosse um diário onde são anotados

informações, análise, teorias e práticas, permitindo aos alternantes internalizar o seu saber-fazer correlacionado às vivências familiares, as experiências escolares observadas sob o contexto social do espaço onde convive.

Os Cadernos da Realidade não podem estar limitados a uma linguagem somente técnica, ou monográfica, pois o objetivo desse instrumento é abordar as subjetividades, a percepção em relação ao aprendizado, às experiências educativas, sociais e ambientais trazidas pela Formação por Alternância, procurando dar sentido à identidade camponesa, compreendendo suas origens e costumes, através do trabalho realizado em família, em comunidade, bem como, são expressas suas dificuldades e preconceitos em relação ao modo de vida no campo, como também, acesso ao crédito rural, falta de investimentos em infra-estrutura no meio rural entre outras como a valorização da Educação do Campo.

Outro ponto que não podemos deixar de referenciar é quando e quanto a proposta educacional da Pedagogia da Alternância se revela bem diferenciada da proposta de uma educação tradicional. O espaço educativo da Pedagogia da Alternância está no envolvimento de professores e/ou monitores, na participação dos alunos e membros da família em debater conhecimentos referentes às questões de seu cotidiano.

A alternância pode ser facilitadora deste desenvolvimento pessoal provocando processos de relações e de distanciamentos, de encontros e de enfrentamentos com os outros e com as realidades, em outras palavras, de personalização e de socialização. (...) Além da família, a alternância oferece ao adolescente a possibilidade de encontros, de diálogo com outros adultos e conseqüentemente de confronto das gerações entre a experiência existente e aquela a ser feita. O repasse entre as gerações, a transmissão da memória e da cultura, a ligação entre o passado, o presente e o futuro, ou seja, a situação no tempo como no espaço representam dimensões essenciais da construção da pessoa. (GIMONET, 2007, p. 94-95).

Essa vertente correlaciona o pensamento de Freire (1996) ao argumentar: por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo ensina? [...] Por que não estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares do ensino formal com os alunos e as experiências sociais enquanto indivíduos?

Essas indagações condizem aos princípios da Pedagogia da Alternância quando suas práticas educacionais não estão limitadas apenas nas relações sociais dentro do espaço escolar. Sua metodologia estende-se às relações sociais de um

espaço comum, relacionado ao desenvolvimento da realidade local onde são inseridos a participar: familiares, professores, monitores, comunidade e outros para debater questões da equidade de gênero, da cultural local, das mulheres, da agricultura e outros temas.

Dentro desse cenário, é importante destacar as relações sociais construídas pelos monitores e professores em orientar e acompanhar pedagogicamente os alunos durante o processo de alternância, rompendo com a postura de uma educação tradicional, onde o professor é o centralizador do conhecimento.

O monitor assim chamado pelos CEFFAs, de acordo com Lorenzini (2006) é o profissional da educação que independente de sua formação acadêmica, deve proporcionar de forma clara, os conteúdos exigidos para uma formação integral do aluno. Geralmente, os monitores são engenheiros agrônomos, técnicos em agropecuária, veterinários, zootecnistas, e outros, que através da metodologia por alternância procuram em suas atividades entrelaçar os conhecimentos do ensino formal, bem como, garantir princípios de uma educação humanizadora, através de princípios filosóficos, metodológicos e político-pedagógicos do movimento educacional dos CEFFAs.

Os professores no espaço dos CEFFAs desenvolvem suas atividades educacionais, ministrando disciplinas do ensino formal, ou seja, Geografia, Matemática, Português, e outras, todas correlacionadas às disciplinas dos monitores, contribuindo com as experiências pedagógicas realizadas na alternância do espaço entre escola-família-trabalho.

Nesse sentido,

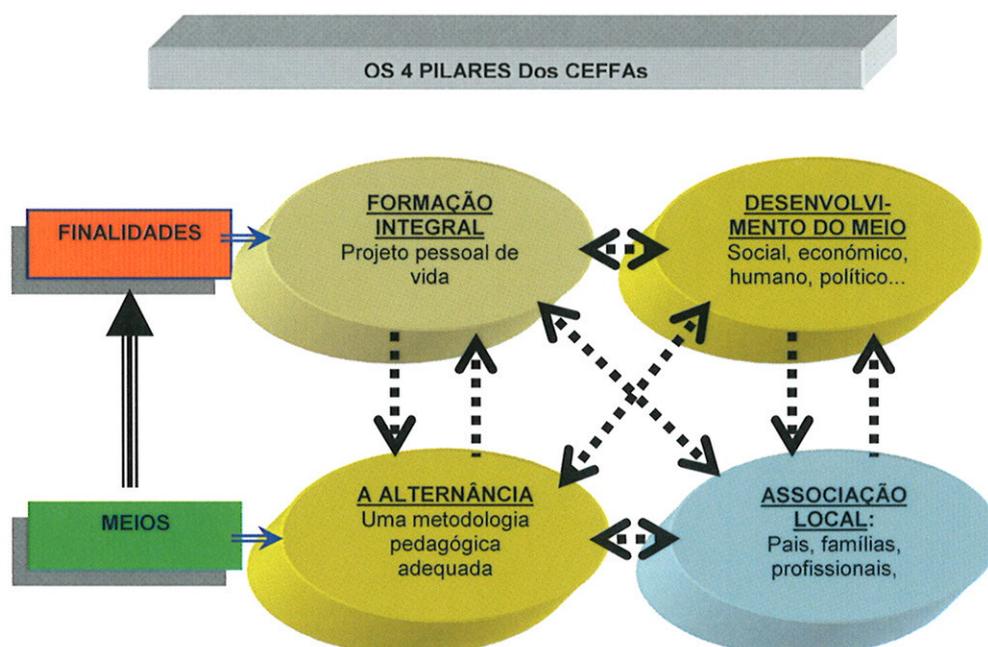
A função do monitor (a) por ter uma dimensão global, é complexa, pois seu exercício requer condições de capacitação e conhecimentos aprofundados, tanto dos temas a serem discutidos no CEFFa, como um conhecimento profundo da realidade, da potencialidade, das condições regionais, tendências de mercado, de novas alternativas viáveis para a região, conhecimentos da propriedade familiar, de como superar as deficiências econômicas, da própria estrutura familiar.(LORENZINI, 2006, p.34).

Desse modo, compreende-se como a prática educativa e as representações sociais são referências que sustentam e orientam a formação por alternância. De acordo com Calvo (2005) o modelo pedagógico por alternância praticado nas CFRs, pode ser analisado através dos Quatro Pilares dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFA; sendo dois pilares de ordem e finalidades, ou seja, a

formação integral e o desenvolvimento do meio. Os outros dois pilares de ordem dos meios, que retratam a associação e a alternância.

A finalidade do quadro está em representar uma proposta educacional baseada na valorização da realidade, observando as necessidades e as relações sociais do meio em que vivem os alunos, ou seja, o meio são os Centros de Educação por Alternância, que através de sua finalidade educacional e social, promove conhecimentos significativos para a formação integral dos jovens do campo, estando os conteúdos e as práticas pedagógicas baseada na realidade vivida, para então, de forma socioeducacional, abordar questões do cotidiano entrelaçadas aos conteúdos curriculares, favorecendo dessa maneira a relação de pais, alunos e a comunidade onde vivem.

Figura 07: Os Quatro Pilares dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs



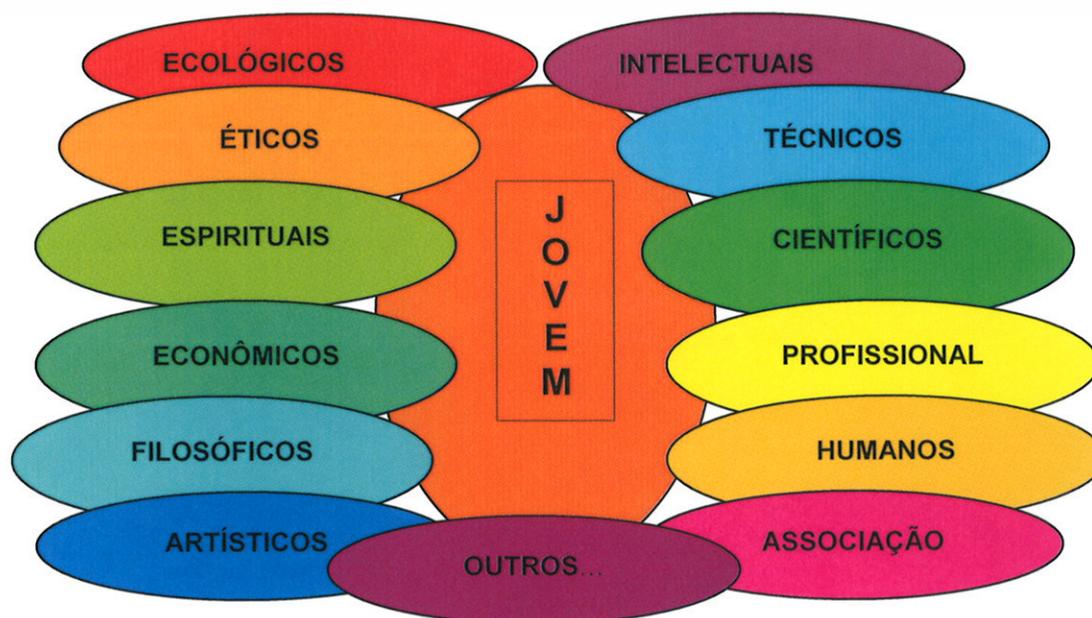
Fonte: GIMONET, 2007, p. 15.

Segundo Begnami (2006), a perspectiva educacional que retrata a Pedagogia da Alternância está baseada nos dois grandes sistemas de aprendizagem: O Dedutivo aonde a teoria e prática se aprendem e depois se aplica; e o Indutivo, aonde parte de uma referência educacional concreta para o abstrato, ou seja, iniciamos pela prática vai para a teoria, para retornar à prática, assim, é uma

Pedagogia ativa, onde o aluno também passa a ser o centro do projeto, o conhecimento não é transmitido e sim construído a partir das relações sociais do espaço onde os alunos possam descobrir seus valores, fazendo-o ator de sua realidade, através da formação integral da pessoa humana, ou seja, consideram suas origens, suas questões individuais e coletivas correlacionadas às várias facetas da relação social entre a sociedade e a natureza, para a ciência geográfica, as relações do território material ao (i) material.

Ainda de acordo com o autor, na figura abaixo, podemos analisar que a formação integral do jovem do campo se faz pelas CFRs, através de uma educação com valores humanos estimula o desenvolvimento sustentável solidário, atendendo, prioritariamente, os filhos e filhas de agricultores familiares, integrando os eixos transversais de cidadania, gênero, cultura e ecologia, tendo como perspectiva a qualidade e a dignidade de vida no campo.

Figura 08: Dimensões da Formação Integral por Alternância



Fonte: Calvo, 2001 apud Begnami, p.43, 2006.

A prática da Pedagogia da Alternância segundo Gnoatto (2006), não se apresenta como uma panacéia milagrosa, e sim, como um processo que contextualiza harmoniosamente o desenvolvimento e a assimilação dos conhecimentos de forma que os alunos possam transmiti-los para a realidade de

seus afazeres cotidianos, dos alunos priorizando suas experiências concretas e abstratas, ou seja, seus sonhos realizados a partir de um processo educativo que potencializa sua competência como autor de sua própria história.

Para tanto, Begnami (2006) relata que a formação educacional na alternância coloca todos os atores do meio rural em ação, e isso faz surgir uma nova Pedagogia que podemos chamá-la de Gestão da Complexidade.

Uma das complexidades da alternância está na diversidade de relações: - com pessoas que colaboram no processo de formação; - com entidades parceiras; - com espaços e tempos diferentes (tempo-escola e tempo-comunidade); - com as diversidades culturais do campo; - com os diversos campos dos saberes: práticos, populares, empíricos e teórico-científicos, entre outros. Isto faz da alternância uma pedagogia dialógica ou uma pedagogia do encontro. (BEGNAMI, 2006, p. 33).

Contudo, ainda de acordo com o autor, a Pedagogia da Alternância é uma rede de relações a partir do educacional ao social, consiste através de monitores, professores e familiares, procurar orientar, adaptar, qualificar e auxiliar os alunos dentro e fora do contexto escolar. Para tanto, o espaço da alternância pode ser estabelecido como um processo de ensino-aprendizagem encontrado no seguinte cenário: o meio familiar - a CFR- a comunidade onde vivem. O primeiro cenário é o sócio-profissional que consiste em: observar/pesquisar/descrever a realidade sócio-profissional. O segundo é a CFR, que procura socializar/ analisar/ sistematizar e interpretar os ensinamentos e conhecimentos cabíveis ao terceiro meio, que consiste e aplicar/experimentar/transformar a realidade sócio-profissional dentro da realidade existente em sua comunidade.

De acordo com Gimonet (2007, p. 120) essa rede de relações educativas corresponde à relação da aprendizagem com o meio em que vive, promovendo assim, três tipos de alternância pedagógica:

- A falsa alternância: também conhecida como alternância justaposta; se faz por meio de períodos em empresa, onde o aluno passa um tempo de estudo na escola e o tempo prático no trabalho. “estágio”;

- A alternância aproximativa: a organização didática está associada aos dois tempos, porém, num único conjunto coerente, ou seja, através de uma soma de atividades profissionais e de estudo é feita a interação dos dois;

- A alternância real: conhecida também por alternância integrativa, essa não se limita a uma sucessão dos tempos de formação teórica e prática. Essa alternância promove o projeto pessoal e coloca o aluno como ator envolvido em seu meio.

Nessa rede de relações, a Alternância é um modelo pedagógico que pode ser analisada de acordo com Gimonet (2007), como um espaço educativo multidimensional, multirreferencial, configurado na articulação dos tempos, dos lugares, dos territórios, das unidades em referenciar e diferenciar suas semelhanças, suas complementaridades, suas subjetividades, enfim, é um projeto educativo que procura representar o valor dos diferentes ambientes de aprendizagem, através do movimento e a relação social de todos os sujeitos envolvidos pela alternância.

Contudo, a Pedagogia da Alternância se revela como mais uma prática metodológica para o reconhecimento e o fortalecimento do território da Educação do Campo, respaldada na proposta educativa Freiriana ao romper paradigmas que levam os sujeitos do campo, os “oprimidos” a pensar serem os opressores de um território.

É sabido que o espaço, o território, o lugar entre outras categorias da ciência geográfica, possui uma identidade construída pelas relações sociais cotidianas, assim, a metodologia e os conteúdos envolvidos na construção do espaço da Pedagogia da Alternância, despertam aos jovens do campo o desejo de conhecer e analisar a origem da identidade camponesa, trazendo à tona, debates, questões do território (i) material que acontece ao seu redor e de sua comunidade. Entretanto... Quem são os camponeses que resistem ao longo do tempo as contradições capitalistas? Quais são os costumes da identidade camponesa? Quais são suas festas, suas danças, sua crença? Qual a relação e os valores do trabalho familiar com a terra?

Segundo Silva (2009, p.10), atualmente no Brasil, os camponeses são cerca de 50 milhões de pessoas, aproximadamente 8 milhões de famílias, divididas entre pequenas cidades, reconhecidos como por viver na terra e sobreviver do que ela produz, sendo assim, são denominados como lavradores, agricultores familiares, meeiros, povos de faxinais, ribeirinhos, quilombolas, pescadores artesanais, entre outros que trabalham na diversidade de culturas e criações para o bem estar familiar e não somente para o lucro.

Certamente, através dos monitores, dos professores, da família, da comunidade, os jovens do campo por intermédio do espaço escolar através da Educação do Campo sob o processo de ensino-aprendizagem pela formação por alternância, descobrem segundo Gimonet (2007), que cada unidade familiar tem sua própria cultura, onde são caracterizadas pelas relações sociais, profissionais, étnicas e econômicas de sua realidade, visto que, os graus variáveis dessas relações representam uma lógica educativa construída por valores, atitudes e preocupações com o futuro desses jovens do meio rural.

Nesse sentido,

a materialidade de origem da Educação do Campo projeta\constrói uma determinada totalidade de relação que lhes são constitutivas. Antes (ou junto) de uma concepção de educação ela é uma concepção: porque, neste caso, como pensamos o campo pensamos a educação; se pensarmos o campo como um latifúndio não tem como pensar a educação do campo; se pensarmos a Reforma Agrária como uma política compensatória apenas, não vamos pensar em um sistema público de educação para os camponeses (CALDART, 2004, p. 4).

Assim, fechamos esse capítulo ressaltando que o marco da metodologia da Pedagogia da Alternância, são as primeiras aprendizagens oriundas do seio familiar, onde a essência está nos planos afetivos para toda a vida, possibilitando no conjunto das relações sociais uma aprendizagem compromissada com a permanência e o sucesso desses jovens na escola e no campo.

Contudo, no próximo capítulo, ampliamos o debate da Pedagogia da Alternância, baseadas nas experiências, nas representações e apontamentos do espaço geográfico do município de Sapopema, região norte do Estado do Paraná, passamos a analisar os apontamentos teóricos sobre a Educação do Campo, a partir da pesquisa de campo realizada na Casa Familiar Rural de Pe. Haruo Sasaki, através dos relatos sobre as vivências e as relações sociais pela formação da alternância, bem como, refletir sobre as conquistas e a importância dessa proposta educacional, sendo ela, mais uma esfera para produzir subsídios em discutir o fortalecimento do Território da Educação do Campo.

CAPÍTULO III

3 – O TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO A PARTIR DA CASA FAMILIAR Pe. HARUO SASAKI NO MUNICÍPIO DE SAPOPEMA - PR: apreendendo a realidade social e educacional na formação por alternância

Debater o território sob o enfoque geográfico, social e educacional nos remete a pensar o imenso conjunto de representações, relações e segmentos gerado pelos movimentos dos homens e o meio em que vive, ou seja, nos faz perceber, de acordo com Santos (1988), que a configuração territorial é um todo. Ainda Santos (2007) nos fala da geograficidade como uma condição essencial para debater e compreender o que se faz hoje no mundo a partir do conhecimento do que é o território.

Nesse sentido,

O território é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir da manifestação da sua existência. A geografia passa a ser aquela disciplina tornada mais capaz de mostrar os dramas do mundo, da nação, do lugar. (SANTOS, 2007, p.13).

Segundo Fernandes (2008), para debater o território em sua totalidade é necessário tomar precauções para não ser mal compreendido ou interpretado, lembrando que, essa totalidade faz parte de uma realidade repleta de multidimensionalidades, ou seja, precisamos estar sempre relacionando cada dimensão à outra dimensão, e assim, compreender as questões sociais, políticas, culturais, naturais, econômicas, ambientais entre outras, de uma determinada escala geográfica, constituída por sujeitos e grupos sociais que se legitimam por meio desse espaço, assim, nesse território há sempre diferentes territorialidades.

Sendo assim, ao conceituar o território da Educação do Campo, estamos relacionando as multidimensionalidades existentes nesse espaço, construídas pela dimensão de movimentos, instituições e organizações que lutam pelo direito a educação, da mesma forma que lutam pelo direito a terra, a políticas públicas, ao respeito pela sua cultura, sua identidade, sua crença ou seu tempo diferenciado de aprender por meio de uma metodologia cidadã que resgate suas origens, valorize seu modo de trabalho e os incentive a construir seu próprio território.

A partir dessa reflexão, apresentamos a Casa Familiar Rural Pe. H. Sasaki no município de Sapopema e suas multidimensionalidades construídas a partir da proposta metodológica da Pedagogia da Alternância, revelada sob os olhares, as subjetividades dos alunos e seus familiares, bem como, dos professores e monitores, em relação às contribuições dessa formação para atender as necessidades de seu cotidiano.

Os conhecimentos propostos no território da Educação do Campo, segundo os sujeitos que constituem a CFR Pe. H. Sasaki, não se limitam apenas em compreender a lógica Matemática ou a internalizar dados, mapeamentos ou datas, seja na Geografia ou na História, seja também, em outras ciências da Educação formal. O aspecto chave é reconstruir a partir delas, uma aprendizagem significativa para seu meio. Nesse processo é fundamental reconhecer os valores e os objetivos da Educação do Campo, atribuindo uma importância complementar às disciplinas, vivências, trabalho, relações sociais, sonhos, lutas, em definitiva, fortalecer seu posicionamento como cidadão de um território repleto de deveres e direitos, em um contexto de uma educação que reconheça a existência da realidade campesina.

Diante dessa realidade, subtende-se que o debate da Educação do Campo, através dos sujeitos da CFR Pe. H. Sasaki está relacionado tanto ao mundo das idéias, onde o conhecimento e os saberes dos sujeitos do campo podem vir a reproduzir teorias, métodos e metodologias, conceitos e ideologias, como ao mundo das práticas, já que todas essas questões, especialmente nesse caso, têm uma materialização direta e evidente.

Conforme esclarece Saquet, Spósito (org), Fernandes (2009, p. 210), a busca pelo conhecimento também é uma disputa territorial entre os paradigmas de uma determinada corrente teórica, assim, quando nos referimos ao mundo de idéias, encontramos inúmeras formas, limites, conteúdos, referências, áreas, extensão e dimensão para pensar as relações de poder através do pensamento.

Nesse sentido, compreende-se que a produção material é modular, reporta uma idéia de reprodução que não se realiza por si só, pois depende de uma relação direta com o imaterial através da liberdade de criação de pensamento representado pelas vivências pessoais, pelas subjetividades, pelas histórias de um mundo vivido, do qual essa produção imaterial também só terá sentido na realização e

compreensão da produção material do saber, constituídas por produções socioespaciais e socioterritoriais.

Portanto, através da realidade da Casa Familiar Rural Pe. Haruo Sasaki no município de Sapopema - PR foi possível analisar e registrar algumas perspectivas do Território da Educação do Campo, a partir da produção do conhecimento, que se coloca para fortalecer os princípios da reprodução agrícola, social e cultural do modo de vida camponês.

Assim, a seguir, avançamos na caracterização desse território da Educação do Campo não só o território como área, localização, e sim, um território coletivo, multidimensional, ressaltando as relações de poder, as redes, as histórias, as identidades, as lutas envolvendo a sociedade e o meio. Para tanto, em um primeiro momento, o situamos em relação com a região onde está situado e as políticas públicas que esta recebe. Depois, enfatizamos a relação com o município e finalizamos focando a construção do território a partir dos próprios sujeitos protagonistas (alunos, professores, familiares...).

3.1 - O TERRITÓRIO NORTE PIONEIRO DO ESTADO DO PARANÁ: o contexto regional da Casa Familiar Rural Pe. Haruo Sasaki

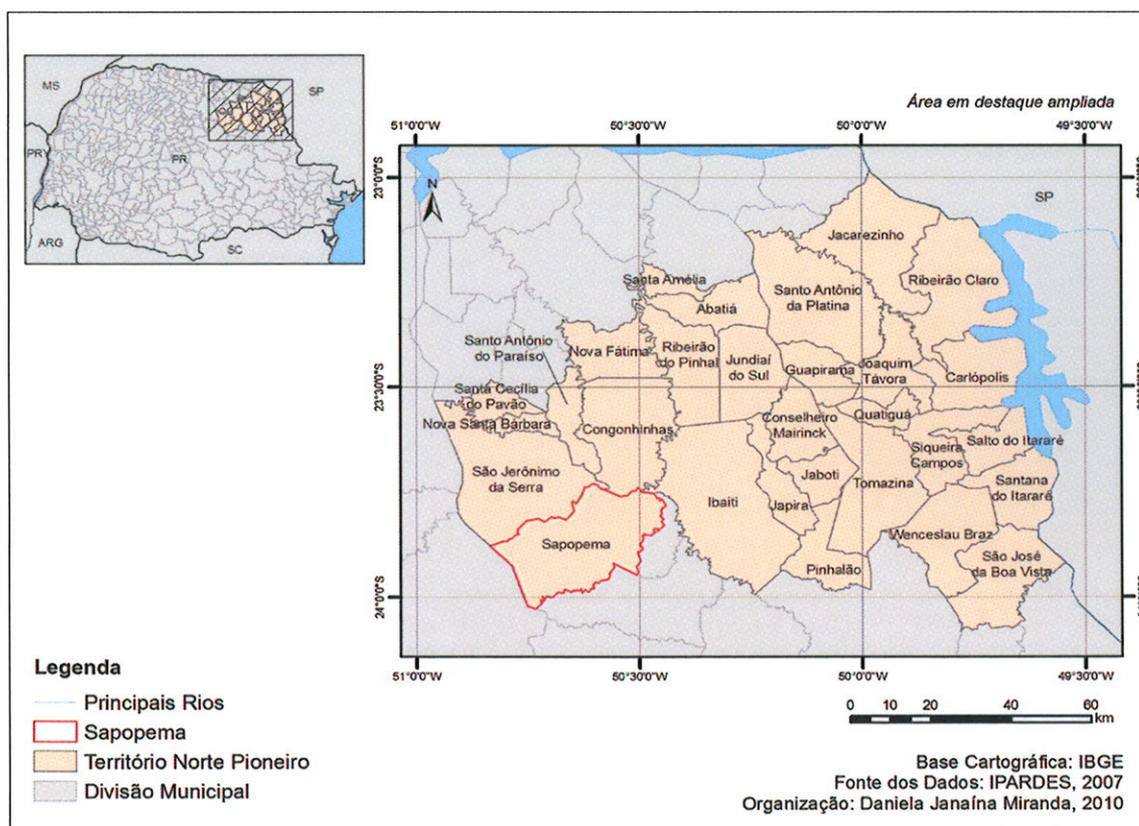
Partimos do pressuposto teórico de Saquet (2007) onde o conceito de território é tomado para explicar as múltiplas dimensões de uma realidade cotidiana, do qual podemos encontrar o desenvolvimento desigual, a geopolítica, a importância do debate cultural, a expansão do poderio do Estado-Nação, entre outras vertentes. A Educação seria uma das bases para compreendermos as relações e a dinâmica de produção, de comunicação, redescobrimo novos significados territoriais.

Nesse sentido, abordamos a seguir uma descrição do contexto regional da Casa Pe. Sasaki no intuito de trazer esse retrato das múltiplas dimensões que a envolvem e que irão intervir na construção do território da Educação do Campo nela. Para tanto, realizamos o levantamento sobre o território Norte Pioneiro do Paraná através de uma Geografia descritiva, que segundo Barros (2003), configura e analisa os lugares, as regiões, as montanhas, tendo como objetivo principal conhecer as informações sobre as relações do espaço urbano e rural sobre a economia, a educação, a história, enfim, estudar a organização do homem quanto suas

transformações, ações e reações no espaço que habita. Esse território Norte Pioneiro expressa mais um exercício de regionalização, desta vez realizado pelo Ministério de Desenvolvimento Agrária para implementar a política de Desenvolvimento Territorial Rural, como veremos mais adiante.

O território Norte Pioneiro - PR atualmente abrange uma área de 10.502,30 Km², composto por 29 municípios: Abatiá, Carlópolis, Congonhinhas, Conselheiro Mairinck, Guapirama, Ibaiti, Jaboti, Jacarezinho, Japira, Joaquim Távora, Jundiá do Sul, Nova Fátima, Nova Santa Bárbara, Pinhalão, Quatiguá, Ribeirão Claro, Ribeirão do Pinhal, Salto do Itararé, Santa Amélia, Santa Cecília do Pavão, Santana do Itararé, Santo Antônio da Platina, Santo Antônio do Paraíso, São Jerônimo da Serra, São José da Boa Vista, Sapopema, Siqueira Campos, Tomazina e Wenceslau Braz, onde vivem de acordo com IPARDES (2007), 304.385 de pessoas, das quais 80.042 (26,30%) no meio rural.

FIGURA 09: Território Norte Pioneiro do Paraná



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

O processo de ocupação do Norte Pioneiro do Paraná segundo IPARDES (2007, 23), vem sendo resgatados por autores como: Bernardes Nilo (1952), Westphalen (1969), IPARDES (1976), Padis (1981), Ferreira (1996), Wachowicz (1988) entre outros, relatando que a ocupação desse território ocorreu em meados do século XIX, ainda período imperial, basicamente pela necessidade estratégica do poder central em interligar a região do litoral brasileiro à Província de Mato Grosso através dos fazendeiros imigrantes mineiros e paulistas na busca por terras férteis e devolutas no norte paranaense.

De acordo com Fresca e Carvalho (2007) as terras localizadas a leste do Rio Tibaji até os limites paulistas do Rio Itararé, foram colonizadas lentamente por mineiros a partir do ano de 1840, posteriormente no ano de 1855, através da Colônia Militar de Jataí, como também dos loteamentos de São Pedro Alcântara e de São Jerônimo da Serra em 1859. Nessa região, predominava uma agricultura de subsistência, marcada principalmente pela criação de suínos, considerada uma atividade importante para essa região, devido à grande criação de porcos, o que atraiu a atenção do frigorífico paulista de Francisco Matarazzo instalando um grande frigorífico, que na época veio favorecer a economia dessa região.

Ainda segundo Fresca e Carvalho (2007, p. 44) a ocupação do Norte Pioneiro do Estado do Paraná, se fez por dois elementos distintos e inseparáveis: a colonização rural, onde o café foi o elemento base para a posse de terras e o surgimento de núcleos urbanos, onde a fundação de pequenos patrimônios contribuíram para o desenvolvimento dessa região através da venda dos lotes rurais ofertada pela “Companhia de Terras Norte Paraná”.

No entanto,

As primeiras concessões iniciam seu trabalho no início da década de 1920, porém poucas cumprem os contratos, retornando estas terras ao domínio público no ano de 1930. Importância, marcante nesta região teve a Companhia de Terras Norte do Paraná (de capital inglês), vendida em 1944 a capitalistas brasileiros, passando nos anos seguintes a denominar-se Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. Tal companhia adquiriu uma quantidade imensa de terras no Norte do Paraná (1.316.521 há) e, concomitante a construção de estradas de rodagem e da ferrovia, as revendeu, principalmente em pequenos lotes, porém, nos períodos favoráveis, também realizou negócios com propriedades de média e grande dimensão. (FRESCA, 2007 p. 142).

Contudo, devido à expansão da cultura cafeeira, em tempos mais favoráveis, essa região passou a ser caracterizada pela produção de café ocorrida no início do

século XX, que conseqüentemente, promoveu o deslocamento da população ao Terceiro Planalto, onde a Leste do rio Tibagi, ocorreu a expansão dos cafeicultores paulistas oriundos de Ourinhos – SP, através da Estrada de Ferro Sorocaba.

De acordo com IPARDES (2007, p.23), a frente pioneira do Norte do Paraná desde os primórdios foi constituída por grandes propriedades voltada ao plantio do café e, em menor escala, à criação de gado e suínos e outros como milho, soja, vindo a introduzir na região um pequeno povoamento, que por muito tempo estavam conectados quase, exclusivamente com o Estado de São Paulo em função dos avanços da Estrada de Ferro Sorocabana

Em suma, segundo Arias Neto (1998), a região Norte do Paraná passou por um processo de transformação socioeconômica no período de 1937 a 1945, devido o Estado Novo, oriundo do golpe militar, provocando grandes alterações nas relações políticas da região, ocasionando o fim ao monopólio exercido pela Companhia de Terras Norte do Paraná (CTNP) em parte do Norte Paranaense.

Esse debate nos permite analisar questões atuais do território Norte Pioneiro, sob o enfoque do desenvolvimento dos territórios rurais, que segundo Lopes (2009, p. 09) buscam por meio de ações produtivas, sociais, educacionais e outras, revitalizarem áreas visivelmente empobrecidas, onde, através de uma dinâmica setorial foi possível identificar elementos e agentes territoriais para promover o desenvolvimento social do local, tendo como contraponto, estruturas políticas para transformar esses espaços inertes, em territórios produtivos, despertando externalidades positivas para pesquisas acadêmicas e formuladores de políticas públicas.

De acordo com o diagnóstico socioeconômico do território Norte Pioneiro do Paraná, realizado para subsidiar o Projeto de Inclusão Social e Desenvolvimento Rural Sustentável, do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social IPARDES (2007), o pressuposto adotado para esse projeto, está além da economia agrícola do espaço rural, pois nesse território, são muitas as áreas necessitadas de desenvolvimento econômico, mas também social e educacional.

Sobre o recorte espacial definido para análise e intervenção [o Território Norte Pioneiro, por exemplo,], vale salientar que, no Brasil, particularmente a partir dos anos 2000, a escala territorial foi introduzida nas políticas públicas pelo Ministério da Integração Nacional e pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Ressalte-se que o MDA vinculou a sua política de crédito rural, notadamente o Programa Nacional de

Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), à organização territorial, ação respaldada inclusive com a criação da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT). No Estado do Paraná, essa ação legitimou e/ou estimulou a organização de municípios em territórios. (IPARDES, 2007, p.07).

O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) é um sistema de crédito criado no ano de 1996, devido às múltiplas reivindicações dos movimentos sociais na luta pela Reforma Agrária, que desembocaram na criação do PROCERA (Programa de Crédito Espacial para a Reforma Agrária), e que depois foi ampliado para uma categoria mais ampla como a agricultura familiar, também durante o governo Fernando Henrique Cardoso.

Assim, de acordo com o MDA, através do PRONAF que podem ser financiados projetos individuais ou coletivos de pequenos agricultores, quando comprovada que a renda familiar seja pelo menos 80% procedente da atividade agropecuária, que exploram em seu estabelecimento agrícola, ou seja, com área de até 4 módulos fiscais (seja na condição de proprietário, meeiro, parceiro ou arrendatário), e que utilizam mão-de-obra predominantemente familiar, que residem no estabelecimento ou em aglomerado rural ou urbano próximo dele, e que geram uma renda anual máxima de até R\$ 27.500,00.

Segundo Schneider (2004), essa linha de crédito vem propiciar um modelo de financiamento rural para melhor atender a realidade de cada segmento social, reduzindo encargos financeiros, e oferecendo menores taxas de juros. Através de novas linhas de financiamento foram surgindo outros grupos que podiam se beneficiar como mulheres, jovens, cooperativas, produtores agroecológicos, agroindústrias, entre outros grupos que têm dificuldades de acesso a uma linha de crédito.

A política pública de desenvolvimento rural no Governo Luiz Inácio Lula da Silva continuou sustentada no financiamento via PRONAF. Por um lado, ampliando o número de beneficiários e por outro aproveitando a linha PRONAF-Infraestrutura para dotar de recursos outro projeto: a política de Desenvolvimento Territorial Rural.

Como vimos acima, através da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT), pertencente ao MDA, se implementou a partir de 2003 uma política de desenvolvimento rural baseada na priorização de certos conjuntos de municípios com um perfil essencialmente rural: os chamados Territórios Rurais. Depois, em

2008, foram escolhidos alguns territórios (normalmente os mais pobres) entre os quase 170 Territórios existentes, para criar uma política específica denominada Territórios da Cidadania. Nesses Territórios da Cidadania, são dirigidos programas de forma a garantir os direitos sociais e impulsionar projetos produtivos. No ano de 2009, esse programa passou a atender 120 Territórios da Cidadania em todo o Território Nacional, representando um total de 1.830 municípios que correspondem a 32,9% do total do país.

De acordo com os dados do próprio MDA (2008, p.02) para se definir como Território da Cidadania é necessário analisar um conjunto de elementos e segmentos como: identidade cultural, social e econômica de um conjunto de municípios com até 50 mil habitantes; densidade populacional menor que 80 habitantes/Km²; organizados em territórios rurais de identidade (ou seja, ser um Território rural daqueles quase 170 citados); estar integrados com os Consórcios de Segurança Alimentar e Desenvolvimento Local (CONSAD), do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) e/ou Mesorregiões, do Ministério da Integração Nacional (MI).

Os critérios para caracterização de um Território da Cidadania são definidos pelo menor IDH e pela maior aglomeração de agricultores familiares e assentados da Reforma Agrária; como também pelas maiores concentrações de populações quilombolas e indígenas; beneficiários do Programa Bolsa Família; maior número de municípios com baixo dinamismo econômico e maior organização social; e pelo menos um território por estado da federação.

Esses critérios provêm de uma matriz de ações organizadas pelo MDA através do ciclo de planejamento de gestão composta por várias entidades dedicadas integradas nas distintas administrações: Comitê gestor nacional, Comitê de Articulação Estadual e pelo Colegiado Territorial (local). Nesse Território, o Governo federal vem apresentar ações ou propostas envolvendo vários Ministérios e secretarias especiais como: Casa Civil; Agricultura, Pecuária e Abastecimento; Cidades; Ciência e Tecnologia; Comunicações; Educação e Cultura; Desenvolvimento Agrário; Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Educação e Cultura; Fazenda; Integração Nacional; Justiça; Meio Ambiente; Minas e Energia; Planejamento, Orçamento e Gestão; Trabalho e Emprego; Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca; Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade

Racial; Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres; Secretaria Geral da Presidência da República; Secretaria de relações Institucionais.

Nesse sentido,

Trabalha com base na integração das ações do Governo Federal e dos governos estaduais e municipais, em um plano desenvolvido em cada território, com a participação da sociedade. Em cada território, um Conselho Territorial composto pelas três esferas governamentais e pela sociedade determinará um plano de desenvolvimento e uma agenda pactuada de ações. Foram definidos conjuntos de municípios unidos pelas mesmas características econômicas e ambientais que tenham identidade e coesão social, cultural e geográfica. Maiores que o município e menores que o estado, os territórios conseguem demonstrar, de uma forma mais nítida, a realidade dos grupos sociais, das atividades econômicas e das instituições de cada localidade, o que facilita o planejamento de ações governamentais para o desenvolvimento dessas regiões. (BRASIL, 2008, p. 02).

Esses critérios de acordo com Veiga (2003) são um conjunto de elementos fundamentais para a construção de um diálogo social, tendo como objetivo, estimular a cooperação e integração dos espaços rurais e urbanos nos mais diferentes níveis governamentais sobre as políticas de controle social.

A base fundamental dos Territórios da Cidadania vem consolidar o conceito de território, onde são criados e (re) criados os territórios materiais e imateriais, através das relações sociais integradas de maneira coerente, às múltiplas dimensões que retratam as questões sociais, econômicas, educacionais, naturais, enfim, o Território da Cidadania procura associar em vários territórios uma maneira articulada, conectada para colocar em prática ações de um projeto integrado que realce o valor das representações da vida humana.

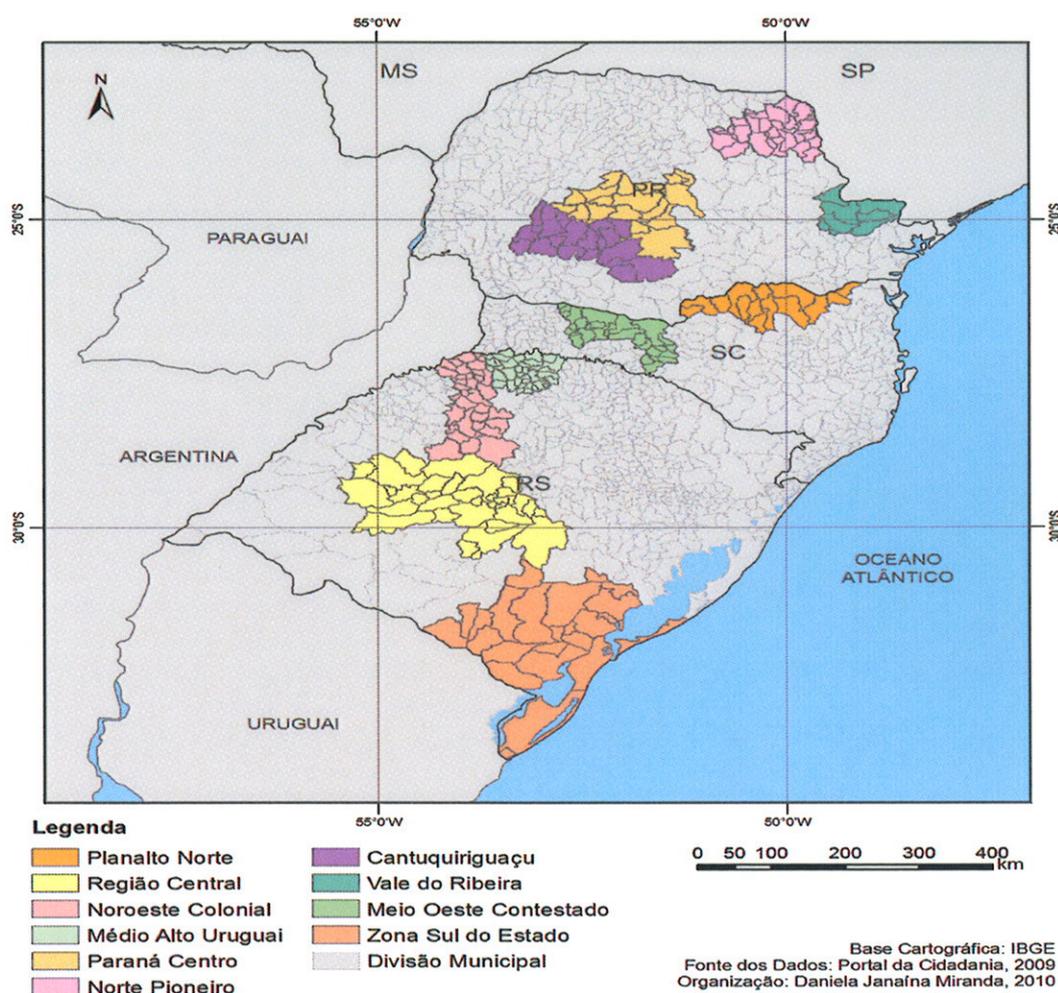
No entanto, a realidade encontrada nesses territórios através do cotidiano, vivido pelas experiências dos agricultores e filhos desses que lutam para sobreviver, perpassa o discurso implantado por esses programas assistencialistas, a realidade desses espaços não é tão perfeita quando vista na prática. Todavia, é oportuno lembrar que o discurso político são orientações impostas por um quadro de sujeitos que, no mesmo discurso, trazem o modelo de desenvolvimento econômico para o capitalismo “mascarado” através de propostas e projetos seletivos para a transformação da agricultura familiar, sem observar que a base da agricultura familiar camponesa é imposta por uma realidade participativa e dinâmica, de traços culturais diversificados para atender e manter seu modo de vida no campo.

Nesse sentido,

Enquanto, a agricultura capitalista se realiza a partir da exploração do mercado assalariado e do controle político do mercado; a agricultura camponesa ou familiar é intensamente explorada por meio da renda capitalizada da terra, ficando somente com uma pequena parte da riqueza que produz, a maior parte é apropriada pelas empresas que atuam no mercado. (FERNANDES apud SILVA, 2009, p. 11).

Os Territórios da Cidadania especificamente no Sul do Brasil estão organizados da seguinte maneira: Cantuquiriguaçu - PR composto por 20 municípios; Médio Alto Uruguai - RS, 34 municípios; Meio Oeste Contestado - SC, 29 municípios; Noroeste Colonial - RS, 34 municípios; Norte Pioneiro - PR, 29 municípios; Paraná Centro - PR, 18 municípios; Planalto Norte - SC, 14 municípios; Região Central - RS, 34 municípios; Vale do Ribeira - PR, 7 municípios; Zona Sul do Estado - RS, 25 municípios.

FIGURA 10: Mapeamento dos Territórios da Cidadania Região Sul



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

O recorte espacial ao qual vincula-se nosso cenário de estudo tem uma população total de 304.385 habitantes, dos quais 80.042 vivem na área rural, o que corresponde a 26,30% do total, são 17.065 agricultores familiares, 1.147 famílias assentadas e 5 terras indígenas. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) médio é de 0,73.

A estrutura fundiária do território Norte Pioneiro do Paraná, segundo IPARDES (2007), é basicamente formada por um modelo de produção familiar, em relação a todo o Estado Paranaense, representa (81,4%) de toda a área de produção.

Há, no território, evidente predominância do tipo de estabelecimento agropecuário familiar, que congrega unidades produtivas que utilizam exclusivamente mão-de-obra doméstica. A segunda categoria mais freqüente é o estabelecimento familiar empregador, que complementa sua mão-de-obra com contratação de terceiros. Finalmente, tem-se o estabelecimento não-familiar, que contrata a maior parte da mão-de-obra utilizada na realização dos trabalhos agrários. Estes últimos são os menos freqüentes. A distribuição é a mesma observada em todo o Estado, mas no território o tipo familiar ocorre com maior freqüência (59,2%) em relação aos outros dois tipos, quando comparado ao que se observa para o total do Paraná (66%). (IPARDES 2007, p. 97-98).

Durante a pesquisa de campo, realizada no ano de 2008 na Casa Familiar Rural do Pe. H. Sasaki foi possível assistir a uma reunião do Grupo Gestor do Território da Cidadania Norte Pioneiro – PR e constatou-se que a maior parte da população desse território está localizada na área rural, bem como, um dos maiores problemas no momento são as questões do abastecimento da água, do esgotamento sanitário e do tratamento do lixo, e das estradas rurais que se encontram inadequadas, esse fator é importante destacar, pois acaba dificultando o transporte escolar chegar à casa dos alunos, bem como, retornar a escola e vice-versa. Entretanto, o território Norte Pioneiro do Paraná, segundo a gestora da EMATER, Lopes (2009):

O programa é complexo não apenas pelos seus propósitos - promover o desenvolvimento nas dimensões econômica, sociocultural, ambiental e político-institucional -, mas porque reforça o caráter federativo ao combinar ações da União, dos governos estaduais e municipais. Assim, a questão das relações intergovernamentais e de sua coordenação constitui e perpassa a própria formação dos territórios e, embora não seja o único fator que interfira para o êxito de ações que se voltam à promoção do desenvolvimento local, delineia as condições para que elas sejam implementadas. (...) com o argumento de que a integração dos diversos territórios fortalece a região, proporcionando maior visibilidade e força

política, e com o objetivo de reconhecimento oficial no Ministério do Desenvolvimento Agrário como território rural, e visando a sua inserção no Programa "Territórios da Cidadania", várias forças políticas – estaduais e federais - sugeriram uma configuração territorial integrando os quatro pré-territórios, atualmente perfazendo um total de 29 municípios, com uma população em torno de 306 mil habitantes, dos quais aproximadamente 215 mil residem na área urbana e 91 mil na área rural. O acompanhamento das reuniões relativas à constituição do Conselho Territorial por nós efetuado demonstra as dificuldades de participação da sociedade. Comumente, a maior parte dos presentes constitui-se de técnicos da EMATER que, por mais que demonstrem interesse em que o território adquira autonomia, isto é, que seja apropriado pela sociedade, pelos seus próprios conhecimentos e capacidades acabam conduzindo as reuniões e norteando a definição das estratégias. Também é importante ressaltar que, ainda que desde 2009 o Território Integração Norte Pioneiro esteja inserido no Programa Territórios da Cidadania, o Conselho Territorial constituiu-se formalmente apenas em julho de 2009. (LOPES, 2009, pp.6-7).

No decorrer da reunião (2008) foi destacado no relatório do Grupo Gestor do Território Norte Pioneiro a existência de um grande número de beneficiários dos programas do Governo Federal nesse território. Em relação aos beneficiários do Programa Luz Fraterna são 14.498 domicílios, onde 40% estão localizados na área rural dos municípios de Sapopema, São Jerônimo da Serra, Ribeirão do Pinhal, Tomazina e Santo Antônio da Platina. O Programa da Tarifa social de Água está atendendo 16.758 os domicílios.

Outro Programa é o Leite das Crianças onde são atendidas 7.401 crianças na faixa etária de 6 meses a 3 anos de idade, o municípios que mais recebem esse benefício são Santo Antônio da Platina (13,8%) e Jacarezinho (11,8%), o município de Ibaiti que representa (9%) das crianças atendidas nos municípios do território. O Programa Bolsa Família do Governo federal vem unificar benefícios sociais como a Bolsa-Escola, Bolsa-Alimentação, Cartão Alimentação e o Auxílio-Gás, no território Norte Pioneiro este programa unificado atende mais de 94% de todos os benefícios atendidos nos municípios de Jacarezinho, Santo Antônio da Platina e Ibaiti, pois são os municípios mais populosos.

Através do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) são distribuídos 465 benefícios, em 13 dos 29 municípios do território, onde as famílias de crianças e adolescentes na faixa etária de 7 e 15 anos de idade, envolvidos no trabalho precoce recebem do Governo Federal uma bolsa auxílio para erradicar esse tipo de problema com a população dessa região, sendo atendidos por esse programa, 13 dos 29 municípios do território Norte Pioneiro do Paraná.

Todos esses indicadores representam a situação de pobreza desse território, são muitas as famílias pobres expressando aspectos básicos da privação humana, quanto à renda familiar *per capita*, está em meio salário mínimo, sem falar da exploração do trabalho infanto-juvenil nessa região.

A presença do trabalho infanto-juvenil é mais um forte indicativo das dificuldades socioeconômicas das famílias que dependem da contribuição do trabalho ou da renda de seus filhos. A condição de uma ocupação precoce pressupõe que este segmento se encontra comprometido com obrigações que, de modo geral, os penalizam pelos riscos à saúde, pela perda de oportunidade de investimentos na formação e, principalmente, pela supressão da infância enquanto momento fundamental para atender à integralidade do desenvolvimento humano. (...) De modo geral, a grande maioria das crianças encontra-se ocupada em atividades agrossilvopastoris. Neste território, verifica-se a presença expressiva de crianças no cultivo do café, principalmente em Tomazina, Santo Antônio da Platina, Pinhalão e Ibaiti. Também sobressai o trabalho no cultivo de hortaliças, com maior concentração nos municípios de Pinhalão, São Jerônimo da Serra e Jaboti. Nas demais atividades, as crianças encontram-se distribuídas de modo mais atomizado, seguindo a diversidade da produção existente nos municípios. No setor urbano é o serviço doméstico que incorpora o maior número de crianças, destacadamente nos municípios de Ribeirão do Pinhal e Sapopema. (IPARDES, 2007, p. 39-40).

Além dessa questão, IPARDES (2007) retrata que os assentamentos rurais têm grande relevância no território Norte Pioneiro. Ao todo são 1.091 famílias em 21 assentamentos, distribuídos em 10 municípios abrangendo uma área de 21.830 hectares correspondentes a 7,2% das famílias e a 6,7% da área estadual destinada a Reforma Agrária, sendo no município de São Jerônimo da Serra 331 famílias assentadas em 6.407,92 hectares, através de nove projetos rurais.

Todo esse contexto referencial pode ser analisado na tabela - Número e valor de benefícios, segundo tipo de pagamento disponibilizado em município do território Norte Pioneiro – ago/2007, p.72; no quadro - Posicionamento dos municípios do território Norte Pioneiro, segundo diferentes indicadores sociais - Paraná - 1991/2007, p.74; bem como, na tabela - Posicionamento dos municípios do Território Norte Pioneiro em relação à média do Paraná, segundo diferentes indicadores sociais – Paraná – 1991/ago, 2007,p.75, encontrado no diagnóstico sócio econômico do território norte pioneiro realizado pelo IPARDES (2007).

O território Norte Pioneiro do Paraná conta com 3 cooperativas agrícolas: Cooperativa Agropecuária de Produtos Orgânicos da Terra, em Jaboti, e Cooperativa Agropecuária Leste Paranaense (COOPALESTE), em Wenceslau Braz,

a Cooperativa de Produção Agropecuária Vitória (COPAVI), auxiliando os sujeitos do campo a comercialização de seus produtos dentro de uma proposta de desenvolvimento social e econômico. A região conta também com Agências de Desenvolvimento Local e Empresarial através do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), o Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), e o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – (SENAR). Diante de todos os dados apresentados pelo IPARDES (2007), o Território Norte Pioneiro do Paraná basicamente é estruturado por uma economia agrária, articulada principalmente entorno da agricultura familiar.

O SENAR através de convênio entre a Confederação Nacional de Agricultura (CNA) e a Federação da Agricultura do Estado do Paraná (FAEP), desenvolve em todo o Estado, ações de formação profissional para capacitar o homem do campo, promovendo cursos voltados para a área de administração rural, visando instrumentos de gestão operativa para estimular e preparar a mão-de-obra para a maximização de resultados da produção.

No entanto, sendo nosso foco a Educação na área rural, de acordo com os estudos de Oliveira (2008), as escolas rurais no Estado do Paraná, foi criada a partir da década de 1930, tendo o objetivo principal ofertar, o ensino profissionalizante agrícola no Estado, nessa época a hegemonia da cidade sobre o meio rural era clara, uma vez que a vida urbana era altamente valorizada, estimulando o êxodo rural.

Assim,

As referidas escolas rurais existentes e em funcionamento, no Paraná, até 1933, estavam instaladas em ranchos sem a mínima condição de ambiente de ensino. Seus professores ou eram leigos ou eram mestres vindos da cidade que ali aguardavam suas promoções para as escolas urbanas sem residirem no local onde trabalhavam. Assim, além de não criarem vínculo com o local, eram totalmente estranhos ao meio rural. O serviço militar, inclusive, concorria para manter este descaso, afinal as unidades militares estavam concentradas nas cidades, levando os jovens, em idade de prestarem o serviço militar, para os centros urbanos. (OLIVEIRA, p. 46, 2008).

O grupo Gestor do território Norte Pioneiro do Paraná ressalta que a Educação desde a pesquisa do IBGE no ano de 2000, não houve mudanças, continua alto o número de analfabetismo no território, a maior concentração de analfabetos está concentrada na área rural, sendo que a média de analfabetos do Estado do Paraná corresponde a 9,5%, enquanto os municípios de São Jerônimo da

Serra com 26,4%, Sapopema com 23,7%, Santa Cecília do Pavão com 23,1% e Congonhas com 23%, são as piores taxas.

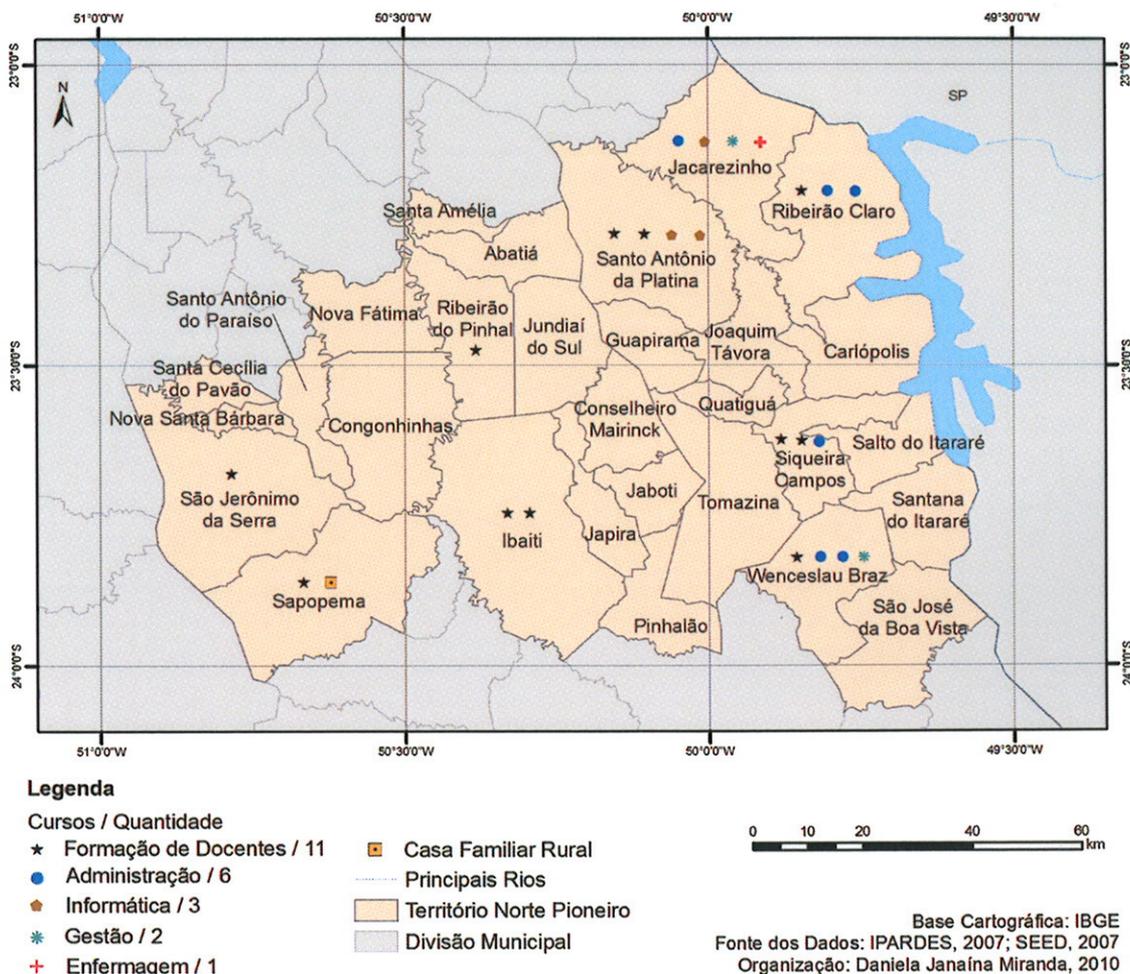
FIGURA 11 e 12: Reunião do Grupo Gestor do Território Norte Pioneiro - PR, Na CFR Pe. H. Sasaki – Sapopema – PR



Fonte: foto tirada por Aguinaldo EMATER de Sapopema – PR. 2008

Quanto à estrutura dos serviços educacionais encontradas no território Norte Pioneiro do Paraná, verifica-se que na pré-escola são ao todo, 107 estabelecimentos municipais, e 37 estabelecimentos particulares, no ensino fundamental são encontrados 172 escolas da rede municipal, e 80 da rede estadual de ensino, no ensino médio são 57 estabelecimentos pela rede estadual, onde também são ofertadas 23 modalidades de cursos profissionalizantes, possibilitando ao Território a integração do ensino médio ao ensino técnico de quatro anos, através de 11 cursos de Formação Docente, 6 em Administração, 3 em Informática, 2 em Gestão e 1 em Enfermagem.

FIGURA 13: Cursos Profissionalizantes no Território Norte Pioneiro Do Paraná



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

Percebemos através dos dados do IPARDES (2007) e da reunião do Grupo Gestor (2008) o quanto é complexa e perplexa, pois a condição social dos sujeitos que habitam no Território Norte Pioneiro é precária, principalmente na área rural. Diante desse fator, é importante destacar o papel da escola do campo sob o recorte geográfico da CFR Pe. Sasaki no município de Sapopema, onde sua proposta metodológica é uma alternativa educacional na defesa para a reconstrução de um território definida pela identidade, pelas raízes culturais e históricas.

Nesse sentido,

A escola é o lugar das relações educativas formais. O mundo atual, porém, exige que na escola sejam valorizados lugares em que a educação, na sua vertente informal e não-formal. A roça, a mata, os rios ou o mar, as associações comunitárias, etc. são lugares educativos que, as vezes, justamente por causa do contato diário, passam despercebidos no momento da elaboração dos planejamento de ensino.(DIRETRIZES CURRICULARES EDUCAÇÃO DO CAMPO – PR, p. 41, 2006).

Através da pesquisa de campo, registramos que a CFR Pe. H. Sasaki se mostra como um espaço democrático, solidificado em políticas públicas que referenciam e permitem integrar aos conteúdos curriculares, a importância de um ensino voltado à realidade de seus alunos e familiares. Nesse sentido, possibilitam a internalização de seus direitos e deveres em relação ao modo de vida e de trabalho desses sujeitos, através de uma educação integral, onde seus alunos são estimulados por uma pedagogia que valoriza o saber informal dos sujeitos do campo conectada às características do local e da região.

De acordo com IPARDES (2007, p.130) foi constatado que o Território Norte Pioneiro do Paraná possui apenas a Casa Familiar Rural de Pe. Sasaki no município de Sapopema, onde nessa época, atendia 58 alunos que representava 3,4% do total do Estado, registrando um total de 1.716 alunos e 36 Casas Familiares Rurais. Tendo em conta, que estas CFRs podem atender de dois a três municípios, e, esse território poderia abrigar, no mínimo, mais cinco CFRs.

Atualmente a CFR Pe. H. Sasaki continua sendo a única nesse território. Assim, o modelo pedagógico aplicado na CFR é imprescindível para sustentar e garantir os princípios básicos de igualdade e liberdade na luta por uma educação que não esteja somente desempenhada em fornecer conteúdos e conceitos prontos para o desenvolvimento econômico e materialista, mas sim, estabelecer e fazer

entender as relações sociais retratadas por suas experiências de vida, visando suprir a imensa carência social desse recorte espacial local e regional.

A CFR Pe. Sasaki é vista na região como uma escola que reconhece e promove aos jovens do campo valores culturais e educacionais, para fortalecer seu modo de vida e de produção familiar, através de uma leitura prática e humanizadora, oriunda de projetos socioeducacionais e ações socialmente justas e ambientalmente sustentáveis, podendo dinamizar a economia do município de Sapopema que basicamente é movimentado pela agricultura de pequenos agricultores familiares.

3.2 – O MUNICÍPIO DE SAPOPEMA E A CASA FAMILIAR Pe. H. SASAKI

A partir desse contexto regional, estabelecido a partir do território Norte Pioneiro, passamos a enfatizar alguns aspectos do município de Sapopema, mas não só como um conceito tradicional de localização geográfica, e sim, como um referencial espacial complexo e diversificado, onde as representações sociais, educacionais, culturais, econômicas, históricas e tantas outras, constroem o espaço vivido dos sujeitos dessa localidade.

Nesse sentido, o município de Sapopema PR é constituído por fatos históricos e sociais, que ao longo do tempo e espaço são transformados pelas ações dos sujeitos na sociedade que ali habitam, recriando paisagens, estabelecendo laços e uma linguagem de pertencimento com o grupo social do qual fazem parte. Dentro desse contexto, se constroem as experiências sociais e educacionais que dão sentido à vida dos sujeitos que compartilham a Casa Familiar Rural Pe. H. Sasaki.

Sabe-se através de registros cedidos pela EMATER de Sapopema (2008), que a origem do município se remonta à década de 1836, quando o sertanista Joaquim Francisco Lopes, na época encarregado em orientar o grupo de peões para realizar a abertura das picadas nas matas dessa região, junto aos missionários Frei Timóteo de Castelnuevo e Frei Luis de Cemitile, vieram fundar o aldeamento indígena de São Jerônimo da Serra e de São Pedro de Alcântara.

Por volta de 1842, através desses aldeamentos e da Colônia Militar de Jataí, o Barão de Antonio João da Silva Machado, homem ligado à corte do Rio de Janeiro, tinha por objetivo ampliar a extensão de seus latifúndios pelas bacias dos Rios Tibagi e Paranapanema, especialmente na região da Serra de Caeté,

localizada entre os Rios Tibagi e Laranjinha, que era ocupada por povos indígenas das nações Kaingang e Guarani.

Interessante ressaltar:

Na primeira metade do século XIX havia uma preocupação por parte do Império no sentido de estabelecer um caminho que ligasse o litoral a província de Conserva, tornando-se este fato um ponto fraco na estratégia brasileira, em função de existirem problemas de fronteiras indefinidas. Nestas circunstâncias, a Colônia Militar de Jataí foi fundada como posto militar avançado, então ameaçada pelo Paraguai, mantendo-se como pequeno povoado até o início da década de 1930, quando sob o impulso da frente pioneira começou a se desenvolver. (FRESCA e CARVALHO, 2007, p. 146).

Através da fundação de um povoado deu-se início ao surgimento do patrimônio de Sapopema, que antes era chamado de Conserva e pertencia ao município de São Jerônimo da Serra.

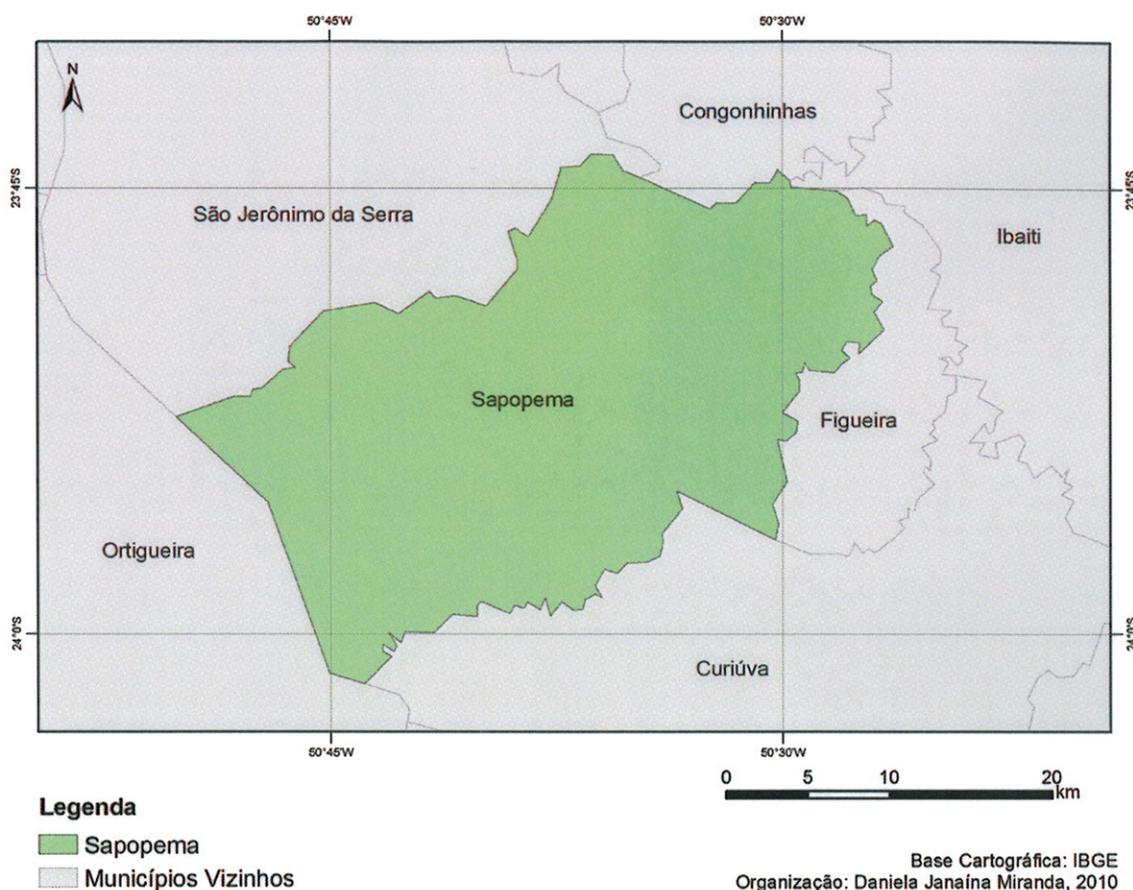
Com o passar dos anos, o engenheiro Antonio Martins Paraná construiu uma estrada que ligava Curitiba a Londrina, sendo este caminho ponto de referência, pois ligava a capital ao norte paranaense. O município de Sapopema se consolidou pelo desdobramento dos municípios de Curiúva e de São Jerônimo da Serra.

Assim, o nome Sapopema foi recebido do engenheiro Antonio Martins Paraná que ao construir a primeira casa do patrimônio, o fez ao lado de uma árvore denominada Sapopema. De acordo com Ferreira (2006), Sapopema de origem tupi-guarani significa: “*sapo*”: raiz + “*pema*”: esquinada, que se projeta para fora da terra, grossa e chata.

.Em 14 de novembro de 1951, a Lei Estadual n.º 790 eleva Sapopema à categoria de Distrito Administrativo, com território pertencente ao município de Curiúva. A 25 de julho de 1960, através da Lei n.º 4.245, recebe foros de município, desmembrando-se de Curiúva. A instalação ocorreu em 28 de outubro de 1961, com a posse do Sr. João Subtil de Oliveira, primeiro prefeito nomeado. (FERREIRA. 2006, p.306).

Diante dessas representações é válido ressaltar que esse município de Sapopema localiza-se no Norte do Estado do Paraná, na Mesorregião Norte Pioneiro Paranaense e pertence à microrregião de Cornélio Procópio, da comarca de Curiúva. Seus limites ao Norte são os municípios de Congoinhas e São Jerônimo da Serra, ao Sul Curiúva, a Leste Ibaiti, e Oeste o município de Ortigueira, como podemos analisar na figura abaixo.

FIGURA 14: Município de Sapopema e seus limites



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

De acordo com o caderno estatístico IPARDES (2009) o município de Sapopema está a 730 metros de altitude e sua extensão territorial é de 672 quilômetros quadrados. Atualmente a contagem da população de Sapopema está em 6.872 habitantes, sendo que 3.689 habitantes (54% da população total) residem na área rural. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do ano 2000 está em 0,698 e apesar de ter melhorado desde o ano de 1991 (0,618) o município de Sapopema ainda encontra-se abaixo da média estadual do Estado do Paraná (0,786).

Em relação à agricultura do município de Sapopema, os relatórios da EMATER local (2008), apresentam que o número de estabelecimentos rurais do município correspondem um total de 906 propriedades, abrangendo uma área total de 63.547 hectares, sendo 765 constituído pelos agricultores familiares no município

dentro de uma área de 20.175 hectares; enquanto o número de grandes produtores rurais corresponde a 141, ocupando uma área total de 43.369 hectares. Nesse sentido, o percentual de agricultores familiares em relação aos grandes produtores rurais de Sapopema, corresponde á uma média superior de 54,5%; enquanto a porcentagem em hectares dos grandes produtores rurais é de 46,5% maior que os hectares ocupados pelos agricultores familiares.

A representação da agricultura é pequena segundo EMATER (2008), ela representa 24,69% devido sua topografia acidentada, já a pecuária através da bovinocultura de corte e de leite tem a maior parte na economia do município, com uma base de 75% do valor bruto de toda a produção municipal.

No município também temos outros tipos de ocupação além da bovinocultura: apicultura, avicultura, piscicultura, suinocultura, bubalinocultura e ovinocultura, que em total ocupam 85,88% da área total. As lavouras anuais representam através do plantio de feijão, milho, café e soja 7,15% da área total.

Com esse marco ligado ao caráter rural do município, abordamos agora alguns dados sobre a educação no município de Sapopema, para melhor compreender a importância da CFR nessa localidade. Nesse sentido, tratamos de oferecer o contexto em que se dão os aspectos da formação e do movimento das ações sócio-educacionais da formação por alternância, realizada na Casa Familiar Rural de Pe. Haruo Sasaki, referenciando esta escola do campo como uma das estruturas que possibilita o fortalecimento do Território da Educação do Campo, rompendo e superando a desigualdade social, a exclusão cultural.

Segundo IBGE (2000) e IPARDES (2007) são registradas três instituições de ensino vinculadas ao Estado: o Colégio Estadual Sapopema, o Colégio Estadual Efigênia de Paula Luz, localizado no distrito de Lambari, especificamente no assentamento São Luís II, e a Escola Estadual Anadir Mainardes da Costa, localizada no distrito de Vida Nova. Quanto às instituições vinculadas a rede municipal, são ao todo, 01 creche, 04 escolas de ensino pré-escolar, sendo o ensino fundamental atendido por 03 escolas. O ensino particular é relatado a presença 01 escola com atendimento pré-escolar.

De acordo com dados do IBGE (2000), o município de Sapopema apresenta um elevado índice de analfabetismo, que chega a 20,69% da população adulta,

número esse superior à média estadual que é de 8,57%, e da região Norte Pioneira do Paraná, que é de 9,38%.

Através desses dados, entendemos que o município de Sapopema apresenta características que denotam a necessidade de um modelo educacional para atender os sujeitos que habitam nesse lugar, pois são marcantes os meios de produção que representam a força da agricultura familiar, onde através de seu trabalho e sua luta cotidiana por um espaço cidadão, podem sob o viés da Educação do Campo desprender-se da desigualdade e descaso social.

Assim, de acordo com os estudos de Alexandre (2008, p.72) uma questão importante para abordar a importância da Casa Familiar de Pe. H. Sasaki para o município de Sapopema e região é primeiramente destacar o contexto da disputa pelas terras do Distrito de Lambari onde está localizado o Assentamento São Luiz II, ocupando uma área de 3.981,94 hectares. Por meio do decreto 94.284 de 28/04/87, ocorreu a desapropriação dessas terras sendo a emissão do título de posse ocorreu somente em 27/03/89 e a criação do projeto de assentamento se deu em dezembro de (Resolução nº 054 de 13/12/89). Ainda segundo o autor, a desapropriação foi realizada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, com a participação e organização da Prefeitura Municipal de Sapopema, do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, da EMATER local, e do Pe. Haruo Sasaki, que na época auxiliava na organização do cadastramento das famílias para serem assentadas entre outros.

O desenvolvimento de trabalhos comunitários, que seriam importantes para a concretização do assentamento, era dificultado pela topografia bastante irregular do terreno, pois os cultivos tinham que ser feitos em áreas descontínuas. A omissão do Governo Federal nas questões técnicas e financeiras, fez com que a Prefeitura Municipal e o líder religioso Padre Sasaki se dispusessem a ajudar a comunidade realizando algumas obras, de acordo com o relatório de passagem da EMATER, 1997: abertura de 06 quilômetros de estradas de acesso ao projeto; recuperação de trechos internos de estradas; contratação de um técnico para proceder à medição e a demarcação dos lotes. (ALEXANDRE, p. 73, 2008).

Alexandre (2008, p.77) revela que ainda existem muitos problemas a ser resolvido no Assentamento São Luiz II, como os problemas com as estradas rurais que se tornam intransitáveis em períodos de chuva, vindo a dificultar o escoamento da produção de hortifrutigranjeiros e de leite e, as condições de saneamento básico.

A disputa pela posse da terra no Assentamento São Luiz II nos faz refletir que um assentamento não é só a concretização da luta pela terra, mas do direito à educação, à saúde, ao respeito pela cultura, raízes, crenças e tradições. Segundo Sauer (2005, p.59) a terra passa a ter um real e um simbólico, próprios de um lugar de trabalho, moradia e produção, portanto, de reprodução social camponesa.

Para essa vertente,

O assentamento é um espaço, geograficamente delimitado, que abarca um grupo de famílias beneficiadas por programas governamentais de reforma agrária. A constituição do assentamento é resultado de um decreto administrativo do governo federal que estabelece condições legais de posse e uso da terra. O assentamento é fruto de um ato administrativo que limita o território, seleciona as famílias a serem beneficiadas, etc., sendo, portanto, artificialmente constituído, criando um novo ambiente geográfico e uma nova organização social (Carvalho, 1999). A criação do assentamento é, por outro lado, produto de conflitos, lutas populares e demandas sociais pelo direito de acesso a terra. A mobilização e organização sociais, o enfrentamento com os poderes políticos locais e nacionais, as disputas com o latifúndio e com o Estado e os questionamentos das leis de propriedade caracterizam o que Bourdieu definiu como "as lutas pelo poder de di-visão", as quais são capazes de estabelecer territórios, delimitar regiões, criar fronteiras. O estabelecimento de fronteiras geográficas é uma definição legítima e um resultado das lutas pelo "poder de ver e fazer crer" ("produto de uma divisão a que se atribuirá maior ou menor fundamento na 'realidade'", Bourdieu, 1998, p. 114). Este poder estabelece divisões do mundo social, cria diferenças culturais e gera identidades (Bourdieu, 1996, p. 108, apud Sauer, 2005, p.59).

Dentro desse contexto teórico, ainda segundo Sauer (2005, p. 62), toda produção tem como consequência a geração de renda, que por seqüência gera qualidade de vida e sobrevivência para os sujeitos do campo, onde através de planos e instituições de ordem não produtivas como igrejas, escolas, centro comunitário e outros espaços de socialização, a produção ganha o sentido social e simbólico, tendo como objetivo a organização, a sustentabilidade articulada aos conhecimentos para desenvolver técnicas para suprir a realidade cotidiana desse lugar e região.

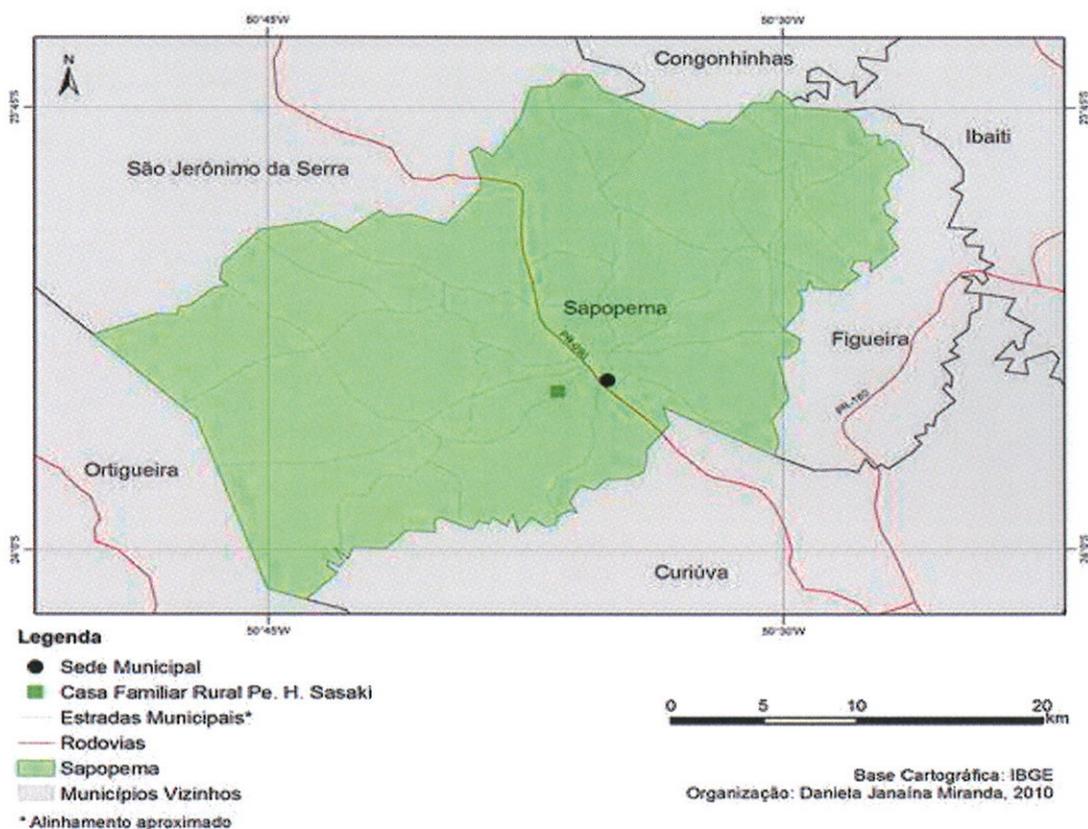
Dentro dessa vertente, a Casa Familiar Rural veio favorecer a reorganização fundiária desse município, pois a criação do assentamento e posteriormente da Casa permitiu uma melhora na qualidade de vida desses assentados, pois os mesmos passaram a trabalhar em suas próprias terras e garantir qualidade de vida, ea maior parte dos filhos desses assentados passaram a estudar na CFR e adquirir técnicas de produção sustentáveis aplicadas nos momentos da alternância, através

do Plano de Curso Técnico com ênfase em Agroecologia, permitindo a esses jovens permanecer com seus familiares, além de reafirmar sua identidade campesina.

Nessa perspectiva, não podemos ignorar que a realidade desse lugar, necessita das ações educativas aplicadas na CFR, onde a Educação do Campo não é considerada somente como uma estratégia para melhorar o espaço econômico, mas sim, reconhecer e promover o conhecimento e as habilidades necessárias para o desenvolvimento integral desses jovens que passam por um momento de transformações físicas, culturais, emocionais intensas exigidas pelas relações sociais em escala local e regional.

A CFR Pe. Haruo Sasaki está localizada na estrada Salto das Orquídeas Km 03, município de Sapopema. Seu calendário escolar é constituído pelos princípios pedagógicos da Alternância, que deve acompanhar aos dias letivos da rede de ensino estadual, através do Colégio Estadual Sapopema – Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante como vemos na Figura abaixo:

FIGURA15: Localização da Casa Familiar Rural de PE. H. Sasaki – Sapopema



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

FIGURA 16: Frente da CFR Pe. H. Sasaki Sapopema – PR



Fonte: MIRANDA, trabalho de campo, 2008.

A criação da CFR de Pe. Haruo Sasaki ocorreu no ano de 1994, através do auxílio de sua principal mantenedora, a Associação Filantrópica Verde com sede no município de São Jerônimo da Serra – PR, bem como, da Associação Regional das Casas Familiares do Sul do Brasil – ACAFARSUL com sede em Barracão – PR. Os familiares dos jovens alternantes também auxiliam fazendo pequenas doações de alimentos como: açúcar, macarrão, farinha, óleo, material de limpeza e outros.

No trabalho de campo realizado na CFR de Pe. H. Sasaki (2008), a coordenação nos conta antes de implantarem o sistema de ensino por alternância, as primeiras atividades educacionais dessa escola do campo foram através da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio do ensino fundamental supletivo com qualificação em agropecuária, sendo a duração de 03 anos. Essa formação foi ofertada até o ano de 2005, e sua avaliação era realizada no Núcleo de Educação de Telêmaco Borba ao qual o município de Sapopema pertence. A última turma formada por esse sistema de ensino foi no ano de 2007.

O ensino de Formação Técnica em Agropecuária através da proposta da Pedagogia da Alternância é ofertado gratuitamente e teve início no ano de 2004,

vindo no ano de 2006, a ser a primeira CFR a implementar o sistema do Ensino Médio Integrado Profissionalizante (Técnico em Agropecuária com Ênfase em Agroecologia).

O planejamento curricular é elaborado e coordenado pela equipe pedagógica da CFR junto da SEED-PR, visando correlacionar os princípios didáticos e pedagógicos do Ensino de Base Nacional Comum (Português, Matemática, Geografia e outras do ensino fundamental e médio), às necessidades do cotidiano dos jovens alternantes, onde todo o aprendizado é colocado em prática a partir de conhecimentos e temáticas selecionadas de acordo às atividades realizadas para o campo, ou seja, disciplinas como: bovinocultura, ecologia e outras, sempre considerando as exigências das diretrizes curriculares legais, conforme consta no Plano de Curso da CFR Pe. Sasaki no Anexo (02).

Desse modo,

É possível trabalhar com base na realidade do homem do campo, já que a experiência prática, os conhecimentos e a cultura rural filiam-se à técnica e nela é experimentada. Nesse estudo defende-se que não é possível conhecer algo sem haver uma abordagem prática que tome como referencial a experiência concreta. Um dos grandes desafios para as escolas famílias agrícolas é fazer com que a população do campo se sinta como base do processo de transformação da comunidade e da própria economia que a sustenta. (DIAS, 2006, p.126).

Observando o registro de matrículas, percebemos que a maior parte dos alunos da CFR de Pe. H. Sasaki são oriundos da região de Sapopema, bem como, esses sujeitos são filhos de agricultores familiares, assentados do Movimento Sem Terra (MST), alguns moradores das Vilas Rurais e alunos que residem na cidade, mas possuem atividades no meio rural.

De acordo com a coordenação da CFR Pe. H. Sasaki, as comunidades atendidas são dos municípios de:

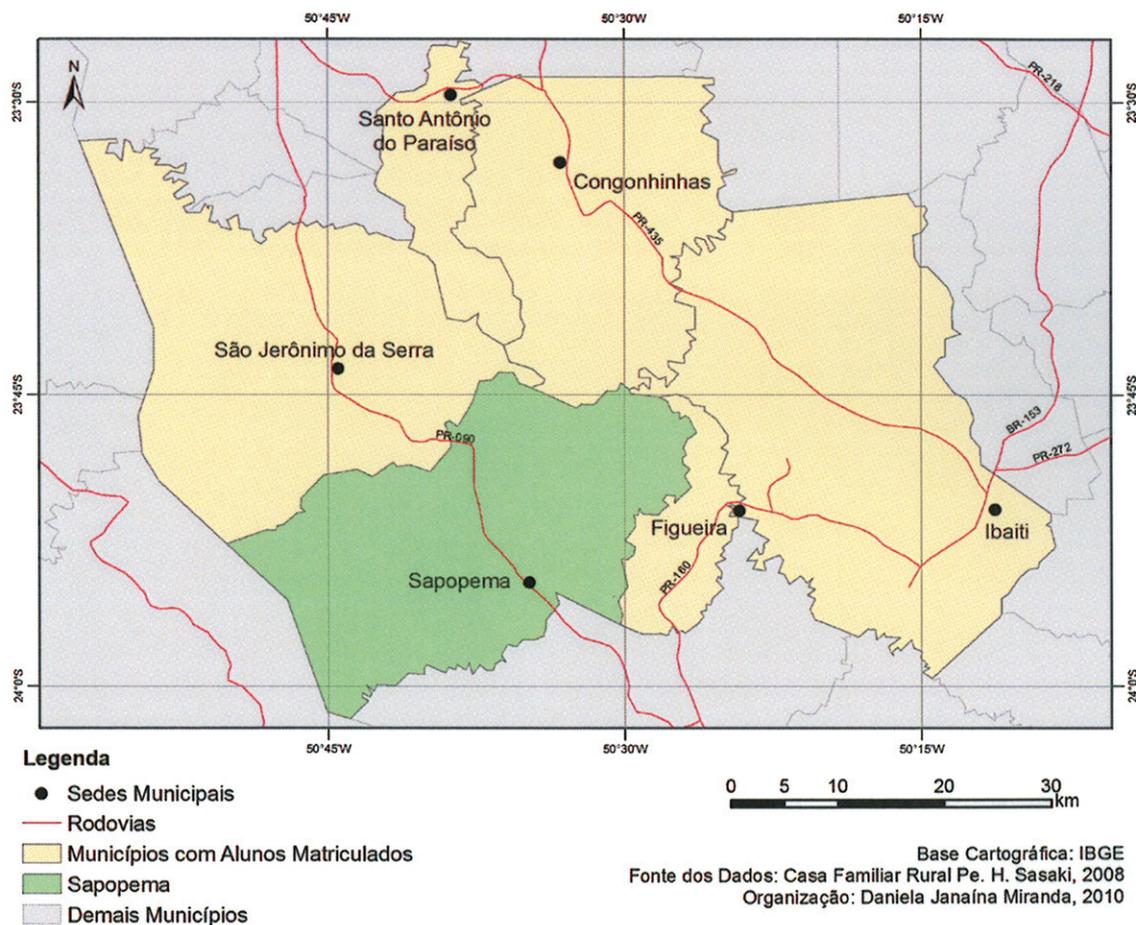
- Sapopema: Serra Grande, Mambucas, Serra Fria, Vila Rural Santa Izabel, Vila Rural Orquídeas, Barra Mansa, Vida Nova, São Luiz II, Barra Grande e Esperança.

- São Jerônimo da Serra: Assentamento D. Elder, Assentamento Palmares, Assentamento Amélia, Assentamento Paulo Freire, Passo Liso, Vila Rural, Água da Campina.

- Congoinhas: Assentamento Carlos Lamarca.

- Santo Antônio do Paraíso: Acampamento Rosa Luxemburgo.
- Ibaiti: Assentamento Vale Verde e Amora Preta.
- Figueira: Vila Primavera.

FIGURA17: Municípios Vizinhos de Sapopema que possuem alunos matriculados na CFR Pe. Sasaki em Sapopema – PR.



Autora: BALISKI, Patrícia, 2010.

De acordo com a coordenação da CFR Pe. H. Sasaki, a proposta educacional de Formação por Alternância se justifica devido o município e a região terem um grande número de agricultores familiares, como também, a maior parte dos alunos serem da região de Sapopema. Além disso, o pressuposto da Formação Técnica Agrícola com ênfase em Agroecologia vem incentivando os jovens agricultores a permanecerem em suas propriedades, e ao mesmo tempo, dar continuidade a seus estudos, possibilitando assim, melhores condições para seu projeto de vida.

Para a CFR Pe. H. Sasaki, valorizar e estimular o papel do jovem do campo, através da Educação, possibilita superar a desigualdade e as necessidades básicas das famílias agrícolas da região, através de uma formação humana integral, adequada à sua realidade, estimulando o sentido de viver em comunidade, através da vivência associativa e solidária, resgatando os valores de cidadania.

Para esse debate:

A proposta em alternância estimula o aprender a viver com os outros, isto é, a compreender o outro e a perceber as interdependências para a realização de projetos comuns, fortalecendo as relações dentro da comunidade e melhor interagir com o meio ambiente. Nesse aspecto, o objetivo é que o indivíduo aprenda a ser sujeito cidadão, que desenvolva sua personalidade e que possa agir com autonomia estabelecendo relações entre o sujeito, escola, comunidade e propriedade. (DIAS, 2006, p. 125-126).

Para enriquecer e melhor compreender o funcionamento da CFR Pe. H. Sasaki descrevemos o espaço físico, analisado como um elemento importante, pois através desse espaço escolar é possível criar as condições básicas para aplicar a proposta por Alternância, e conseqüentemente, desenvolver atividades pertinentes à realidade cotidiana dos alunos, construindo um espaço social que tenha uma representação significativa e favorável de forma mútua entre alunos, professores, monitores, familiares e a comunidade onde vivem.

Assim, o espaço escolar da CFR é formado por uma estrutura interna composta de: 01 refeitório, 02 alas separadas por gênero cada uma com 06 dormitórios com banheiros, 04 salas de aula, 01 sala onde é dividido o espaço da secretária e da coordenação, 01 sala de TV, 01 biblioteca com 01 computador com acesso à internet, 01 sala para os professores e monitores.

No espaço externo encontramos o estábulo, a pocilga, o aviário, o defumador, uma quadra esportiva e a horta onde são realizadas as práticas agrícolas agroecológicas como podemos observar em algumas das figuras abaixo.

FIGURA 18 e 19: Refeitório e Sala de aula do 3º ano da CFR Pe. H. Sasaki



Fonte: MIRANDA, trabalho de campo, 2008

FIGURA 20 E 21: Estufa e área de praticas agrícolas da CFR Pe. Sasaki



Fonte: MIRANDA, trabalho de campo, 2008

O transporte é também um ponto importante a ser comentado no Território da Educação do Campo, em relação aos dados apresentados pelo IPARDES (2007), percebemos o quanto as estradas rurais do Território Norte Pioneiro se apresentam inadequadas, conseqüentemente, a falta de veículos e outras questões em relação ao transporte dificultam os alunos a chegarem à escola. Entretanto, a CFR de Sapopema é a primeira em ter seu próprio veículo, através da doação da Prefeitura Municipal de Sapopema, o que veio facilitar as viagens técnicas ou excursões para os dias de campo, participações em congressos e outros eventos, além de solucionar com os problemas de locomoção dos alunos para chegar até a CFR.

FIGURA 22: Ônibus escolar cedido pela Prefeitura Municipal de Sapopema



Fonte: MIRANDA, trabalho de campo 2008.

A pesquisa de campo realizada na CFR de Pe. H Sasaki (2008), nos fez refletir que a proposta da Educação do Campo sob os pressupostos da Pedagogia da Alternância, possibilita a formação integral, no sentido que contempla as relações sociais para difusão de saberes, visando aproximar a educação escolar com a

complexa realidade da vida, sobretudo valoriza a sistematização do ensino formal, quebrando paradigmas quando no período da alternância se rompe a questão de que educar é responsabilidade apenas da escola e sim, da família que em conjunto. Todos eles, alias, irão criar um espaço seguro, aonde o jovem do campo venha debater seus conhecimentos e dúvidas, dividir seus sonhos, sucessos e até fracassos. A proposta da alternância possibilita ao jovem do campo mecanismos para que possa se socializar para então construir e fortalecer a sua identidade como cidadão.

No final do ano letivo de 2008, foi realizada a formatura da primeira turma de Ensino Técnico em Agropecuária com Ênfase em Agroecologia. Em abril de 2009, foi aprovado e reconhecido o Curso Técnico em Agropecuária – Integrado ao Ensino Médio do Colégio Estadual Sapopema – Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional – com Desenvolvimento Curricular da Pedagogia da Alternância na Escola do Campo – Casa Familiar Rural, do Município de Sapopema, através do processo 788/08, do Parecer CEE/CEB N.º 94/09, em anexo (03).

A Escola Base corresponde ao Colégio Estadual do município onde se encontra a CFR, ela é a responsável por várias tarefas administrativas da CFR, entre tantas, está em certificar os alunos das CFRs, deferir as matrículas e o repasse da merenda escolar para as CFRs, além acompanhar e cuidar do calendário escolar e toda documentação a ser direcionada a SEED, assim, a CFR junto da Escola Base ficam responsáveis em credenciar, autorizar e reconhecer o curso Técnico na área rural, bem como, articular ações pedagógicas para incluir os alunos das CFRs em projetos, eventos do Estado como: jogos, feira de ciências, viva escola, e outros.

As Escolas do Campo fazem parte do portfólio de projetos do Departamento de Ensino Supletivo da Secretaria de Educação do Paraná - SEED. Se, por um lado, a iniciativa se beneficia do fato de o Estado priorizar a Educação, por outro lado sofre limitações por ser vista apenas como um modo de fornecer ensino básico. De acordo com a secretária de Educação do Paraná, Alcyone Saliba, o Projeto Escola do Campo envolve elementos da alçada de várias outras secretarias, que deveriam ser considerados na futura expansão das Casas Familiares Rurais. Para superar essa fragilidade do Projeto, a Secretaria da Agricultura planeja incluir, em seu orçamento para o ano 2001, recursos a serem utilizados na viabilização dos projetos comunitários dos alunos. A Secretaria também pretende empreender ações, em parceria com as comunidades, para criar novas formas de contribuição das localidades participantes e beneficiárias do Projeto, como parcerias com o setor privado. (PASSADOR, 2000, p. 9 -10).

FIGURA 23: Preparativo para a festa de Formatura do 3^a ano do curso técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia



Fonte: MIRANDA, trabalho de campo, 2008.

FIGURA 24: Colação de grau do 1^o Curso Técnico Agropecuário com Ênfase em Agroecologia da CFR Pe. Sasaki - PR



Fonte: Arquivo Assessoria de Comunicação da ARCAFAR – Sul, 2009.

Contudo, vimos nesse texto que a estrutura pedagógica da CFR Pe. Sasaki se destaca em todo o território Norte Pioneiro, devido à sua estratégica metodológica ser comprometida em exercitar ações pedagógicas do ensino formal, repensadas pelos pressupostos da Educação do Campo. É como diz Morin (2005), quando reformulamos o pensamento aproximamos os saberes fundamentais para valorizar e possibilitar melhores condições de vida, a partir de uma leitura integradora e humana seja local ou universal.

Nesse sentido, os jovens, os familiares e toda equipe pedagógica da CFR de Pe. H. Sasaki, quando integram os conhecimentos escolares entrelaçados aos saberes informais da comunidade local e regional, conquistam e fortalecem a história do espaço vivido, registrado e construído pelas suas experiências cotidianas, onde é ressaltada pela Educação do Campo, a importância da sua resistência econômica, política e cultural, seus valores subjetivos em relação à vida na terra, bem como, o valor de seus saberes em relação a sua identidade.

3.3 – OS DIÁLOGOS EDUCACIONAIS DO ESPAÇO VIVIDO PELOS SUJEITOS DA CASA FAMILIAR RURAL Pe. H. SASAKI: Expectativas e percepções educacionais dos professores, monitores, alunos e familiares construídas a partir da Pedagogia da Alternância

A proposta desse debate está em revelar alguns dos testemunhos captados durante a pesquisa de campo (2008) com os alunos, familiares e a equipe pedagógica da CFR Pe. H. Sasaki, do qual será possível analisar e compreender quais foram as mudanças trazidas para o espaço vivido desses sujeitos, em relação aos instrumentos educacionais da Pedagogia da Alternância.

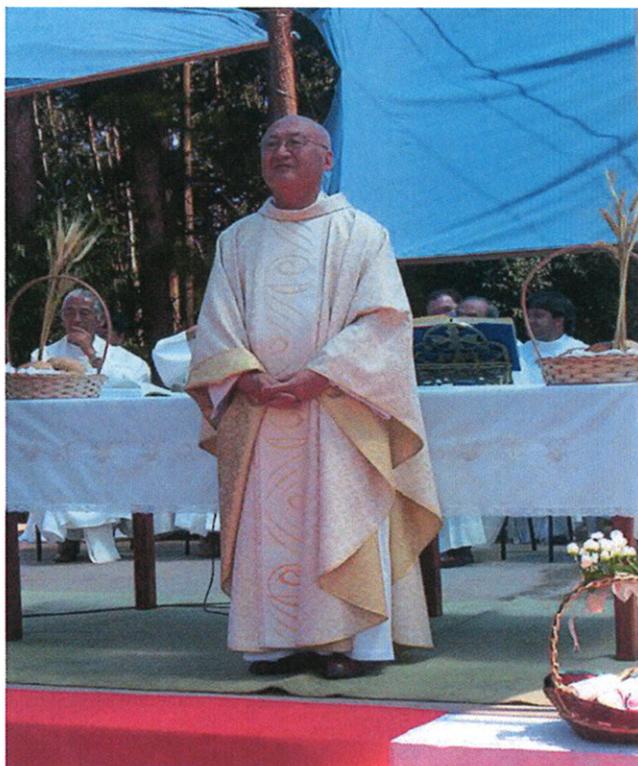
A partir do primeiro contato com a coordenação da CFR, nos foi relatado que as vivências pedagógicas desse modelo de escola do campo só foi possível devido ao Pe. H. Sasaki², que desde a sua chegada na região, mobilizou projetos sociais na área da saúde e da educação, sempre na intenção de resgatar as qualidades e os valores da subjetividade humana, através das potencialidades e das lutas pela

² Não foi possível entrevistarmos o Pe. Sasaki, pois no período do trabalho de campo ele estava em viagem.

sobrevivência observada nas experiências dos indivíduos que moram nessa região. No entanto, de acordo com o coordenador da CFR Pe. H. Sasaki,

O Padre João Maria Vianney Haruo Sasaki chegou ao Brasil em Santos no ano de 1958. Logo veio para o Paraná, para a cidade de Londrina onde começou com suas atividades missionárias; construiu a Igreja Imaculada Conceição, e logo foi transferido para Diocese de Jacarezinho. O Padre nesse período manteve sua residência em Cornélio Procópio onde lá fundou O Centro Pastoral Nipo brasileiro – PANIB. De Cornélio, veio para São Jerônimo da Serra aonde começou a fazer um trabalho com pessoas com hanseníase. Assim começaram os desafios: construiu um lugar para atender essas pessoas com hanseníase e então, surgiu a Associação Filantrópica HUMANITAS, e após essa Associação, como já conhecia o modelo das MFRs, ajudou a fundar a CFR que leva o seu nome, ele também ajudou a fundar o Asilo Iar Santana em Sapopema. O Pe. Sasaki também contribuiu de forma decisiva para a chegada do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) na região de Sapopema. E ainda em São Jerônimo da Serra criou a cooperativa de costureiras Margarida Alves, como também, uma Associação Filantrópica D. Getúlio, e a Casa de recuperação de dependentes químicos, e o Projeto Luz para atender jovens adolescentes de família de baixa renda. Por isso ele é nosso guerreiro, nosso exemplo para toda a vida! (Trabalho de Campo, 2008).

FIGURA 25: Pe. Haruo Sasaki



Fonte: Imagem do Arquivo da CFR de Pe. Sasaki (2008).

Os projetos sociais realizados pelo Pe. H. Sasaki na região de Sapopema, em específico a CFR, são representações importantes para o desenvolvimento social e

educacional dos jovens dessa região. Nesse espaço encontramos diálogos educacionais que retratam a realidade cotidiana do espaço vivido entrelaçados aos princípios da Educação do Campo, dialogando desde a integração das políticas públicas, à produção de pesquisas em agroecologia, a relação do espaço urbano e rural dessa região e a relação familiar entre outras, a fim de melhorar a realidade das atividades sociais e econômicas dessa localidade. A abordagem do espaço vivido em relação à proposta da formação da alternância nos abre a possibilidade de compreender a Educação do Campo de forma mais subjetiva, onde os valores, os sonhos, a percepção e as expectativas de melhor qualidade de vida no campo, criam forças quando suas experiências cotidianas são percebidas e valorizadas através dos conhecimentos dialogados. Segundo Kozel (2002) para compreender o vivido humano é preciso entender o conjunto de valores, de coisas, mitos e bens de um mundo subjetivo criado pelas significações cotidianas.

Nesse sentido, passamos a dialogar com alguns profissionais do corpo docente da CFR Pe. H Sasaki para conhecer o acompanhamento pedagógico. Segundo a coordenação, seu trabalho está voltado em orientar e acompanhar os professores e os monitores durante as atividades desenvolvidas, como também, representar e assessorar os familiares.

Um fator que nos chama atenção é a função dos profissionais da educação técnica, denominados como monitores da Educação do Campo. São os profissionais formados em Zootecnia, Agronomia, Técnico em Agropecuária. Já os professores são contratados para atender os conteúdos disciplinares do Ensino Fundamental e Médio das áreas de Ciências Humanas e suas Tecnologias: Português, Matemática, Geografia, História, Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso. Tanto os professores como os monitores tem suas aulas formuladas sob os princípios da alternância da CFR de Pe. Sasaki trabalham em regime de 40 horas semanais, distribuídas nos cinco dias da semana que são divididos em: tempos de sala de aula - hora atividade – visita aos jovens no meio familiar e trabalhos extracurriculares (palestras, dia de campo, cursos e outros), o período da alternância em que os alunos encontram-se em suas propriedades, os professores, estão na CFR para organizar as atividades mencionadas. Os professores e monitores entrevistados residem no município de Sapopema, nos contam que o interesse de lecionar na CFR, é primeiramente por serem filhos de agricultores, mas também, pela importância de conhecerem e

participarem de modelo educacional diferente e alternativo, voltado à realidade da região de Sapopema que consiste na maior parte da agricultura de base familiar.

FIGURA 26: Professores de Geografia, Português e Matemática da CFR De Pe. H. Sasaki



Fonte: MIRANDA, trabalho de campo (2008).

Em geral, os professores e monitores da CFR Pe. Sasaki presentes durante o trabalho de campo (2008) ressaltam que ainda possuem um conhecimento básico dos princípios da Pedagogia da Alternância, mas estão se aprofundando, pois recebem uma média de dois cursos de aprimoramento por ano pela ARCAFAR – Sul em parceria com a SEED - PR, como também procuram fazer pesquisas em artigos, livros e na internet.

Entretanto, destacam que a proposta metodológica por Alternância é bem diferenciada da metodologia tradicional. Sendo que na Alternância é possível dialogar com os alunos os conhecimentos que beneficiam tanto a vida escolar quanto a familiar, pois são entrelaçados os conteúdos programados da realidade cotidiana do lugar onde está localizada a CFR com os aspectos da formação e do desenvolvimento social da região aonde vive a maior parte dos alunos e sua comunidade.

Outra questão importante a se destacar, segundo professores e monitores entrevistados (2008), é a contratação, pois não são concursados e, trabalham com contratos temporários, denominado de Processo Seletivo Simplificado (PSS) ³, realizado através de Edital da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, em parceria com a ARCAFAR – Sul.

Nas entrevistas realizadas com professores/monitores foi relatado que através da ARCAFAR – Sul e da SEED é também realizada uma avaliação, onde os professores e monitores do quadro existente são analisados pelo seu desempenho profissional e pelos seus conhecimentos referentes à metodologia da formação por alternância, para então saber se o mesmo permanece ou não para o ano seguinte.

Essa avaliação de acordo com professores e monitores é realizada em três momentos: primeiramente realizada de forma coletiva através de perguntas em relação à gestão da Instituição, seus aspectos pedagógicos, o processo de ensino-aprendizagem por meio da Pedagogia da Alternância, aspectos administrativos e condições físicas e materiais.

O segundo momento passa a ser uma avaliação individual, ou seja, cada profissional é questionado em relação ao domínio proposto pela Pedagogia da Alternância e seu comprometimento com ela; o relacionamento entre profissionais da educação e alunos e outras questões em relação ao seu perfil em querer continuar na Instituição.

O terceiro momento, de acordo com os professores e monitores, é realizado somente entre os responsáveis da ARCAFAR – Sul e SEED, aonde após os questionamentos aplicados, é analisado o perfil dos profissionais da educação da CFR, e assim, saber se está apto para assumir as vagas para o próximo ano letivo. É válido lembrar: a contratação é realizada pelo PSS, porém, no Edital quando aberto é mencionada essa avaliação em caráter de exclusão do profissional, caso o mesmo não consiga se adaptar à proposta de Alternância.

Os professores e monitores ressaltam a preocupação e a necessidade de se pensar em um Concurso Público para suprir a demanda de educadores do campo, e assim garantir o atendimento educacional básico, como também, dar continuidade ao ensino proposto pela Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais.

Nesse sentido,

³ Processo Seletivo Seriado - constitui-se em uma modalidade de processo seletivo alternativo para professores em escolas públicas estaduais.

Por isso defendemos com tanta insistência a necessidade de políticas públicas e de projetos de formação das educadoras e dos educadores do campo. Também porque sabemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura. E que há uma nova identidade de educador que pode ser cultivada desde este movimento por uma educação do campo. (KOLLING, 2002. p. 36).

Segundo Munarim (2006), há que se formarem processos de formação de educadores do campo, sendo essa formação baseada em princípios educacionais que conheçam e desenvolvam as especificidades do campo que não podem ser ignoradas. Nesse sentido correlacionamos SECAD/MEC (2007, p.47) quando apresenta um Programa de Licenciatura Plena em Educação Do Campo para atender professores em exercício nas escolas do campo da rede pública; profissionais da educação com atuação na rede pública; professores e outros profissionais da educação que atuem nos centros de alternância ou em experiências educacionais alternativas de Educação do Campo; bem como, professores e outros profissionais com atuação em programas governamentais de educação; jovens e adultos que desenvolvam atividades educativas não-escolares nas comunidades do campo. De acordo com o Parecer 01/2006, a SECAD se encontra como responsável pela Educação do Campo no Governo Federal.

Segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC, 2007) o programa de Licenciatura em Educação do Campo através da Resolução nº 03/97, do Conselho Nacional de Educação (CNE) em parceria com a Secretaria de Educação Superior (SESU) apóiam e viabilizam a expansão da Educação Básica do Campo.

Pois,

A proposta é apoiar experiências-piloto de formação em nível superior de professores especializados para atuarem em escolas do campo, definidas como aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural, e mais amplamente as que, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas, por atenderem a populações de municípios cuja produção social e cultural está majoritariamente vinculada ao campo, têm sua identidade definida nesta relação. (SECAD/MEC, 2007, p.46).

Embora, exista a preocupação em relação à instabilidade dos professores e monitores, os mesmos quando entrevistados retratam que o ensino-aprendizagem aplicado pela metodologia da formação por alternância e seus instrumentos como o Plano de Estudo e/ou Formação, superam esse aspecto negativo, pois na CFR de

Pe. Sasaki puderam conhecer a base da Pedagogia da Alternância que é favorecer o ensino prático e significativo, e quando são realizadas as visitas técnicas nas propriedades ou lotes, está visível que na maioria das propriedades dos alunos, existe um melhor convívio familiar e uma melhora significativa das atividades agrícolas da família.

Através do Plano de Estudo os alunos fazem um texto de acordo com o conhecimento da família, o qual é o suporte para o andamento das disciplinas, onde trabalham tudo o que foi programado dentro da semana. Através do Plano de Estudos temos uma oportunidade maior com os alunos, passamos a conhecer sua realidade através das visitas de estudo e do contato individual. Avaliamos os alunos conforme os instrumentos da Pedagogia da Alternância e o importante é que a metodologia de ensino é "bem aceita", alguns pais têm um pouco de resistência em aceitar essa nova maneira de produzir de forma agroecológica, mas acabam concordando em experimentar, pois estão habituados a conhecimentos do "senso comum", e a uso de produtos químicos nas plantações, por isso resistem em aceitar que certas técnicas dão certo. (PROFESSORA DE LINGUAGEM E CÓDIGOS - TRABALHO DE CAMPO, 2008).

Nesse sentido, de acordo com Pessoti (1995) o Plano de Estudo ou de Formação é um dos instrumentos didáticos da Pedagogia da Alternância para se observar e integrar a vida familiar com a escolar, criando a partir do aluno a sistematização científica que tem por base, o diálogo entre os alunos, seus familiares e seus professores/monitores, que em conjunto debatem a realidade e as necessidades do meio rural.

Para tanto, o Plano de Estudo de acordo com Rocha (2003, p.65), parte do questionamento e estuda situações concretas do presente. Por isso, metodologicamente ele obedece às seguintes etapas: 1) a Hipótese: é uma situação ou iniciativa que ajuda e motiva uma atividade, sobre um acontecimento, uma carência, uma aspiração...; 2) Fato concreto: uma situação delimitada no tempo e no espaço, levantamento da situação, descrição: quem, quando, como, circunstâncias...; 3) Análise: análise da situação: causas, razões, resultados, conseqüências, vantagens, desvantagens...; 4) Comparação: essa é feita no tempo e no espaço, diferenças, semelhanças, mudanças...; 5) Reflexão e idéia geral: "tomada de distância", consciência da situação, conclusão e generalização...

O Plano de Estudo é um meio didático que promove o diálogo entre professores, monitores e alunos, onde atrelamos a temática da aula, por exemplo, a matemática, através da teoria da probabilidade, discutimos questões que os alunos estão passando em suas propriedades, no caso

enfaticamos, cálculos em relação ao tamanho da propriedade na hora de fazer a cerca, estudos de doenças infecciosas na criação, em geral falamos de condições de temperatura, volume, pressão, umidade do solo, sempre referenciando o valor do conhecimento formal para o uso cotidiano, ou seja, trazemos o conhecimento dentro de uma linguagem para as atividades que são usadas em suas propriedades. ((PROFESSOR DE CIÊNCIAS EXATAS -TRABALHO DE CAMPO, 2008).

Os temas educacionais a serem debatidos no Plano de Formação, são construídos para atender as necessidades socioeducacionais de acordo com a realidade social do aluno. O Caderno da Realidade expressa, segundo os professores/monitores entrevistados, é organizado no eixo temático (modelo em anexo 05), representam os ciclos da alternância atrelados ao tema estudado na ocasião entre Escola e Casa.

Entretanto,

Os alunos gostam da forma como são aplicadas as matérias, pois não ficamos somente em sala de aula. Estamos em contato com os alunos o dia todo, de segunda a sexta das 7:30 às 17:30 e às vezes quando necessário algumas noites conforme a alternância. Na arte, por exemplo, debatemos o folclore brasileiro, a cultura campestre através de sua gastronomia, sua música, suas danças, como também, trabalhamos a história da arte entre outros. (PROFESSORA DE LINGUAGEM E CÓDIGOS - TRABALHO DE CAMPO, 2008).

O Caderno da Realidade e/ou da Alternância de acordo com o monitor de Zootecnia é outro instrumento da Pedagogia da Alternância, nele são registradas as práticas educativas durante o período em que os alunos estão em suas propriedades. Comenta que dessa forma o conhecimento passa a ser internalizado, pois, os eixos temáticos propostos em sala de aula reproduzem um ensino concreto, pois os alunos conseguem colocar em prática, e também dialogar sobre essas práticas quando retornam a CFR. Essa dinâmica transforma a realidade do espaço escolar e também do meio onde residem os alunos.

Dentro das propriedades, os conteúdos aplicados são os técnicos, onde se trabalha a realidade dos educandos e dos pais, onde também não se pode deixar de lado os conhecimentos oriundos dos pais e dos avós. Pois através deles, resgatamos as tradições culturais, como também, abrimos espaço para um diálogo sobre práticas agrícolas que não deveriam mais ser usadas, como a queima de pastos. (MONITOR DE ZOOTECNIA - TRABALHO DE CAMPO, 2008).

FIGURA 27: Monitor de Zootecnia⁴ com seus alunos do 3º ano



Fonte: Miranda, trabalho de campo, 2008.

Segundo Gimonet (2007, p.40, 41), o Caderno da Realidade é uma atividade que constitui a peça mestra da Pedagogia da Alternância (...) permite efetivamente considerar e utilizar o espaço-tempo da vida sócio-profissional como componente real da formação. A produção literária e gráfica desse caderno é o resultado das investigações, discussões, confrontações, sobre as atividades pedagógicas e seus contextos de vida.

Para tanto, segundo a coordenação da CFR Pe. H Sasaki (2008), o Caderno da Realidade é uma atividade pedagógica que permite ao aluno, registrar seus estudos debatidos nas aulas da CFR, e assim, durante seu convívio familiar ou escolar, suas atividades e dúvidas são passadas de forma descritiva, e com data marcada é entregue ao professor/monitor para que o mesmo possa analisar as dúvidas como também, será realizado um debate com todos os alunos da turma, para que os mesmos possam colaborar com seu parecer.

⁴ Professor ao centro da fotografia, como camiseta da CFR Pe. Sasaki

A ficha de acompanhamento (anexo 06) é outro documento onde professores e/ou monitores registram as visitas realizadas nas propriedades, como também, a utilizam para analisar o Caderno da Realidade e elaborar os temas abordados no Plano de Formação da CFR Pe. H. Sasaki (anexo 07).

O Plano de Formação representa a orquestração do conjunto de componentes do dispositivo pedagógico. Ele garante implementação organizada da alternância. Agencia e estrutura o percurso formativo. Ele lhe confere um eixo diretor, uma coluna vertebral, uma progressão, uma coerência. Torna o visível inteligível para todos os parceiros, ou seja, a equipe, os jovens, as famílias. (GIMONET, p. 70, 2007).

Nesse sentido, a professora de Biologia Caroline de Paula relata estar vivenciando e gostando desse novo desafio profissional, pois a metodologia aplicada pela alternância além de aproximar o espaço escolar dos familiares, o conhecimento aplicado é correlacionado ao cotidiano dos alunos que estudam na CFR, por isso, se diferenciam das metodologias tradicionais vista durante seus estágios de docência quando graduanda.

É um processo diferente de educação que visa formar o jovem do campo integralmente, ativo na sociedade, que crie meios para viver dignamente no campo através da renda de sua pequena propriedade. Os educandos podem no decorrer da alternância tirar dúvidas, pedir auxílio para a realização dos trabalhos. Tirar dúvidas da prática agropecuária na propriedade. Pedir auxílio aos técnicos para resolver problemas com o cultivo e as criações. Os educandos aprendem a trabalhar coletivamente nos Núcleos de Base Comum com trabalhos e pesquisas internas e externas. (PROFESSORA DE BIOLOGIA - TRABALHO DE CAMPO, 2008).

Como já mencionado, os professores ministram os conteúdos do Ensino de Base Nacional Comum, e os monitores disciplinas específicas como práticas agropecuárias, solos, agricultura orgânica e outros.

Assim, ao entrevistarmos o monitor de Zootecnia da CFR Pe. H. Sasaki é revelada a importância dos ensinamentos técnicos, pois junto de teorias e conceitos sobre a importância da agricultura familiar, sistemas de produção agroecológica e outros, esses contextos são colocados em prática como exemplo dos fertilizantes caseiros para eliminarem ou reduzirem o uso de insumos químicos, além de todo esse conhecimento, propiciar aos alunos e familiares uma melhor viabilidade econômica baseada no fortalecimento das relações familiares junto da comunidade onde vivem.

formação integral do ser humano. Os educandos trazem para a CFR os conhecimentos próprios e o da família, e os aprimoram com os técnicos monitores. (MONITOR DE ZOOTECNIA -TRABALHO DE CAMPO, 2008).

Durante o trabalho de campo (2008) nota-se que a proposta pedagógica da CFR Pe. Sasaki traz a cultura campesina, sendo um dos eixos trabalhados nas práticas de ensino, onde são abordadas perspectivas de conquista pela terra e trabalho, na busca por um lugar mais apropriado à educação, à renda, à saúde, à sustentabilidade e à continuidade de sua história e tradição.

Os eixos trabalhados na CFR Pe. Sasaki são apontamentos importantes para o fortalecimento do território da Educação do Campo, quando representado pelo território material e imaterial através das transformações das práticas agrícolas, a valoração do campesinato, a disputa com outros modelos educacionais que desenvolvem práticas para o latifúndio.

Nas entrevistas realizadas com os pais, constata-se que a CFR Pe. H. Sasaki é um lugar que além de resgatar sua luta pelo direito a terra, é um espaço que resgata suas tradições, fortalece muitos valores antes esquecidos, bem como vistos sem importância, principalmente na cidade.

Constatamos que grande parte dos alunos são de família numerosa, como também, de baixo poder aquisitivo e de baixa escolarização, pais e alunos dizem que o ensino da CFR Pe. H. Sasaki é muito bom pra eles, pois aprendem a cuidar melhor da roça, lugar de onde tiram o sustento familiar cultivando feijão, milho, arroz, café, mandioca e batata-doce, onde a criação de galinhas, porcos e gado de leite é o que mais tem na região de Sapopema.

Para tanto, de acordo com um pai de um aluno que se formou em 2008:

A CFR do Pe. Sasaki é um lugar de grande representação e preparação de vida para meu filho, ele aprendeu muita coisa lá, o modo de cuidar da criação, outros modo de não usar veneno na roça. A escola CFR trouxe muita coisa boa pra gente, aprendemos a cuidar melhor das hortaliças. E também a nossa família ficou mais unida. (TRABALHO DE CAMPO, 2008).

De acordo com Stropasolas (2006) uma das questões mais importantes nas lutas do camponês brasileiro é a construção e fortalecimento do território familiar, sendo este, um lugar de vida e de trabalho, onde a geração futura tenha condições de continuar sua cultura, suas tradições garantidas pela integração justa no mercado, na sociedade e outras lhes dando condições de qualidade vida para

sobrevivência, pois o sustento da família é realizado pelo trabalho que juntos produzem seja para consumo e venda, seja, para criação de animais, pastagens, ou práticas agrícolas.

Assim em outro depoimento, aponta-se,

Meu filho vai nos final de semana quando tá em casa e executa mais coisas na área animal, ajuda a fazer manejo do gado de leite, pois vendemos queijo e o leite, e também na floresta já começa a dar palmito, isso tudo ele aprendeu ver na CFR. Nessa escola ele tem aprendido muitas coisas, pra ajudá nois todos aqui, pois meu filho aprendeu na escola do PE. Sasaki a fazer muda de floresta nativa, de frutas e de pinha, eu acredito que meu filho ta aprendendo na CFR, os ensinios que vão ensinar mais pra frente ele ser até agrônomo.. (PAI DE ALUNO - TRABALHO DE CAMPO, 2008).

FIGURA 28: Pai de um aluno da CFR Pe. Sasaki mostrando os queijos produzidos



Fonte: Foto tirada por Aguinaldo da EMATER de Sapopema, 2008.

Através das entrevistas realizadas com os pais, reconhecemos que os conhecimentos agrícolas e agropecuários que os filhos recebem na CFR, ajudam e muito na maneira de plantar, como também na renda familiar, pois o aprendizado

alternativo com ênfase em agroecologia, muito tem auxiliado na questão econômica, como foi dito por uma mãe do aluno do 2^a ano:

Com esse modo de produção sem química, não ficamos devendo tanto com fertilizantes e venenos, podemos diminuir os custos com as caldas que os monitores ensinam o nosso filho fazer, como também aprendemos o valor de ter uma plantação mais saudável para nosso dia-dia. Mas é o queijo e o leite que fazemos aqui no sítio que ajuda na renda do mês. (TRABALHO DE CAMPO, 2008).

Durante as visitas nas propriedades, percebemos o quanto as mães são reservadas, tímidas, pouco falam, porém, sua representação é muito forte, pois além de cuidar dos trabalhos diários da casa, auxiliam, no plantio da horta, na ordenha das vacas e outros afazeres da propriedade.

Entretanto, no percurso das propriedades para entrevistarmos os pais, percebemos entre os cultivos de feijão, milho, arroz e hortaliças o contraste de uma paisagem feita por várias áreas de plantio de pinus ou eucapilito, lembrando que, na região de Sapopema encontra-se a Fazenda Monte Alegre no município de Tibagi PR, adquirida pela Indústria de papel e celulose Klabin desde o ano de 1934, vem ao longo do tempo aumentando sua área de plantio em toda a região, para atingir suas metas de produtividade. Sendo assim, dominando grande parte da área de cultivo desses pequenos agricultores, oferecendo a eles doações dessas mudas e uma proposta de arrendamento de suas terras.

Contudo, essa realidade nos revela que o território onde se encontra a CFR Pe. H Sasaki possui conflitos em relação com outras formas de produção, ou seja, através do Programa de Fomento Florestal da Klabin, o espaço que deveria ser aproveitado para fortalecer a agricultura familiar dessa região, uma parte está sendo arrendada para fins lucrativos de uma grande empresa exportadora de papeis.

Assim,

Iniciado em 1987, o Programa de Fomento Florestal da Klabin no Paraná abrange 17 municípios: Telêmaco Borba, Ibaiti, Reserva, Sapopema, Cândido de Abreu, São Jerônimo da Serra, Imbaú, Congoinhas, Ortigueira, Assai, Tibagi, Ipiranga, Ventania, Guarapuava, Curiúva, Prudentópolis e Figueira. Nesse Estado, a empresa pratica as seguintes modalidades de fomento: empreendimento florestal, venda de mudas, doação de mudas e arrendamento. Em todas elas, a companhia fornece toda assistência técnica bem como toda a tecnologia na produção, desde a muda de alta qualidade até informações e apoio mercadológicos. Há parceria com os produtores rurais (pequenos, médios e grandes), o Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural (Emater) que no formato de doação de mudas tem a função de selecionar os beneficiários e oferecer assistência técnica.

Destaque também para Humanitas e Funai. (PROGRAMA FLORESTAL SUSTENTÁVEL KLABIN, 2009, p. 04).

A realidade dessa paisagem é uma crescente área de monocultura arbórea de pinus e eucalipto, a nosso ver, contraditória e conflitante, pois é um tipo de cultura que não atende as necessidades básicas das comunidades dessa região, De acordo co IPARDES (2007), o território Norte Pioneiro é mapeado por uma forte presença de municípios com predominância de população rural, sendo destacado os municípios de Tomazina, São Jerônimo da Serra, Sapopema e Japira, onde mais de 60% da população é de famílias pobres rurais.

O discurso de sustentabilidade da Klabin (2009, p. 02) legitima-se como agronegócio em função da formação de florestas, sendo *“uma poupança futura para os pequenos e médios proprietários e, conseqüentemente, sua fixação na terra, contribuindo ainda para a transferência das reconhecidas práticas florestais da empresa para esses agricultores [...] com a vantagem econômica de poder investir menos recursos próprios em terras e mais na sua atividade-foco, que é a industrial”*, alegam o plantio de madeira ser a solução de mercado devido a garantia de exportar papel, o fim da pobreza rural da região, e, ainda, fomentam que o plantio dessas arvores “exóticas”, os agricultores podem até praticar em conjunto suas, atividades agrícolas e/ou pecuária.

Nesse trabalho não vamos entrar na questão problemática da madeira ser exótica, mas refletir sobre no tamanho da área solicitada para realizar esse plantio. De acordo com a Klabin⁵ o Programa Floresta no Estado do Paraná, atualmente tem arrendado terras de mais de 11 mil pequenos e médios agricultores, totalizando numa área de mais de 64 mil hectares de florestas plantadas, sendo que a doação de mudas é feita para os agricultores com área máxima de 50 hectares e que obtenham renda exclusiva da propriedade, e não é firmado um compromisso formal de venda com a empresa, ams o contrato pode variar com o mínimo de 14 anos.

O estudos do IPARDES (2007), revela que a estrutura fundiária do território Norte Pioneiro do Paraná, é analisada pelo enquadramento dos agricultores através do módulo fiscal, sendo que 1 módulo, corresponde de 18 a 20 hectares, sendo o estabelecimento familiar caracterizado de 4 modulos fiscais ou menos, do qual

⁵ Não foram revelados os valores do arrendamento, como também, o tamanho mínimo de área plantada.

representa (81,4%) desse território, onde 21,6 ha, é a área média dessas propriedades.

Se a área média dessas propriedades que a Klabin arrenda para a monocultura de árvores exóticas é de 21,6 ha, quanto resta ao agricultor para em conjunto segundo essa empresa, continuar fazendo suas atividades agrícolas? Lembrando que, a característica desses agricultores é a diversidade de culturas através do trabalho familiar. O cenário se faz contraditório e conflituoso devido à falta de políticas públicas que faça valer o direito desses pequenos agricultores em relação à existência cultural, a valorização de seus saberes, permitindo a prática dessa monocultura ilusória, pois nem contrato formal existe, rompendo com a existência de uma agricultura de subsistência, que para essa região é fundamental, pois é grande o número de famílias pobres rurais.

No entanto, é por meio desse cenário conflituoso que a existência da CFR Pe. H. Sasaki, através do modelo pedagógico de Formação por Alternância, fundamentada em diretrizes da Educação do Campo, se faz de extrema importância para esses jovens e seus familiares, pois o processo de ensino aprendizagem parte dos princípios e mobilizações da luta pelo direito à Educação Básica do Campo, sendo a escola segundo Kolling (2002), um espaço onde a comunidade deve exigir, lutar, gerir e fiscalizar as políticas educacionais. Assim, durante a visita de campo (2008) realizada no Assentamento Lamarca em Congonhas, o pai de um aluno do 3º ano da CFR, a primeira pergunta feita a ele foi: Porque ele não estava plantando pinus ou eucalipto como o vizinho dele?

Assim,

Nóis aqui em casa acreditamos no plantio de alimentos, principalmente quando é pra questão de sobrevivência, já passamos muita necessidade de comida na época que nossa família estava acampada. E também eu vejo alguns vizinhos que falam que hoje estão arrependidos de plantar essas árvores, porque estão presos com o contrato do arrendamento que não pode plantar outra coisa, porque não tem espaço, daí eu vejo que não compensa sujar a nossa terra que tem uma média de 3 alqueires de diversidade de plantio. (TRABALHO DE CAMPO, 2008).

Quando questionamos sobre o aprendizado que o filho estava adquirindo na CFR, ele argumenta...

Fomos acampados quase dois anos aqui mesmo que é hoje o assentamento Carlos Lamarca. A Casa do Pe. Sasaki tem sido boa contribuição para meu filho e pra toda minha família, ele tem lá um aprendizado que eu gosto, ele aprendeu a diminuir o uso dos venenos. Eu não sabia nada sobre a reserva das matas que é tão importante para

proteger a vida da terra, muita coisa sobre plantio eu aprendi; antes eu plantava de semiadeira, hoje faço plantio na palha, aprendizado que o J. fez na CFR e a despesa de viver na roça é menor, é favorável. Só compramos na cidade as miudezas de sal, açúcar, material de limpeza, porque aqui do lote sai quase tudo o arroz, feijão, o ovo. Agora a horta de nossa propriedade é orgânica, o J. que mexe, e o feijão que a gente come também é sem veneno. O J. aprendeu muita coisa na CFR. a gente ainda vai fazer aqui no lote muitas coisas pra melhorar ainda mais a vida de nossa família, coisas que ele aprende na CFR. Com o dinheiro desse milho que vendemos na cooperativa Integrada de Congoninhas, vamos começar uma granja e também comprar 2 vacas dar o leite para consumo. Todos meus filhos ajudam, minha filha tem 22 anos e é casada, mora também no assentamento, mas a gente já conversou e ela também vai estudar na CFR do Pe. Sasaki porque lá os filhos da gente aprende coisas que ajuda a melhorar o plantio e também os filhos vão vivendo e trabalhando sempre perto da família. (TRABALHO DE CAMPO, 2008).

Diante das entrevistas, correlacionamos o pensamento de Medeiros (2009), ao salientar que a luta pela conquista do espaço social e do território firmando a posse da terra é um grande desafio, mas entre erros e acertos, os sujeitos do campo vão construindo uma nova territorialidade, aberta às inovações agroecológicas, enraizadas na sua cultura, no seu modo de ver o mundo, permitindo-lhes o surgimento de um espaço de esperança para se organizar. Essa questão representa o lado material do território da Educação do Campo, pois os movimentos das relações sociais visam controlar o espaço na luta pela garantia de sua sobrevivência.

FIGURA 29: Assentamento Lamarca em Congoninhas - PR



Fonte: MIRANDA, trabalho de campo, 2008.

Assim, não podemos deixar de perceber a dinâmica do tempo-espaço, ou seja, as modernidades, a globalização. De acordo com Moreira (2005) as identidades rurais vivenciam em um tempo presente, confluências incertas do passado e do futuro, a identidade rural depende da não rural, pois as ruralidades só podem ser pensadas a partir dessas relações, que ao mesmo tempo produzem o auto-reconhecimento.

Todas as questões que envolvem a dinâmica em relação ao espaço social e educacional dos alunos da CFR Pe. H. Sasaki, representam os desafios, os conflitos e as conquistas desses jovens do campo em relação o que pensam dos estudos adquiridos através da proposta da Alternância, essas questões pode ser analisada no decorrer dos diálogos com os alunos do 1º e do 2º ano do curso técnico da CFR Pe. H. Sasaki.

Assim,

Soube da CFR do Pe. Sasaki através do meu pai e do Movimento, e para melhoramento da propriedade resolvi entrar. Eu estava no sítio há 17 anos que tem 19.80 hectares. Mas resolvi abrir uma Lan House em Congonhinhas, o que me chamou atenção na CFR foi a proposta de alternar o tempo de estudo com nossos afazeres na propriedade, porque sempre vou para o sítio passar meus conhecimentos que aprendo na CFR, como não vão dar assistência técnica na propriedade do meu pai, eu mesmo com o conhecimento que ele tem, nós vamos levando e por isso que estudo na CFR para adquirir mais conhecimento para melhorar a propriedade. Trabalho na lavoura de milho e feijão utilizando o adubo verde que aprendi na CFR, temos também o gado de leite que ajuda na renda do meu pai. ALUNO DO 2ª ANO, TRABALHO DE CAMPO, 2008).

De acordo com o aluno do 1º ano técnico da CFR Pe. H. Sasaki,

Soube da CFR pelo MST. Estou acampado há 1 ano e 6 meses em Congonhinhas no patrimônio Água Branca, na Fazenda Santa Rita no acampamento Rosa Luxemburgo. E ainda tô desempregado. Sempre morei na zona rural e pretendo ficar lá. Mas pra ter essa conquista não é fácil, já pensei em desistir várias vezes, mas toda minha família recomendaram para esperar até a divisão das terras. Só você vivendo lá para saber. Está convidada para ir lá passear lá a hora que quiser. Aprendi a fazer as caldas para as hortaliças e quero usar na nossa terra quando tiver. (ALUNO DO 1º ANO, TRABALHO DE CAMPO, 2008).

FIGURA 30: Alunos da CFR Pe. H. Sasaki e o técnico Agrícola Aguinaldo da EMATER de Sapopema PR



Fonte: Foto tirada pela professora Caroline da CFR, 2008.

Em relação à questão desses alunos permanecerem no campo, praticamente a maioria dos entrevistados diz que sim, que a intenção deles é continuar, pois o campo é o lugar que lhes garantirá a sobrevivência, ainda mais que a região do município de Sapopema é praticamente só agrícola. Alguns ressaltam o porquê de não sair de suas propriedades, não querem ser empregados, e que através dos ensinamentos da CFR estão motivados, estimulam a desenvolverem uma agricultura na base da cooperatividade, sendo assim, ajudam-se mutuamente para enfrentar os desafios cotidianos de seu meio, como nos relata o aluno do 3º ano do curso técnico.

Na CFR adquiri muitos conhecimentos através de um curso técnico que ensina os valores do camponês, da cooperação, e também de métodos agroecológicos para prevenção de parasitas para melhorar as técnicas na propriedade rural. O uso de caldas para evitar doenças. Tudo isso ajudou muito em nossa propriedade porque a gente planta arroz, feijão, milho, mandioca, ervilha. A propriedade tem seis mil pés de café, tem duas lavouras anuais e o restante gado misto e produção de leite só para

consumo da gente, e representa um grande ajuda na alimentação reduzindo gastos. E também não quero sair do campo, aqui estou com minha família, além de eu chegar na cidade e falar que somos os donos do lugar onde moramos e produzimos nosso sustento. (ALUNO DO 3º ANO -TRABALHO DE CAMPO, 2008).

Grande parte dos alunos quando entrevistados relatam que poucos são os pais que recebem assistência rural em suas propriedades. No entanto, muitas vezes, a assistência vem dos ensinamentos que são colocados em prática através dos monitores, alunos e familiares. O curso Técnico em Agropecuária tem ênfase em Agroecologia, com isso, muitos alunos em suas propriedades têm praticado a rotação de culturas, a preservação do solo e da mata, o uso de caldas, o adubo orgânico, a horticultura e outros.

Diante das entrevistas, percebemos o quanto é rico o recorte espacial do território da Educação do Campo através da CFR. Pe. H. Sasaki, sendo a representação social e educacional desse lugar, um amplo cenário para analisar os desafios atuais que debatem a reformulação da questão agrária brasileira. O trabalho de campo nos permitiu conhecer a realidade da agricultura baseada no trabalho familiar, são os conflitos trazidos pela empresa de papel, que através de sua proposta de sustentabilidade, vem estender parceria com os pequenos agricultores dessa região através da produção de madeira, ainda por cima exótica. Acreditamos que esses conflitos e contradições, seja pela falta de conhecimento voltado á sua realidade, e também, pelo descaso de outras instituições que poderiam dar assistência técnica a esses agricultores, que ficam a mercê de um Programa Florestal, onde seu objetivo é propor aos pequenos agricultores dessa região, o fim de áreas ociosas e marginais de suas propriedades, criando oportunidades pela monocultura florestal, que irá segundo essa empresa, criar oportunidades para promover a integração dessas comunidades rurais, bem como, gerar oportunidade para os segmentos industriais.

No entanto, acreditamos que o espaço educacional da CFR Pe. H. Sasaki no município de Sapopema represente a construção e o fortalecimento da Educação do Campo, através do ensino aprendizagem da Formação por Alternância que procura em seu modelo pedagógico criar instrumentos para dinamizar os valores de uma agricultura que é construída pela base familiar, onde suas tradições culturais, se modo de produção, sendo o alicerce de sua sobrevivência, resistência, e reprodução

de seu modo de vida, frente ao modelo proposto pelo capitalismo agrário que é apenas lucro.

Assim, a Educação do Campo posposta pela CFR Pe. H. Sasaki passa a ser mais um lugar para que os sujeitos do campo possam aprender novas técnicas para suprir as necessidades materiais e imateriais, mesmo diante do desenvolvimento de uma sociedade chamada moderna e que menospreza os tempos e as inovações e persistências do meio rural.

CAPITULO IV

4 - O SENTIDO SOCIAL DO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PARADIGMA PARA SE PENSAR A REFORMULAÇÃO DA QUESTÃO AGRÁRIA: um debate atual e necessário sobre os desafios da implementação de políticas públicas em um território em constante transformação e conflitos.

A temática que geografiza o território da Educação do Campo é atual e necessária e visa estimular a nossa capacidade de analisar a realidade contemporânea, para que possamos perceber e debater o sentido dessa proposta educacional, que busca superar a visão clássica da questão agrária brasileira, ou seja, apenas a distribuição da posse da terra.

Esse paradigma de crítica social quando envolvida a Educação do Campo oportuniza conhecimentos formais e informais elaborados pela junção teórica e prática a partir de pressupostos significativos, incorporando novos debates como: Agroecologia, Soberania Alimentar, gênero, identidade territorial entre outras alternativas.

O território da Educação do Campo emprega noções instituídas por um conjunto de direitos, valores e medidas educacionais que se fazem eco dos princípios sociais previstos pela Constituição de 1988, no art. 6º. Nesse sentido, se consolidam o direito à saúde, a segurança social, ao desenvolvimento intelectual, o igual acesso das crianças e adultos à instrução, a formação profissional e à cultura para toda a família.

Paralelamente, de acordo com Fernandes (2001), o debate da questão agrária no século XXI envolve antigos e novos elementos, estando eles entrelaçados a uma disputa política que visa promover diferentes projetos de desenvolvimento para o campo.

Pelo fato de a questão agrária ser um conjunto de problemas inerentes ao capitalismo, para serem amenizados é necessário que se realizem simultaneamente medidas de caráter político e socioeconômico. Efetuá-las é a questão da questão agrária, porque somente lutas pela terra e pela reforma agrária não são suficientes para amenizar os problemas. Assim como apenas as políticas governamentais também não são eficientes. A questão não é só a distribuição da terra, mas também construir novas relações de poder com a participação dos trabalhadores na efetivação de políticas públicas. (FERNANDES, 2001, p. 24).

Considerando que a própria Educação é também um sistema registrado por mecanismos de controle sociais, Sader (2008, p.17) retrata que pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, passaria por restabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre educação e trabalho. Afirmando, de alguma forma a seguinte ideia: digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. Em suma, para que serve o sistema educacional – mais ainda, quando público -, se não for para lutar contra a alienação? Para ajudar a decifrar os enigmas do mundo, sobretudo o do estranhamento de um mundo produzido pelos próprios homens?

Assim, iniciamos nosso debate a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), onde foram desenvolvidas diversas políticas e programas, um deles o “Novo Mundo Rural”, aonde se reconhece o valor dos pequenos agricultores, porém, as políticas implantadas enfatizavam o capital e o mercado como principais estratégias para o desenvolvimento do campo, e descaracterizando os princípios da luta pela sobrevivência desses trabalhadores.

Segundo Fernandes (2001, p.22), desde a primeira gestão de governo FHC foram criadas diversas políticas tendo como objetivo impedir o avanço da luta pela terra. Uma delas, o Fundo de Terras e da Reforma Agrária (Banco da Terra) criado no ano de 1998, pela Lei Complementar nº 93/1998, referenciado como a Reforma Agrária de Mercado. Essa política ofertava a associações de pequenos agricultores um modelo de financiamento para implantação de estrutura básica e fundamentalmente de compra de imóveis rurais. Paralelamente, o governo FHC gerou outras políticas para não realizar vistorias em terras ocupadas, não assentar famílias que participarem de ocupações, excluírem os assentados que participarem de ocupações, em definitiva, medidas para impedir o processo de territorialização da luta pela terra.

A Associação Brasileira de Reforma Agrária – ABRA (2007) nos revela que no início do segundo mandato do FHC, o “Novo Mundo Rural” foi uma das políticas agrárias responsáveis pelo pacto com o agronegócio, e assim, fugir da Reforma Agrária. No final de 2000, o Governo de FHC lança o Crédito Fundiário de Combate à Pobreza Rural o CFCP, sendo esse programa mais uma nova embalagem do Banco da Terra, formulado para evitar a pressão e as críticas de alguns setores dos trabalhadores.

Através de sua capacidade de persuadir, FHC falava de um projeto que incluía e favorecia os trabalhadores do campo no agronegócio por meio de igualdade de gêneros, etnias e outras. Nesse sentido, a questão da Educação entra em campo, para atender a pressão de alguns movimentos sociais, como o MST, a Comissão Pastoral da Terra - CPT e outros, o Governo FHC cria, no ano de 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, o PRONERA, sendo seu objetivo principal fomentar a Educação no campo. Porém, conflitos aparecem, este programa de educação foi implantado através do o Ministério do Desenvolvimento Agrário, fazendo com que grande parte dos recursos federais destinados à Educação não venham contemplar esse programa, dificultando assim, a realidade escolar no campo.

Entretanto, segundo Marques (2004), no governo Lula havia uma expectativa de mudanças, porém, esse governo mesmo sendo apoiado por um partido originalmente de esquerda, reconhecido pelo compromisso histórico com a bandeira de luta dos trabalhadores por melhores condições de vida pouco tem feito para esse povo do campo. Um exemplo é programa Fome Zero de caráter predominantemente assistencialista.

Semelhante ao Governo FHC, o Governo Lula, tem buscado ampliar o número de famílias atendidas por programas de caráter predominantemente assistencialista como o renda mínima e o Fome Zero, em detrimento de uma atuação firme visando a efetiva inserção social da população mais pobre. Do "Estado desenvolvimentista", grande empreendedor voltado para o projeto de transformação do país numa grande potência econômica, na qual a inclusão social se daria como decorrência natural do processo, passamos ao "Estado Mínimo", ao qual cabe o papel de administrar a exclusão em diferentes níveis, entendida como custo social inevitável dos processos de modernização e globalização. É desafio deste governo forjar uma alternativa a estas perspectivas sem cair em armadilhas salvacionistas. O caminho não está pronto, é preciso que o Estado assuma a liderança em sua construção. (MARQUES, 2004, p. 51-52).

De acordo com a ABRA (2007, p.14), a crítica ao governo Lula em relação às propostas da reforma agrária inicia-se desde os títulos dados aos programas, que de certa forma parecem dar continuidade às propostas do governo anterior, que só favoreceu oportunidades para o desenvolvimento agrário dominante. De modo geral,

Não são estabelecidas metas de assentamentos. Não se considera a área reformada como estratégia de implantação da Reforma. Não se afirma que a desapropriação para fins de reforma agrária se constitui no instrumento principal para a implantação da política agrária - quando muito, este instrumento figura como auxiliar da compra e venda. Permanece a ênfase

para os programas de crédito fundiário (aos moldes do Banco da Terra). A única promessa que estava clara no documento da campanha atual, em sua versão preliminar, referia-se à tão necessária atualização dos índices de produtividade. Na versão oficial ela simplesmente desapareceu. (ABRA, 2007, p. 14).

No entanto, para falar da Educação do Campo como um elemento importante para ajudar a minimizar alguns dos problemas da questão agrária brasileira, lembramos que Tomiasi (2006) relaciona que a questão agrária não está restrita somente à produção agrícola, como também às diversas formas de organização da sociedade.

Dentro dessa perspectiva entrelaçamos o debate da Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa do Rio Grande do Sul - FUNDEP (1994) aonde parte da necessidade de desenvolver um processo pedagógico para auxiliar os sujeitos do campo a serem sujeitos do próprio destino.

Assim,

É preciso estar disposto a transformar não só as estruturas de produção, mas a si mesmo. Construir na prática o novo homem e a nova mulher. Combater os desvios ideológicos impregnados em nós pelo capitalismo. Capacitar-se técnica e politicamente. Ampliar os conhecimentos sobre a realidade do país e do mundo. Dedicar-se com firmeza ao trabalho. E, sobretudo, é preciso manter fidelidade ao projeto social da classe trabalhadora. Para que a cooperação agrícola, ou toda esta proposta de desenvolvimento rural, não virem fins em si mesmos, deixando de ser instrumentos em vista da transformação global da sociedade. (FUNDEP, p. 31, 1994).

Para essa vertente, ressaltamos a importância da Educação do Campo sendo um dos parâmetros da questão agrária para se pensar um novo olhar sob as expressões de luta vivenciadas pelos sujeitos do campo, que ao longo de suas vidas possuem referências cotidianas que fundamentam o processo para construir um novo espaço social e educacional em busca de uma reforma agrária profunda.

Segundo Fernandes (2006), o conceito de Educação do Campo surgiu há dez anos como um direito dos povos do campo e começou a ser debatida no I Encontro de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em julho de 1997 em Brasília, a partir das demandas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Pela pressão desse Movimento foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, onde as primeiras propostas de educação na reforma agrária brasileira começaram a ganhar espaço

como uma política educacional para atender crianças e jovens de assentamentos de reforma agrária.

De acordo com o manual do PRONERA (2004), os projetos de Educação do Campo devem ter por base a diversidade cultural, os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e que os mesmos estejam voltados para o desenvolvimento de áreas da Reforma Agrária, mantendo redes solidárias através de ações economicamente justas e ecologicamente sustentáveis.

Porém, existem outros programas e atores envolvidos nesse debate, onde a Educação Rural está direcionada a um modelo pedagógico que observa e desenvolve mecanismos para atender e estender as necessidades do mercado do trabalho agropecuário empreendedor, pensada a partir das necessidades de políticas com o espírito do “Novo Mundo Rural”. No fim das contas, a Educação Rural é um paradigma educacional capitalista oriundo do mundo urbano e/ou do agronegócio, onde retrata o campo do pequeno agricultor de forma estereotipada, inferiorizada, fazendo-nos pensar:

A educação, como processo mais importante na sociedade, deve preparar o camponês para as transformações que os esperam no processo de desenvolvimento capitalista. E este preparo deve ser feito a partir da prática fundamental representada pelo trabalho. Os conteúdos educativos não podem referir somente ao melhoramento de sua atividade produtiva (forças produtivas), mas também ao conjunto de representações que ele tem de sua sociedade; à contestação de uma visão simplista e focalizada de sua realidade histórica cultural e das relações que mantém com outros grupos sociais. Somente assim, os conhecimentos e habilidades técnicas podem contribuir para sua integração real aos processos de mudança das relações dominantes, ou seja, à essência do processo de desenvolvimento rural. (WERTHEIN e BORDENAVE, 1981, p.96).

Assim, abrimos um espaço para debater a questão agrária, apoiados em um discurso do ponto de vista da Ciência Geográfica, como também da Educação para o meio rural, abordando a história de processos contraditórios na disputa de um território em constante transformação, marcado pela incompreensão, pela instabilidade social e econômica, bem como, ambiental e educacional.

4.1 – A IMPORTÂNCIA DAS TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS SOB A QUESTÃO AGRÁRIA E SOB O CAPITALISMO AGRÁRIO: o território rural sob linguagens educacionais

Partimos da disputa territorial entre o modo de vida camponês e a organização da agricultura capitalista (o agronegócio) e propomos discutir a organização do processo educativo do território rural, identificando a Educação do Campo a partir de um discurso construído pelo paradigma da questão agrária brasileira, e a Educação Rural preestabelecida como uma organização empreendedora para atender a demanda da produção capitalista nos moldes do paradigma do capitalismo agrário.

Todavia, se faz também necessário debater o sentido educacional enquanto um processo de ensino/aprendizagem, analisado e compreendido em diferentes estâncias do saber, onde as tendências pedagógicas traduzem a linguagem e as diferentes práticas entre o ensino relacionado à questão agrária e ao capitalismo agrário.

Nesse sentido, de acordo com Luckesi (1993, p.53), as tendências pedagógicas que caracterizam e interpretam a questão educacional na sociedade, atende de forma geral a um processo de redenção, reprodução, e a transformação da sociedade. Em suma, a educação brasileira, consiste na Educação Conservadora e na Progressista, classificadas de modo geral, como critérios adotados em relação às funções sociais e políticas da escola.

Essas tendências podem ser analisadas sob a Escola tradicional Tecnicista classificada como uma educação liberal redentora, voltada aos processos de produção e progresso do desenvolvimento capitalista. De acordo com Saviani (1985), a Escola Tradicional Tecnicista representa a educação como direito de todos e dever do Estado, onde a marginalidade está associada à ignorância, bem como, a um ensino padronizado se fazendo distante das realidades que formam o espaço que constituem as vivências do aluno, sendo a questão central dessa pedagogia, consiste em memorizar o conteúdo proposto para ser reproduzir as tendências de um modelo capitalista vigente.

Ainda segundo o autor, a Escola Tecnicista, retrata a expressão marginalidade como ineficiência, improdutividade, onde o ensino dessa escola visa atender à formação de indivíduos mais eficientes que conseqüentemente irão

aumentar a produtividade social e está relacionado a uma demanda diretamente ligada ao modelo do capitalismo agrário, ou seja, aumentar o rendimento e a capacidade da produção capitalista.

Há, pois, nessas teorias uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade. Entretanto, como na análise que desenvolvem chegam invariavelmente à conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere, bem merecem a denominação de "teorias crítico-reprodutivistas". Tais teorias contam com um razoável número de representantes e se manifestam em diferentes versões. (...) o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista. (SAVIANI, p.17, 1985).

Em relação à Tendência da Pedagogia Progressista, de acordo com Fusari e Ferraz (1992), esse modelo de organização educacional surgiu para mobilizar novas propostas pedagógicas através de um modelo educacional conscientizador, quando relacionado às questões sociais e políticas da educação.

Sendo assim, a Pedagogia Progressista consiste, por exemplo, em analisar a realidade social da Educação do Campo e gerar propostas de ensino aprendizagem, visando criar práticas sócio-educativas como instrumentos de luta e resistência, para que os jovens possam continuar vivendo com seus familiares no campo. A tendência progressista se apresenta junto das Pedagogias de Freire (1989), revelando-se como tendências de organizações educacionais libertadoras, autônomas, que surgiram quando internalizada a importância do ato de ler, assim, podem ser analisadas sob um contexto crítico-social dos conteúdos ensinados valorizando o espaço vivido dos jovens do campo através da experiência de autogestão e da autonomia sob suas práticas e relações sociais.

Segundo Luckesi (1993, p.64), pode-se dizer que a pedagogia libertária tem em comum com a pedagogia libertadora a valorização da experiência vivida, tendo como base a relação educativa e a idéia de autogestão pedagógica através de conteúdos que registram significados humanos e sociais.

Para tanto, a Educação do Campo pode ser associada à Pedagogia Progressista, tendo como objeto de estudo, uma proposta educativa que leva os sujeitos do campo ao encontro de aprendizados e conhecimentos construídos pela concepção social da questão agrária. Assim, são desenvolvidas as teorias, as metodologias e as práticas de ensino-aprendizagem, para então, aprimorar conceitos educacionais destacando a realidade das crianças, dos jovens, adolescentes e adultos do campo, analisados por meio de suas relações,

representações e tradições culturais na defesa de seus direitos a terra, a educação e ao trabalho, bem como, o fortalecimento da produção familiar.

Nesse sentido a Questão Agrária nos faz,

Entender o campo como um modo de vida social que contribui para auto-afirmar a identidade dos povos do campo, para valorizar o seu trabalho, a sua história, o seu jeito de ser, os seus conhecimentos, a sua relação com a natureza e como ser da natureza. Trata-se de uma valorização que deve se dar pelos próprios povos do campo, numa atitude de recriação da história. Em síntese, o campo retrata uma diversidade sociocultural, que dá a partir dos povos que nela habitam. (...) Tal diversidade encontrada nas populações do campo paranaense sinaliza um fato que não pode ser deixado de lado: as escolas do campo terão presente no seu interior essa conflituosa, portanto rica, diversidade sociocultural e política. (SEED - Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná – Educação do Campo, 2006, p.24).

O território rural, quando analisado sob a construção da organização do processo educativo seja pelo viés da questão agrária ou do capitalismo agrário, revela a existência de paradigmas educacionais para atender os diferentes modos de produção, de cultura, de educação e economia, dando sentido aos parâmetros de uma lógica territorial multidisciplinar a partir do contexto geográfico e educacional.

Nesse sentido,

A educação possui sentidos completamente distintos para o agronegócio e para o campesinato. A educação como política pública não faz parte dos interesses do agronegócio porque esta dimensão territorial não está contemplada em seu modelo de desenvolvimento. A pesquisa para o agronegócio é um importante setor para a criação de tecnologias voltadas para o aprimoramento dos diversos produtos de sua intrincada cadeia de processamento de mercadorias. As grandes empresas do agronegócio possuem articulações com as principais universidades públicas, institutos de pesquisas públicos, onde parte de seus profissionais e pesquisadores é formada. Ainda mantém seus próprios institutos de pesquisa o que lhes garante importante autonomia na produção de tecnologias. A educação como política pública é fundamental para o campesinato. Esta dimensão territorial é espaço essencial para o desenvolvimento de seus territórios. Embora a Educação do Campo seja ainda incipiente, está sendo pensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. (FERNANDES, 2006, p. 30).

Para enfatizar o debate da Educação do Campo é necessário fundamentar a Questão Agrária. Segundo Fernandes (2001, p.23,24), a Questão Agrária se refere ao conjunto de problemas relativos às lutas de resistência dos sujeitos do campo essencialmente, à propriedade da terra, conseqüentemente à concentração da estrutura fundiária; aos processos de expropriação, expulsão e exclusão dos

trabalhadores rurais: camponeses e assalariados; à luta pela terra, pela reforma agrária e pela resistência na terra; à violência extrema contra os trabalhadores, à produção, abastecimento e segurança alimentar; aos modelos de desenvolvimento da agropecuária e seus padrões tecnológicos, às políticas agrícolas e ao mercado, ao campo e à cidade, à qualidade de vida e dignidade humana [...] a questão agrária, compreende as dimensões econômica, social e política.

No entanto, enfatizamos a Educação Rural, pela lógica do capitalismo agrário. No trabalho de Felício (2006, p.18), entende-se que os aportes teóricos que defendem o capitalismo agrário, fundamentam que a única possibilidade de sobrevivência do camponês é a sua transformação em agricultor familiar, para o autor, esse paradigma representa que o futuro do agricultor familiar consiste em três linhas: a inserção do mercado capitalista, a pluriatividade que para nós, citamos como exemplo, a demanda pela procura e oferta do Turismo Rural, como também, a criação de políticas compensatórias.

Nesse sentido, compreende-se a conflituidade existente nos programas voltados a Educação para o meio rural, quando Sapelli, Gatti e Napoli (2009, p. 02), retratam que a proposta de uma educação para os sujeitos do campo é um espaço aberto para muitos questionamentos: Qual a diferença entre Educação do Campo e Educação Rural? Quais os limites de cada uma delas? Qual a abrangência e identidade da Educação do Campo? Que propostas são voltadas para a Educação do Campo? Quem impulsiona as discussões referentes à Educação do Campo? Afinal... Quem são os sujeitos da Educação do Campo e da Educação Rural? Agricultores familiares e/ou camponeses ou Produtores rurais? Porque debater questões educacionais?

Ainda de acordo com as autoras, a educação formal, vista desde uma tendência tradicional, está diretamente relacionada aos interesses econômicos, políticos, sociais e religiosos da classe dominante, ou seja, do capitalismo agrário que ainda pensa o campo como lugar prosaico do atraso, onde vivem os “jecas-tatu”, um espaço territorial inferior e desprovido da modernidade atribuída à cidade. A Educação do Campo proposta no debate da questão agrária está relacionada às tendências de uma educação libertadora, dialogadas sob o viés da vivência dos sujeitos do campo com vistas ao desenvolvimento humano através da inclusão dos trabalhadores rurais, concebendo assim, um espaço de vida e resistência dos

sujeitos do campo que lutam para terem acesso e permanecerem na terra, que para eles é o espaço de construção de sua identidade.

De acordo com Fernandes (2006) a educação possui sentidos distintos, tanto para o agronegócio ou para o campesinato, devendo ser analisadas por dois paradigmas: PQA - o paradigma da questão agrária e o PCA - o paradigma do capitalismo agrário. Considerando essas informações podemos destacar:

Neste sentido, a Educação do Campo está contida nos paradigmas da questão agrária, enquanto a Educação Rural está contida nos princípios do paradigma do capitalismo agrário. A Educação do Campo vem sendo construída pelos movimentos camponeses a partir do princípio da autonomia dos territórios materiais e imateriais. A Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital. (MOLINA, 2006, org. p. 37).

Segundo Aued e Vendramini (2009), a existência de divergentes formas de ocupação e representação no espaço rural brasileiro, são estruturas edificadas pelo dicotômico espaço de luta entre o agronegócio e o campesinato registradas por uma persistente e uma velha disputa de forças de um território material e imaterial, sendo onde a agricultura a base referencial para delinear os paradigmas sobre a realidade do campo, que enfatizadas pela forma de vida e de trabalho, revela as perspectivas e paradigmas que fundamentam as relações sociais como um processo de produção e reprodução do espaço, onde os movimentos sociais dos povos do campo têm resistido a esse processo dicotômico de ocupação e desenvolvimento no campo.

Por essa razão, fica claro que as disputas territoriais entre o agronegócio e o campesinato são formas distintas e organizadas por diferentes relações sociais. Por exemplo, podemos observar na paisagem do agronegócio a estrutura homogênea das monoculturas, enquanto no território do campesinato encontramos as formas heterogêneas da diversidade produtiva. Por isso, apontamos a necessidade de uma profunda reflexão sobre o sentido e o uso da ocupação e da representação do espaço rural, em razão das desigualdades sociais retratadas pelo PQA e pelo PCA.

Assim,

O PCA analisa e cria procedimentos metodológicos para classificar as desigualdades sociais, mas não utiliza conceitos e procedimentos para estudar a conflituidade gerada pelo confronto entre as classes sociais. Por essa razão, o conceito de território do PCA é muito próximo ao conceito de espaço ou de região, principalmente pela ausência das análises sobre as contradições e as conflituidades. Para o PQA, as críticas ao capitalismo

ultrapassam os limites do sistema. (...) Os estudos do PQA utilizam como referências as contradições e as conflituiedades entre as relações capitalistas e as relações não capitalistas. As perspectivas de modernização procuram criar modelos alternativos de organizações, mercados, tecnologias e outras políticas para a superação da reprodução das relações capitalistas. Esta condição coloca o PQA em desvantagem com relação ao PCA. Enquanto o PCA acompanha o movimento da roda, o PQA procura reinventá-la. (FENANDES, 2008, p. 291).

Entretanto, de acordo com Kolling (2002, p.27) se faz necessário compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos, o povo brasileiro que vive sob os parâmetros que fundamentam a questão agrária, apresentam relações sociais específicas, revelam o sentido histórico, geográfico, social, político, educacional da vida no e do campo, desenhadas pelas diferentes identidades e também pela identidade comum, pois o campo é um espaço de diferentes idades, comunidades, organizações e movimentos sociais... E, para justificar essa perspectiva da Educação do Campo é preciso aceitar e conhecer o modo de vida desses sujeitos, e assim, permitir e superar as diferenças que exploram as idéias que o campo é lugar de atraso, só assim, será possível que se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.

A Educação do Campo, proposta pela Formação da Pedagogia da Alternância na CFR Pe. H. Sasaki possibilita ao jovem do campo, o sentido e a importância de adquirir conhecimentos para ensaiar o futuro de suas vidas, ou seja, a realidade educacional colocada pela CFR são instrumentos pedagógicos que valorizam o meio onde vivem esses jovens, como também, revelando os seus valores ético-culturais que consiste em um processo sócio-educacional que os prepara para re-aprender a serem sujeitos de seu próprio destino, bem como, valorizar sua existência social através de um modo de trabalho coletivo, onde implica na sobrevivência da estrutura familiar.

Segundo a SEED – PR (2006), ao reconhecer a existência da diversidade sócio cultural do campo, estaremos valorizando e acolhendo as propostas da Educação do Campo sem explicitá-las como desigualdades, para tanto, no art. 28 da Lei de Diretrizes e Base – LDB nº 9394/96, podemos analisar esse reconhecimento e estabelecer novas tendências educacionais para contribuir e dinamizar as relações educacionais, sociais e culturais para os povos do campo, sem perder de vista a dimensão universal do conhecimento e da educação.

A Educação do Campo nos permite observar a realidade e a organização da questão agrária, trazendo para a escola, uma abordagem educacional humanística, cognitiva e sócio-cultural, aonde o professor junto com o aluno venha, através do ensino-aprendizagem, criar um espaço para retratar os conteúdos de maneira formal e informal, facilitando a internalização que inspire expectativas e sentimentos correspondentes às necessidades sociais que identificam a identidade cultura da vida no campo.

Para esse enfoque, a tendência da escola progressista tem por objetivo conciliar as Pedagogias, para então propiciar aos alunos conceitos que os façam problematizar as questões sociais, ou seja, a educação proposta para o meio rural, consiste na combinação dessas pedagogias procurando reafirmar que a Educação do Campo é uma defensora das propostas inovadoras para a transformação do meio social e educacional dos sujeitos do campo. A escola do campo divide com o ambiente familiar a responsabilidade de realizar os diálogos que reúnem os pressupostos que abordam a realidade cultural, econômica, social e política dentro de uma proposta libertadora.

Na CFR Pe. H. Sasaki, a proposta de uma educação libertadora vem do estímulo de valores propagados através de conhecimentos e atividades significativas para o jovem do campo, sendo exemplificada nos conteúdos curriculares, como a questão, dos princípios da Agroecologia que os fazem pensar e agir de forma mais humana, evidenciando suas características culturais, sua história de vida, suas escolhas e perspectivas enquanto cidadãos do mundo.

De acordo com Freire (1981), a realidade das pessoas são temas importantes para o debate social, pois somos parte da construção histórica do espaço local, pois a estrutura social é feita de movimentos e mudanças constantes, por isso, existem as contradições, os conflitos culturais, educacionais e econômicos.

Stédile (2003), nesse sentido, aponta que a luta pela Reforma Agrária não é somente a ocupação de espaços vazios, e sim, um conjunto de estruturas ligadas à melhor distribuição de terra para atender os princípios de justiça social, educacional, cultural, ou seja, para configurar o espaço local através do conflito. Entretanto, para pensar na questão agrária brasileira é preciso:

(...) superar a atual situação de subdesenvolvimento crônico, de profunda instabilidade econômica, política e social, e, sobretudo, para deter a miséria

e a fome crescentes e elevar o baixo nível de vida do povo em geral e melhorar as insuportáveis condições de vida e de trabalho a que estão submetidas as massas camponesas, torna-se cada vez mais urgente e imperiosa a necessidade da realização da reforma agrária que modifique radicalmente a atual estrutura de nossa economia agrária e as relações sociais imperantes no campo. (...) É necessário, igualmente, que a reforma agrária satisfaça as necessidades mais sentidas e as reivindicações imediatas dos homens do campo. Que responda, portanto, aos anseios e interesses vitais dos que trabalham a terra e aqui se encontram (...). (STÉDILE, p.74-75, 2005).

Segundo Kolling (2002), os sujeitos que buscam a Educação do Campo são aquelas pessoas que sentem na pele os efeitos de uma realidade perversa, mas que não se conformam com ela.

São os sujeitos da resistência no e do campo: sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos da luta por melhores condições de trabalho no campo; sujeitos da resistência na terra dos quilombos e pela identidade própria desta herança; sujeitos da luta pelo direito de continuar a ser indígena e brasileiro, em terras demarcadas e com identidades e direitos sociais respeitados; e sujeitos de tantas outras resistências culturais, políticas, pedagógicas... (KOLLING, p. 29, 2002).

Assim, fica mais claro e evidente, o porquê debater a importância das tendências educacionais sob os paradigmas da questão agrária versus o capitalismo agrário. Por meio dessa vertente, podemos compreender como é a educação proposta pela Educação do Campo, que assentada na reflexão da questão agrária oferece aos povos do campo ferramentas para lutar por um espaço que garanta sua sobrevivência e, nele buscar seus direitos à educação, à saúde, etc., e, sobretudo pelo reconhecimento e valorização de suas tradições culturais.

De acordo com Kolling (2002), é preciso combinar pedagogias para fazer uma educação que forme e cultive valores, conhecimentos, identidades para então, fixar esses sujeitos em sua cultura, em seu lugar valorizando seu modo de agir, de produzir através de suas relações, transformações e movimentos. Nesse caminho, Freire (1981) aponta que:

Subestimar a capacidade criadora e recriadora dos camponeses, desprezar seus conhecimentos, não importa o nível em que se achem, tentar "enchê-los" com o que aos técnicos, lhes parece certo, são expressões, em última análise, da ideologia dominante. Não queremos, contudo, com isto dizer que os camponeses devam permanecer no estado em que se encontram com relação a seu enfrentamento com o mundo natural e à sua posição em face

da vida política do país. Queremos afirmar que eles não devem ser considerados como “vasilhas” vazias nas quais se vá depositando o conhecimento dos especialistas, mas, pelo contrário, sujeitos, também, do processo de sua capacitação. Capacitação indispensável ao aumento da produção, cuja necessidade, demasiado óbvia, não necessita ser discutida. (FREIRE, p. 26, 1981).

Pelo contrário, a proposta da Educação Rural está voltada às tendências da Pedagogia Tecnicista, onde o aluno é moldado através de atividades que exigem metas para atingir uma melhora na produção, articulando-se entre o espaço escolar e o espaço que organiza o processo da produção capitalista, no caso agrícola, os grandes latifundiários. De acordo com Saviani (1985, p. 17), o processo tecnicista apresenta uma organização racional dos meios, pois tanto o professor quanto o aluno passam a assumir a condição de executores de um processo técnico que se fundamenta em planejamento, coordenação e controle, se tornando especialistas imparciais, habilitados para uma determinada função.

Nesse caso, entendemos que a Educação Rural prepara os sujeitos como mercadorias, onde o ensino técnico proposto os capacita para atender as inovações tecnológicas do capitalismo agrário, onde o campo é um espaço para a reprodução da vida humana, e sim, um laboratório para aumentar a demanda de monoculturas para o mercado interno e externo. Assim, compreende-se que o cenário rural é repleto de representações e organizações que visam a conquista do espaço territorial agrícola, umas voltadas a questões de sobrevivência e resistência, outras que ocupam o mesmo espaço e são formadas por diferentes perspectivas para atender o desenvolvimento da econômica agrícola através da educação.

Como nossa pesquisa está voltada em debater a questão agrária relacionada ao território da Educação do campo, passamos para o próximo subitem discutindo a construção de processos políticos pedagógicos que retratam o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA sendo esse projeto a base de sustentação da Educação do Campo.

Para tanto,

A base fundamental de sustentação da Educação do Campo, à qual se vincula o Pronera, é que o território do campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. O campo é território de produção de vida; de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens e a natureza; entre o rural e o urbano. O campo é um território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que ali vivem. (CALDART, MOLINA, 2006, p.08).

Também traremos ao debate o movimento do Território da Educação do Campo através de outras propostas pedagógicas, ou seja, além de conceitos sobre o PRONERA, abordaremos o PROJovem – Saberes da Terra e a Escola Itinerante. Todas elas referenciadas sobre abordagens de uma educação libertadora e humanista enfatizando a importância das relações sociais dos sujeitos que acredita no processo sócio educativo da Educação do Campo, como elemento primordial para a construção de um espaço social construído por uma sociedade mais igualitária e justa. Diferentes das propostas e dos Projetos do SENAR, onde a Educação Rural procurar capacitar jovens, mulheres do campo a tornarem suas propriedades em unidades agroindustriais para atender a comercialização que produza sobras, lucros.

4.2 – ALGUMAS REFLEXÕES SOCIOEDUCACIONAIS SOBRE OS PROJETOS PRONERA, PROJovem – SABERES DA TERRA E ESCOLA ITINERANTE: debates político-pedagógicos para fortalecer o território da Educação do campo apoiado pelas tendências de uma Educação Progressista

Para dar início às reflexões socioeducacionais que formatam as ações e os projetos pedagógicos do território da Educação do Campo trazemos para esse espaço o debate de Freire (2000), quando revela que a Educação sozinha não transforma a sociedade, e sem ela tampouco a sociedade muda.

Nesse sentido,

Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher não estarei ajudando meus filhos a ser sérios, justos e amorosos da vida e dos outros... (FREIRE, 2000, p. 31-32)

O PRONERA, como foi apontado anteriormente, surge a partir da luta dos Movimentos Sociais do campo para minimizar a alta taxa de analfabetismo de jovens e adultos no meio rural. Podemos refletir a realidade da educação do campo no Brasil, sob as palavras de Silva (2008) quando retrata que mesmo sendo considerável a melhora ao acesso à escolarização, ainda são grandes e

permanentes os problemas de baixa qualidade e eficiência dos sistemas de ensino, sendo que, uma das maiores restrições em relação ao aumento e qualidade de ensino é encontrado no meio rural.

Todavia, o nível de instrução e o acesso à educação dessa população são importantes indicadores da realidade educacional presente no meio rural do Brasil. Os dados do IBGE, sistematizados no trabalho intitulado *Panorama da Educação do Campo*, mostram que a escolaridade média da população de 15 anos ou mais que vive no meio rural brasileiro, é de 3,4 anos, e corresponde à quase metade da estimada para a população urbana, que é de 7,0 anos. Se os índices de analfabetismo do Brasil são bastante elevados, no meio rural esses indicadores são ainda mais preocupantes. Segundo o IBGE, 29,8% da população adulta — 15 anos ou mais —, que vive no meio rural é analfabeta, enquanto no meio urbano essa taxa é de 10,3%. (SILVA, 2008, p. 105).

O portal do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA (agosto/2008) relata que no dia 16 de abril de 1998, através da Portaria 10/98 o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, tendo como objetivo geral promover e incentivar ações sócio-educacionais para que os sujeitos dos assentamentos da Reforma Agrária, através de metodologias educacionais, pudessem ter aproximados os componentes curriculares da sua educação com sua realidade cotidiana social, econômica e cultural.

De acordo com Almeida (2008), o PRONERA foi criado para dar apoio à construção de políticas públicas da Educação do Campo, ocorrida após o massacre de Eldorado dos Carajás – PA (17 de abril de 1996). Passando a desenvolver quatro ações pedagógicas: ação de educação de jovens e adultos; alfabetização (primeira a quarta série do ensino fundamental), a escolarização (quinta a oitava série do ensino fundamental), os cursos de nível médio e técnico e os cursos de nível superior.

Dessa forma,

A verdadeira dimensão de seu alcance aparece quando contabilizamos sua geograficidade, ou seja, o programa está presente em todos os Estados da federação por meio de convênios com universidades estaduais e federais, secretarias de Estado da educação, associações. Nos últimos anos, avançou para muito além das ações de alfabetização de jovens e adultos e da escolarização; o resultado desta expansão pode ser sentido em números, logo que os sete cursos de graduação para assentados nas melhores universidades do país são eles: Agronomia, Letras, Pedagogia, História, Geografia, Direito, Gestão e Administração e um de Especialização em Educação de Jovens e adultos. (ALMEIDA, 2008, p. 304).

No ano de 2001 o PRONERA passa a ser incorporado ao INCRA pela Portaria INCRA nº837. Com o passar do tempo, houve a necessidade de adequações do PRONERA, portanto sob a Portaria INCRA nº 282 de 16/04/2004 é elaborado o Manual de Operação do PRONERA que visa fortalecer a Educação do Campo em áreas de Reforma Agrária, para assim estimular metodologias através de projetos educacionais voltados a atender especificidades desses sujeitos do campo.

De acordo com alguns autores Molina, (2003); Jesus (2004) e Di Pierro, (2004) o PRONERA é um elo socio-educacional que fundamenta o sistema da Educação do Campo através da construção de políticas públicas educacionais para o meio rural brasileiro. O ponto chave do desenvolvimento do PRONERA são seus princípios político-pedagógicos, que consistem em criar relações educacionais visando o desenvolvimento territorial dentro de concepções que procuram dar sentido ao espaço vivido dos sujeitos do campo, assim, as práticas educativas estão voltadas para dinamizar, resgatar a identidade do homem do campo valorizando suas experiências sociais.

De acordo com o PRONERA (2004) seus princípios político-pedagógicos compõem: a inclusão, a participação, a interação e a multiplicação de saberes, partindo da perspectiva por uma Educação do Campo de formação integral para os jovens e adultos do meio rural. Dentro dessa concepção é considerado e destacado o modo de vida e de produção familiar, sua interação com a comunidade, bem como, suas crenças, valores culturais que registram aspectos relevantes da questão agrária brasileira.

Para o PRONERA a parceria é também uma ponte para a realização de suas ações, através de uma gestão participativa, onde todos construam de forma coletiva, as alternativas e saberes para o desenvolvimento de sua formação humana e integral.

O programa pauta-se nos princípios da *interatividade* quando se propõe desenvolver ações mediante parcerias entre os órgãos governamentais, Instituições de Ensino Superior (IES), movimentos sociais e sindicais e comunidades assentadas; da *multiplicação* quando visa ampliar o número de alfabetizados bem como de monitores e de agentes mobilizadores para promover a educação nos assentamentos; e da *participação* quando busca envolver a comunidade beneficiária em todas as fases dos projetos. O regime de parceria é a condição "*sine qua non*" para a implementação do programa, entendida como uma ação compartilhada em que as partes envolvidas pautam-se pelos objetivos comuns, com direitos e obrigações equivalentes, base da gestão participativa. No entanto, cada parceiro cumpre atribuições específicas, assumindo as responsabilidades devidas

para que o conjunto tenha um funcionamento harmonioso. (ANDRADE e PIERRO, 2004, p.29).

De acordo com o trabalho de Almeida (2008), o PRONERA é a vitória dos movimentos sociais do campo na luta por mudanças na estrutura da educação brasileira, sendo importante salientar que é preciso ir muito além das políticas conjunturais de governo, como pode ser visto pelo depoimento retirado da palestra realizada em Londrina (2007) pela pedagoga Clarice AP. dos Santos coordenadora Nacional do PRONERA.

Quería falar um pouco sobre o significado político que tem hoje o PRONERA. Ele é um espaço conquistado pelos movimentos sociais em luta pela reforma agrária pra dentro do Estado, então não é um programa que alguém tirou da cartola e inventou, eu acho que essa é a natureza do PRONERA. Ele dialoga um pouco com aquela idéia que a gente tem firmado muito, que é ocupar todos os espaços onde a gente possa disputar. Disputar política é disputar aquilo que é estratégico pra nós. E o que é estratégico pra nós? Estratégico pra nós é que os camponeses organizados, em luta, em movimento, constroem espaços territoriais também no terreno da política pelas suas lutas. Está é uma grande contribuição, é uma grande diferença do PRONERA, é que os movimentos ajudaram e elaboraram o conteúdo dessa política, e estão na gestão compartilhada desse projeto sem necessariamente serem cooptados pelo Estado sem necessariamente agirem com pragmatismo de quem se vende justamente porque mantém um pé. Embora ajudem a elaborar política, não deixam de fazer a luta que tem que ser feita pra alargar esse espaço e o limite que a política, às vezes impõe. Então esta é uma condicionalidade pra gente atuar no campo da estratégia. Acho que outro significado do PRONERA tem é exatamente esse de escolarizar e formar quadros técnicos e políticos dos movimentos sociais, educadores e educadoras, camponeses e camponesas, com finalidade de assegurar as condições para sua autonomia intelectual e política. (SANTOS, 2007, apud ALMEIDA, 2008, p. 305).

Segundo Kolling (2002), o enraizamento da Educação do Campo aborda a transdisciplinariedade exigindo um esforço que contribua para a institucionalização não apenas dos sistemas públicos municipais e estaduais de educação, e sim, criar oportunidades na esfera federal de ensino de forma a contribuir com a reinserção do campo na agenda das pesquisas em universidades. Porém, os projetos executados pelo PRONERA, mesmo com inúmeras dificuldades, estão proporcionando um conjunto de ações que garante avanços importantes para esse espaço.

Assim,

O fundamental é ampliarmos nossa prática, é nos encontrarmos nas ações educativas, entendidas estas não só como aquelas que se desenvolvem nos espaços escolares, mas principalmente, as que se desenvolvem nos espaços pedagógicos, formativos por excelência, das lutas sociais, das negociações, das ocupações, das caminhadas e marchas, das atividades

culturais. A Educação do Campo, não podemos esquecer, é muito maior que a escola. Ela se realiza também na escola, porém, por ter como preocupação central a formação em sua plenitude, dos seres humanos, ela envolve a vida como um todo. (KOLLING, p. 43, 2002).

Outro Programa desenvolvido na história político-pedagógica da Educação do Campo é o Programa Projovem – Saberes da terra. De acordo com o portal do Ministério da Educação - MEC (2009), o Projovem – Saberes da Terra surgiu no ano de 2005 e atualmente já é encontrado em dezenove Estados, em Instituições de Ensino Superior, proporcionando aos jovens do campo, ações educativas para atender uma demanda de trinta e cinco mil jovens e adultos familiares no Brasil sob o contexto de fortalecerem o sentido de uma agricultura de base familiar, preparada para assumir os valores que expressam a realidade do campo, não só como cenário de produção agrícola, mas como espaço de princípios de vida, de educação, de saúde de direitos...

Nessa perspectiva, Munarim (2006, p 25), considera o Projovem Saberes da terra, que é um programa interministerial coordenado pelo MEC, juntamente com o MDA e o Ministério do trabalho e Emprego – MET tem o objetivo geral, atender os jovens do campo através da formação escolar de nível fundamental, entrelaçada por uma formação profissionalizante, organizada pela Pedagogia da Alternância. Essa formação deve se estruturar por meio de parcerias com o ensino estadual e municipal e com os movimentos e organizações sociais do campo, consolidando-se sua trajetória educacional no sistema federal de ensino realizado nas escolas agrotécnicas e universidades públicas.

O Programa de escolarização Projovem – Saberes da Terra está vinculado ao Ministério da Educação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). De acordo com o portal do MEC (2009), em seus dois primeiros anos, o Projovem Saberes da Terra já escolarizou jovens que vivem no campo, em comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas e outros denominados povos do campo, onde através de experiências pedagógicas, desenvolveram além do ensino fundamental, uma extensão de qualificação social e profissional para uma agricultura sustentável.

A proposta pedagógica do Programa Saberes da terra, (SECAD, 2007) consiste em atender jovens do campo na faixa etária entre 18 a 29 anos. Sendo um sistema educativo de 3.200h desenvolvido durante 2 anos, sabendo que 2.400h

devem ser oferecidas por meio de atividades presenciais entre educadores e alunos. Cada Estado deve construir seu material pedagógico, desenvolvendo pressupostos teóricos e práticos entrelaçados ao contexto social, ambiental da região. De acordo com a Coordenação da secretaria da Educação do Campo – CEC – PR (2008), o objetivo desse programa é promover a reintegração do jovem ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano, e também assegurar aos jovens e adultos agricultores, a escolarização em nível de Ensino Fundamental fase II (5º a 8º): jovens e adultos prioritariamente entre 18 e 29 anos, através da metodologia da formação por Alternância, ou seja, as atividades são distribuídas no tempo-escola-comunidade ajustadas às necessidades locais.

A Pedagogia da Alternância é um dos referenciais de nossa pesquisa através da CFR Pe. H Sasaki, assim, reconhecemos que a base dessa metodologia de ensino, busca correlacionar aos componentes curriculares da educação formal, com os referenciais sociais dos jovens do campo, quando procuram acentuar e caracterizar os valores e as relações sociais do espaço onde vivem. As políticas públicas da Educação do Campo viabilizam a esses jovens e seus familiares, uma interação permanente entre o espaço familiar, a comunidade e a escola através de uma política educacional específica para atender as reais necessidades da população do campo, ou seja, do ponto de vista de ações didático pedagógicas, o currículo deve estar organizado para atender as características que reafirmam a base de uma agricultura familiar, através de conteúdos que ensinem a dimensão do valor econômico, social e cultural dos sujeitos que vivem no campo e do campo. Diferenciando e os libertando de um projeto liberal capitalista, onde sua estrutura base é a exportação de produtos como a cana de açúcar, a soja, o algodão e outros que dispõem de uma educação vinculada ao processo do desenvolvimento em prol de conhecimentos para a evolução do processo industrial agrícola, como é o caso das multinacionais de sementes e defensivos agrícolas.

De acordo com a SECAD (2007, 31), a Formação por Alternância do Programa Saberes da terra é baseado no modelo pedagógico praticado nas CFRs oriundas da França, onde a organização curricular respeita o ciclo de produção e as culturas das populações identificadas com o campo, assegurados por uma proposta pedagógica fundamentada no eixo curricular articulador Agricultura Familiar e Sustentabilidade, que dialoga com os eixos temáticos: 1) Agricultura Familiar: etnia,

cultura e identidade; 2) Desenvolvimento Sustentável e Solidário com Enfoque Territorial; 3) Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo; e 4) Economia Solidária e Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas.

Os eixos temáticos agregam conhecimentos da formação profissional e das respectivas áreas temáticas para a elevação da escolaridade, bem como, favorecem as articulações educativas aos eixos temáticos criando diálogos que formam o arco ocupacional.

O arco ocupacional segundo o portal do MEC (2009) é um conjunto de ocupações dotadas por base técnica comum. São práticas educacionais que visam abranger as esferas da produção e da circulação (produção rural, agroindústria, comércio, prestação de serviços), garantindo uma formação mais ampla e aumentando as possibilidades de inserção ocupacional do/a trabalhador/a, seja como agricultor familiar, assalariado, auto-emprego ou associado/cooperativado (economia solidária).

Ressaltamos ainda:

O arco de ocupações rurais servirá como eixo orientador e facilitador do processo de formação social e profissional dos/as trabalhadores/as rurais. Embora um arco possa apresentar um número maior de ocupações, a presente proposta trabalha com cinco ocupações. As ocupações descritas no arco têm como base a Resolução N.º 4/1999 do CNE quando tratava das orientações profissionais e habilitações permitidas nas Escolas Agrotécnicas Federais. O arco produção rural deverá contemplar de modo transversal estudos em meio ambiente, e, gestão e administração. (Anexo VII, Saberes da Terra, 2005, p. 27).

No Brasil o debate sobre a Economia Solidária teve início no Governo Lula em 2003, tendo como objetivo e também desafio criar condições e perspectivas empreendedoras, fundamentadas na capacitação da população. Favorecendo a integração social através de políticas públicas apoiada pela transversalidade das questões sociais, culturais, econômicas e ambientais na luta pela igualdade. A partir dessa concepção, a Economia Solidária faz parte da educação empreendedora que corresponde à organização do Sistema "S", conhecido pelas instituições: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), como também, pelas Confederações Nacionais da Indústria, do Comércio, da Agricultura, e a Federação

Brasileira dos Bancos, onde o Serviço de Apoio à pequena e Média Empresa (SEBRAE) é seu órgão executor.

Para tanto, essa questão em relação aos eixos da Formação por Alternância do Programa Saberes da Terra, necessitam de profundas reflexões, pois, se a luta pela Educação do Campo é reavivar, fortalecer uma agricultura baseada na produção familiar, autônoma, libertadora em relação ao modo de produção capitalista.

Como explicar a tal dicotomia em relação ao Programa Saberes da Terra, quando busca sob um debate de Educação do Campo, recriar um espaço para que o jovem no campo tenha qualidade de vida no lugar onde vive com seus familiares, se este programa está fundamentado em eixos de um paradigma empreendedor

Em meio esse território repleto de conflitualidades, a essência da Educação do Campo, só de fará fortalecida quando internalizado os conhecimentos necessários para que os jovens que nela acreditam, comecem a perceber nas entre linhas de projetos governamentais, qual o caminho a tomar em relação á seu destino.

Mesmo perante todas as contradições, as propostas do Saberes da Terra, são identificadas como estruturas de uma tendência social e cultural, pois também está aliado a um processo amplo de ensino-aprendizagem, e dessa forma, o programa não se restringe somente na esfera pública, como também é caso do PRONERA e a CFR. Pois esses modelos de educação se criam através de atividades educacionais que dão condições para que os jovens se considerem inseridos ao meio em que vivem.

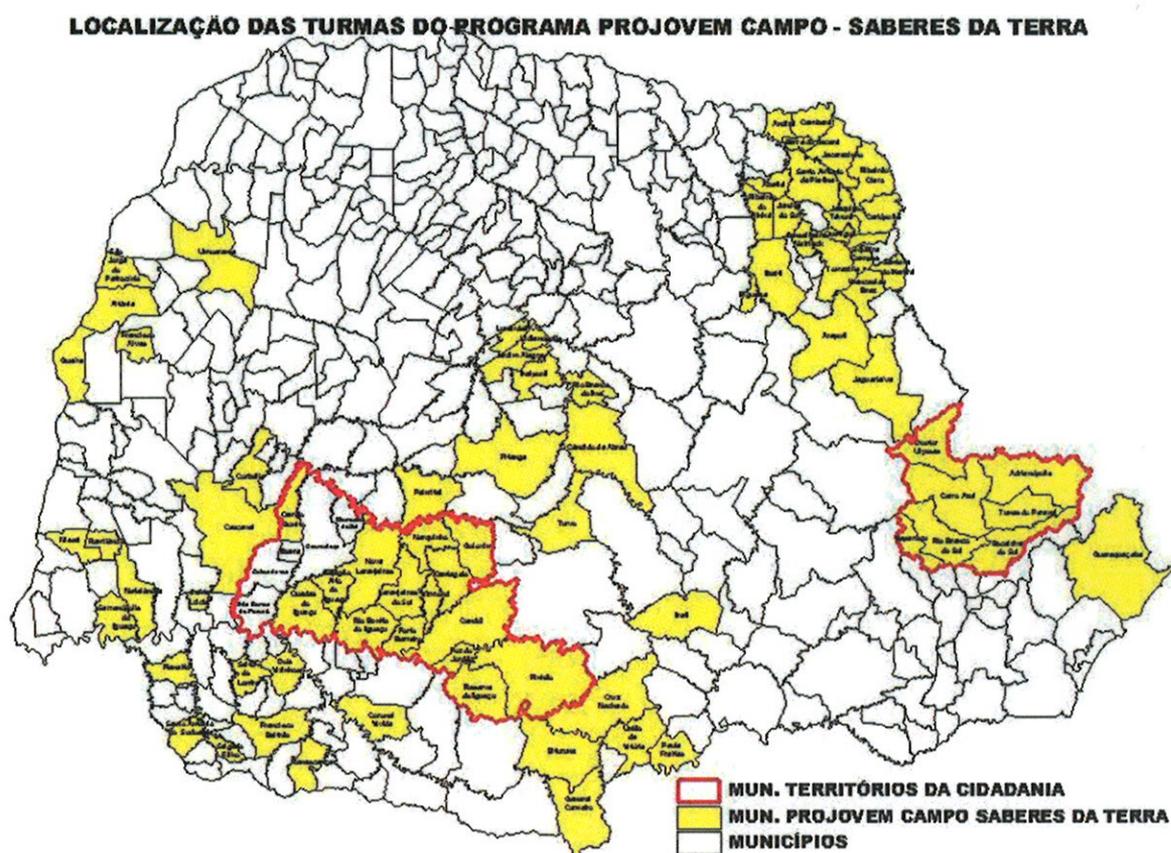
De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD (2006) aponta que um total de 6. 276.104 jovens na faixa etária de 18 a 29 anos que residem na área rural, 1.641.940 não concluíram o ensino fundamental de 1ª a 4ª série. Para atender esse alto índice o Projovem Saberes da terra em (2008) atendeu uma parcela de 35 mil jovens agricultores familiares em 21 Estados, em municípios das regiões: Nordeste, Centro-Oeste, Sul, Sudeste e Norte do Brasil, atendendo jovens agricultores que residem nos Territórios da Cidadania.

De acordo com a SECAD (2007), a gestão do Programa Saberes da Terra está dividida por três instâncias: o Comitê Interministerial representado pelo

Ministério da Educação (MEC), Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), Ministério do Meio Ambiente (MMA), Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome e a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ).

No Estado do Paraná, segundo a Coordenação Geral de Educação do Campo - CGEC através de equipes Pedagógicas e de Monitoramento/Avaliação realizaram junto da Coordenação Executiva da SECAD/MEC, o mapeamento deste programa, sendo que sua implantação no Estado do Paraná irá ocorrer a partir do ano de 2010, através do Departamento da Diversidade articulado com o Departamento de Educação e Trabalho.

FIGURA 31: Mapeamento das Futuras Turmas do Programa Projovem – Saberes da terra no Estado do Paraná no decorrer do ano de 2010.



Fonte: Secretaria de Estado de Educação do Paraná - SEED (2009).

O Programa foi elaborado e acompanhado por uma comissão permanente de vários segmentos: Secretaria de Educação do Estado do Paraná – SEED, Secretaria da Agricultura e Abastecimento – SEAB, Secretaria do Trabalho, Emprego e Promoção Social - SETP, Secretaria de Estado da Ciência, tecnologia e Ensino Superior - SETI, pelas Instituições de Ensino Superior UNICENTRO e UNIOESTE, algumas organizações da sociedade civil e pela Universidade Federal do Paraná Campus Litoral. O projeto inicial pretende atingir 1.900 educandos, de 80 municípios paranaenses.

Durante a pesquisa de campo realizada em (2008) na CFR de Pe. H. Sasaki no município de Sapopema, nada foi comentado sobre esse Programa ser implementado, porém, no mapeamento da SEED (2009) consta o município de Sapopema, acreditamos que essa escola de campo por ofertar a metodologia da Alternância, venha agregar ao seu espaço escolar o Programa, pois segundo dados do MEC (2009), os jovens agricultores que participam desse programa, recebem uma bolsa de estudos no valor de R\$ 1.200,00, divididas em (12) parcelas quando cumprem 75% da frequência escolar. Fator esse que não consta na estrutura pedagógica da CFR de Sapopema.

Em linhas gerais, o Programa Projovem – Saberes da terra é uma articulação de conhecimentos apropriados aos agricultores familiares, dispostos a aprofundar seus conhecimentos onde são valorizadas as questões cotidianas do meio agrícola.

Para finalizar este pequeno percurso por várias experiências de educação do campo, trazemos o exemplo da Escola itinerante promovida pelo MST. Lembrando que todas essas tendências da Educação do campo passam por pressupostos e abordagens que configuram o valor do educar para a realidade dos sujeitos do campo, formando sujeitos históricos para reprodução de uma ideologia autônoma, de expressão, comunicação e práticas sociais. Mais que um discurso, entendemos que a Educação do Campo através de seus programas abre um espaço para que os sujeitos do campo possam apropriar-se da educação como um contexto de fortalecimento e reconhecimento do sentido de ser sujeito da terra.

Sobre a Escola itinerante, recorreremos ao dossiê MST Escola (2005) e descobrimos que esse documento são os registros pedagógicos de assentamentos do MST. Nesse sentido, as abordagens sociais e educacionais para essa escola, não são feitas por manuais prontos e acabados e sim pelo desejo do MST de

colocar no papel as principais alternativas que estão fazendo Educação do campo na prática.

Afinal o que é Escola Itinerante? Quais são seus princípios de Alfabetizar e Educar? Quem são os sujeitos que a organiza? A Escola itinerante nasce como uma proposta para atender as crianças e jovens dos acampamentos de sem-terra.

A Escola Itinerante se caracteriza por ser uma escola que vai de um lugar para outro, para atender as crianças, jovens e adolescentes dos acampamentos. O nome Escola Itinerante significa uma escola que acompanha todos os momentos do itinerário do acampamento, ou seja, desde o momento em que se encontram acampados até a conquista do sonho em ter um lote de terra. No entanto, a escola ocupa no acampamento um lugar de destaque, pois desde a estrutura física, ela é um reflexo das condições em que se encontra o acampamento.

Para a autora Saveli (2000) a proposta pedagógica da Escola Itinerante do MST é um elemento inovador para o sistema pedagógico da escola pública tradicional, devido à sua organização pedagógica debater conceitos educativos trazidos da realidade cotidiana dos sujeitos do campo. Mas também, cria um debate sobre os padrões “normais e essenciais” em que deve se desenvolver a educação e a forma em que deve acolher o aluno (estrutura física, professores qualificados, materiais didáticos prontos para serem memorizados).

Em relação à educação brasileira, de um modo geral direcionada a uma educação urbana, um modelo tradicional de educação imposto pela maioria das instituições públicas do Brasil, também enfrenta problemas cotidianos em relação a sua estrutura educacional: a superlotação da sala de aula, a desvalorização profissional do educador (além dos baixos salários), evasão escolar e o analfabetismo funcional, entre outros.

Porque não acreditar em um modelo de educação popular, comunitário como a Escola Itinerante? Porque não acreditar nas propostas educacionais do território da Educação do Campo que une sonhos, realidades, perspectivas de um espaço de vida melhor?

Para respaldar esse conflito,

Talvez um dos principais aprendizados da Escola Itinerante esteja sendo o de que é possível trocar saberes, ensinar e aprender coisas importantes, mesmo sem todas as condições de infra-estrutura, mesmo numa escola sem sala, como dizem as crianças. Debaxo das árvores, num quarto de

alojamento, em quadras de futebol, no meio da estrada, nos pavilhões dos parques de exposições as aulas acontecem; aulas de cidadania, de realidade, que produzem conhecimentos sobre a vida e como torná-la mais bonita, mais justa, mais humana. (DOSSIÊ MST ESCOLA, 2005, p. 185).

De acordo com o dossiê MST Escola (2005), registramos que a Escola Itinerante, como outras metodologias empregada no território da Educação do Campo, não é feita sem um planejamento, sua organização e as propostas pedagógicas, no caso a Escola Itinerante, são realizadas por etapas, estando elas correlacionadas ao ensino fundamental de 1ª à 5ª séries do ensino fundamental. De forma a possibilitar certa flexibilização e integração dos conteúdos curriculares (Português, Matemática, História, Geografia, e outras), ofertados pela Educação Base, que visa dar suporte legal à vida escolar desses alunos, e assim, sistematizar os conhecimentos.

A Escola Itinerante é sobre tudo, mais um modelo de Educação do Campo que vem agregar forças para o fortalecimento do território da Educação do Campo.

De acordo com visita que realizamos na SEED - PR (2009) o projeto da Escola Itinerante teve início no Estado no ano de 2003, através da Coordenação da Educação do Campo, juntamente com o Departamento da Diversidade e o Setor do MST, sendo autorizado pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE), sob o Parecer nº 1012/03, em 08/12/2003, de forma a fortalecer uma política educacional preocupada em dialogar com os princípios dos movimentos sociais, na luta pelos seus direitos, baseada na Legislação Federal que no ano de 2002 aprova as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica, nas Escolas do Campo pela Resolução CNE/CEB nº 1, e 03 de abril de 2002.

Diante dos registros apresentados ao logo deste capítulo, compreendemos que o Território da Educação do Campo é composto de espaços educacionais respaldados por várias experiências pedagógicas sob uma abordagem progressista, humana e libertadora, cujo objetivo é valorizar e permitir o acesso e o direito a uma educação aberta a dialogar e viabilizar conceitos, métodos e práticas educacionais empregados em manter o bem estar dos sujeitos que vivem no campo.

Percebemos que o território da Educação do Campo se diferencia da educação tradicional fechada, conservadora, pois dialoga não só com os alunos, mas sim, com os familiares e a comunidade em que estão inseridas. Incorporam as questões cotidianas como as lutas e experiências dos homens, mulheres, crianças,

idosos e jovens que no campo resistem aos modelos que se centram em novas tecnologias para expandir o capitalismo agrário, como o Novo Rural e sua expansão do empreendedorismo e das novas ruralidades.

A Educação Rural voltada à produção de tecnologias para o agronegócio, registrada pela escola tecnicista, influencia e incorpora ao espaço rural projetos e ações educacionais baseados no conceito do desenvolvimento do Novo Rural brasileiro, através de conceitos prontos a responder a demanda de produção. Nesse sentido, a Educação Rural está sob a visão do ensino técnico, ou seja, a formação das escolas e/ou instituições que visam a organização de práticas agrícolas voltadas ao desenvolvimento do PCA, através da organização, princípios e referências do “Novo Mundo Rural”.

Assim, no próximo subitem trazemos uma discussão sobre as propostas pedagógicas encontrados no “território capitalista”, sustentadas pelo PCA.

4.3 – ESBOÇOS DA PEDAGOGIA TECNICISTA COMO PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO RURAL: referências governamentais e abordagens educacionais para a construção do paradigma do capitalismo agrário.

A educação rural, a partir de uma educação direcionada à transformação técnica, vem conduzir e moldar os jovens através de conhecimentos para atender os padrões da economia vigente, ou seja, a capitalista. Entendemos que a práxis da Educação Rural analisada sob os esboços da Pedagogia Tecnicista, referencia paradigmas educacionais conservadores.

Segundo Behrens (2003), a Pedagogia Tecnicista, fundamentada em um modelo de ensino-aprendizagem linear e acumulativo, com uma influência positivista, surgiu no território brasileiro incorporada pelo movimento da Proclamação da República e da elaboração da Constituição de 1891, para criar uma ideologia de ordem e progresso.

Durante o período da República Velha, se assentam os fundamentos da Educação Rural do século XX, visando atender aos interesses da classe dominante, sendo o objetivo principal, aquecer o mercado agrário através de um ensino

puramente profissionalizante e tecnológico para impulsionar o crescimento da industrialização e exportação.

Os elementos que fundamentam o modelo de uma Educação Rural são reflexos históricos da primeira constituição de 1934 do Governo de Vargas, onde um dos objetivos visava a educação como um direito gratuito para ampliar o campo do trabalho. No mesmo sentido, quando promulgada a reforma constitucional de 1942, surgiu a Reforma Capanema, a formação do ensino superior e profissionalizante para atender a demanda de mão de obra qualificada, advinda do crescente processo industrial. Nesse período destacamos o surgimento do serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Dentro dessa ótica, Franco (1985) nos alerta que o compromisso da Educação Rural está em debater os problemas do campo em relação às novas técnicas para dinamizar o comércio, a exportação, a distribuição dos produtos, bem como, os mecanismos seletivos de crédito rural, a política de preços mínimos, o sistema tributário e outros.

Na constituição de 1934, em seu art. 129, foi estabelecido o ensino técnico profissionalizante que primeiramente foi criado especificamente para as classes operárias, onde os mesmos eram considerados como ferramentas para aumentar a produção industrial, e em 1942, com a citada reforma Capanema, passaram a ser direcionado como direito a todos.

A Educação técnica Rural, de acordo com Coelho e Rech (1997), se fez para melhorar as condições de produção agrícola no Brasil, e então, aprimorar os conhecimentos do agricultor, e conseqüentemente foi preciso criar um sistema educacional voltado ao mercado de trabalho. Nesse sentido, visava atender a necessidade do aumento de produção ligada à modernização dos equipamentos que era destinada a suprir as necessidades alimentares devido ao crescimento populacional, como também a abertura de fronteiras comerciais.

De acordo com os mesmos autores, o ensino técnico agrícola vem desempenhar atividades educacionais para atender as necessidades da produção rural, através de maquinários e novas tecnologias, sob concepções de progresso e desenvolvimento associados a uma propriedade agrícola que se coloca como subsidiária da expansão urbano/industrial.

Ainda no governo Vargas, no ano de 1937, foi instituído o Estado Novo, sendo seu principal foco a melhora da organização e da legislação que permitissem consolidar o crescimento econômico, atrelado ao desenvolvimento industrial do país.

Esse contexto nos faz refletir o texto de Szmrecsányi e Queda (1979), ao relatar que a Educação Rural no final da década de 1970, marcada pelo desenvolvimento do setor agrícola, passou a orientar o sujeito do meio rural em relação aos conhecimentos que o fizessem compreender os instrumentos de modernização do mundo agrário, sendo assim, a indústria agrícola de fertilizantes e adubos químicos, como também, os maquinários para rentabilizar a produção de grãos para o comércio externo, contudo, o objetivo da Educação Rural nessa época era transmitir ao sujeito rural, o valor das técnicas de produção, bem como, as idéias e padrões de comportamento que valorizam o consumo que caracterizam o fortalecimento de um desenvolvimento agrícola mais avançado e/ou moderno.

Sendo assim, a escola e/ou colégio rural é um espaço de metodologias voltadas especificamente ao ensino técnico, capacitando e qualificando seus alunos como força de trabalho, produto de um sistema que opera e articula equipamentos, tecnologias que requerem um conhecimento capaz de aumentar a produtividade através de novos mecanismos e tecnologias agrícolas.

Para compreender a evolução da educação rural brasileira damos um salto no tempo e passamos ao período militar (1964-1985), sendo no governo do general Costa e Silva (1967-1969) o período que mais se favoreceu o desenvolvimento econômico do país através da abertura das fronteiras de exportação agrícola. Um dos pontos-chaves do período militar foi o chamado "milagre econômico", criado para ajustar os interesses da classe dominante ligada ao capital nacional, às relações comerciais multinacionais.

Nesse sentido,

As políticas traçadas pelo regime militar brasileiro nas décadas de 1960 e 1970 haviam atribuído ao grande proprietário rural o papel de produzir alimentos em tais quantidades que afastassem a ameaça da fome e assegurassem a auto-suficiência alimentar da população. De fato, os latifundiários produziram em suas enormes extensões de terra, mas não para gerar alimentos fartos e baratos e sim com vistas à exportação. (ROMERO, 1998, p 29-30).

Durante o governo militar na década de 1970, surgiu no Brasil a Escola Técnica, cuja metodologia, como avançamos anteriormente, consiste em um

modelo educacional visando preparar os alunos para atender as necessidades de produção de forma racional, conservadora e eficiente, considerada um elemento formal de controle social. Relacionado a esse período, de acordo com Romero (1998), no final da década de 1970, houve muitos avanços tecnológicos na área da pesquisa mecânica, química e genética, em função da incorporação da chamada Revolução Verde no Brasil e toda proposta de modernização agrária.

A revolução verde estava fundamentada na melhoria da produtividade agrícola, por meio da substituição das formas de produção tradicionais por um conjunto homogêneo de práticas tecnológicas. Nessas práticas incluem-se variedades vegetais geneticamente melhoradas, muito exigentes em fertilizantes químicos de alta solubilidade, agrotóxicos com maior poder biocida, irrigação e motomecanização. [...] o Brasil esteve entre os destinatários desse pacote tecnológico. Nos anos 70, em meio à euforia do "milagre econômico" promovido pelo regime militar, a adoção do padrão tecnológico gerado pela segunda revolução agrícola levado ao seu auge pela revolução verde, significou a abertura de um extenso mercado de máquinas, implementos, sementes e insumos agroquímicos. (ROMERO, 1998, p.60-61).

Logo, de acordo com Ferraço (2002), fica claro que a tendência positivista das Escolas Tecnicistas cria um espaço escolar projetado em bases de conteúdos voltados às ciências exatas, formando uma base curricular ancorada em estruturas e princípios educacionais como: compartimentalização, fragmentação, precisão, objetividade, linearidade, hierarquização, causalidade, quantificação, entre outros.

Dentro do parâmetro político brasileiro no período do governo militar passamos a compreender que as propostas metodológicas da Educação Rural, representada por um sistema voltado à ordem e ao desenvolvimento do progresso capitalista, veio ampliar o espaço de plantio, a expansão das terras, através de incentivos educacionais trazidos pela inovação tecnológica de maquinários e pela produção de insumos, tendo a necessidade de desenvolver novos campos de pesquisa que favorecessem o desenvolvimento rural em larga escala.

O nível intermediário da educação agrícola é de importância crucial na maioria dos países em desenvolvimento. As escolas agrícolas de nível médio são as instituições onde os técnicos são educados e treinados. Esses técnicos constituem o núcleo da equipe de campo de extensão que presta assistência técnica e orientação de gerenciamento aos fazendeiros. São por um lado, o elo vital entre as universidades e a pesquisa, por outro, entre as universidades e fazendeiros. A aplicação adequada de tecnologias melhoradas depende do conhecimento deles. (MAALOUF, 1992, p.35).

Para Reis (2005), as inovações tecnológicas que formatam a Educação Rural requerem cada vez de menos esforços físicos, e sim, de uma qualificação cultural e cognitiva, para positivamente desenvolver e assimilar o processo de uma aprendizagem que tem fundamental importância para a qualificação profissional em relação ao trabalho e à pesquisa agrícola.

Dentro dessa visão, ressaltamos a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA, constituída pela Lei nº 5.871, de 7 de dezembro de 1972, criada para debater a questão de tecnologias inovadoras e sustentáveis para os produtores rurais. Segundo Barbieri e Simantob (2007) a EMBRAPA é uma empresa de porte público de direito privado, ligada ao Ministério da Agricultura, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento do espaço rural brasileiro, através de um modelo de gestão propício ao desenvolvimento de inovações agropecuárias.

Segundo Sandri e Souza (2005), o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, o SENAR é outra organização que atende o meio rural através de processos educativos, visando promover a assistência técnica para os pequenos proprietários.

Em apoio à formação profissional de agricultores, foi criado também, em 1991, o SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – uma instituição de direito privado, paraestatal, mantida pela classe patronal rural, vinculada à Confederação Nacional da Agricultura-CNA. “O objetivo do SENAR é organizar, administrar e executar, em todo território nacional, a Formação Profissional Rural (FPR) e a Promoção Social (PS) de jovens e adultos, homens e mulheres que exerçam atividades no meio rural” (SENAR, 2003). O público beneficiário direto da entidade é o produtor rural que trabalha em regime de economia familiar, o trabalhador rural e seus familiares. (SANDRI e SOUZA, p. 20, 2005).

Conforme o portal eletrônico do SENAR (2009), atualmente é ofertado três programas: o Empreendedor Rural, o Agrinho e o Jovem Agricultor Aprendiz, sendo este último elaborado para qualificar profissionalmente o jovem rural, tendo como um de seus objetivos identificar a gestão rural na produção agrossilvopastoril, num contexto de economia mais competitiva e globalizada⁶.

Nesses parâmetros, o ensino técnico agrícola, de acordo com Moreira (2005, p. 182), está a par das novas formatações propostas desafiando as novas configurações do próprio mundo rural, como as fronteiras entre o espaço urbano e o rural que antes eram bem delimitadas. As novas atividades que o meio rural

⁶ A vertente da economia mais competitiva e globalizada refere-se a dinâmica do capitalismo em desenvolver programas e projetos empreendedores, promovidos por cursos que procuram capacitar o sujeito, para atender a realidade do qual necessita solucionar sobre os aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos

incorpora e que tem uma relação estreita com demandas urbanas (turismo rural, produtos exóticos, segunda residência, etc.) coloca a Educação rural na atualidade diante de um novo desafio.

Através do ensino técnico profissionalizante, a cadeia produtiva aumenta, e, para essa demanda ser atendida se faz necessário profissionalizar, qualificar ou mesmo tecnificar o capital humano para então estar apto para atender as necessidades produtoras de novas atividades do mercado que não se reduz a questões agrícolas e sim a novas orientações “produtivas” (pesque-pagues, artesanatos, comercialização de alimentos processados de forma “caseira”, etc.). Contudo, o ensino técnico rural, ou melhor, a Educação Rural “profissionaliza”, e, procura em sua dinâmica contemporânea, conciliar novas vertentes de competitividade e consumo que caracterizam o mundo do mercado globalizado dentro da trilogia: capitalismo, trabalho e educação.

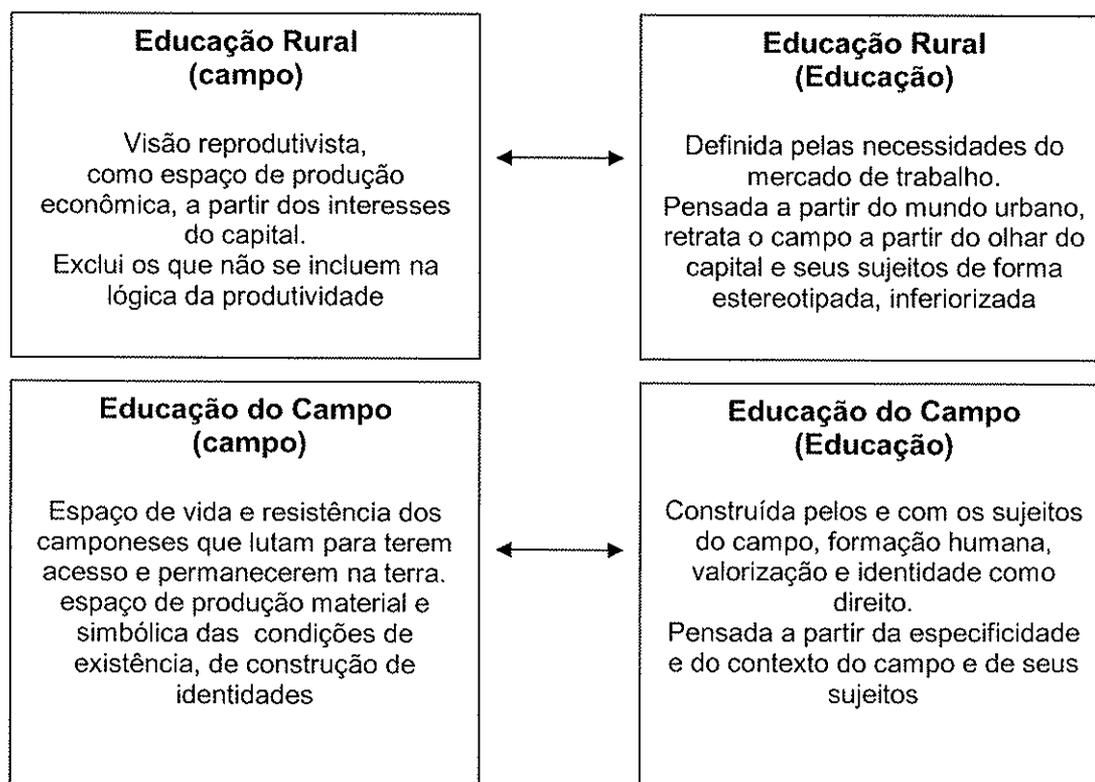
A Educação Rural, sendo basicamente uma educação técnica, onde se discute o desenvolvimento através de teorias e práticas pedagógicas apropriadas às novas demandas do capital, assim, procura através das condições de trabalho o desenvolvimento econômico do campo.

O mundo rural globalizado traz novos padrões de competitividade, produtos e serviços, para tanto, o conceito de desenvolvimento rural é configurado pelo movimento capitalista fundamentado pela Educação Rural, incorporando tendências de uma Pedagogia Tecniciста para atender paradigmas que orientam a pesquisa, a adoção de novas técnicas e tecnologias para o avanço da organização de políticas, bem como, instrumentos educativos para estabelecer relações comerciais no mercado internacional.

O exemplo desse contexto, de acordo com o SEBRAE (2009), o agronegócio brasileiro, tem sido responsável por 42% do PIB nacional, sendo referenciado no mercado, como um conjunto de relações comerciais e industriais, que possibilitam maximizar a cadeia produtiva agrícola e/ou pecuária do Brasil, do qual os pequenos agricultores estão fazendo parte, pois das sete milhões de propriedades rurais do Brasil, 6,5 milhões são fundamentadas pela agricultura familiar. Sendo assim, o agronegócio além de gerar empregos e divisas, gera inovação e melhoria da distribuição de renda também para o campo.

O fato é que a Educação Rural é um processo educativo, oposto ao contexto da Educação do Campo, como podemos analisar no decorrer do texto, as técnicas desenvolvidas pela Educação Rural trazem a ênfase do sentido econômico em sua conjuntura educativa. Por isso, se identifica ao modelo de um mundo globalizado e internalizado dedicado a atender a produção monocultural e agroexportadora, diferente da Educação do Campo, conceituada em linhas gerais como um movimento humano, social e cultural para atender as múltiplas necessidades do sujeito do campo, entre elas, o fortalecimento de um currículo voltado ao espaço social de uma realidade vivida que intensifica o paradigma de uma educação popular, humana e comunitária para garantir sua identidade, sua sobrevivência no campo, através de seu modo de produção camponês como é proposta pela metodologia da alternância nas CFRs, em específico a CFR de Pe. H. Sasaki no município de Sapopema PR. Nesse sentido, para identificar as concepções e conceitos norteadores entre a Educação Rural, versus a Educação do Campo, apresentamos o organograma abaixo:

FIGURA 32: Concepções norteadoras da Educação Rural versus Educação do Campo



Organizadora: MIRANDA, 2010

Dessa forma, percebe-se que a concepção da Educação do Campo caracteriza e debate o significado e o desenvolvimento de uma educação integral e humanizadora, sob o exercício cotidiano de contextos socioeducacionais, culturais e ambientais, visando internalizar aos jovens do campo e seus familiares, valores materiais e imateriais de sua existência e resistência no campo, ou seja, em nossa pesquisa, acreditamos que as concepções e os conceitos da Educação do Campo referenciam as diretrizes teóricas e práticas realizadas em específico na CFR de Pe. H. Sasaki, aonde a metodologia da alternância, vem potencializar e fundamentar a importância de uma educação construída por princípios que fundamentam as raízes sociais e históricas da luta pela sobrevivência no campo.

A Proposta da CFR de Pe. H. Sasaki, por estar envolvida ao movimento social do campo, tem em sua concepção educacional, a perspectiva de reintegrar seus alternantes e familiares aos fatores que dinamizam os costumes, a cultura, o significado de ser camponês, apontando a importância de suas tradições, de sua mística de seu modo e vida refletida nas teorias e nas práticas educacionais entre os conteúdos curriculares (Geografia, História, Matemática e outros), com os saberes “ímpares”, trazido pela experiência empírica de seus alunos e familiares, bem como, da comunidade que está inserida, pelos professores/monitores que expressam a Agroecologia sendo uma concepção ativa para reavivar e fortalecer o território da Educação do Campo por debater princípios educacionais construída na coletividade a fim de promover o desenvolvimento local.

A realidade da CFR Pe. Sasaki por meio de sua metodologia de ensino é uma escola na área rural que vem contribuindo para o fortalecimento e o reconhecimento de políticas concretas para a Educação do Campo, sendo seu principal arranjo educativo, favorecer e reconhecer o direito à educação para que os jovens do campo possam internalizar conhecimentos de uma educação básica e técnica, de acordo com suas necessidades cotidianas, estando essas, procurando situá-los na luta de seus objetivos, direcionando-os na busca pelos seus direitos sociais, políticos e humanitários, através de um debate onde são apontadas reflexões sobre as experiências culturais, o modo de trabalho, o valor de sua identidade, constatando que as propostas e as diretrizes que norteiam a Educação do Campo são trilhas inovadoras para a construção de teorias e práticas tanto educacionais, quanto sociais para que os jovens possam mapear princípios de

“ocupação”, envolvendo debates que perpassam e justificam a luta por um pedaço de terra.

A proposta escolar da CFR de Pe. Sasaki está fundamentada em estimular através dos conteúdos e dos princípios agroecológicos, a possibilidade para enfrentar os desafios no campo, ocasionadas pela desigualdade, pelo preconceito e o descaso de um mercado agrícola voltado a propiciar a capacitação para uma demanda de plantações mecanizadas. Porém, diante dessa circunstância, observamos que a força da Educação do Campo é uma realidade, e mesmo conflituosa, constatamos que as ferramentas pedagógicas aliadas à Pedagogia da Alternância, articulada ao discurso de representação social, cultural, fazem CFR Pe. H. Sasaki um espaço de forças humanas que resiste, pois os sujeitos que dessa CFR fazem parte, estão condicionados a participar de uma educação cultural que receberam de herança, constituída por um conjunto de saberes que atendem as abordagens e os conceitos da Educação do Campo, evidenciando que o campo é também um lugar de vida, de história, de trabalho, valores e de cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do nosso trabalho temos avançado na caracterização de dois paradigmas de Educação que têm formas diferentes de entender e pensar o meio rural: a Educação do Campo e a Educação Rural. Essa dialética educacional do meio rural nos faz compreender que a proposta da Educação do Campo expressa na luta por políticas públicas, as particularidades, necessidades e interesses sociais dos sujeitos do campo, através da reivindicação por direitos básicos, como: educação, saúde, e cultura. Desenhada por uma ideologia de vida que evidencia o educar para reproduzir a existência humana, ou seja, fazendo do campo um espaço vivo, dessa forma, nossa pesquisa tem entendido a Educação do Campo como prática social que visa fortalecer os princípios de uma educação emancipadora. Esse discurso permeia as organizações e movimentos sociais que fundamentam suas reivindicações nos problemas fundamentais da questão agrária brasileira, ampliando-a e enriquecendo-a com novos sentidos.

Por outro lado, a Educação Rural, vem representar a hegemonia de um sistema educativo condicionado pela estrutura social, política e econômica do círculo dominante vigente, o capitalismo agrário, que em seus discursos consolida práticas de uma educação formal, pronta, moldada a atender a demanda de idéias materialistas que propagam normas e técnicas para aprofundar a racionalidade do lucro no meio rural e não a racionalidade da reprodução da vida.

A Educação Rural é feita de conteúdos e políticas públicas que visam a ordem e progresso do país, fazendo de seus alunos, meros instrumentos qualificados e/ou capacitados a desenvolverem tecnologias para planejar, organizar, viabilizar e aumentar a demanda capitalista por meio de seus experimentos químicos, seus maquinários e outros. Fazendo do campo um lugar sem vida humana ou de uma vida reificada.

Como exemplo, o SENAR – PR administra e executa dentro de um território da Educação Rural planos de gestão educativas como o Programa Jovem Agricultor Aprendiz – JAA através do qual se busca “Informar aos jovens rurais sobre suas oportunidades no campo, qualificando-os profissionalmente, despertando uma visão empresarial e capacidade empreendedora”.

Com certeza, não é esse o objetivo da Educação do Campo que em sua totalidade educacional se faz nas relações que surgem no cotidiano e que fortalece uma lógica de produção dimensionada às possibilidades técnicas do camponês, atualizando-as com novas pesquisas na área de agroecologia, e priorizando a inserção em mercados locais.

Em relação aos Programas Educacionais abordados anteriormente, como o PRONERA, Pro-Jovem Saberes da Terra e a Escola Itinerante, por serem programas governamentais, percebemos que permitem uma oportunidade para as organizações e movimentos da Educação do Campo se apropriarem dessas políticas públicas no sentido de uma real luta pelo direito e acesso à escola, ao conhecimento propriamente dito, fortalecendo seu território educacional

Por todas essas questões, entendemos que a Educação no meio rural se revela como um território em disputa, e como o território é um recorte espacial constituído pela realidade, percebemos que a Educação do Campo avança com dificuldades, sempre na disputa pela política pública, sempre com a dificuldade de quem caminha a contracorrente, enquanto a Educação Rural, sustentada pela ideologia dominante no campo, pelo agronegócio e pelo apoio decidido que o Estado oferece a esse modelo, apresenta programas e projetos socioeducacionais como uma proposta milagrosa para solucionar os problemas encontrados em seu modo de vida e de produção agrícola. Problemas esses que a Educação Rural coloca como: falta de mecanização para ampliar a produção em menos tempo, uso de insumos e fertilizantes específicos para cada cultura, linhas de crédito que facilitam essas tecnologias de produção, integrações nos mercados através de nichos específicos para um consumo elitizado, etc.

Assim, mesmo frente algumas contradições encontradas, defendemos a Educação do Campo, pois é através de suas diretrizes fortalecidas pelas políticas públicas (ainda que com poucos recursos) e pela organização dos movimentos sociais do campo, como também pelas suas Pedagogias de abordagens humanistas e socioculturais que esse paradigma educacional se fará reconhecido como uma possibilidade diferenciada de lutar contra a exploração do desenvolvimento desigual que o capitalismo oferece para o campo.

Acreditamos que um dos fundamentos da Educação do Campo é transformar a realidade dos sujeitos, construindo conhecimentos para melhorar qualidade de

vida, porém, a Educação do campo só se fará transformadora a partir do momento que esses mesmos sujeitos acreditarem nas teorias, nas práticas, nos conceitos que possibilitam a convivência familiar, o resgate de tradições culturais, o reconhecimento de seu modo de produzir, sendo uma condição harmônica e necessária para aprendermos que a vida no campo é feita de valores, atitudes, saberes e experiências que reconhecem a heterogeneidade da vida no campo.

Os conceitos e as questões sociais defendidas pelas diretrizes da Educação do Campo nos fazem compreender que não é preciso só mudar a mentalidade em relação aos problemas da questão agrária, e sim, internalizar conhecimentos teóricos e práticas educacionais que envolva tarefas da vida cotidiana dos jovens do campo, onde junto de seus familiares e sua comunidade, possam dialogar com seus professores através de atividades educacionais que dêem sentido à própria realidade que os cerca.

O percurso da pesquisa ao longo da caracterização da Educação do Campo, por dentro de um paradigma como o da questão agrária, tem nos permitido entender melhor a conflitualidade que a cerca e as conseqüências territoriais de fazer uma leitura do campo pelo viés da questão agrária (expansão de uma agricultura camponesa) ou do capitalismo agrário (expansão do agronegócio). Nesse aspecto, o conceito de território nos possibilitou enfatizar os conflitos, as apropriações e as dinâmicas dos sujeitos da Educação do Campo e da Educação Rural, tanto materiais como imateriais..

Essa questão ficou muito evidente nas visitas à CFR de Pe. H. Sasaki onde percebemos que é através da Educação do Campo que se pode viabilizar e ampliar o sentido da conquista da terra. A metodologia aplicada pela Pedagogia da Alternância nos permitiu conhecer através das atividades educacionais, que a formação técnica agropecuária e agroecológica da Educação do Campo são construídas para atender a uma linha de produção do sistema camponês, ou seja, aprendem a importância dos laços que fortalecem uma comunidade, como também, a melhor produzir sua cultura utilizando de alternativas agroecológicas como é o sistema de agroflorestas, da adubação verde ou de sementes criolas, como podemos observar nas propriedades visitadas durante a pesquisa de campo.

Nesse sentido, a Educação do Campo como uma proposta que modifica fisicamente o território em função de parâmetros específicos, mas também

estabelece um posicionamento no debate de idéias, mostra uma potencialidade evidente quando relacionada ao aprofundamento da Agroecologia (também uma forma de se apropriar do campo com uma identidade territorial concreta), e nos deixa um campo aberto para dar continuidade a novas pesquisas. No trabalho de campo, por exemplo, já percebemos nas falas dos entrevistados (pais e alunos), o entusiasmo, a auto-estima quando questionava-mos sobre as propostas aplicadas pela CFR, na linha agroecológica, e como essa questão se desdobra na temática da soberania alimentar, da importância do cuidado dos recursos naturais ou do fortalecimento da autonomia no campo. São debates que nos deixam curiosos em saber como os sujeitos da Educação do Campo vêm desenhar seu futuro baseados em concepções amplas e complexas de sociedade.

Por fim, nos cabe reforçar, se bem as dificuldades, os conflitos, e as contradições são contínuos companheiros de percurso da Educação do Campo percebemos no decorrer desta pesquisa, que o projeto em construção que é a Educação do Campo oferece um importante espaço para debater desde a diversidade as questões socioeducacionais que nos rodeiam, mas também para construir uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, Bruno Henrique Gomes. **Uma proposta de Educação para o campo**: Casa Familiar Rural Padre Haruo Sasaki. Universidade Estadual de Maringá (UEM). Dissertação de mestrado, 2008.
- ALMEIDA, Rosimeire AP. de **(Re) criação do campesinato, identidade e distinção**: a luta pela terra e o habitatus de classe. SP. UNESP, 2006.
- ALVES, Adilson Francelioni, CORRIJO, Beatriz Rodrigues, CANDIOTTO, Luciano Zaneti Pessôa (orgs.). **Desenvolvimento territorial e agroecologia**. São Paulo. Expressão Popular. 2009.
- ANAIS. 8º Congresso Internacional AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural. Família, Alternância e Desenvolvimento – **Promoção pessoal e coletiva**: Chave para o Desenvolvimento Rural Sustentável. Puerto Iguazú, Argentina – Foz do Iguaçu, Brasil, 04 a 06 de maio de 2005.
- ARCAFAR. **Informativo ARCAFAR nº 10/98**. Barracão – PR, mimeo, 1998.
- ARROYO, Miguel e FERNANDES, Bernardo M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.
- ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- AUED, B, W e VENDRAMINI C. (org.) **Educação do Campo**: desafios teóricos e práticos. Florianópolis: Insular, 2009.
- AUED, Bernadete W. Paulilo, Maria Ignez S. (org.) **Agricultura Familiar**. Florianópolis: Insular, 2004.
- BARBIERI, Carlos, SIMANTOB Moysés (orgs). **Organizações sustentáveis**: uma reflexão sobre o futuro das organizações. São Paulo: Atlas, 2007.
- BARROS, N. C. **Ensaio sobre renovações recentes na geografia humana**. Mercator, Fortaleza, vol. 2, n. 4, p.7-18, 2003.
- BEGNAMI, J. B. **Formação pedagógica de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e Alternâncias**: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores. Belo Horizonte. 2003. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação - Universidade Nova de Lisboa e Universidade François Rabelais de Tours). 2003.
- BEGNAMI, J. B. **Pedagogia da Alternância como Sistema Educativo**. *Revista da Formação por Alternância*, Belo Horizonte, v.2, p. 24-47, junho /2006.

- BEHENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 3. ed. Curitiba: Champagnat. 2003.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BOGO, A. **Identidade e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983
- BRASIL, MEC. **Mapeamento das Instituições que utilizam a Pedagogia da Alternância**. Brasília, DF: 2007. Disponível em <<http://www.red-ler.org/mapeamento-alternancia.pdf>>. Acessado em: set 2009.
- BRASIL. Ministério da Agricultura e do Abastecimento. **Manual Operacional do PRONAF**. Brasília. 1996.
- BRASIL. Ministério da agricultura e do abastecimento. **PRONAF**. Capacitação e Profissionalização. Disponível em: <[www.pr.gov.br/pronaf/capacitação.num](http://www.pr.gov.br/pronaf/capacitacao.num)> Acesso em: fev. 2009.
- BRASIL. SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural. **Formação Profissional Rural**. Disponível em: <www.senar.org.br/senar/organ>. Acesso em: fev. 2009.
- BRASIL/MEC/CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo**. Resolução nº 01/2002, 2002, Brasília.
- BUAINAIN A. M., ROMEIRO A.R, GUANZIROLI Carlos. **Agricultura Familiar e o Novo Mundo Rural**. Sociologias. Porto Alegre, ano 5, nº 10, jul/dez 2003, p. 312-347.
- CALAZANS, M.J.C. **Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória**. In: THERRIEN, J; DAMASCENO, M.N. (Org.). Educação e escola no campo. Campinas: Papirus, 1993.
- CALAZANS, Maria Julita C. **Questões e Contradições da Educação Rural no Brasil**. In: WERTHEIN, Jorge & BORDENAVE, Juan Dias. Educação Rural no 3º Mundo. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1981.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3 ed. Expressão Popular, 2004.
- CALIARI, Rogério Omar. **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local**. Minas Gerais, 2002.

CALVÓ, Pedro P. **Deficiões de alternância**. Colóquio na sessão de avaliação de monitores. UNEFAB, Brasília, 2001.

CALVÓ, Pedro P. **Que orientação profissional é possível promover no Ensino Fundamental**. In: *Revista da Formação por Alternância – CEFFAs*, n.1, set./2005.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **O Ensino de geografia e a Questão Agrária**: refletindo a partir da prática em sala de aula. *Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB – seção Três Lagoas – MG*, ISSN 1808-2653, Nov, 2008.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **O Ensino de geografia e a Questão Agrária**: refletindo a partir da prática em sala de aula. *Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB – seção Três Lagoas – MG*, ISSN 1808-2653, Nov, 2008.

CAMPANHOLA C. & J. Graziano da Silva. **Desenvolvimento local e a democratização dos espaços rurais**. *Cadernos de Ciência & Tecnologia*, Brasília, v.17, n.1, p.11-40, jan./abr. 2000.

Canário, R.. **Os estudos sobre a escola**: problemas e perspectivas. In J. Barroso (org), *O estudo da escola*, Porto: Porto Editora, pp. 121-149. 1996.

CARTILHA DE AGROECOLOGIA. **Garantindo a segurança alimentar**, nº 3 2009.

CARVALHO M. FRESCA, Tânia M^a (orgs.). **Geografia e Norte do Paraná: um resgate histórico**. Londrina, v.1 Ed. Humanidades, 2007.

CARVALHO M. FRESCA, Tânia M^a (orgs.). **Geografia e Norte do Paraná: um resgate histórico**. Londrina,v2. Ed. Humanidades, 2007

CASTRO, Mauricio Barros de. **Juventudes Rurais**: cultura e desenvolvimento RJ: Instituto Souza Cruz, 2007

CELAM. **Civilização do amor**: tarefa e esperança. Orientações para a Pastoral da Juventude Latino-americana. São Paulo: Paulinas, 1997.

CHAMBRES D' AGRICULTURE. **Les maisons Familiales Rurales** : Réussir Autrment. Suplement au nº 854, avril, 1997.

CHARTIER, D. **L'Aube des formations par alternance**: histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole et rural. Paris: Éditions Universitaires UNMFREO, 1986.

COELHO, C. Dinarte & RECH, Luiz R. Dalpiaz. **Técnico Agrícola – legislação Profissional**, 2^a ed. Porto Alegre: Imprensa Livre, 1997

DELORS, Jaques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 10º Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006.

Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná. **Educação do Campo**. Secretaria de Estado da Educação – SEED, 2006

DOSSIE MST ESCOLA. **Caderno de Educação nº 13** – documentos e estudos 1990 – 2001, Secretaria de Estado de Educação do Paraná, 2005.

DUFFAURE, André. **Educación, Médio y Alternância**. Buenos Aires, APEFA, 1993.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural-** a formação com base na Pedagogia da Alternância. Florianópolis. Insular, 2003.

FÁVERO Osmar. **MEB - MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE** primeiros tempos: 1961-1966. texto apresentado no V Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação, realizado em Évora, Portugal, de 5 a 8 de abril de 2004.

FELICIO. Munir Jorge. **Conflituidade dos paradigmas da questão agrária e do capitalismo agrário a partir dos conceitos de agricultor familiar e de camponês**.

CAMPO-TERRITÓRIO: revista de geografia agrária, v. 1, n. 2, p. 14-30, ago. 2006.

FERNANDES, B. M. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERNANDES, B. M. **Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: Contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais**. En: OSA: Observatorio Social de América Latina. Año 6 no. 16 (jun. 2005-), Buenos Aires: CLACSO, 2005, ISSN 1515-3282.

FERNANDES, B. M. **Questão Agrária: conflituidade e desenvolvimento territorial**. In: BUAINAIN, Antonio M. Luta pela terra Reforma Agrária e Gestão de Conflitos no Brasil. Campinas: editora da Unicamp, 2005.

FERNANDES, B.M. MEDEIROS M^a Inez, MARQUES Julio Susuki (orgs) **Geografia Agrária: teoria e poder**. 1 ed. São Paulo, Expressão Popular, 2007

FERNANDES, B. M. **Por uma educação do campo**. In: VV.AA. A educação básica e o movimento social do campo. Brasília: UnB, 1999. FERNANDES, B. M. **Questão agrária. Pesquisa e MST**. São Paulo, Cortez, 2001.

FERNANES, B. M; MOLINA, M. C. **O campo da Educação do Campo**. In: MOLINA, M.C.; JESUS, S. M. S. A. de (Orgs.). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2005. pp. 53-89. (Coleção Por uma Educação do Campo, nº. 5).

- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas. 1989.
- FERRAÇO, C. E. Redes entre saberes, espaços e tempos. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V.C. **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Goiânia: Alternativa, 2002. p. 113-138.
- FERREIRA, A.D. **Para pensar outra agricultura** / organizadores: Ângela Duarte Damasceno Ferreira, Alfio Brandenburg. – Curitiba PR: Editora UFPR, 1998.
- FERREIRA, João Carlos Vicente. **Municípios paranaenses**: origens e significados de seus nomes. Sbravati. – Curitiba : Secretaria de Estado da Cultura, 2006.
- FORGEARD, G. **Les MFR dans Le Monde**: Une présence du mouvement sur les cinq continents. Disponível na internet na URL: <http://www.mfr.asso.fr> Acesso em 10 de junho de 2009.
- FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **A função social do ensino técnico agrícola**. Educação & Sociedade. São Paulo: Cortez e Moraes. 1985.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 10ª Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 41º Ed., 2005.
- FREIRE, Paulo. **A Educação como Prática da liberdade**. 23ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE. P. Fala de Paulo Freire aos Sem Terra. In: **Revista Paulo Freire: um educador do povo**. Roseli Salete Caldart & Edgar Jorge Kolling (Orgs). 3 ed. Ed: ANCA, São Paulo, 2002.
- FRÉMONT, Armand. **A Região, Espaço vivido**. Coimbra, Almedina, 1980.
- Fundação de desenvolvimento, Educação e Pesquisa. FUNDEP. **Coragem de educar**: uma proposta de educação popular para o meio rural. Petrópolis, RJ, Vozes, 1994.
- FUSARI, Maria F. R.; FERRAZ, Maria H. C. T. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1992
- GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. 12 ed. São Paulo, 2008.
- GADOTTI, Moacir, **Pedagogia da terra**. São Paulo: Petrópolis, 2000.

GHIARDELLI JR, Paulo. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GILLY, P. **Manual das Casas Familiares Rurais**. ACAFARSUL, nº 01, mimeo, s/d.

GIMONET, Jean-Claude. **À La recherche d'une unite dans la diversité**. La construicion Du puzzale dês CEFFAs d' Amériqúe Latine [Exposé de syntése dês Reecontres de Puerto Iguazu/misiones/Argentina, 04-06/04/2001].

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS**. Petrópolis, RJ. Vozes. 2007.

GNOATTO, A. A. Pedagogia da Alternância: uma proposta de educação e desenvolvimento no campo. **Revista da Formação por Alternância**. Belo Horizonte, v.2, p. 67-90, junho /2006.

GOHN, M. G. **Os conselhos municipais e a gestão urbana**. In: SANTOS JUNIOR, O. A.; RIBEIRO, L. C. Q.; AZEVEDO, S. (orgs). Governança democrática e poder local: a experiência dos conselhos municipais no Brasil. Rio de Janeiro: Revan, Fase, 2004.

GOHN, MG. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. Saúde e sociedade, 2004.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. **Estado e Agricultura no Brasil**, São Paulo:

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do "fim dos territórios" à multi-territorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HAESBAERT, Rogério. **Territórios alternativos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária: PNERA 2004**. Brasília: INEP, 2007.

IPARDES. Instituto paranaense de desenvolvimento econômico e social **Diagnóstico socioeconômico do Território Norte Pioneiro**: 1.a fase: caracterização global / Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. – Curitiba: IPARDES, 2007

ITINERANTE: **A Escola dos Sem Terra – Trajetórias e Significados** - Cadernos da Escola Itinerante – MST, ano 1, nº 02 outubro, 2008

KAUTSKY, Karl. **A Questão Agrária**. Tradução de Otto Erich Walter Maas. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

KOLLING, Edgar Jorge. et al. **Por uma educação básica no campo**. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 2002.

KOZEL, S. **As representações no geográfico** IN: Mendonça, F. e Kozel, S. Elementos de Epistemologia da Geografia contemporânea. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

KOZEL, Saete. Comunicando e representando: Mapas como construções socioculturais. In: SEEMANN, Jörn (Org.). **A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a cartografia humana**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2005.

LDB. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. São Paulo: Abrelivros, 1996.

LEITE, S. **Modernização no campo: as transformações recentes do agro nacional**. Cadernos do IBASE 2, Rio de Janeiro, 1992.

LEITE. S.Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2 ed. São Paulo, Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

LIMA, Aparecida do Carmo. **Política Educacional no campo: práticas educativas em agroecologia no MST/PR**. Congresso nacional de Educação EDUCERE, 2009.
LOMBARDI, J. Claudinei, SAVIANI, D, SANFELICE, J.L (orgs.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

LOPES, Eliana Barreto de Menezes. **A abordagem territorial do Desenvolvimento: Estado e sociedade no norte pioneiro paranaense**. I seminário nacional sociologia e política. UFPR 2009.

LUCKESI, Cipriano C. Filosofia da educação. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A.; **A análise de dados e algumas questões relacionadas à objetividade e à validade nas abordagens qualitativas**. In: LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A.; Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, cap. 4 (p. 45-53).

MAALOUF, W. **Recursos Humanos e Desenvolvimento Agrícola Sustentado**. Fundação Salim Farah Maluf. 1992.

Manual de Operações – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Brasília, abril de 2004.

MARTINS, J de. S. **O Poder do Atraso. Ensaios de Sociologia da História Lenta**. 2ª Ed. São Paulo: Editora HUCITEC, 1999.

- MARTINS, PARDAL E DIAS. **Ensino Técnico e Profissional: Natureza da Oferta e da Procura.** António Maria Martins, Luís António Pardal, Carlos Dias. NO. 1, PP. 77-97 (2005) disponível em: <http://www.eses.pt/interaccoes>
- MELLO, Alex Fiúza de. **Capitalismo e Mundialização em Marx.** São Paulo: Editora Perspectiva. Belém: SECTAM – Secretaria Executiva de Ciências, Tecnologia e Meio Ambiente. 2000.
- MELLO, Guiomar N. de. **Políticas Públicas de Educação.** Revista Estudos Avançados. São Paulo, 1993
- MELO NETO, José Francisco de. **Educação popular – enunciados teóricos. João Pessoa:** Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2004.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.
- MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA, 2006
- MOLINA, Mônica Castagna. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável.** Tese de doutorado/ Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável. Brasília, novembro de 2003.
- MOLINA, Mônica Castagna. **Desafios para os Educadores e as Educadoras do Campo.** In: KOLLING, Edgar J., CERIOLI, Paulo Ricardo, CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo: identidade e políticas públicas.** Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002, caderno 4.
- MOLLISON, BILL. **Introdução à Permacultura.** National Libray of Austrália. 1991.
- MOREIRA, Roberto José. (org.) **Identidades Sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo,** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- MOREIRA, Roberto José. **Terra, poder e território.** 1ª Ed. SP: Expressão Popular, 2007.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 14ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- MORIN, Edgar. **Educação e Complexidade: Os setes saberes e outros**
- MORO, Silvana Maria; LOPES, Flávio Santos; Moro, Ildranis Laquini; Santos, Carla Souza; JESUS, Janinha Jerke. **PEDAGOGIA DA ALTERNANCIA E ESCOLA FAMILIA AGRÍCOLA: Proposta para a promoção e o desenvolvimento rural.** XI

Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e VII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. 2007.

NASCIMENTO, Ana Lídia Cardoso do. **Escolas Famílias Agrícolas e Agroextrativismo do Estado do Amapá: Práticas e significados.** Dissertação (mestrado). NAEA, Belém, 2005.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. **Pedagogia da Resistência Cultural: Um pensar a educação a partir da realidade campesina.** Texto apresentado no VIII Encontro Regional de Geografia (EREGEO) na Cidade de Goiás em 27/10/2003.

NEVES, José Luis. **Caderno de pesquisas em administração.** São Paulo, V1. nº 3, 2º sem/1996.

NILAMA F. de Almeida (UFRJ) e FRANCO Lo Presti Seminário. **Cognição e Emoção: a importância do imaginário para a metacognição e a educação.** Publicado no livro: Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. LIBÃNEO, J.C. & SANTOS, A. Campinas, SP: editora Alínea, 2005.

NOGUEIRA, J. D. **Casa familiar Rural do Paraná: organização e implementação de um programa.** Universidade Federal de Viçosa – Viçosa-MG, 1999 (Dissertação de Mestrado).

NOSELLA, P. **Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo.** São Paulo: 1977. 204 p. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1977.

NOVÉ-JOSSERAND, Florent. **Criação da Primeira Maisson Familiale: Desenvolvimento Inicial.** IN: “ L’ etonnant Histoire das Maissons Familiaes Rurales”. Trad. Thiery de Burglgrave. Salvador-BA. 1998.

NOZELLA, Paulo. **A escola brasileira do final do século.** In: Frogotto, G. (org.) Educação e ser do trabalho: perspectiva do final do século. Petrópolis, Vozes Oliveira, F. O elo perdido. Classe e identidade de classe. São Paulo, Brasiliense, 2007.

OLIVEIRA. A. U. **A Longa Marcha do Campesinato Brasileiro: Movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária.** Universidade de São Paulo. Instituto de Estudos Avançados. - -vol.1 (1987) São Paulo: IEA, 1987.

ORSO, Paulino José, GONÇALVES S., MATTOS, (orgs.) **Educação e luta de classes**. 1 ed. São Paulo. Expressão Popular. 2008

PALUDO, Conceição. **Da Raiz/Herança da Educação Popular à pedagogia do Movimento e a Educação no e do campo**: um olhar para a trajetória da Educação no MST. UERGS. GT: Educação Popular, nº 6, 29º reunião da ANPED, 2006.

PALUDO, Conceição. **Da Raiz/Herança da Educação Popular à pedagogia do Movimento e a Educação no e do campo**: um olhar para a trajetória da Educação no MST. UERGS. GT: Educação Popular, nº 6, 29º reunião da ANPED, 2006.

PASSADOR, Cláudia Souza. **A educação rural no Brasil: o caso da Escola de Campo no Paraná**. São Paulo: Annablume, 2006.

PAULILLO, Luiz Fernando. **Redes de poder & territórios produtivos: indústria, citricultura e políticas públicas no Brasil do Séc. XX**. São Carlos: Rima: Ed. UFSCar. 2000.

PAULINO, Eliane Tomiasi. **Por uma geografia dos camponeses**. São Paulo Ed. UNESP, 2006.

PESSOA Jadir de M, (org.). **Educação e ruralidades**. Goiânia: UFP, 2007.

PESSOTTI, A L. **Ensino Médio Rural: as contradições da formação da Alternância**. Secretaria de Produção e Difusão Cultural, UfES; Vitória - ES, 1995.

PINTO, Ana Maria Ferreira. **Plano de formação na alternância e o processo de ensino-aprendizagem**: Um Estudo na Escola Família Agrícola de Goiás. Dissertação de Mestrado Internacional em Ciências da Educação: Formação e Desenvolvimento Sustentável, pela Universidade Nova de Lisboa – Faculdade de Ciências e Tecnologia da Educação. Dezembro 2003.

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 FOMENTO FLORESTAL KLABIN.
www.agendasustentavel.com.br. Acesso, Nov 2009.

PRONERA. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Ministério da Educação e Ministério do Meio Ambiente, 3ª Ed. Brasília, 2005.

PUIG CALVÓ, Pedro. **Que orientação profissional é possível promover no Ensino Fundamental**. In: Revista da Formação por Alternância – CEFFAs, n.1, set./2005.

- QUEIROZ João Batista de. **Construção das Escolas Famílias Agrícola no Brasil. Ensino Médio e Educação Profissional.** 2004. (doutorado em Educação). Universidade Federal de Brasília, DF, 2004.
- REIS, Jaime. **O trabalho**, in “História Económica de Portugal”, vol.II, Lisboa, ICS, 2005.
- RIBEIRO, Marlene. **O cooperativismo na formação do técnico agrícola: contradições da cooperativa-escola.** Cadernos de Educação | FAE/PPGE/UFPEL | Pelotas [28]: 85 - 117, janeiro/junho 2007.
- RIBEIRO, Marlene. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa** Educação e Pesquisa, Vol. 34, Núm. 1, enero-abril, 2008, pp. 27-45 Universidade de São Paulo, Brasil
- RIBEIRO, V. S; SOUZA, F.E. de. A educação Escolar no campo em Goiás. In: **Pedagogia da Alternância: construindo a educação do campo.** Goiânia: ed Universa. 2006.
- ROCHA, Isabel X, de Oliveira. **A Formação Integral nos Centros Familiares de Formação por Alternância.** Revista por Formação por Alternância, v1 Brasília, União Nacional das Escolas Famílias Agrícola do Brasil, 2007.
- ROCHA, Helianane Oliveira. **A EDUCAÇÃO DO CAMPO NOS ESPAÇOS DAS LUTAS POLÍTICAS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS:** análise e contribuição da formação dos(as) educadores(as) do MST no Maranhão via o PRONERA. São Luís, 2007. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA.
- ROCHA, Helianane Oliveira. **Da Educação Rural á Educação do Campo:** As “velhas” lutas políticas como espaço de emergência de novos conceitos. I Seminário Nacional Sociologia & Política UFPR, 2009. ISSN 2175 – 6880.
- ROMERO, Juan Ignácio. **Questão Agrária:** latifúndio ou agricultura familiar. 1 ed. São Paulo, Moderna, 1998.
- ROSSI, Wagner Gonçalves. **Capitalismo e educação:** contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista. São Paulo: Editora Moraes. 1980.
- SAMPAIO. Plínio de Arruda (org.) **Qual é a Questão Agrária atual?** ABRA – Associação Brasileira de Reforma Agrária. 2007.
- SANDRI, T. **Pedagogia da Alternância e desenvolvimento rural: um estudo sobre a Casa Familiar Rural de Reserva – Paraná.** Ponta Grossa. 2004. 162 p.

Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa. 2004.

SANTOS, M & BECKER, (org.) **Território, territórios**: ensaios sobre o ordenamento territorial. 3ª Ed. RJ. Lamparina. 2007.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo. Razão e Emoção**. 2º Edição. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; GATTI Selma, NAPOLI Ana Paula. **Pedagogia do Campo: a serviço de quem?** <http://www.olhoscriticos.com.br> 2008

SAQUET, M. Aurélio. **Abordagens e concepções sobre território**. 1º Ed. São Paulo: Expressão Popular. 2007.

SAQUET, M.A, Spósito, E (orgs). **Territórios e territorialidades** - teorias, processos e conflitos. 2009.

SAQUET, M.Aurélio, SPOSITO, E.S, (org.) **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. SP: Expressão Popular, 2009.

SAVIANI, D. **O nó do ensino de 2º grau**. São Paulo. MEC/INEP - CENAFOR, n 1, out, 1986.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 6 º ed. Campinas. Autores associados, 1997.

SAVIANI, Demerval. **A Nova Lei da Educação. LDB – trajetórias, limites e perspectivas**. 6ª. Edição revista. Campinas, Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetórias, limites e perspectivas. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo : Autores Associados, 1985.

SAVIANI. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1992 (Coleção polêmicas de nosso tempo, vol. 40).

SCHNEIDER, Sergio; TARTARUGA, Ivan G. Peyré. **Território e abordagem territorial**: das referências cognitivas aos aportes aplicados à análise dos processos sociais rurais. Raízes, Campina Grande, v. 23, n. 2, p.99-116, 2004.

Silva L.H. & Queiróz, J. B. P. (2006). **Experiências & Princípios da Pedagogia da Alternância na Formação de Jovens Agricultores**. In N. P. Amodeo & H. Alimonda (orgs.), *Ruralidades: Capacitação e Desenvolvimento*. Viçosa: Editora UFV, pp. 59-72.

SILVA, J.G. e GROSSI, Mauro Eduardo Del. **Oficina de Atualização Temática. Ocupações rurais não-agrícolas**. Texto é parte de uma pesquisa mais ampla denominada Projeto Rurbano (www.eco.unicamp.br) que conta com o apoio da FAPESP e do PRONEX/CNPq-FINEP.

SILVA, J.G; VILARINHO, C.; DALE, P. J. Turismo em áreas rurais: suas possibilidades e limitações no Brasil. In: ALMEIDA, J. A.; RIEDL, M.;

SILVA, L. H da. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2003.

SILVA, L. H. **A Relação Escola-Família no Universo das Experiências Brasileiras de Formação em Alternância**. Tese de Doutorado, São Paulo/SP: PUC, 2000.

SILVA, L. H. **As Experiências de Formação de Jovens do Campo: Alternância ou Alternâncias?** Viçosa: Editora UFV, 2003

SILVA, L. H. da. **As Representações sociais da Relação Educativa Escola-Família no Universo das Experiências Brasileiras de Formação por Alternância**. Tese de doutorado em psicologia da educação. PUC, São Paulo, 2000.

SILVA, Valter Israel da. **Caminhos da afirmação camponesa: elementos para um plano camponês**. 1 ed. Instituto Cultural Pe. Josimo, Porto Alegre, 2009.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Políticas, Práticas Pedagógicas e produção Científica**. Educ. Soc., Campinas, Vol. 29, nº 105. PP. 1089-1111, set/2008. Disponível em: www.cedes.unicamp.br

SOUZA, Maria Antonia de. **O Movimento da Educação do Campo, as tensões na luta por um direito social e os sinais da construção de políticas públicas**. EccoS, São Paulo, v, II, nº 1, pp. 39-56, jan/jun, 2009.

STEDILE, João Pedro (org.). **A questão agrária no Brasil: história e natureza das Ligas Camponesas 1954-1964**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

STEDILE, João Pedro (org.). **A questão agrária no Brasil: Programas de reforma Agrária 1946-2003**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

STROPASOLAS. Valmir Luiz. **O mundo rural no horizonte dos jovens**. Florianópolis: UFSC, 2006.

SZMRECSÁNYI, Tamás & QUEDA, Oroswaldo. **Educação Rural no Terceiro Mundo**. São Paulo, Ed. Nacional, 1979.

TAKAU. Iokisa Junior. **Escola itinerante: escola, Estado e MST no espaço do acampamento**. XIX ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, São Paulo, 2009, pp. 1-27

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. **Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil**: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Salvador: AATR, 2002.

TERRITÓRIOS da Cidadania: Brasil 2008. WWW.territoriosdacidadania.gov.br
Acesso em: 04 de junho 2008.

TOMIASI Paulino Eliane, FABRINI, João Edmilson (org.), **Campesinato e territórios em disputa**. 1º ed. Expressão Popular. UNESPE Programa de Pós Graduação em Geografia. São Paulo, 2008.

VENDRAMINI, C. R. (Org.). **Educação em movimento na luta pela terra**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2002.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Educar para transformar**. Educação popular, Igreja católica e política no Movimento de Educação de Base. Petrópolis: Vozes, 1984.

WERTHEIN, Jorge e BORDENAVE, Juan Diaz (org.) **Educação Rural no Terceiro Mundo**: experiências e novas alternativas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

ZAMBERLAM, S. **Pedagogia da Alternância, Escola da Família Agrícola**. MEPES. Anchieta- ES, 1996.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil**: dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas: Autores Associados; Brasília: Plano, 2004.

ANEXOS

**01 – O INTERIOR JORNAL DO COOPERATIVISMO GAÚCHO - ano 35 - número
993 - setembro de 2008**

editorial

No mês de setembro o agronegócio gaúcho ganhou destaque mundial com a realização da Expointer. A Feira reuniu no município de Esteio, em nove dias, um público de 435 mil pessoas e movimentou R\$ 383,5 milhões em negócios. A edição de 2008 se consolidou como a maior da história, com um aumento de 191,2% na comercialização. Esse crescimento também foi refletido na presença do cooperativismo no evento. Confira a cobertura de uma das maiores feiras agropecuárias da América Latina, com enfoque na ampla participação das cooperativas gaúchas.

Saiba quais cooperativas apresentaram seus produtos e serviços no Mundo do Cooperativismo Gaúcho, a estrutura de 350m² do Sistema Ocergs-Sescoop/RS. Veja também os investimentos anunciados pela Cosuel durante a Feira e a inauguração da torre de secagem de leite em pó da Cosulati, dias após o encerramento do evento. Você poderá conferir os resultados das reuniões que movimentaram a agenda das lideranças cooperativistas durante toda a semana e a participação de associados na exposição de animais.

E o crescimento do cooperativismo não pára por aí. O sistema reivindica, para 2009, um espaço para comercializar seus produtos e serviços. As cooperativas buscam uma área permanente no Parque Assis Brasil, onde poderão vender suas mercadorias de forma promocional, com garantia de qualidade. Veja no jornal O Interior o posicionamento do Sistema Ocergs-Sescoop/RS e das lideranças do cooperativismo do Rio Grande do Sul sobre a possibilidade.

O Interior traz também a divulgação das músicas selecionadas na segunda etapa do Rio Grande Canta o Cooperativismo, em Lagoa Vermelha, as homenagens recebidas pelo presidente do Sistema Ocergs-Sescoop/RS, Vergílio Perius, e as cooperativas gaúchas vencedoras do prêmio Cooperativa do Ano.

Boa leitura!

expediente

O Interior é uma publicação do Serviço Nacional de Aprendizagem de Cooperativismo do Estado do Rio Grande do Sul - SESCOOP/RS. Endereço: Rua Félix da Cunha, 12 - Bairro Heliópolis - Porto Alegre/RS - CEP 90570-000 - Fone: 51 - 3323.0050 - Fax: 51 - 3323.0026 - e-mail: imprensa@ocergs.com.br - site: www.ocergs.com.br

Produção e edição de textos e imagens:
Assessoria de Imprensa Ocergs-Sescoop/RS:
Olacilio Griot - Luana Pagliarini Trevisol - Carolina Barcos
Assessorias de imprensa de cooperativas
Grupo Técnico de Imprensa - GTI
Produção Gráfica: Pallotti Gráfica e Editora
Jornalista responsável: Olacilio Griot - DRT/RS 5032
Convênio: SESCOOP/RS e Fundação de Cooperação para o Desenvolvimento Cultural - Funcoop

artigo

A EXPERIÊNCIA DE IJUÍ com Casas Familiares Rurais

Uma experiência inédita surge em 1935 na cidade de Lot-el-Garone, no sudoeste da França - a primeira Maison Familiale Rural, criada por um grupo de agricultores e o pároco local, que desejavam ter uma escola que abrigasse e respondesse às necessidades de jovens moradores do campo. A experiência se espalha pela Europa e América e surge no Brasil, na década de 60, as Casas Familiares Rurais. No Rio Grande do Sul são implantadas em 1991.

No dia 16 de agosto passado, no salão de festas da comunidade de Três Vendas, interior de Catuípe/RS, presenciamos a solenidade de formatura da primeira turma de jovens do meio rural dos municípios de Ijuí, Catuípe, Ajuricaba, Coronel Barros, Condor, Nova Ramada e Panambi, integrantes da Casa Familiar Rural da região de Ijuí, que iniciaram seus estudos em 2005. Foi a culminância de três anos de estudos pela Pedagogia da Alternância e de defesa do Projeto de Vida frente a uma banca de examinadores, para 12 jovens dedicados e determinados (de um grupo inicial de 26).

Uma associação constituída de pais e parceiros que representam instituições públicas e privadas como prefeituras municipais, cooperativas, sindicatos, a Universidade Regional do Noroeste do Estado do RS e outros, coordena a experiência presidida inicialmente por Carlos Karlinski (Sindicato dos Trabalhadores Rurais) e hoje por Elisabete Ristow (Emater).

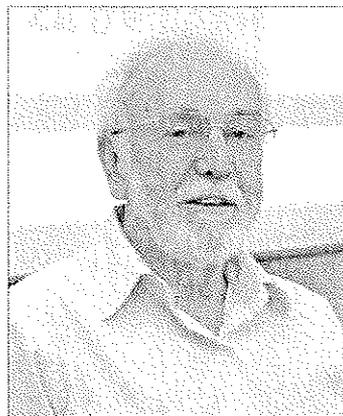
Foi um acontecimento muito importante que contou com a participação dos pais e familiares dos concluintes, do Conselho de Administração, dos parceiros (entre eles, do presidente da Sicredi/AP, do presidente da Ceriluz, do vice-presidente da Cotrijui, do vice-reitor de Pesquisa e Extensão da Unijui, da Coordenadora da 36ª CRE), da comunidade regional, do presidente da Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil, dos monitores e assessora pedagógica do DePe/Unijui. O ponto forte dessas experiências é a formação integral dos jovens em seus aspectos cognitivos, físicos, sociais, econômicos, afetivos; o desenvolvimento do meio onde permanecem enraizados; a alternância como opção pedagógica e a associação local como apoio e direção.

Entendemos esta cerimônia como o registro do que há de mais significativo, neste momento, para a educação do campo. A experiência realizada possibilita uma nova forma de desenvolvimento e administração da propriedade rural: a qualificação da sucessão familiar, um problema muito sério para esta região de pequenas propriedades. Esta experiência significativa contrapõe o que vemos hoje, os jovens do meio rural saindo para buscar nas cidades empregos de salário mínimo e sua independência econômica ou ficando no campo sem estudo e sem qualificação.

Feito o registro, é o momento de refletirmos sobre o apoio que as Casas Familiares Rurais têm recebido dos governos e da sociedade. Se fizermos as contas das perdas econômicas e políticas com as escolas rurais que deixaram de existir, com o transporte escolar, com a manutenção das estradas para o deslocamento dos alunos, entendemos que os homens públicos e instituições que ainda não se integraram ao projeto necessitam conhecê-lo e apoiá-lo.

Jovens que estão no meio rural, enraizados nele e que na Casa Familiar Rural recebem ensinamentos teórico-práticos para voltar às suas propriedades e junto com os pais e a comunidade aplicá-los, refletindo sobre sua pertinência e retirando outros conhecimentos que levamos para a escola, em constante renovação vão construindo, com mente aberta, novas respostas para suas realidades.

Pelo exposto, desejo cumprimentar as entidades envolvidas nesta experiência singular, sua presidência, monitores, familiares, Unijui (inicialmente) e a 36ª CRE e prefeitura de Catuípe que acolheram fisicamente a Casa Familiar Rural, além de reconhecer a pertinência de tal iniciativa que resgata a dignidade da escola e do ensino nos moldes que a região e a sociedade tanto necessitam.



Rui Polidoro Pinto

Rui Polidoro Pinto
Presidente da FecoAgro/RS

ERRATA

Na edição passada, o artigo assinado pelo presidente da Uniced Porto Alegre, Léo Trombka, foi publicado sem a última linha. Nesta edição, estamos publicando na íntegra o encerramento do artigo: "São manobras diversionistas que buscam enfraquecer o Sistema Cooperativo de Crédito que está em fênix, mas segura ascensão com benefícios que retornam a todos nós cooperados".

02 – PLANO DE CURSO DA CFR Pe. HARUO SASAKI – SAPOPEMA – PR

PLANO DE CURSO

CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA, COM ORGANIZAÇÃO CURRICULAR INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

PLANO DE CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA, COM ORGANIZAÇÃO INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

1 – IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

– Denominação do Curso

Curso Técnico em Agropecuária - Integrado ao Ensino Médio

– Área Profissional

Agropecuária

– Carga horária total

O Curso apresenta 5080 (cinco mil e oitenta) horas/aula e 4.235 horas.

– Modalidade de Oferta

Curso Técnico em Agropecuária, com organização curricular Integrada ao Ensino Médio – PRESENCIAL –

– Regime de Funcionamento

Articulação com o Ensino Médio: Integrado

Regime de Alternância

- Número de anos letivos: 03
- Carga horária anual:
 - 1ª série: 1.560 h/a
 - 2ª série: 1.640 h/a
 - 3ª série: 1.520 h/a
- Estágio profissional: 60 h/a – 300 horas
- Funcionamento do Curso: De 2ª a 6ª feira
- Turno: Integral

1.1 – JUSTIFICATIVA

Considerando a dimensão da nova proposta para Casas Familiares Rurais, assumida pelo Departamento de Educação Profissional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, faz-se necessário que o aporte da mesma inicie por sua dimensão histórica, seguida da proposta pedagógica propriamente dita, de acordo com a abordagem que a seguir passa a ser detalhada.

Breve Contexto histórico das Casas Familiares no Paraná

As primeiras experiências com a Pedagogia da Alternância surgiram na década de 1930, na França, e foram denominadas Casas Familiares Rurais. A partir daí expandiram-se para os cinco continentes em 43 países, totalizando 1300 Centros Familiares, com a mesma concepção, baseada na responsabilidade e entrosamento das famílias na formação de jovens, no objetivo de promover o desenvolvimento da comunidade rural, do entorno dos estabelecimentos que ofertam essa alternativa educacional.

No Brasil, as primeiras experiências com essa proposta surgem no meio rural em 1969, no Estado do Espírito Santo, com as Escolas Famílias Agrícolas - EFA. As experiências com a Pedagogia da Alternância expandiram-se pelo país e atualmente encontra-se em funcionamento oito Centros Educativos no meio rural que desenvolvem a Pedagogia da Alternância.

No Estado do Paraná, as Casas Familiares Rurais - iniciaram em 1988, seguida dos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, originando a Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil - ARCAFAR - SUL e, também, a ARCAFAR-NORTE.

Decorrente de objetivos comuns tornou-se necessário uma organização em nível nacional, onde tiveram origem os Centros Familiares de Formação por Alternância - CEFFA - instituições que congregam nas diferentes regiões as instituições que adotam a Pedagogia da Alternância.

A Pedagogia da Alternância têm sua origem na necessidade de uma educação diferenciada e de qualidade para os filhos e filhas de agricultores mas que, ao mesmo tempo, não o afastassem completamente de seu meio, garantindo assim a articulação teoria/prática necessárias na aprendizagem dos alunos.

Os Centros Familiares de Formação por Alternância - CEFFA - são fundamentais na Pedagogia da Alternância, que consiste numa metodologia baseada no conhecimento que o jovem oriundo da zona rural possui e no seu interesse de aprofundar conhecimentos. Para que isso aconteça o jovem permanece duas semanas no meio sócio - profissional e uma semana na escola, que funciona em sistema de internato. Esta constitui a estrutura base do funcionamento da metodologia.

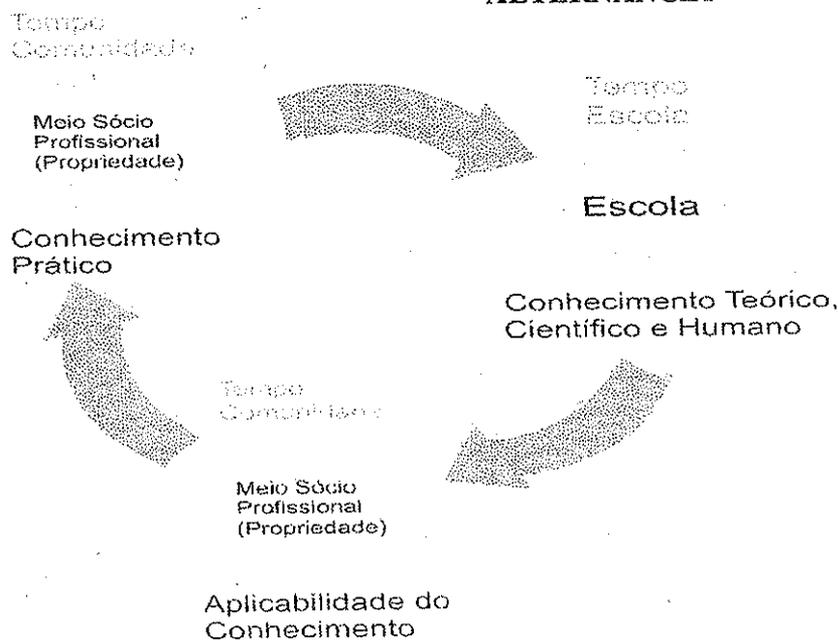
Na semana que permanece na Casa Familiar Rural os saberes do aluno são analisados, discutidos e orientados para a apreensão dos saberes

escolares próprios do nível e modalidade de ensino implantados e vivenciados dentro de sua realidade. Isso exige por sua vez, a devida adaptação dos espaços escolares ao calendário agrícola, com os conteúdos dos módulos/disciplinas sendo ministrados interdisciplinarmente.

Nas semanas que o estudante realiza as atividades no meio sócio-profissional, deve desenvolver os conteúdos vivenciados dentro da sua realidade, na prática do dia-a-dia da propriedade familiar rural, procurando estabelecer as relações possíveis entre teoria e prática.

O diagrama abaixo permite a visualização da estrutura da distribuição didática entre o desenvolvimento curricular e o espaço/tempo escolar no meio sócio-profissional, presentes na proposta pedagógica, na versão formulada e divulgada pela ARCAFAR, até 2005.

RELAÇÃO TEMPO E CONHECIMENTO ESCOLAR NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA



Fonte: ARCAFAR/SUL, 2005.

Na dimensão proposta os projetos de acompanhamento familiar são caracterizados como visitas às propriedades, realizadas por monitores, a fim de incentivar mudanças através da implantação de projetos agropecuários, de acordo com a aptidão da família e dos recursos disponíveis para

melhorar a qualidade de vida e de aumento de renda, integrando de forma significativa a família e o aluno na comunidade.

São desenvolvidos também projetos experimentais nas propriedades dos alunos envolvendo toda sua família, com a realização dos chamados dias - de - campo, os quais tem por objetivo demonstrar para a comunidade os resultados de aprendizagem obtidos pelo aluno e irradiar conhecimentos, com a possibilidade de adaptação à realidades específicas.

As experiências sobre a Pedagogia da Alternância possibilitaram a formulação da sua estrutura básica os quais constituem atualmente os pilares da proposta dos CEFFA. São eles:
Pilares meios: associação local (pais, famílias, profissionais, instituições parceiras e Pedagogia da Alternância;

Pilares fins: formação integral dos jovens e desenvolvimento do meio social, econômico e político.

Como foi anunciado anteriormente, as Casas Familiares Rurais foram implantadas no Paraná, a partir de 1989, no município de Barracão, na região sudoeste do Estado, como movimento comunitário destinado a atender filhos de agricultores.

No início dos anos 1990, iniciou-se o seu processo de institucionalização sendo estabelecido e formalizado os primeiros contatos com a Secretaria de Estado da Educação, através do então Departamento de Ensino de 2º Grau e sob a Coordenação do Ensino Técnico Agrícola. O convênio assegurava o provimento pelo Estado dos professores e monitores necessários ao seu funcionamento em regime de alternância e os alunos tinham certificação de 5ª a 8ª séries.

Em 1994, com a mudança de gestão governamental, as Casas passaram a ser coordenadas pelo Departamento de Educação de Jovens e Adultos - DEJA -havendo também alteração na denominação do Projeto original para Projeto Escola do Campo, também com a participação da Secretaria de Estado da Agricultura e Abastecimento - SEAB - permanecendo assim até 1996, quando a Secretaria deixou de fazer o provimento de recursos humanos, passando então os alunos a fazerem o seu processo de escolarização fora do espaço das Casas.

Nesses dezesseis anos de funcionamento o Projeto atendeu um contingente de aproximadamente 4709 alunos, cumprido portanto a função social para o qual foi instituído.

1.2 - OBJETIVOS

a) Objetivo Geral

Profissionalizar os jovens do campo assumindo a proposta pedagógica com organização curricular integrada ao Ensino Médio, utilizando para seu desenvolvimento curricular a Pedagogia da Alternância, elevando a escolarização e contribuindo para a melhoria dos índices da qualidade de vida necessários para o exercício da cidadania das comunidades rurais.

b) Objetivos Específicos

- Oferecer aos jovens rurais uma formação humana integral, adequada a sua realidade para possibilitar o exercício da cidadania plena.
- Melhorar a qualidade de vida das famílias rurais, através da aplicação de conhecimentos técnico-científicos e tecnológicos, organizados considerando os conhecimentos vivenciados no contexto familiar, através da Pedagogia da Alternância.
- Estimular no jovem rural o sentido de comunidade, vivência grupal e desenvolvimento do espírito associativo e solidário, contribuindo para a melhoria das comunidades.
- Demonstrar, através da utilização de técnicas e tecnologias de produção contemporâneas, a possibilidade de viabilizar uma agricultura sustentável, sem agressão e prejuízos ao meio ambiente e a saúde.

02. REQUISITOS DE ACESSO

a) - Critérios

Para o ingresso ao curso ofertado, o candidato deverá:

- Ter concluído o Ensino Fundamental, apresentar o certificado de conclusão, acompanhado de xerox dos seus documentos pessoais e quando necessário na sua menoridade um responsável.
- Submeter-se aos critérios estabelecidos pelo DEP/SEED para o processo de classificação dos alunos, realizado em virtude da demanda ultrapassar o número de vagas

b) - Regime de Matrícula

A matrícula será realizada a cada início de ano letivo, observando os requisitos de acesso.

c) - Período de Integralização do Curso

Mínimo: 03 anos (três anos)

3. PERFIL PROFISSIONAL DE CONCLUSÃO DO CURSO

O educando ao concluir o curso **Técnico em Agropecuária** deverá ter domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos da área sendo capaz de:

- > Planejar e projetar atividades agropecuárias na linha agroecológica, em sua propriedade;
 - > Atuar como agente inovador na implantação e desenvolvimento de tecnologias, em sua comunidade;
 - > Implantar, monitorar e gerenciar atividades agropecuárias e da agroecologia;
 - > Planejar e implantar a produção agroindustrial, garantindo a qualidade alimentícia e sanitária;
 - > Planejar, elaborar, implantar e monitorar;
- a) a exploração e manejo do solo de acordo com suas características;

- b) as alternativas de otimização dos fatores climáticos e seus efeitos no crescimento e desenvolvimento das plantas;
- c) a produção e a propagação de produtos agropecuários em exploração dentro de princípios tecnológicos agroecológicos;
- > Assistir e orientar a erradicação e controle de pragas, doenças e plantas daninhas;
 - > Elaborar relatórios topográficos e de impacto ambiental;
 - > Elaborar laudos, pareceres, relatórios agropecuários, inclusive de incorporação de novas tecnologias aplicadas à agropecuárias;
 - > Implantar sistemas de controle de qualidade na produção agropecuária;
 - > Desenvolver projetos agropecuários para propriedades rurais.

4) - ESTRUTURA DO CURSO

O Curso Técnico em Agropecuária – Integrado ao Ensino Médio, será ministrado em tempo integral, conforme o registrado na respectiva matriz curricular, com oferta de três séries anuais e carga horária total de 4235 horas, incluído o Estágio Profissional Supervisionado com 300 horas.

A oferta do curso em período integral é justificada pelo fato de as Casas Familiares Rurais funcionarem em regime de internato, o que possibilita o desenvolvimento das atividades curriculares em período integral e também a realização de atividades teórico-práticas do “Tempo Comunidade” nas propriedades rurais, obedecendo o Plano de Estudos dos educandos, sendo obrigatoriamente supervisionadas pelos professores, conforme os princípios e requerimentos que fundamentam a organização do espaço/tempo escolares na Pedagogia da Alternância para a Educação Profissional.

O curso será ministrado de 2ª à 6ª feira e eventualmente aos sábados, nos turnos da manhã e tarde, turnos considerados pedagogicamente apropriados para o desenvolvimento das aulas práticas e, eventualmente, no período noturno, visando otimizar o uso dos equipamentos e dos laboratórios.

HABILITAÇÃO: TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

ÁREA PROFISSIONAL: AGROPECUÁRIA

NÍVEL DE ATUAÇÃO: TÉCNICO EM ENSINO MÉDIO

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: INTEGRADA ao Ensino Médio

IMPLANTAÇÃO: A PARTIR DO INÍCIO DE 2006

MODALIDADE DE OFERTA: PRESENCIAL

REGIME DE MATRÍCULA: SERIADO

REGIME DE FUNCIONAMENTO: ALTERÂNCIA

DIAS DE SEMANA: SEGUNDA-FEIRA A SEXTA-FEIRA

DURAÇÃO HORA/AULA: 50 MINUTOS

TURNO: INTEGRAL

FREQÜÊNCIA MÍNIMA: 75% DA CARGA HORÁRIA ANUAL

MÉDIA PARA APROVAÇÃO: 6,0 (SEIS VÍRGULA ZERO) POR DISCIPLINA

REQUISITOS PARA ACESSO: EGRESSOS DO ENSINO FUNDAMENTAL (CONCLUSÃO DA 8ª SÉRIE)

CERTIFICAÇÃO: APÓS A CONCLUSÃO DOS TRÊS ANOS LETIVOS, OS ALUNOS RECEBERÃO O DIPLOMA DE TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA E DE CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO.

5. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A organização curricular do curso de Educação Profissional Técnica integrado ao Ensino Médio será ofertado em três séries anuais, de acordo com o previsto em sua estrutura, devendo atender no planejamento de sua operacionalização em nível escolar, a organização dos espaços/tempos escolares previstos na Pedagogia da Alternância, porém em conformidade com os mínimos legais curriculares estabelecidos para cursos desse nível de escolaridade.

Dessa forma, o atendimento dos alunos pelos professores e monitores dar-se-á em dois momentos distintos mas intrinsecamente articulados e planejados para assegurar a forma de organização curricular integrada. Sendo assim, inicialmente as atividades curriculares são realizadas nas dependências das Casas Familiares Rurais e, na seqüência, nas propriedades rurais da família dos educandos, onde executarão o Plano de Estudos (atividade de pesquisa orientada), com acompanhamento dos professores/monitores.

Os resultados do trabalho de pesquisa realizado no campo serão trazidos para a Casa Familiar onde será analisado e discutido em sala de aula, com todos os alunos, sempre com a mediação dos professores das diversas disciplinas curriculares, onde os conhecimentos de senso comum servirão de ponto de partida para a aprendizagem de novos conhecimentos científicos e tecnológicos, previstos na proposta curricular.

Assim, conforme apresenta QUEIROZ, 2004¹ “...a formação dos sujeitos ocorre tanto nos espaços escolares como fora deles. Envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Portanto, não são apenas os saberes construídos na sala de aula, mas também aqueles construídos na produção, na família, na convivência social, na cultura e no lazer. A sala de aula é um espaço específico de sistematização, análise e de síntese das aprendizagens, constituindo-se assim, num local de encontro das diferenças, pois, é nela que se produzem novas formas de ver, estar e se relacionar com o mundo”.

Essa concepção de “sala de aula” e “espaço/tempo escolar” descrito pelo autor se faz fundamental para o entendimento dos princípios que fundamentam e orientam a proposta da Pedagogia da Alternância para a formação em nível técnico, onde a **práxis** não se faz presente somente nos momentos específico do estágio profissional, mas deve permear todo o currículo do curso.

O detalhamento de toda a operacionalização do currículo será de responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, localizados nas Casas Familiares Rurais, os quais no exercício de sua autonomia pedagógica irão definir no seu Projeto Político Pedagógico e no planejamento, todas as atividades a serem realizadas para dar cumprimento à carga horária prevista para o curso e ao respectivo calendário escolar.

5.1 - METODOLOGIA DA ALTERNÂNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA EM NÍVEL MÉDIO

A proposta educacional das Casas Familiares Rurais origina-se do interesse das comunidades rurais. Sua base é associativa, sendo composta por pais, jovens, professores e monitores com foco na formação técnica e integral do aluno. A forma associativa dá possibilidade de engajamento das famílias, dos monitores e das organizações públicas e privadas do meio local, regional e estadual.

Portanto, as Casas Familiares Rurais, nessa proposta será administrada por uma Associação responsável, onde os pais dos jovens que freqüentam os cursos ofertados sejam os primeiros envolvidos nas responsabilidades, integrando necessariamente as famílias e comunidades. A associação reger-se-á por Estatuto devidamente elaborado e aprovado em Assembléia Geral e pelos dispositivos legais ou regulamentares que lhes forem aplicáveis.

Os principais objetivos das Casas Familiares Rurais são:

- > Exercer seus direitos e assumir suas responsabilidades especificamente no que diz respeito à formação humana profissional em nível médio profissional dos jovens;
- > Motivar os jovens, recomendar monitores e gerenciar administrativa, pedagógica e financeiramente as Casas Familiares Rurais;
- > Acompanhar o aproveitamento dos jovens nos cursos ofertados e nos seus Projetos Profissionais de Vida, avaliando a contribuição da proposta educacional das Casa Familiares Rurais, para o desenvolvimento do município, da região e do Estado.

Estrutura e Funcionamento da Metodologia da Alternância

A estrutura de organização dessa metodologia para a Educação Profissional Técnica em Nível Médio prevê alternância dos tempo/espaço escolares. Dessa forma, o educando terá atividades curriculares alternadamente, durante três anos, no espaço da escola e no espaço profissional (comunidade), o que permitirá que o jovem esteja sistematicamente envolvido com atividades e reflexões críticas sobre a sua realidade, mediado pela orientação dos monitores, tutores os quais, nessa proposta curricular de nível médio técnico, necessariamente serão sempre professores de disciplinas da Base Nacional e da Formação Específica, com formação superior.

O planejamento curricular será elaborado pelos professores, coordenados pela Equipe Pedagógica, a partir de conhecimentos e temáticas selecionadas, considerando as exigências das diretrizes curriculares legais, as demandas propostas pela comunidade e o avanço técnico e

tecnológico da área agropecuária, no objetivo de favorecer uma formação técnica de qualidade, conforme a política curricular da SEED propõe.

Com essa estrutura, mesmo com a sede da Casa no município, as principais atividades acontecerão com as comunidades dos diversos municípios. Os encontros localizados nas comunidades, facilitarão o envolvimento tanto dos jovens quanto dos adultos, devido a atividade realizada ter também caráter de demonstração. Assim, cada município/região organiza-se para possibilitar encontros da população com os jovens, para viabilizar momentos de experiências práticas significativas.

Deve-se considerar que nesses momentos um mínimo de material didático-pedagógico se faz necessário para garantir que a unidade de demonstração prática funcione nas diversas comunidades/municípios participantes. A coordenação dessas atividades será de responsabilidade dos professores/monitores, com envolvimento dos representantes da Associação nas comunidades.

Conforme o currículo proposto, as disciplinas do currículo do curso de Educação Profissional Técnica em Agropecuária deverão ser desenvolvidas de forma integrada às disciplinas da Base Nacional Comum, com utilização de estratégias metodológicas que visem à articulação entre todas as disciplinas. Isto irá possibilitar ao aluno o desenvolvimento das competências cognitivas, pela apreensão dos saberes próprios da ciência e da cultura, os quais irão dar a fundamentação necessária para a incorporação dos saberes técnicos e tecnológicos específicos da agropecuária.

Destaca-se que, a metodologia da alternância não dispensa a adoção pelos professores/monitores/tutores de outras estratégias metodológicas teórico-práticas que favoreçam a apreensão dos conhecimentos pelos educandos, dentre as quais poderão ser contempladas:

Práticas Agropecuárias: **As Práticas Agropecuárias serão desenvolvidas no seu Tempo Comunidade (alternância) junto à família, através do Plano de Estudo construído no Tempo Escola, em forma de Pesquisa e será acompanhado pelos professores/monitores.**

Desenvolvimento de projetos nas propriedades: implantação; manutenção; manejo alimentar; manejo sanitário; plantio; tratos culturais; colheita; montagem, desenvolvimento e avaliação de experimentos; acompanhamento dos resultados técnicos, econômicos e financeiros dos setores;

Visitas Técnicas: serão feitas visitas técnicas às propriedades rurais. As visitas tem por objetivo implantar, reforçar ou melhorar as técnicas e práticas e, ainda obter informações e cooperação técnica; além do conhecimento sócio-econômico da região, complementando o conhecimento técnico e tecnológico de educandos e professores.

Estudos de Caso: serão feitos estudos de acordo com a especificidade do conteúdo a ser trabalhado nas disciplinas do curso.

Acompanhamento e Desenvolvimento de Projetos, Experimentos, Pesquisas e Avaliações: o desenvolvimento de projetos de agropecuária dentro da área de experimentação e produção da sua propriedade/comunidade, juntamente com empresas públicas (IAPAR, EMBRAPA, PREFEITURA MUNICIPAL, UNIVERSIDADES, EMATER, e outras) proporcionam maior aprofundamento de conteúdos, sempre realizadas com a orientação e supervisão dos professores.

Dias de Campo: esta estratégia tem a finalidade de mostrar uma série de atividades em uma mesma propriedade, realizadas durante um dia e tem o objetivo de despertar o interesse e a adoção mais rápida da tecnologia que está sendo apresentada.

O dia de campo é realizado em propriedade de colaboradores, unidade demonstrativa para demonstrações de resultados ou em estações experimentais Não se limita apenas a uma determinada atividade, mas um conjunto destas, com o fim de sensibilizar o público para sua adoção, sendo aberta a qualquer pessoa interessada.

Conferências: atividade formal em que, em uma única sessão, o conferencista apresenta tema específico aos alunos da Casa, em tempo previamente determinado, com programação definida, sempre articulada aos conteúdos do currículo do curso.

Cursos: é uma metodologia que emprega um conjunto de atividades técnicas e práticas, com progressão específica, objetivando capacitar um grupo de pessoas com interesses comuns. Sua realização pode envolver técnicas de trabalho em grupo, recursos áudio visuais, excursões

programadas, demonstrações. Podem ser ofertados vários cursos para que os alunos, através destes, fiquem motivados para aprender, verificando a possibilidade de adoção de novas tecnologias e/ou aperfeiçoamento de determinadas práticas e conhecimentos.

Palestras: as palestras que se pretendem oportunizar aos educandos têm como objetivo principal apresentar informações de maneira formal/informal, esclarecer pontos de controvérsia, informar e analisar fatos e explorar facetas limitadas de um problema focal.

Seminários: nesta atividade os alunos terão contato com temas abrangentes da agropecuária, pois os docentes serão especialistas de renomadas instituições públicas e/ou privadas, de comprovada experiência sobre o tema a ser abordado. Os alunos participam de grupos de discussões e, ao final apresentam as conclusões em plenária.

Reuniões Técnicas: as reuniões técnicas serão realizadas regularmente pelos educandos em propriedades da região com orientação dos professores e principalmente em unidades experimentais, com elaboração de relatório.

6- MATRIZ CURRICULAR

6- MATRIZ CURRICULAR

ESTABELECIMENTO.: C.E. SAPOPEMA-EFM		MUNICÍPIO – SAPOPEMA				
PERÍODO: Integral		ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2006				
MÓDULO: 40 semanas anuais						
	DISCIPLINAS	1ª	2ª	3ª	total h/aula	Total h/relógio
BASE NACIONAL COMUM	LINGUA PORTUGUESA	4	4	4	480	400
	ARTES	2			80	67
	LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA		2	2	160	133
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	240	200
	MATEMÁTICA	4	4	4	480	400
	FÍSICA	2	2	2	240	200
	QUÍMICA	2	2	2	240	200
	BIOLOGIA	3	2	3	320	267
	HISTÓRIA	2	2	2	240	200
	GEOGRAFIA	2	2	2	240	200
PD	FILOSOFIA	2			80	67
	SOCIOLOGIA		2		80	67
Sub – Total		25	24	23	2880	2400
FORMAÇÃO ESPECÍFICA	ADMINISTRAÇÃO E ECONOMIA RURAL		2		80	67
	AGROINDÚSTRIA		2		80	67
	SOLOS	2	2		160	133
	CRIAÇÕES	2	2	2	240	200
	MECANIZAÇÃO AGRÍCOLA		2		80	67
	PRÁTICA AGROPECUÁRIA	8	5	5	720	600
	CULTURAS E IRRIGAÇÃO	2	2	2	240	200
	CONSTRUÇÕES E INSTALAÇÕES RURAIS			2	80	67
	EXTENSÃO RURAL			2	80	67
	AGROECOLOGIA (ESPECIFICIDADE REGIONAL)			2	80	67
	Sub – Total	14	17	15	1840	1535
Total		39	41	38	4720	3935
ESTÁGIO PROFISSIONAL					360	300
Total geral					5080	4235

a) EMENTAS

LÍNGUA PORTUGUESA

Comunicação humana - elementos da comunicação; funções da linguagem; tipo de texto; origens e domínios da Língua Portuguesa; figuras de linguagem; denotação e conotação; linguagem, língua, fala e discurso; as funções da literatura; linguagem literária e não-literária; gêneros literários; o texto poético; estilo individual e estilos de época; trovadorismo e Humanismo; teatro português; novelas de cavalaria e poesia palaciana; classicismo (Camões Lírico e Épico); literatura de Informação e literatura dos jesuítas; crase e pontuação; estruturas das palavras; classes de palavras; Barroco e Arcadismo; concordância nominal e verbal; narração; leitura e Interpretação de textos; texto narrativo; narrativa longa; técnicas de descrição; o que é um texto; esquema de comunicação; tipos de discursos; vícios de linguagem; técnicas argumentativas; romantismo; poesia; prosa romântica; principais autores e obras; realismo e naturalismo; parnasianismo; simbolismo; pré-modernismo; classes gramaticais; regência nominal e verbal; ortografia; obras completas e fragmentos da literatura correspondente; textos de jornais, revistas e livros; modalidades de redação; leitura, análise interpretação, reprodução- oral e escrita; análise da estrutura do texto; reconstrução do plano do texto e dos parágrafos; análise de opções expressivas, variações lingüísticas (vocabulário); análise de características lingüísticas e estilos; nível de conteúdo, clareza, coerência, consistência argumentativa; redundâncias, paragrafação, adequação à norma padrão; superação de marcas inadequadas de oralidade; pontuação, funções textuais das conjunções, advérbios, pronomes, verbos, ou seja as classes gramaticais; regência verbal e nominal, variantes; período composto - subordinação e coordenação; representação gráfica adequada (ortografia e acentuação); a ciência; a natureza do conhecimento, cronologia do conhecimento; metodologia da Pesquisa; tema, delimitação do tema, problema, hipótese, objetivo geral e objetivos específicos, fundamentação teórica, metodologia, orçamento, cronograma, referências bibliográficas e/ou bibliografia; enunciação e Análise de Discurso; tipos de textos; coesão e coerência textual; principais elementos da coesão no texto científico; metodologia do trabalho científico; normas de redação e de apresentação; artigo; relatório; trabalho de conclusão de curso; texto argumentativo; resenha; método científico; princípios de metodologia científica; redação técnica, científica e comercial; análise e interpretação da consulta bibliográfica; organização de Relatório de Estágio; apresentação oral de Trabalhos Científicos.

ARTE

História da Arte; Estudo sobre os fatos; Produção e função do fato artístico; A história no fato artístico: visual, musical, cênica, cultura geral; o folclore brasileiro, com ênfase em aspectos regionais; festas juninas e festas populares em geral; origame (dobradura de papel); reciclagem de papel; Dramatização de declamatória; Improvisação de temas do dia-a-dia (incêndio, bombardeio, naufrágio, os cegos, procissão, feira, leilão, enterro, casamento e espetáculos em geral); Danças e folguedos; Sessões culturais (murais, varais literários, exposições de objetos de arte); Concursos de poesia, canto e teatro; Concurso de charadas; Escultura (em madeira, pedra, argila e ferro); Definição de interpretação de uma peça através da mímica; Teatro de sombras (slide, papel transparente, nylon, celofone, celulóide); Teatro de fantoches; Teatro de máscaras; Jornal falado; Coral falado; Música; Topônimos; Festejos agropecuários regionais—aspectos sócio-culturais.

EDUCAÇÃO FÍSICA

A Consciência e suas manifestações: auto - estima; O corpo e sua historicidade; o Corpo biológico: constituição óssea, constituição muscular e articulações; o Corpo e a Cineselogia: definição, o movimento muscular, o movimento de alavanca; o Corpo e a Fisiologia: funcionamento ósseo e muscular; construção e relacionamento; lesões; comunicação corporal entre os indivíduos e os grupos

sociais; Condicionamento Físico:- esporte e Educação Física para todos; rendimento esportivo - performance; exercícios físicos; aptidão física: definição e conceito; atividade física e faixa etária; treinamento precoce e suas implicações; exercício físico e saúde; atividade física, esporte e terceira idade: aptidão física e envelhecimento; riscos e intolerância ao exercício; obesidade, exercício e dietas; Exercícios Físicos e Esporte: atividades rítmicas, danças, jogos e brincadeiras, ginástica, esportes; fundamentos das técnicas esportivas, sistemas de jogos e adaptação de regras das seguintes modalidades esportivas: atletismo, basquetebol, futebol, handebol, voleibol e tênis de mesa.

MATEMÁTICA

História da matemática; álgebra: Símbolos da Matemática; Cálculo numérico e algébrico; Propriedades da adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação; Conjuntos; Funções; Função do 1º grau; Função Quadrática; Função Modular; Função Exponencial; Função Logarítmica; Sequência, Progressões Aritméticas e Geométricas; Matrizes; Determinantes; Sistemas Lineares; Análise Combinatória; Teoria das Probabilidade; Polinômios; MATEMÁTICA FINANCEIRA:

Razões e Proporções; Regra de três simples e composta; Porcentagem; Juros simples e compostos; TRIGONOMETRIA: História da Trigonometria; Razões trigonométricas no Triângulo Retângulo; Unidades de medida de Arcos e Ângulo; Circunferência Trigonométrica; Funções trigonométricas; Equações e Inequações trigonométricas; Transformações trigonométricas; Números complexos; Resolução de Triângulos quaisquer: Lei dos Senos e Lei dos Cossenos; GEOMETRIA: Geometria Plana; Geometria Espacial; Geometria Analítica; Sistemas de Medidas: Medidas de comprimento; Unidade fundamental; Múltiplos e submúltiplos; Perímetro; Oficinas envolvendo as medidas de comprimento na horta; Medidas de superfície; Unidade fundamental; área de figuras planas; Medidas agrárias; Alqueire e resolução de situações problemas; Números reais e racionais; Cálculo de Montante; Cálculo de taxa; Prazo e Tempo; Taxa nominal; Taxa real; Taxa proporcionais; Taxas equivalentes; Taxa de descontos; Razão e proporção ESTATÍSTICA: População e Amostra; Estatística Descritiva e Indutiva. Variáveis contínuas e discretas; Gráficos; Distribuição de frequências; Histograma, polígono de frequências e ogiva; Média, mediana e moda; Amplitude total, desvio médio e desvio padrão.

FÍSICA

Medidas de comprimento, massa e intervalo de tempo; funções, gráficos e escalas; conceitos básicos de cinemática; velocidades escalar média; movimentos uniformes, variados e circular uniforme; vetor velocidade; Leis de Newton; energia e trabalho; hidrostática, dinâmica e estática; termometria; dilatação dos sólidos; calorimetria; mudança de fase; transmissão de calor; estudo dos gases; termodinâmica; óptica geométrica; espelhos e refração da luz; movimento oscilatório; acústica; eletrostática; eletrodinâmica; geradores e receptores; magnetismo; eletromagnetismo; mecânica voltada para máquinas e motores.

QUÍMICA

Modelos atômicos; alotopia; elementos químicos; aspectos técnicos da química moderna; tabela periódica; número de oxidação; sistemas substância e misturas; funções e reações inorgânicas; Leis das Reações Químicas; massa atômica, molecular e mol; estudo dos gases; estequiometria; soluções; termoquímica; oxirredução; química orgânica suas funções e reações; isomeria; compostos orgânicos; solos - formação micro e macro nutrientes, reações; esterilização e desinfecção.

relações; o racismo; meios de comunicação social e sua ideologia; amor, erotismo e pornografia; educação, sociedade e ética; sexualidade

SOCIOLOGIA

O conceito e objetivos da sociedade; a Sociologia e as novas relações de trabalho; o advento das idéias neoliberais e da globalização; construção da teoria social e capitalista; a sociedade positivista e suas relações; a sociedade histórica-crítica e suas relações.

III - FORMAÇÃO ESPECÍFICA

MECANIZAÇÃO AGRÍCOLA

Técnicas de manutenção, regulagem e operação de motores, máquinas, equipamentos, implementos de tração motorizada, humana e animal; normas de segurança no uso de maquinários, implementos e equipamentos; técnicas de direção defensiva; uso de softwares aplicados ao gerenciamento de máquinas e equipamentos.

CONSTRUÇÕES E INSTALAÇÕES RURAIS

Técnicas de construções e instalações agropecuárias; fundamentos e operacionalização de obras fitotécnicas e zootécnicas; confecção de plantas de obras fitotécnicas e zootécnicas; projetos agropecuários, paisagísticos e agro-industriais; tratamento de madeira; legislação pertinente; uso de softwares de construções e instalações rurais.

AGROINDÚSTRIA

Indústria rural-importância sócio-econômica; fundamentos de higiene, sanitização na agroindústria; água; detergentes e sanitizantes; efluentes e águas residuais; instalações; equipamentos e utensílios; conservação e armazenamento da matéria-prima; aditivos; processamento de leite e derivados, de carnes e subprodutos; de frutas, de hortaliças, temperos; fabrico de produtos de higiene e limpeza; conservação e armazenamento de produtos agroindustriais; alterações física-químicas e microbiológicas; embalagens; controle de qualidade; legislação pertinente.

ADMINISTRAÇÃO E ECONOMIA RURAL

Princípios de administração; organização de empresas; recursos humanos; princípios de contabilidade; matemática financeira; noções de estatística; fatores de produção; planejamento estratégico; comercialização.

EXTENSÃO RURAL

Conceito; objetivos; princípios; técnicas de trabalho em grupo, chefia, liderança, motivação e comunicação em massa; relacionamento interpessoal; Problematização e diagnóstico da realidade social urbana e rural; planejamento extensionista aplicado à comunidade; associativismo.

CRIAÇÕES

Animais de pequeno, médio e grande porte. Mercado; principais raças e linhagens; condições para criação, instalações; sistemas de criação; manejo nas diversas fases de criação; manejo reprodutivo; manejo nutricional; manejo sanitário e principais doenças infecciosas e parasitárias; melhoramento genético; custos de produção; cálculos de índices zootécnicos.

BIOLOGIA

História da Biologia; método de investigação e científico; estrutura química dos seres vivos; origem da vida; noções gerais sobre a célula; anatomia e fisiologia

dos aparelhos reprodutores masculino e feminino; regulação hormonal masculino e feminino; educação sexual; desenvolvimento embrionário; histologia e citologia animal e vegetal; classificação dos seres vivos; fisiologia e anatomia vegetal e animal; genética; teorias da evolução; fósseis, anatomia e embriologia comparadas; conceitos gerais de ecologia; cadeias e teias alimentares; zoonoses; ciclos biogeoquímicos; ecossistemas, agentes abióticos e bióticos; formas de obtenção de alimentos e energia; fotossíntese, respiração aeróbica e fermentação; ciclo da matéria; fluxo e pirâmide de energia; ocupação humana; desenvolvimento sustentável; a diversidade da vida; manipulação do DNA, biotecnologia e clonagem; projeto Genoma; botânica e sistemática vegetal; alimentos: classificação, reações, conservação e alterações biológicas e físicas; água: tipos, poluição, propriedades, tratamentos, soluções nutritivas, osmose e metais pesados.

HISTÓRIA

Produção do Conhecimento Histórico; emergência capitalista; os imaginários do mundo burguês; a construção de um mundo burguês; aspectos políticos e governamentais da colônia portuguesa; relação de produção no Brasil colônia; aspectos sociais e econômicos do Brasil desde a invasão portuguesa até a independência; Brasil Império: unidade, ordem e civilização; industrialização: capital e trabalho; Brasil República; busca de outros caminhos: globalização; cultura e tecnologia.

GEOGRAFIA

As convenções cartográficas como forma de identificação e distribuição dos fenômenos naturais e humanos; a superfície terrestre; o meio ambiente e a paisagem natural; a degradação do meio ambiente; Brasil: país industrializado do terceiro mundo; as fontes de energia; a nova ordem mundial e a regionalização do espaço planetário; primeiro mundo ou norte industrializado; o sul subdesenvolvido; as economias em transição; um mundo cada vez mais globalizado; a estrutura etária e sexual.

LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA – INGLÊS

Greetings; imperative form; verb to be and there to be; simple present tense; present continuous; personal pronouns; days of the week, months, seasons and dates; past tense and irregular verbs; past continuous tense; occupations and nationalities; adjectives; anomolous Berbs: should, may, might and must, can; the human body; imperative; verb to be (Past Tense); verb there to be (Past tense); present Perfect Tense; Simple present with, When, before, after, etc or if; Invitation: Let's go, would you like, I'm sorry, I'd love to, I can't; Proverbs; Advertsiments; Past Perfect tense; Passive Voice; Adverbs; Direct and Indirect Speech; Phrasal Verbs; Future; Conditional; Health - Drugs, CIDA, Alcoholism; artides; Prepositions; Numbers; Pronouns; Comprehension Texts About: Drugs, nature, disease and others, related to the course.

II PARTE DIVERSIFICADA

FILOSOFIA

Conceituação e suas origens; caráter histórico e social da moral; poder e estado legitimidade e legalidade; formas de poderes; o indivíduo, a sociedade e a história; regimes políticos e suas

Importância sócio-econômica dos animais domésticos; estudo dos animais domésticos; taxonomia zootécnica; atributos étnicos; influência do meio ambiente sobre os animais de interesse zootécnico; sistemas de criação; noções de melhoramento animal; zoognose; contenção; anatomia e fisiologia do aparelho reprodutor masculino e feminino das espécies de interesse zootécnico; tipos de monta; coleta e análise de sêmen; inseminação artificial; transferência de embrião; anatomia e fisiologia do aparelho digestivo de monogástricos ruminantes; composição e classificação de alimentos usados na alimentação animal; estudo dos nutrientes; aditivos; balanceamento de rações; epidemiologia; farmacologia; desinfetantes; desinfecção; defesa sanitária animal.

CULTURAS E IRRIGAÇÃO

Culturas primárias e culturas secundárias: importância sócio-econômica; classificação botânica; variedades; época de plantio; técnicas de preparo de solo; tratos culturais; colheita; beneficiamento e armazenagem; comercialização e transporte.

Culturas de olerícolas, frutíferas: importância sócio-econômica; classificação botânica; variedades; época de plantio; técnicas de preparo de solo; tratos culturais; plasticultura; colheita; beneficiamento e armazenagem; comercialização e transporte. Silvicultura: coleta de sementes; produção de mudas; viveiros; implantação de espécies; manejo agrosilvicultural; tratos culturais; exploração e comercialização e legislação. Paisagismo: sementeiras;

propagação; cultivo; arborização; implantação de jardins; projetos de paisagismo; comercialização. Importância da Irrigação e Drenagem; qualidade da água para irrigação; relação solo-água-clima—planta; infiltração; ponto de murcha; evapotranspiração; turno de rega; captação e condução de água para irrigação; equipamentos de irrigação; métodos de irrigação; importância da drenagem; tipos de drenos; técnicas de prevenção de problemas ambientais causados pela irrigação e drenagem.

SOLOS

Gênese e formação do solo; características físicas, químicas e biológicas do solo; análise de solo; adubos e adubação; classificação dos solos; capacidade de uso de solo; adubação verde; rotação de culturas; plantio direto; práticas conservacionistas; legislação de uso e manejo de solo. Instrumentos topográficos; convenções topográficas; métodos de levantamento planimétricos, altimétricos e planialtimétricos; cálculos, curvas em nível e em desnível; terraços; estradas rurais.

PRÁTICAS AGROPECUÁRIAS

Nessa disciplina serão desenvolvidos projetos nas propriedades rurais: implantação; manutenção; manejo alimentar; manejo sanitário; plantio; tratos culturais; colheita; montagem, desenvolvimento e avaliação de experimentos; acompanhamento dos resultados técnicos, econômicos e financeiros das propriedades rurais.

Obs: As Práticas Agropecuárias serão desenvolvidas no chamado "Tempo Comunidade" (alternância), junto à propriedade familiar, através de Plano de Estudo construído no "Tempo Escola" sob orientação dos professores, e desenvolvido pelo aluno, acompanhado também por professores e monitores.

AGROECOLOGIA (ESCOLHA DO ESTABELECIMENTO)

Conceito de AGROECOLOGIA, Agricultura Camponesa, Modelos de Produção, Agronegócio e agricultura das multinacionais, revolução verde e suas fases, agricultura sustentável, transição do Modelo Convencional para o Agroecológico, Cooperação para a vida, a importância das sementes, resgate e valorização das sementes variedades crioulas, técnicas agroecológicas, (adubação verde, composto orgânico, biofertilizantes, controles biológicos e manejos alternativos).

ESTÁGIO PROFISSIONAL SUPERVISIONADO

Será realizado em empresas e propriedades rurais ligadas à agropecuária, durante o período de realização do curso, tendo a categoria da práxis como referência teórica básica, tendo em vista ser um princípio curricular.

O educando será orientado no estabelecimento - Casa Familiar Rural - pelos professores/monitores, quanto aos projetos a serem realizados pelos educandos, principalmente quanto ao seu Projeto Profissional de Vida, o qual será previsto como uma das atividades constantes do Plano de Estágio Profissional e que integra o Regimento Escolar aprovado, para que sejam preservadas as características da metodologia da Pedagogia da Alternância e a de formação profissional em nível técnico.

A avaliação do Estágio Profissional será realizada pelo Professor/Tutor, onde o aluno deverá apresentar Relatório escrito e defesa das atividades desenvolvidas perante Banca de Estágio, instituída especificamente para esse fim.

O detalhamento das atividades de estágio, com todas as suas especificidades, constará do Plano de Estágio Profissional, elaborado pelo estabelecimento para integrar o Regimento Escolar e a Proposta Curricular do curso.

CRITÉRIOS DE APROVEITAMENTO DE CONHECIMENTOS, COMPETÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS ANTERIORES:

Será concedido aproveitamento de estudos de conformidade com a legislação em vigor, para as disciplinas cursadas com êxito pelo aluno, mediante apresentação de histórico escolar que comprove os estudos a serem aproveitados, o que se dará após cotejamento dos conteúdos programáticos, a ser efetivado por comissão constituída pela Equipe Pedagógica e professores do curso.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação da aprendizagem dos alunos deve incorporar os princípios pedagógicos propostos para o curso, refletindo-se nas formas de avaliação realizadas pelos professores. Nesse pressuposto, deve ser diagnóstica, contínua, gradual, cumulativa e cooperativa, levando em conta todos os aspectos da formação do educando, com prevalência portanto de seus aspectos qualitativos.

Nessa concepção, a avaliação da aprendizagem escolar será realizada de forma diversificada, através de provas escritas e/ou orais, trabalhos de pesquisa, seminários, exercícios, aulas práticas e outras formas, sempre considerando a metodologia utilizada no desenvolvimento dos conteúdos, a fim de atender às diversidades de aprendizagem dos alunos e de oportunizar uma avaliação adequada aos diferentes objetivos de cada disciplina do currículo.

Os resultados da avaliação da aprendizagem do aluno deverão ser comunicados aos pais, responsáveis ou ao próprio aluno, através de instrumentos adequados, a critério das Casas Familiares Rurais, e levando em conta as orientações da SEED.

No sistema de avaliação, incluído no Regimento Escolar aprovado dos cinco estabelecimentos a serem credenciados e identificados como "ESCOLA BASE" e vinculados às cinco Casas Familiares Rurais que ofertarão cursos de Educação Profissional, deverão estar especificados os critérios de avaliação, aprovação e frequência dos alunos, para assegurar a sua certificação em nível de Ensino Médio na modalidade de Educação Profissional, para que tenha seu direito de terminalidade do Ensino Médio e de exercício profissional garantidos. Resumidamente apresentamos alguns aspectos da avaliação a ser adotada:

O registro da avaliação será expresso através de notas bimestrais, com valor numérico de 0 a 10, sendo considerado aprovado o aluno que atingir a média anual igual a 6,0.

A recuperação de estudos será realizada de forma contínua, concomitante ao desenvolvimento dos componentes curriculares, para os alunos que apresentarem deficiência de aprendizagem, utilizando-se estratégias adequadas de acordo com as características de cada disciplina, definidas nos Planos de Curso.

O valor mínimo para aprovação do aluno será 6,0 e, no mínimo 75% de frequência, por disciplina.

Ao final da terceira série, o aluno que for aprovado nas disciplinas da Base Nacional Comum e se for reprovado na(s) disciplina(s) de Formação Específica, terá direito ao prosseguimento de estudos e deverá receber sua documentação escolar referente ao Ensino Médio, sem direito ao exercício da profissão de Técnico em Agropecuária, até a posterior conclusão do curso.

**03 – PARECER CEE/CEB N.º 94/09 – RECONHECIMENTO DO CURSOTÉCNICO
EM AGROPECUÁRIA COM ENFASE EM AGROECOLOGIA**



PROCESSO N.º 788/08

PROTOCOLO N.º 7.093.848-0

PARECER CEE/CEB N.º 94/09

APROVADO EM 02/04/09

CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

INTERESSADO: COLÉGIO ESTADUAL SAPOPEMA – ENSINO
FUNDAMENTAL, MÉDIO, NORMAL E PROFISSIONAL

MUNICÍPIO: SAPOPEMA

ASSUNTO: Pedido de Reconhecimento do Curso Técnico em Agropecuária –
Integrado ao Ensino Médio do Colégio Estadual Sapopema –
Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional – com
Desenvolvimento Curricular da Pedagogia da Alternância na Escola
do Campo – Casa Familiar Rural, do Município de Sapopema.

RELATORA: CLEMENCIA MARIA FERREIRA RIBAS

I – RELATÓRIO

1. Pelo Ofício n.º 3592/2008-GS/SEED, a Secretaria de Estado da Educação encaminha a este Conselho o expediente acima, de interesse do Colégio Estadual Sapopema – Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional do Município de Sapopema, que por sua Direção, solicita Reconhecimento do Curso Técnico em Agropecuária – Área Profissional: Agropecuária Integrado ao Ensino Médio com Desenvolvimento Curricular da Pedagogia da Alternância na Escola do Campo – Casa Familiar Rural do Município de Sapopema.

O Estabelecimento foi Credenciado para oferta de Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio pela Resolução Secretarial n.º 36/08 de 04 de janeiro de 2008, face à autorização de Funcionamento do Curso Técnico em Agropecuária – Área Profissional: Agropecuária.

2 – Dados Gerais do Curso

- Habilitação Profissional: Curso Técnico Agropecuária
- Área Profissional: Agropecuária
- Carga Horária: 4235 horas
- Regime de Funcionamento: Articulação com o Ensino Médio Integrado, de 2.ª a 6.ª feira, turno integral
- Regime de Matrícula: Anual
- Número de Vagas: 25 vagas em cada série.



PROCESSO Nº 788/08

- Período de Integralização do Curso:
Mínimo: 03 anos (três)
Máximo: 05 anos (cinco)
- Requisitos de Acesso: para o ingresso ao Curso, o candidato deverá ter concluído o Ensino Fundamental.
- Modalidade de Oferta: presencial

2.1- Perfil Profissional de Conclusão de Curso

O aluno ao concluir o Curso Técnico em Agropecuária estará apto para assessorar e desenvolver ações de planejamento, organização, direção e controle, organizando projetos na agropecuária e agroindústria, de acordo com os princípios éticos, humanos, sociais e ambientais. Deverá compreender atividades de produção animal, vegetal, paisagística, agroindustrial estruturadas e aplicadas de forma sistemática, visando à qualidade e a sustentabilidade econômica, ambiental e social. Avaliar na tomada de decisões nas áreas pessoal, financeira, econômica, patrimonial e outras afins.

2.2 - Matriz Curricular

ESCOLA BASE - COLÉGIO ESTADUAL SAPOPEMA - ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO						
ESCOLA DO CAMPO - CASA FAMILIAR RURAL						
CURSO: TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA - FORMA INTEGRADA						
PERÍODO INTEGRAL			ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2008			
MÓDULO: 40 SEMANAS ANUAIS						
TOTAL HORAS/AULA: 5080			HORAS/RELÓGIO: 4235			
MUNICÍPIO: SAPOPEMA						
BASE NACIONAL COMUM	DISCIPLINAS	1ª	2ª	3ª	Total h/aula	Total h/relogio
	ARTE	2			80	67
	BIOLOGIA	3	2	3	320	267
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	240	200
	FILOSOFIA	2			80	67
	FÍSICA	2	2	2	240	200
	GEOGRAFIA	2	2	2	240	200
	HISTÓRIA	2	2	2	240	200
	LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	4	4	4	480	400
	MATEMÁTICA	4	4	4	480	400
	QUÍMICA	2	2	2	240	200
SOCIOLOGIA		2		80	67	
PD	LEM: INGLÊS		2	2	160	133
	SUBTOTAL	25	24	23	2880	2400
FORMAÇÃO ESPECÍFICA	ADMINISTRAÇÃO E ECONOMIA RURAL		2		80	67
	AGROINDÚSTRIA		2		80	67
	CONSTRUÇÕES E INSTALAÇÕES RURAIS			2	80	67
	CRIAÇÕES	2	2	2	240	200
	CULTURAS E IRRIGAÇÃO	2	2	2	240	200
	ESPEC. REGIONAL – AGROECOLOGIA			2	80	67
	EXTENSÃO RURAL			2	80	67
	MECANIZAÇÃO AGRÍCOLA		2		80	67
	PRÁTICA AGROPECUÁRIA	5	5	5	720	600
	SOLOS	2	2		160	133
	SUBTOTAL	14	17	15	1840	1535
TOTAL	39	41	38	4720	3935	
	ESTÁGIO PROFISSIONAL SUPERVISIONADO	2	4	3	360	300
TOTAL GERAL		41	45	41	5080	4235



PROCESSO Nº 788/08

2.3 - Certificação

Após a conclusão com êxito dos três anos letivos, o aluno receberá o Diploma de Técnico em Agropecuária.

2.4 - Articulação com o Setor Produtivo

Convênios anexos às folhas 146 a 161.

- Sítio Chimarrão
- Sítio Santo Antonio
- Assentamento Paulo Freire
- Sítio Imbaú
- Associação Filantrópica Verde
- Sítio Paraíso
- Secretaria da Agricultura, Indústria e Comércio de Sapopema;

2.5 - Corpo Docente

NOME	FORMAÇÃO	DISCIPLINA
Juan José Pinto Barrios	<ul style="list-style-type: none">• Engenharia Agrônoma• Mestrado em Extensão Rural	<ul style="list-style-type: none">• Coordenação do Curso• Administração e Economia Rural• Agroindústria• Solos• Mecanização Agrícola• Culturas e Irrigação• Agroecologia• Estágio Profissional
Antonio Augusto de Paula Macedo	<ul style="list-style-type: none">• Zootecnia	<ul style="list-style-type: none">• Coordenação do Estágio• Criações• Prática Agropecuária• Construções e Instalações Rurais• Extensão Rural• Estágio Profissional
Nilda Kussi da Silva	<ul style="list-style-type: none">• Letras – Português/Inglês	<ul style="list-style-type: none">• Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:<ul style="list-style-type: none">- Língua Portuguesa- Arte- LEM – Inglês
Álvaro Eduardo Valério	<ul style="list-style-type: none">• Educação Física	<ul style="list-style-type: none">• Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:<ul style="list-style-type: none">- Educação Física



PROCESSO N° 788/08

NOME	FORMAÇÃO	DISCIPLINA
Temis Juriti Gaspar	<ul style="list-style-type: none">• Matemática	<ul style="list-style-type: none">• Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias:<ul style="list-style-type: none">- Matemática- Física
Sarita Aparecida Lopes Lima	<ul style="list-style-type: none">• Ciências – Habilitação:<ul style="list-style-type: none">- Química- Biologia• Especialização em Biologia Aplicada à Saúde	<ul style="list-style-type: none">• Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias:<ul style="list-style-type: none">- Biologia- Química
Sheila Regina de Paula	<ul style="list-style-type: none">• Geografia	<ul style="list-style-type: none">• Ciências Humanas e suas Tecnologias:<ul style="list-style-type: none">- História- Geografia- Filosofia- Sociologia

3 - Avaliação do Curso Técnico em Agropecuária, com Organização Curricular Integrada ao Ensino Médio

Experimento Pedagógico Ano Letivo – 2007 e 2007

O propósito deste texto é fazer uma avaliação do Curso Técnico em Agropecuária, com Organização Curricular Integrada ao Ensino Médio nos períodos letivos de 2006 e 2007, quando esta Instituição de Ensino funcionou como Experimento Pedagógico. Este processo avaliativo foi realizado de forma democrática, junto à comunidade escolar da Casa Familiar Rural de Sapopema, direcionando-se aos alunos, professores, monitores, equipe administrativa e Associação de Pais.

O Curso Técnico em Agropecuária, com Organização Curricular Integrada ao Ensino Médio na Casa Familiar Rural Padre Sasaki no início do ano letivo de 2006, tendo como Escola Base o Colégio Estadual de Sapopema. Durante estes dois anos, o curso era apenas uma experiência pedagógica, desta forma o processo avaliativo se deu na perspectiva de olhar e responder para os objetivos a que este curso se propõe, como consta abaixo:

a) Objetivo Geral

Profissionalizar os jovens do campo assumindo a proposta pedagógica com organização curricular integrada ao Ensino Médio, utilizando para seu desenvolvimento curricular a Pedagogia da Alternância, elevando a escolarização e contribuindo para a melhoria dos índices de qualidade de vida necessários para o exercício da cidadania das comunidades rurais.

b) Objetivos Específicos

- Oferecer aos jovens rurais uma formação humana integral, adequada à sua realidade para possibilitar o exercício da cidadania plena.



PROCESSO N° 788/08

- Melhorar a qualidade de vida das famílias rurais, através da aplicação de conhecimentos técnico-científicos e tecnológicos, organizados considerando os conhecimentos vivenciados no contexto familiar, através da Pedagogia da Alternância.
- Estimular no jovem rural o sentido de comunidade, vivência grupal e desenvolvimento de espírito associativo e solitário, contribuindo para a melhoria das comunidades.
- Demonstrar, através da utilização de técnicas e tecnologias de produção contemporâneas, a possibilidade de viabilizar uma agricultura sustentável, sem agressão e prejuízos ao meio ambiente e a saúde.

Avaliação dos Educandos

- Os conhecimentos técnicos adquiridos no curso estão suprimindo as necessidades que estes encontram em suas propriedades, sendo assim, vislumbram melhores perspectivas de vida, tanto na propriedade e comunidade como também, no mercado de trabalho;
- A proposta pedagógica do curso é inovadora e interessante, visando os conhecimentos da agroecologia que busca preservar a natureza e a vida do ser humano, contribuindo na formação de técnicos aptos para atuarem nas comunidades camponesas, ajudando a melhorar e a enriquecer os conhecimentos da família e da comunidade;
- O curso é bom e bem acompanhado pelos professores, monitores e direção. Porém, são necessárias melhorias no acervo bibliográfico e, na instalação e disponibilidade de computadores com acesso à internet para realizarem pesquisas;
- É necessário que alguns educandos se identifiquem com o curso de técnico em agropecuária e com a proposta da pedagogia da alternância;
- O curso técnico está sendo bem recebido pelos educandos e mostram em suas comunidades que o aproveitamento (conhecimento) sobre o curso não é só importante para as famílias, como também para a comunidade, por ser uma formação diferenciada das convencionais.
- O curso é bom, pois os assuntos são trabalhados a partir da realidade de vida dos educandos, estudando o passado, o presente, pensando no futuro, com ensino político onde visa estudar os dois modelos de produção que vivenciamos: o agronegócio e a agroecologia, sempre com uma visão crítica;
- Os conhecimentos teóricos estão sendo aplicados nas propriedades, a partir da metodologia proposta pela Pedagogia da Alternância, que se apresenta como forma alternativa de escolarização, sem perder o vínculo familiar e os saberes comunitários.

Avaliação dos Pais

- A comunidade vê com bons olhos o trabalho realizado pela Casa Familiar Rural, que proporciona através do curso, uma profissão fundamental para seus filhos, voltada para as necessidades da agricultura camponesa, já que atende as suas necessidades imediatas, tornando-os mais produtivos e competitivos, além de garantir a permanência destes no meio rural, fortalecendo a agricultura familiar.
- Os conhecimentos estão sendo aplicados nas propriedades dentro do possível e das condições de cada um.



PROCESSO N° 788/08

- Através da conversa e diálogo os conhecimentos estão chegando à comunidade, ajudando e melhorando os conhecimentos na perspectiva de uma agricultura sustentável, embora existam resistências dos mais velhos e algumas pessoas em relação a esta visão diferente de se produzir (agroecologia).

Avaliação do Corpo Docente e Equipe Administrativa

- Análise de compatibilidade do currículo com o planejamento: O currículo do curso propõe temas específicos da formação técnicas agropecuária e que necessitam ser trabalhados durante uma semana ou mais dependendo da carga horária. Devido ao planejamento ser semanal, os professores da Base Nacional Comum têm abertura para adequarem os conteúdos com o tema trabalhado; inicialmente os docentes apresentavam dificuldades ao trabalharem com essa metodologia (pedagogia da alternância). Porém, com a convivência e cursos de capacitação realizados, eles conseguiram perceber que os conteúdos são mais significativos a partir da utilização desta metodologia, pois são trabalhados de acordo com a realidade dos educandos.
- Apreensão dos conhecimentos pelos educandos: com a pedagogia da alternância os conteúdos são trabalhados com abordagem mais significativa, estabelecendo uma relação intrínseca entre os conhecimentos da Base Nacional Comum com os da Formação Específica, proporcionando uma formação integral que facilita o entendimento para os educandos. Percebe-se assim, que os resultados estão sendo satisfatórios e comprovados com a realização de práticas, como as visitas de estudos, seminários, dias de campos, estágios e, nas visitas junto a comunidade, onde estes colocam em prática os conhecimentos adquiridos na Casa Familiar Rural.
- Atualização do conhecimento docente: deste o início do curso técnico até o presente momento, o programa de formação continuada ofertado pelo Departamento de Educação e Trabalho (DET) da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e da Associação Regional das Casas Familiares do Sul do Brasil (ARCAFAR-SUL) vêm contribuindo significativamente para melhorar o trabalho na CFR, particularmente com os fundamentos da Pedagogia da Alternância e com a Educação do Campo, proporcionando a troca de experiências pedagógicas e a avaliação das metodologias utilizadas, aumentando nossos conhecimentos, permitindo intervenções pedagógicas em busca de resultados cada vez mais satisfatórios.
- Avaliação dos docentes pelos discentes: o corpo docente realmente trabalha como uma família, diferentemente das escolas tradicionais, mostrando entrosamento com a proposta da CFR e o perfil profissional do curso, já que os educadores, através do contato individual têm a oportunidade de conhecer cada um dos educandos no dia-a-dia na escola e nas visitas junto as suas famílias.



PROCESSO N° 788/08

A Estrutura do Curso e a Pedagogia da Alternância

A organização curricular do curso de Educação Profissional Técnica em Agropecuária integrada ao Ensino Médio ofertado em três séries anuais, no sistema de alternância foi pensada e estruturada para atender às expectativas da comunidade escolar, cumprindo essa função até o presente momento. O planejamento de sua operacionalização em nível escolar, a organização dos espaços/tempos escolares previstos na Pedagogia da Alternância, proporciona aos educandos a possibilidades de relacionar suas vivências às suas dificuldades de organização, produção e gestão de suas propriedades com os conteúdos próprios dos componentes curriculares estudados no curso. O curso possibilita que os educandos da Casa Familiar Rural de Sapopema que funciona em regime de internato, desenvolvam as atividades curriculares em período integral e também com a realização de atividades teóricas-práticas do "tempo comunidade" nas propriedades rurais, obedecendo ao Plano de Estudos dos educandos, sendo obrigatoriamente supervisionados pelos professores, conforme os princípios e requerimentos que fundamentam a organização do espaço/tempo escolares na Pedagogia da Alternância para a Educação Profissional.

O plano de curso afirma que *"Os resultados do trabalho de pesquisa realizada no campo serão trazidos para a Casa Familiar onde serão analisados e discutidos em sala de aula, com todos os alunos, sempre com a mediação dos professores das diversas disciplinas curriculares, onde os conhecimentos de senso comum servirão de ponto de partida para a aprendizagem de novos conhecimentos científicos e tecnológicos, previstos na proposta curricular"*. Dessa forma, percebemos que a matriz curricular está suprimindo as necessidades reais que os educandos trazem de suas realidades, pois a pedagogia da alternância, através dos seus instrumentos pedagógicos como o plano de estudo, o contato individual e a colocação em comum, que possibilitam o trabalho dos componentes curriculares a partir das discussões das famílias, onde o jovem traz do tempo comunidade para o tempo escola e depois retornam para suas propriedades e comunidades, com o conhecimento científico para uma melhor intervenção na realidade em que o jovem atua.

Conclusão

Olhando para as falas dos diversos sujeitos envolvidos na Comunidade Escolar percebemos que o Curso Técnico em Agropecuária, com Organização Curricular Integrada ao Ensino Médio está dando conta dos seus objetivos, tanto o geral como os específicos, pois nelas encontramos diversos significativos que este curso está proporcionando para uma micro-região, como por exemplo, *"comunidade está olhando como ponto positivo, pois o curso na CFR está formando jovens para continuar no meio rural, sendo muito importante para a agricultura familiar; ou, a Casa Familiar Rural proporciona através do curso, uma profissão fundamental para a agricultura camponesa"*. Dessa forma, avaliamos como positiva essa experiência pedagógica porque está sendo capaz de responder aos anseios do povo do campo, que historicamente teve sua escolarização negada, vindo a partir da organização e luta da categoria uma perspectiva de educação para os seus filhos.



PROCESSO N° 788/08

4 - Comissão Verificadora

A Comissão Verificadora constituída pelo Ato Administrativo n.º 143/08, do NRE de Telêmaco Borba, integrada pelos Técnicos Pedagógicos do NRE, Bruno Henrique Gomes Alezandre – Licenciado em Geografia, Eliane Bettega Batista de Paula – Licenciada em Geografia e Carlos Alberto Merhy Filho – Engenheiro Agrônomo, emitiu o Laudo Técnico favorável ao reconhecimento do curso, conforme a Deliberação n.º 09/06-CEE/PR.

O Relatório de Avaliação do Curso Profissional apresenta as seguintes informações:

A Comissão Verificadora deste NRE de Telêmaco Borba, designada pelo Ato Administrativo n.º 143/2008 datado de 17/10/2008, formado por Bruno Henrique Gomes Alexandre, Eliane Bettega B. de Paula e Carlos Alberto Merhy Filho, em visita "in loco", a Escola Base: Colégio Estadual Sapopema, Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional e Escola do Campo Casa Familiar Rural, ambas situadas no Município de Sapopema, para o Reconhecimento do Curso Técnico em Agropecuária, área profissional: Agropecuária, constatou que dispõem de condições plenas para a oferta do curso e a sua autorização pois:

a) Os Estabelecimentos em tela é de fácil acesso, sendo a Escola Base localizada na sede do município, na área central, apresentando estrutura adequada para dar suporte a oferta do curso em questão, assim como a Escola do Campo Casa Familiar Rural, que recentemente foi contemplada por projetos feitos junto ao Governo Federal, que permitiu a aquisição de melhorias, como microônibus, notebook, data show e um micro trator. Do Governo Estadual receberam uma TV multimídia e uma parabólica com a TV Paulo Freire. Assim, atendem todos os ambientes exigidos, bem como equipamentos e acesso para os alunos portadores de necessidades especiais.

b) As instalações físicas são adequadas, como as higiênicas sanitárias, ofertando também duas salas de aula bem arejadas, refeitório e alojamento em quantidades suficientes para atender a demanda de alunos do sexo masculino e feminino separadamente, quadra poliesportiva, campo de futebol suíço, cozinha industrial equipada com geladeira e fogão novos doados pela Eletrolux e um freezer. Receberam desta mesma empresa uma máquina de lavar nova, com capacidade de lavar até oito quilos de roupa.

c) A Proposta Pedagógica do Curso, orienta a uma qualificação que lhes permita construir itinerários profissionais, capazes de articular suas atividades a partir da metodologia da alternância, com estratégias teóricas-práticas que favoreçam a apreensão dos conhecimentos pelos alunos das atividades agropecuárias tanto no ambiente da Casa Familiar, como nas visitas técnicas junto a propriedades rurais ou na propriedade dos alunos. Além disso, participam de conferências, curso, palestras, seminários e reuniões técnicas.

Desta forma, estarão aptos para assessorar e desenvolver ações de planejamento, organização, direção e controle, organizando projetos na agropecuária e agroindústria, de acordo com os princípios éticos, humanos, sociais e ambientais, visando à qualidade e à sustentabilidade econômica, ambiental e social.



PROCESSO N° 788/08

- d) Conforme consta nesse protocolado, os recursos humanos atuantes na Instituição, são em números suficientes e qualificados para atenderem à demanda existente;
- e) O Governo do Estado do Paraná, como Instituição Mantenedora em parceria com a ARCAFAR-SUL, oferecem capacitação dos docentes, promovendo a interação de seus profissionais em eventos científicos, pedagógicos e profissionais, como constam das páginas 176 a 211 do seu Plano de Curso, tanto para os professores das disciplinas Técnicas como da Base Nacional Comum.
- f) O Plano do Curso em tela contempla todos os itens exigidos na legislação vigente.
- g) Estão anexados neste protocolado os Termos de Convênios firmados pela Escola do Campo Casa Familiar Rural, para o desenvolvimento do Curso Técnico em Agropecuária.
- h) As suas instalações físicas são adequadas para atender essa demanda, contando com laboratórios, salas de aula, banheiros, rampas de acesso e equipamentos suficientes.

Isto posto, esta Comissão emite parecer favorável ao Reconhecimento do Curso Técnico em Agropecuária.

Laudo Técnico do Perito

Em visita a Escola Base no Colégio Estadual Sapopema – Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional, situado a Rua Tancredo Neves, 112 no Município de Sapopema e na Escola do Campo Casa Familiar Rural, localizada na Estrada Salto das Orquídeas, Km 03 – Pinhalzinho, no Município de Sapopema, para verificar as condições de oferta do Curso Técnico em Agropecuária e conceder um parecer referente ao Reconhecimento deste Curso da área profissional: Agropecuária, bem como analisando a Proposta Pedagógica elaborada pelo referido Estabelecimento, constatei que o currículo proposta apresenta uma metodologia diferenciada, no modelo da Pedagogia da Alternância, onde os alunos permanecem uma semana no ambiente familiar e outras no ambiente escolar, permitindo aos educandos uma autonomia intelectual, tornando-os aptos para assessorar e desenvolver ações de planejamento, organização, direção e controle, organizando projetos na agropecuária e agroindústria, de acordo com os princípios éticos, humanos, sociais e ambientais, visando a qualidade e a sustentabilidade econômica, ambiental e social, além de contribuir para o fortalecimento da agricultura familiar e o acesso a novas tecnologias, que os tornem mais produtivos, pautadas na agroecologia, que permitir uma relação mais comprometida com a preservação do meio ambiente.

5 - Parecer DET/SEED

Pelo parecer n.º 321/08-DET/SEED, a Secretaria de Estado da Educação encaminha o processo ao Conselho para reconhecimento do referido Curso.



PROCESSO N° 788/08

Consta às folhas 65 e 70, declaração do Senhor Roberto Jorge Abrão, Prefeito Municipal do Município de Sapopema, informando que o Município não possui Unidade de Serviço Emergencial do Corpo de Bombeiros, sendo o atendimento prestado pela Unidade do Corpo de Bombeiros da Cidade de Telêmaco Borba, e às folhas 66 e 71 o Engenheiro Civil Antonio Vicerizi – CREA 10.382/D-PR declara que o prédio do Colégio Estadual Sapopema – Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional e a Escola do Campo Casa Familiar Rural encontra-se em condições mínimas de acordo com as normas do Código de Prevenção de Incêndio do Corpo de Bombeiros.

II – VOTO DA RELATORA

Considerando o exposto, somos pelo Reconhecimento do Curso Técnico em Agropecuária – Área Profissional: Agropecuária – Integrado ao Ensino Médio, carga horária de 4235 horas, regime de matrícula anual, período de integralização de no mínimo 03 (três) anos, presencial, 25 vagas por série, do Colégio Estadual Sapopema – Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional, mantido pelo Governo Estadual do Paraná, com desenvolvimento curricular da Pedagogia da Alternância na Escola do Campo – Casa Familiar Rural, mantida pela Associação Regional das Casas Familiares Rurais/ARCAFAR-SUL no Município de Sapopema, conforme o estabelecido no parágrafo único do art. 32 da Deliberação n.º 09/06-CEE/PR.

Encaminhe-se:

- a) o presente Parecer à Secretaria de Estado da Educação para expedição do ato de Reconhecimento;
- b) o presente processo ao Estabelecimento de Ensino, para constituir acervo e fonte de informação.

Após o ato de reconhecimento do referido Curso estará inserido no Eixo Tecnológico: Recursos Naturais.

É o Parecer.



ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PROCESSO N° 788/08

DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica aprova, por unanimidade, o Voto da Relatora.
Curitiba, 02 de abril de 2009.

Presidente do CEE

Presidente da CEB

04 – EIXO TÉMATICO PROPOSTO PELA CFR Pe H.SASAKI



CASA FAMILIAR RURAL PADRE SASAKI

Ensino Fundamental (5ª a 8ª) - Qualificação em Agricultura
 E Ensino Médio Integrado ao Profissionalizante (Técnico Agropecuário)
 Estrada Salto das Orquídeas Km 03 - Fone 043 3548 1061
 CEP 84 290 000 - Sapopema - Paraná

NINO TEMÁTICO: A PROPRIEDADE E OS FAVORES DE PRODUÇÃO			
Nº ALT.	TEMA	DATA DA ALTERNÂNCIA	MONITOR RESPONSÁVEL
1ª	Mecanização Agrícola	25/02	-
2ª	Agricultura	10/03	-
3ª	Solos I	24/03	Guto
4ª	Solos II	07/04	Cassemiro
5ª	Avicultura	22/04	Aguinaldo
6ª	Olericultura	05/05	Aguinaldo
7ª	Cunicultura	19/05	Guto
8ª	Agricultura Orgânica	02/06	Cassemiro
9ª	Ecologia	16/06	Aguinaldo
10ª	Tecnologias Alternativas	30/06	Cassemiro
11ª	Bovinocultura I	04/08	Guto
12ª	Administração Rural	18/08	Aguinaldo
13ª	Agricultura Orgânica	01/09	Adriano
14ª	Bovinocultura	15/09	Guto
15ª	Ecologia	29/09	Juan
16ª	Entomologia	13/10	Juan
17ª	Práticas Agropecuárias Fundamentos	27/10	Adriano/Juan
18ª	Práticas Agropecuária Campo	10/11	Adriano/Juan
19ª	Videos	24/11	-
20ª	Videos	08/12	-

05 – FICHA DE ACOMPANHAMENTO INDIVIDUAL DO ALUNO



CASA FAMILIAR RURAL PADRE SASAKI

*Ensino Fundamental (5ª a 8ª) - Qualificação em Agricultura
E Ensino Médio Integrado ao Profissionalizante (Técnico Agropecuário)*
Estrada Salto das Orquídeas Km 03 - Fone 043 3548 1061
CEP 84 290 000 - Sapopema - Paraná

ANO LETIVO DE 2008

FICHA DE ACOMPANHAMENTO

DO CONTATO INDIVIDUAL

NOME DO EDUCANDO/A: _____
DATA DE NASCIMENTO: _____ IDADE: _____
NOME DO PAI: _____
NOME DA MÃE: _____
COMUNIDADE ONDE MORA: _____
TAMANHO DA PROPRIEDADE: _____
DISTÂNCIA APROXIMADA DA RESIDENCIA ATÉ A CFR: _____
MUNICÍPIO _____
SÉRIE: _____

ASSUNTOS A SEREM CONSIDERADOS DURANTE O CONTATO INDIVIDUAL:

- 1) Atividades desenvolvidas na propriedade no Tempo Comunidade Anterior;
- 2) Desenvolvimento do Plano de Estudo na Propriedade;
- 3) Implementação dos conhecimentos na propriedade;
- 4) Revisão das Áreas do conhecimento (Base Nacional Comum e da Formação Técnica);
- 5) Visto nos Caderno de: Alternância e de Empresa Agrícola;
- 6) Outros assuntos relevantes;

OBS.: Se possível realizar o contato individual de forma que o educando seja atendido alternadamente entre os professores (BNC) e dos Monitores:

Janaína Lima Soares

12 Anos

4ª Alternância semana do dia 07/04/08 a 11/04/08

Prof.^a Carlene J. de Paula

Enquanto estive em casa procurei colocar em prática os conhecimentos adquiridos na casa. Plantei sementes que ganhei na C.F.R. Tentou fazer enxertia nas plantas, ensinei meu pai a fazer adubações verde. Fiz trabalhos e fixação de BVC e matérias técnicas. Fiz plano de estudos da semana retratada, não fiz da última semana pois não tive.

8ª Alternância 02/06 a 06/06/08

Responsável - Nilda

Durante a semana que estive em casa não fiz muitas coisas, apenas tratei dos animais e ajudei sua mãe em casa.

A Educanda relatou que não foi realizado plano de estudos na semana anterior, por isso não fez.

Durante a matéria de BVC isto tudo bem.

10ª ALTERNÂNCIA 30/06 a 04/07/2008

Resp.: José Augusto.

Durante a semana ajudei meu pai a fazer as rotineiras, fez canteiros, realizou plano de estudo corretamente, etc.

Responsável: GUTO

Eduardo: Igor.

- 1- Atividades desenvolvidas: Deu aulas de informática na cidade e no sábado foi para o sítio mexer com o gado e o cultivo do Eucalipto.
- 2- Plano de estudo: FEZ
- 3- Implementação dos conhecimentos na propriedade: NÃO fez, por motivo de ser o começo na CFE.
- 4- Revisão das disciplinas: FEZ
- 5- Caderno de empresa agrícola:

4ª Alternância semana do dia 07/04/08 a 11/04/08

Prof.º: Barelina D. de Paula

Na semana que esteve em casa, foi até a sua propriedade curar as vacas aplicou vacina contra Brucelose e ajudou seu pai a limpar as madeiras. Não fez o plano de estudos, pois não tem. Fez a revisão das matérias técnicas da BNC.

Alternância 8ª: semana 02/06 a 06/06 Semita

IGOR

não desenvolveu pois estava trabalhando com bois ele pensou em fazer adu verde mais a prioridade era limpar o eucalipto, fez todos os trabalhos, no momento de lazer ele foi ao sítio pois para ele é um time lazer e também ficou com a família

9ª ALTERNÂNCIA Semana 16/06 a 20/06

Prof.º: Jox Augusto

Ajudou seu pai na limpeza das madeiras, dos eucaliptos e manejo de gado. Na segunda voltou para casa devido ao falecimento de seu avô e voltou na quarta-feira para assistir 3 aulas, fez todos os trabalhos como pedidos.

CONTATO INDIVIDUAL

2ª FOLHA

07/04/08

PERÍODO: SEMANA DE 07 DE ABRIL A 11 DE 2008

RESPONSÁVEL: JUAN JOSÉ PINTO BARRIOS

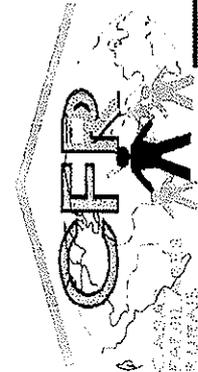
EDUCANDO: JEUANI DE LIMA CARNEIRO

ATIVIDADES: TRABALHOS NA PROPRIEDADE, NO CORTE E LIMPEZA DO ARROZ, COM ACOMPANHAMENTO DO AVÔ.

CORTE E ARMAZENAMENTO DE LENHA PARA O USO PRÓPRIO DA FAMÍLIA.

- PREPARO DE FERTILIZANTE FÓSFÓRICO ALTERNATIVO, PARA ADOBIAÇÃO DA LAVOURA DE FEIJÃO. (OBS: ESTE FOI UMA PROPOSTA DO EDUCANDO PARA COM A FAMÍLIA), ATRAVÉS DE CONHECIMENTO ADQUIRIDO NO TEMPO ESCOLA.
- REPASSE DE INFORMAÇÕES SOBRE CONTEÚDOS, ADQUIRIDOS EM SALA DE AULA, DE ASSUNTOS DE MONTEJO DE SOLOS.
- REALIZOU REVISÃO DE CONTEÚDOS, REPASSADOS PELOS PROFESSORES DA BASE NACIONAL COMUM, ASSIM COMO CONTEÚDOS POR PARTE DOS MONITORES, DAS DISCIPLINAS TÉCNICAS (PECUÁRIA E AGRICULTURA).
- O CONTEÚDO DO EDUCANDO SE ENCONTRA GARANTIDO, SENDO BASTANTE CONTEÚDO, REPASSADO PELOS EDUCADORES.
- O EDUCANDO BEM, QUE ESTÃO SENDO PASSADO BOM CONTEÚDOS TANTO PELOS EDUCADORES NA BASE NACIONAL COMUM, COMO PELOS MONITORES (DISCIPLINAS TÉCNICAS).

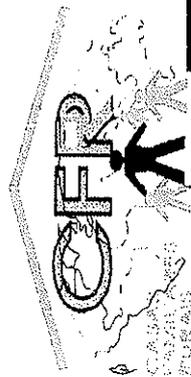
06 – PLANO DE FORMAÇÃO DA CFR Pe. H. SASAKI



CASA FAMILIAR RURAL PADRE SASAKI
ENSINO FUNDAMENTAL (5^o a 8^o) - QUALIFICAÇÃO EM AGRICULTURA
E ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO PROFISSIONALIZANTE (TÉCNICO AGROPECUÁRIA)
 Estrada Salto das Orquídeas Km 03 - Fone 043 3548 1061
 CEP 84 290 000 - Sapopema - Paraná

PLANO DE FORMAÇÃO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO PROFISSIONALIZANTE (TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA - ENFASE EM AGROECOLOGIA)

ALT	DATA	TEMA	1º ANO - FAMÍLIA E PROPRIEDADE		MONITOR RESPONSÁVEL	TOTAL CH
			C.H. TEMPO ESCOLA	C.H. T.C. Prat. Agropec		
1ª	25 a 29/02	Planejamento e convivência	20	40	Todos	60
2ª	10-14/03/2008	Solos	20	40	Juan	60
3ª	24 a 28/03	Criações: Produção Animal Básica	20	40	Juan	60
4ª	07 a 11 de abril	Solos	20	40	Guto	60
5ª	22 a 25 de abril	Culturas e Irrigação: Botânica	20	40	Juan	60
6ª	05 a 09 de maio	Solos	20	40	Juan	60
7ª	19 a 21 de maio	Criações: Avicultura	48	40	Juan	88
8ª	02 a 06 de junho	Criações: Avicultura	20	40	Guto	60
9ª	16 a 20 de junho	Culturas e Irrigação: Fisiologia Vegetal	20	40	Juan	60
10ª	30/06 a 04/07	Culturas e Irrigação: Fisiologia Vegetal	20	40	Juan	60
					Todos	
						1º BIMESTRE 25/02 a 25/04
						2º BIMESTRE 05/05 a 04/07
11ª	04 a 08 de Agosto	Solos	20	40	Guto	60
12ª	18 a 22 de Agosto	Criações: Piscicultura	20	40	Juan	60
13ª	01 a 05 de Set.	Culturas e Irrigação: Fisiologia Vegetal	20	40	Juan	60
14ª	15 a 19 de Set.	Culturas e Irrigação: Fisiologia Vegetal	20	40	Guto	60
15ª	20/09 a 03/10	Criações: Apicultura	20	40	Juan	60
16ª	13 a 17/10	Cultura e Irrigação: Entomologia	20	40	Guto	60
17ª	27 a 31/10	Criações: Caprinocultura	20	40	Juan	60
18ª	10 a 14 de Nov.	Criações: Caprinocultura	20	40	Juan	60
19ª	24 a 28/11	Solos	20	40	Juan	60
20ª	8 a 12 de dez.		20	40	Juan	60
						4º BIMESTRE 13/10 a 12/12



CASA FAMILIAR RURAL PADRE SASAKI
ENSINO FUNDAMENTAL (5ª a 8ª) - QUALIFICAÇÃO EM AGRICULTURA
E ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO PROFISSIONALIZANTE (TÉCNICO AGROPECUÁRIA)
 Estrada Salto das Orquídeas Km 03 - Fone 043 3548 1061
 CEP 84 290 000 - Sapopema - Paraná

PLANO DE FORMAÇÃO - 2008
ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO PROFISSIONALIZANTE (TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA - ENFASE EM AGROECOLOGIA)
3º ANO - PROJETO PROFISSIONAL DO JOVEM (PPVJ)

ALT	DATA	TEMA	C.H. TEMPO ESCOLA	C.H. T.C. Prat. Agropec	MONITOR RESPONSÁVEL	TOTAL CH
1ª	18 a 22/02	Planejamento			Todos	40
2ª	3 a 7 de Março	Cultura e irrigação: Paisagismo	20	40	Juan	60
3ª	17 a 20 de Março	Extensão Rural (1º Bimestre)	20	40	Guto	60
4ª	31/03 a 04/04	Extensão Rural (2º Bimestre)	20	40	Juan	60
5ª	14 a 18/04	Extensão Rural (3º Bimestre)	20	40	Guto	60
6ª	28/04 a 02/05	Extensão Rural (4º Bimestre)	20	40	Juan	60
7ª						
8ª	26 a 30/05	Criações: Bovinos (1º bimestre)	20	40	Juan	60
9ª	9 a 13 de Junho	Const. e Instalações Rurais (1º BI)	20	40	Guto	60
10ª	23 a 27/06	Cultura e Irrigação: Arroz e Feijão	20	40	Juan	60
11ª	7 a 11 de julho	Const. e Inst. Rurais: Desenho Técnico (2 BI) Agroecologia (1º BI)		40	Guto	60
12ª	11 a 15 de Agosto	Agroecologia (2º BI)	20	40	Juan	60
13ª	25 a 29/08	Criações: Bovinos (2º Bimestre)	20	40	Guto	60
14ª	08 a 12 de Setem.	Cultura e irrigação: milho	20	40	Juan	60
15ª	23 a 26/09	Const. e Inst. Rurais: Topografia	20	40	Juan	60
16ª	06 a 10 de Out.	Agroecologia (3º bimestre)	20	40	Juan	60
17ª	20 a 24/10	Agroecologia (4º bimestre)	20	40	Guto	60
18ª	03 a 07 de Nov.	Cultura e Irrigação: café	20	40	Juan	60
19ª	17 a 21 de Nov.	Construção e Instalação Rural	20	40	Juan	60
20ª	01 a 05 de Dez.	Criações: Bovinos (3º bimestre)	20	40	Juan	60
21ª	15 a 18 de Dez	Criações: Bovinos (4º bimestre)	20	40	Guto	60
		CARGA HORÁRIA				

OBS.: Os Projetos Profissionais de Vida dos Jovens serão elaborados durante as noites