

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - DOUTORADO

ANDRÉIA LUCIANE DOS SANTOS NEVES

ESCOLA, JUVENTUDE DO CAMPO E GÊNERO: CASA FAMILIAR RURAL DE
PINHÃO/PR

PONTA GROSSA
2023

ANDRÉIA LUCIANE DOS SANTOS NEVES

ESCOLA, JUVENTUDE DO CAMPO E GÊNERO: CASA FAMILIAR RURAL DE
PINHÃO/PR

Tese apresentada para a obtenção do título de doutora em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Prof. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira.

PONTA GROSSA
2023

N518 Neves, Andréia Luciane dos Santos
Escola, juventude do campo e gênero: Casa Familiar Rural de Pinhão/PR /
Andréia Luciane dos Santos Neves. Ponta Grossa, 2023.
204 f.

Tese (Doutorado em Educação - Área de Concentração: Educação),
Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira.

1. Gênero. 2. Educação do campo. 3. Pedagogia da alternância. 4. Casa
Familiar Rural. I. Oliveira, Rita de Cássia da Silva. II. Universidade Estadual de
Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 370.7



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

ANDRÉIA LUCIANE DOS SANTOS NEVES

ESCOLA, JUVENTUDE DO CAMPO E GÊNERO: CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO/PR

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Prof^ª Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira – UEPG (Presidente)

Prof^ª Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid - UEPG

Prof^ª Dra. Vera Lucia Martiniak- UEPG

Prof^ª Dra. Sonia Schwendler - UFPR

Prof^ª Dra. Maria Antonia Souza - UTP

Prof. Dr. Mauro José Ferreira Cury- UNIOESTE - Suplente Externa

Prof^ª Dra. Bettina Heerdt- UEPG - Suplente Interno



Documento assinado eletronicamente por **Rita de Cassia da Silva Oliveira, Professor(a)**, em 07/08/2023, às 01:10, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Vera Lucia Martiniak, Professor(a)**, em 07/08/2023, às 19:29, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Silvia Christina Madrid Finck, Professor(a)**, em 08/08/2023, às 15:40, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **1500598** e o código CRC **5AF96595**.

Ao meu esposo, Jorge Nei Neves,
pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

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

À Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), pela oportunidade de participar do Programa de Pós-Graduação em Educação.

À minha orientadora, Prof. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira, por todo aprendizado, amizade e parceria, minha imensa gratidão por tudo.

Às professoras, pelas importantes colocações na Banca de Qualificação, Prof. Dra. Bettina Heerdt, Prof. Dra. Vera Lucia Martiniak, Prof. Dra. Sonia Schwendler e Prof. Dra. Maria Antonia Souza.

Aos meus colegas e amigos do PPGE, principalmente à Deniele, Isabel e ao Everton, pela amizade e companheirismo ao longo das viagens.

Aos meus sogros, José Nei Neves e Maria Elena Voidelo Neves.

Às minhas cunhadas, Silvana e Suzana, por todas as vezes que me ajudaram e não mediram esforços para que eu pudesse chegar até aqui.

À minha mãe, pelas orações e energias positivas. Obrigada por todo o suporte e ajuda. Minha eterna gratidão. Amo todos vocês!

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

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

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

RESUMO

A tese desenvolvida tem como objeto de estudo o processo formativo e a busca da relação com o gênero na Casa Familiar Rural (CFR), de Pinhão – Paraná, cuja temática aborda o trabalho com as questões de gênero no contexto das escolas do campo. Os sujeitos da pesquisa são dez jovens alternantes, com idade de 14 a 17 anos, dentre elas oito alunas da 1ª série do curso Técnico Agrícola e duas alunas da 3ª série do curso Técnico em Agroecologia. A tese parte da seguinte problemática: se e como a Casa Familiar Rural de Pinhão, no processo formativo dos cursos técnico agrícola e agroecológica problematiza as questões de gênero, enfatizando o protagonismo feminino? Para tanto, o objetivo geral é analisar as questões de gênero na formação em alternância a partir das percepções das jovens. Para isso, foram estabelecidos os objetivos específicos: a) analisar como se articula a formação ofertada na Casa Familiar Rural de Pinhão/PR enquanto alternativa de educação para as juventudes do campo; b) identificar o enfrentamento das juventudes do campo na construção da autonomia e a valorização do trabalho feminino; c) verificar se e como a formação em alternância da Casa Familiar Rural contribui para a sensibilização das questões de gênero no campo. A tese fundamenta-se na teoria decolonial e no fundamento teórico do feminismo camponês popular, com base nos estudos de Maria Lugones (2014). A metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa, por meio de: entrevistas realizadas com as jovens mulheres no espaço investigativo da CFR; observação das aulas e o acompanhamento das práticas dentro e fora do espaço escolar; diário de campo, com o registro das observações realizadas; e entrevista com Claudemara Veiga, a fim de conhecer o trabalho que desenvolve sobre gênero geração nas comunidades do município de Pinhão/PR. A revisão de literatura, propiciou constatar que pesquisas de diferentes autores têm demonstrado que a desigualdade de gênero impactam nas decisões delas sobre a permanência ou saída do campo do meio rural. Desse modo, a tese defendida foi que o processo formativo da CFR traz implicações para pensar as relações sociais e de gênero no campo. Os argumentos evidenciaram que a formação que as jovens mulheres têm recebido acerca das questões de gênero, vem da escola e das ações de outros espaços organizativos que não estão no âmbito do currículo, que trabalham diretamente as relações de gênero de forma a empoderar as mulheres e as juventudes a desconstruir estereótipos de gênero, o que impacta a sua permanência e desenvolvimento no campo. Como resultados da pesquisa, considerou-se que a desigualdade de gênero e geração, a cultura patriarcal, a ausência da autonomia financeira e a carência de políticas públicas efetivas para mulheres do campo influenciam nas decisões delas permanecerem ou saírem do meio rural. Se elas tivessem condições de renda e valorização do trabalho elas ficariam.

Palavras-chave: Gênero. Educação do Campo. Pedagogia da Alternância. Casa Familiar Rural.

ABSTRACT

The thesis developed has as its object of study the training process and the search for the relationship with gender in the Rural Family House (CFR), in Pinhão – Paraná, whose theme addresses the work with gender issues in the context of rural schools. The research subjects are ten young students, aged 14 to 17, including eight students in the 1st year of the Agricultural Technician course and two students in the 3rd year of the Technical Agroecology course. The thesis is based on the following issue: whether and how the Casa Familiar Rural de Pinhão, in the training process of agricultural and agroecological technical courses, problematizes gender issues, emphasizing female protagonism? To this end, the general objective is to analyze gender issues in alternation training based on the perceptions of young women. To this end, specific objectives were established: a) analyze how the training offered at the Casa Familiar Rural de Pinhão/PR is articulated as an educational alternative for rural youth; b) identify how rural youth face the construction of autonomy and the valorization of female work; c) verify whether and how alternation training at the Rural Family House contributes to raising awareness of gender issues in the countryside. The thesis is based on decolonial theory and the theoretical foundation of popular peasant feminism, based on the studies of Maria Lugones (2014). The methodology adopted was qualitative research, through: interviews carried out with young women in the CFR investigative space; observation of classes and monitoring of practices inside and outside the school space; field diary, recording observations made; and interview with Claudemara Veiga, in order to learn about the work she develops on gender generation in communities in the municipality of Pinhão/PR. The literature review revealed that research by different authors has demonstrated that gender inequality impacts their decisions about whether to stay in or leave the countryside. Thus, the thesis defended was that the formative process of the CFR has implications for thinking about social and gender relations in the field. Thus, the thesis defended was that the formative process of the CFR has implications for thinking about social and gender relations in the field. The arguments showed that the training that young women have received on gender issues comes from school and from the actions of other organizational spaces that are not within the scope of the curriculum, which directly work on gender relations in order to empower women and young people to deconstruct gender stereotypes, which impacts their permanence and development in the field. As research results, it was considered that gender and generational inequality, patriarchal culture, the lack of financial autonomy and the lack of effective public policies for rural women influence their decisions to remain in or leave rural areas. If they had income conditions and work appreciation, they would stay.

Keywords: Gender. Rural Education. Pedagogy of Alternation. Rural Family House.

RESUMEN

La tesis desarrollada tiene como objeto de estudio el proceso de formación y la búsqueda de la relación con el género en la Casa Familiar Rural (CFR), en Pinhão – Paraná, cuya temática aborda el trabajo con cuestiones de género en el contexto de las escuelas rurales. Los sujetos de la investigación son diez jóvenes estudiantes, con edades entre 14 y 17 años, incluidos ocho estudiantes del 1er año de la carrera de Técnico Agrícola y dos estudiantes del 3er año de la carrera de Técnico en Agroecología. La tesis se basa en la siguiente cuestión: ¿si y cómo la Casa Familiar Rural de Pinhão, en el proceso de formación de cursos técnicos agrícolas y agroecológicos, problematiza las cuestiones de género, enfatizando el protagonismo femenino? Para ello, el objetivo general es analizar las cuestiones de género en la formación en alternancia a partir de las percepciones de las mujeres jóvenes. Para ello, se establecieron objetivos específicos: a) analizar cómo la formación ofrecida en la Casa Familiar Rural de Pinhão/PR se articula como una alternativa educativa para jóvenes rurales; b) identificar cómo los jóvenes rurales enfrentan la construcción de autonomía y la valorización del trabajo femenino; c) verificar si y de qué manera la formación en alternancia en la Casa Familiar Rural contribuye a la sensibilización sobre cuestiones de género en el campo. La tesis se sustenta en la teoría descolonial y la fundamentación teórica del feminismo popular campesino, a partir de los estudios de María Lugones (2014). La metodología adoptada fue la investigación cualitativa, a través de: entrevistas realizadas a mujeres jóvenes en el espacio investigativo del CFR; observación de clases y seguimiento de prácticas dentro y fuera del espacio escolar; diario de campo, registrando las observaciones realizadas; y entrevista con Claudemara Veiga, para conocer el trabajo que desarrolla en generación de género en comunidades del municipio de Pinhão/PR. La revisión de la literatura reveló que investigaciones de diferentes autores han demostrado que la desigualdad de género impacta sus decisiones sobre si permanecer o abandonar el campo. Así, la tesis defendida fue que el proceso formativo del MCR tiene implicaciones para pensar las relaciones sociales y de género en el campo. Los argumentos evidenciaron que la formación que han recibido las jóvenes en temas de género proviene de la escuela y del accionar de otros espacios organizacionales fuera del alcance del currículo, que trabajan directamente las relaciones de género con el fin de empoderar a mujeres y jóvenes para deconstruir estereotipos de género, lo que impacta en su permanencia y desarrollo en el campo. Como resultados de la investigación se consideró que la desigualdad de género y generacional, la cultura patriarcal, la falta de autonomía financiera y la falta de políticas públicas efectivas para las mujeres rurales influyen en sus decisiones de permanecer o abandonar las zonas rurales. Si tuvieran condiciones de ingresos y valorización laboral, se quedarían.

Palabras clave: Género. Educación Rural. Pedagogía de la alternancia. Casa Familiar Rural.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa da Distribuição dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância – CEFFAs no mundo.....	36
Figura 2 - Mapa das Casa Familiares Rurais no Estado do Paraná até 2017	45
Figura 3 - Localização e os limites do município de Pinhão, Paraná.....	49
Figura 4 - Representação da mulher na cadeia produtiva camponesa.....	105

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço externo parte A, 2023	54
Fotografia 2 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço externo parte B, 2023.....	55
Fotografia 3 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço externo parte C – 2023.....	55
Fotografia 4 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná Espaço externo parte D - 2023	56
Fotografia 5 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço interno da cozinha - 2023 ..	56
Fotografia 6 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço interno da sala de aula 2023	57
Fotografia 7 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Laboratório de Agroindústria/Produção de doces, compotas e geleias, parte A – 2023.....	58
Fotografia 8 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Laboratório de Agroindústria/Produção de doces, compotas e geleias, parte B – 2023	58
Fotografia 9 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Laboratório de Agroindústria/ Produção de suco natural de laranja. Turma da 3ª, do curso técnico em agroecologia, parte, B - 2023.....	59
Fotografia 10 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Laboratório de Agroindústria/Produção de suco natural de laranja. Turma da 3ª, do curso técnico em agroecologia, parte, B – 2023	59
Fotografia 11 - Poupança agroecológica/Cesta de produtos orgânicos produzidos pelos estudantes Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná – 2023	60
Fotografia 12 - Laboratório vivo / Horta. Casa familiar Rural de Pinhão/PR - 2023	60
Fotografia 13 - Laboratório vivo / Horta. Casa familiar Rural de Pinhão/PR - 2023	61
Fotografia 14 - Registro da observação da sala de aula, na turma da 1ª série, do curso técnico agrícola, no componente curricular de Introdução à Agricultura, na CFR/Pinhão - 08/03/2023.....	70
Fotografia 15 - Registro da prática externas na Casa Familiar Rural de Pinhão, na turma da 1ª série, do curso Técnico Agrícola, referente à limpeza dos canteiros, sob a orientação da professora Luana da Roza Camargo, na CFR/Pinhão - 08/03/2023	71
Fotografia 16 - Registro da prática realizada nos espaços externos da Casa Familiar Rural, turma da 3ª série, do curso Técnico em Agroecologia, manipulação hortaliças, aplicação de biofertilizantes, manuseio de pulverizador. Sob a orientação dos professores Edvan Debastiani.....	72
Fotografia 17 - Mesa da partilha, CFR de Pinhão/PR - 2023.....	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Localidade que residem as jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR.....	127
Gráfico 2 - Raça/Etnia das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR	127
Gráfico 3 - Identidade das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR	128
Gráfico 4 - Faixa etária das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR	128
Gráfico 5 - Pessoas com quem residem as jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR	129
Gráfico 6 - Número de membros das famílias das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR	129
Gráfico 7 - Atividades de lazer das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR	130
Gráfico 8 - Grau de escolaridade dos pais	131
Gráfico 9 - Grau de escolaridade das mães	132
Gráfico 10 - Atividades desenvolvidas na propriedade familiar	132
Gráfico 11 - Produção, venda e consumo	133
Gráfico 12 - Divisão sexual do trabalho na propriedade familiar - Gênero masculino.....	134
Gráfico 13 - Divisão sexual do trabalho na propriedade familiar - Gênero feminino.....	135
Gráfico 14 - Participação das jovens mulheres nos trabalhos da família	135
Gráfico 15 - O poder de decisão na propriedade	137
Gráfico 16 - Migração campo-cidade - percepções das jovens mulheres da CRF de Pinhão/PR	143
Gráfico 17 - Fatores que influenciam o/a jovem a migração campo-cidade	144
Gráfico 18 - Ano e curso das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR.....	149

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produções sobre juventudes rurais e/ou do campo, questões de gênero no campo, Pedagogia da Alternância e Casa Familiar Rural – entre 2017 e 2022, por categorias e descritores	22
Quadro 2 - Produção acadêmica sobre juventudes rurais e/ou do campo, questões de gênero no campo, pedagogia da alternância e casa familiar rural - entre 2017 e 2022, por categorias e descritores.....	22
Quadro 3 - Distribuição das Casas Familiares Rurais, Escola Base e Cursos ofertados no Paraná que permaneceram em funcionamento após o rompimento do convênio com a ARCAFAR-SUL.....	46
Quadro 4 - Programas de apoio da Secretaria de Agricultura e Pecuária do município de Pinhão/PR, 2023	50
Quadro 5 - Temas Geradores dos Cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola da CFR de Pinhão/PR – 2023.....	64
Quadro 6 - Categorias de interação do Plano de Formação	69
Quadro 7 - Efeitos do Caderno da Realidade	74
Quadro 8 - Colocação em Comum e suas funções na formação dos jovens agricultores	75
Quadro 9 - Políticas públicas para a agricultura familiar, a nível nacional.....	94
Quadro 10 - Políticas públicas para a agricultura familiar, a nível nacional.....	95
Quadro 11 - Agroindústrias do município de Pinhão/PR.....	156

LISTA DE SIGLAS

ARCAFAR	Associação Regional das Casas Familiares Rurais
AFATRUP	Associação das Famílias de Trabalhadores de Pinhão
ATER	Assistência Técnica e Extensão Rural
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEFAs	Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância
CFR	Casa Familiar Rural
CES	Centros de Estudos Supletivos
CLOC	Coordenação Latino-Americana de Organização do Campo
CRESOL	Sistema das Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária
COOPERAFAATRUP	Cooperativa das famílias de Trabalhadores Rurais de Pinhão
DAP	Declaração de Aptidão ao Pronaf
DOAJ	<i>Directory of open access journals</i>
DEJA	Departamento de Educação de Jovens e Adultos
DEP	Departamento de Educação Profissional
DET	Departamento de Educação e Trabalho
ECOR	Escolas Comunitária Rurais
EDUC@	Fundação Carlos Chagas
EFA	Escolas Famílias Agrícolas
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEPAR	Fundação para o Desenvolvimento do Estado do Paraná
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior e os Institutos Federais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATER	Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural

PRONERA	Programa Nacional da Reforma Agrária
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PROLIND	Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas
PTD	Plano de Trabalho Docente
PPVJ	Projeto Profissional de Vida do Jovem
PGPM	Política de Garantia de Preços Mínimos
PGPAF	Programa de Garantia de Preços da Agricultura Familiar
PNCF	Programa Nacional de Crédito Fundiário
PNCF Terra Brasil	Programa Nacional de Crédito Fundiário
REDALYC	Rede de Revistas Científicas da América Latina
SEAB	Secretaria de Estado da Agricultura e Abastecimento
SEAF	Seguro da Agricultura Familiar
SEED	Secretaria Estadual da Educação
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SIBRATER	Sistema Brasileiro de Assistência Técnica e Extensão Rural
SCIR	Seção Regional da Secretaria Central de Iniciativa Rural
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura
UNEFAB	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
UNMFRs	<i>Union Nationale des Maisons Familiales Rurales</i>
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná
UNMFREO	<i>Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Éducation et d'Orientation</i>

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 - AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA DAS CASAS FAMILIARES RURAIS NA CONSCIENTIZAÇÃO DAS QUESTÕES DE GÊNERO NO CAMPO	32
1.1 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO DAS JUVENTUDES DO CAMPO.....	32
1.2 CASAS FAMILIARES RURAIS NO PARANÁ	40
1.3 CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO, PARANÁ.....	49
CAPÍTULO 2 - O ENFRENTAMENTO DAS JUVENTUDES DO CAMPO NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E A VALORIZAÇÃO DO TRABALHO FEMININO	79
2.1 JUVENTUDES DO CAMPO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS	79
2.2 JUVENTUDES DO CAMPO: GÊNERO E GERAÇÃO.....	101
2.3 JUVENTUDES DO CAMPO E OS CONFLITOS INTERGERACIONAIS E A MIGRAÇÃO CAMPO-CIDADE.....	113
CAPÍTULO 3 - "SOU UMA MULHER CAMPONESA": GÊNERO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA A PARTIR DAS NARRATIVAS ESTUDANTIS	126
3.1 AS JOVENS MULHERES EM FORMAÇÃO NA CFR DE PINHÃO/PR	126
3.2 AS PERCEPÇÕES DAS JOVENS ALTERNANTES SOBRE AS SUAS VIVÊNCIAS.....	138
3.3 OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO E AS PERSPECTIVAS DE FUTUROS DAS JOVENS	148
CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
REFERÊNCIAS	163
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS JOVENS DO 1º E 2º ANO DO CURSO TÉCNICO AGRÍCOLA DA CFR DE PINHÃO/PR	180
APÊNDICE B - ENTREVISTA COM CLAUDEMARA VEIGA - 05/07/2023	181
APÊNDICE C - DIÁRIO DE CAMPO: RESUMO DOS DIAS DE VISITAS E OBSERVAÇÕES NA CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO E NA PROPRIEDADE DAS JOVENS ALTERNANTES	182
APÊNDICE D – ACOMPANHAMENTO DAS VISITAS DE ESTUDO	186
APÊNDICE E – PRODUÇÕES ACADÊMICAS MAPEADAS NA REVISÃO DE LITERATURA (2017-2022)	188
APÊNDICE F - REFERÊNCIAS DAS NARRATIVAS COLETADAS	196

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA NRE-GUARAPUAVA	197
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (PLATAFORMA BRASIL)	199

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o processo formativo e a busca da relação com o gênero, da Casa Familiar Rural (CFR) de Pinhão – Paraná (PR), cuja temática aborda o trabalho com as questões de gênero acerca da divisão sexual do trabalho e o protagonismo feminino no contexto das escolas do campo.

Para compreendermos o processo formativo da CFR de Pinhão/PR, apresentamos a definição de Pedagogia da Alternância, de acordo com os pressupostos de Fonseca (2008):

[...] a escola ou centro de formação que funciona sob regime de alternância, em ritmos de formação, segundo a proposta da ação - reflexão - ação. Os jovens que moram e trabalham no campo, junto de suas famílias, veem para a escola refletir sobre a realidade, estudar o conteúdo, a ciência. Estes jovens permanecem na escola, em regime de internato, por um determinado período (semana ou quinzena) que é definido de acordo com as peculiaridades locais. No período seguinte, os jovens retornam às suas propriedades familiares, e ao trabalho, para aplicar o conhecimento e as tecnologias difundidas na escola (FONSECA, 2008, p. 42).

A Pedagogia da Alternância, por meio das escolas do campo (as CFRs), busca capacitar os/as jovens para atuar nos mais diversos segmentos, respeitando a vocação de cada família e a própria região em que estão inseridos. O objetivo dessas escolas é utilizar métodos voltados às múltiplas realidades do campo, por isso, oportunizam experiências reais e imediatas a partir do conhecimento adquirido pelos jovens em ações na propriedade da família durante os processos de escolarização.

As CFR do Estado do Paraná, são escolas residências, administradas por uma associação de pais e lideranças das comunidades, contando com parcerias entre instituições públicas e privadas, como as prefeituras municipais e a Secretaria Estadual da Educação (SEED). As aulas acontecem em regime de alternância, possibilitando o processo formativo construir um currículo integrado a partir das experiências do que os jovens do campo sabem, conhecem e vivenciam. A Pedagogia da Alternância tem procurado apresentar-se como um instrumento desenvolvido para auxiliar as escolas do campo, possibilitando oferecer uma educação que contempla a cultura, os conhecimentos produzidos pela humanidade, a relação com a terra, com a natureza e com as vivências dos sujeitos, tornando-os jovens envolvidos no processo de sua formação.

A Casa Familiar Rural (CFR) de Pinhão/PR oferta o Ensino Médio Profissionalizante, em Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia, em um contexto de formação que abrange jovens oriundos de pequenas propriedades rurais e jovens da cidade que se identificam com o processo de escolarização, em uma proposta de ensino baseada na

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

O regime adotado pela CFR é o semi-interno. O modelo pedagógico, da Pedagogia da Alternância, possibilita o envolvimento de todas as disciplinas: integrando os conhecimentos teóricos e práticos, durante os períodos de estudos tanto na escola como na propriedade, onde ocorre a socialização no espaço da família, em que os jovens colocam em prática os saberes que vão qualificando de forma genderizada, a partir do lugar que é permitido estar na condição de ser homem ou ser mulher. O sistema de avaliação é trimestral. Em cada trimestre, os jovens são avaliados a partir da participação das disciplinas cursadas e no desenvolvimento dos instrumentos utilizados pela Pedagogia da Alternância (a visita de estudos, o caderno de alternâncias, a colocação em comum, a participação nas atividades de organização, de limpeza, de higiene da instituição e o relacionamento humano entre os jovens).

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

De acordo com a Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 1.344, de 30 de novembro de 2016, os períodos vivenciados na escola e no meio socioprofissional passaram a contabilizar como dias letivos e horas nas instituições que ofertam Educação do Campo e que têm como proposta pedagógica a formação por alternância, divididos entre os espaços da família e da comunidade (BRASIL, 2016).

O sistema de ensino da Pedagogia da Alternância adotado nas CFR objetiva contribuir para o desenvolvimento do meio rural e o fortalecimento da agricultura familiar¹ durante os processos de escolarização. Além disso, busca gerar nos e nas jovens e em suas famílias, a perspectiva de empreendimentos solidários, por meio das associações e das cooperativas que possibilitam a comercialização da sua produção.

A Pedagogia da Alternância busca articular os diferentes espaços e tempos formativos, alternando momentos de atividade no meio socioprofissional dos estudantes e momentos de atividades escolar que exige o registro escrito dos conhecimentos aprendidos. Segundo Silva (2010), a alternância, enquanto princípio pedagógico, vai além de meras sucessões de tempos e espaços porque “[...] visa desenvolver na formação dos jovens situações em que o mundo escolar se posiciona em interação com o mundo que o rodeia” (SILVA, 2010, p. 189). Begnami (2006) argumenta que o método da Pedagogia da Alternância enfatiza a necessidade de romper com as formas tradicionais de ensino baseada na transmissão vertical de conhecimentos, partindo-se do pressuposto de que “[...] o conhecimento deve ser construído na interação das pessoas entre si e das pessoas com o meio que estão inseridas” (BEGNAMI, 2006, p. 32).

Dessa maneira, identificamos que o ponto de partida para essa discussão encontra-se em considerar a importância das juventudes rurais e/ou juventudes do campo² como uma força de trabalho significativa para atuar nas transformações sociais, no desenvolvimento da economia da propriedade familiar e na soberania alimentar.

Segundo Abramovay (2005), quanto mais as juventudes do campo estiverem preparadas para enfrentar a biodiversidade existente no meio rural, maiores serão as chances de conquistar a autonomia financeira e a realização pessoal e profissional. Entretanto, entendemos que para isso se faz necessário uma política pública efetiva de desenvolvimento rural, que alcance essas juventudes e atenda às demandas das relações sociais, culturais e econômicas desse público. Desse modo, podem contribuir gradativamente para aumentar a

¹ Estabelecido pela lei que estabelece as Diretrizes para a Formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais (BRASIL, 2006a).

² Conforme estabelecido pelo Estatuto da Juventude (Lei nº. 12.852/2013) e pela Lei da Agricultura Familiar (Lei n. 11.326/2006), considera-se, juventude rural: segmento social composto por jovens rurais da agricultura familiar com idade entre 15 e 29 anos (BRASIL, 2006a). Segundo Castro (2009), a Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), procura homogeneizar o conceito de juventude a partir de limites mínimos de entrada no mundo do trabalho, reconhecidos internacionalmente, e limites máximos de término da escolarização formal básica (básico e médio). O recorte de juventude a partir de uma faixa etária específica é pautado pela definição de juventude como período de transição entre a adolescência e o mundo adulto. Essa concepção se estabelece como a mais recorrente a partir da Conferência Internacional sobre Juventude (Conferência de Grenoble-1964) (CASTRO, 2009).

representatividade social e do gênero, isto é, a visibilidade de jovens homens e mulheres que vivem em contextos rurais e/ou interioranos no território brasileiro.

Ressaltamos que a nossa aproximação com a temática da Educação do Campo emergiu durante a graduação em Pedagogia, entre os anos de 2007 e 2010, decorrente de questionamentos, indagações, desafios e problematizações que nos despertavam a curiosidade de conhecer essa seara. Além disso, partiu da percepção da urgência em falar sobre a Educação do Campo, para o futuro da agricultura familiar e das juventudes camponesas, que se encontram desassistidas pelas políticas públicas.

A partir do trabalho de conclusão de curso em Pedagogia, continuamos nos aproximando dos estudos voltados às questões das juventudes rurais, Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e Casas Familiares Rurais. Posteriormente, o trabalho mencionado viabilizou o desenvolvimento da pesquisa no Mestrado³, entre os anos de 2017 a 2019, na qual dissertamos sobre as contribuições do curso técnico profissionalizante em Agroecologia da CFR de Pinhão/PR na permanência dos jovens egressos do campo.

Durante a escrita da dissertação, a ausência das discussões de gênero e do protagonismo das mulheres no campo, nos fez despertar para a temática. Nesse processo, fizemos a escolha de entrevistar somente as jovens, para analisarmos as percepções delas acerca do protagonismo no campo e as relações sociais e assimetria de gênero.

A partir da escolha do *locus* de análise, buscamos investigar a partir da seguinte problemática: se e como a Casa Familiar Rural de Pinhão, no processo formativo dos cursos técnico agrícola e agroecológica problematiza as questões de gênero, enfatizando o protagonismo feminino?

Para tanto, o objetivo geral é analisar as questões de gênero na formação em alternância a partir das percepções das jovens.

Com fins de alcançar esse objetivo, estabelecemos seguintes os objetivos específicos:

- a) analisar como se articula a formação ofertada na Casa Familiar Rural de Pinhão/PR enquanto alternativa de educação para as juventudes do campo;
- b) identificar o enfrentamento das juventudes do campo na construção da autonomia e a valorização do trabalho feminino;
- c) verificar se e como a formação em alternância da Casa Familiar Rural contribui para a sensibilização das questões de gênero no campo.

³ Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento – PPGSeD, da Universidade Estadual do Paraná – Unespar, de Campo Mourão, PR. Linha de pesquisa: Formação Humana, Políticas Públicas e Produção do Espaço

A pesquisa qualitativa é adotada como metodologia, a partir da sistematização e organização dos dados gerados nas análises das entrevistas realizadas com jovens mulheres, com idade de 14 a 17 anos de idade, estudantes do Ensino Médio Profissionalizante nos cursos Técnico agrícola e Técnico em Agroecologia, da escola do campo Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná. As fontes orais foram progressivamente incorporadas à nossa pesquisa, constituindo-se um “[...] instrumento útil na complexidade da dinâmica social, por sua natureza peculiar, marcada por um processo de diálogo entre duas pessoas, por meio do qual produzem versões únicas da realidade social” (KHOURY, 2001, p. 81).

Nesse sentido, construímos as narrativas coletadas por meio das fontes orais nas entrevistas, conforme disposto no Apêndice A, por meio da escuta, viabilizando conhecer as experiências de aprendizagem desenvolvidas na CFR, considerando as particularidades das jovens mulheres, que são o objeto de estudo da nossa tese. Também entrevistamos Claudemara Veiga, a fim de conhecer o trabalho que desenvolve sobre gênero e geração nas comunidades do município de Pinhão/PR. As questões que utilizamos para mediar o diálogo estabelecido estão no Apêndice B.

Destacamos, que a escolha de entrevistarmos Claudemara Veiga, parte da sua trajetória, desenvolvida ao longo dos anos com as questões voltadas para a agricultura familiar e a formação de mulheres com as questões de gênero geração no campo, no município de Pinhão, Paraná.

Iniciamos as atividades e levantamento de informações iniciaram quando as autorizações legais de acordo com o anexo da Resolução nº 406/2018 - GS/SEED, e autorização do Parecer Consubstanciado da Comissão de Ética e Pesquisa, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Parecer nº. 5.475.282 (Anexo A e B), foram concedidas e mediante a apresentação da proposta a ser desenvolvida a partir desse *lôcus* de análise.

Fomos à instituição de ensino para realizarmos o convite às jovens mulheres em processo de formação da Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná, estudantes da 1ª e 3ª série do Ensino Médio, dos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia, em regime de alternância. Após esse momento, explicamos às estudantes sobre a pesquisa, que trata das questões de gênero no campo, a divisão sexual do trabalho e a invisibilidade do protagonismo feminino das mulheres camponesas.

Entramos em contato com os responsáveis das estudantes via ligação telefônica, para expor a proposta de trabalho da tese, esclarecer que a pesquisa possui a autorização da mantenedora estadual. Após a ciência das famílias, encaminhamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de autorização de som e imagem para a coleta das

assinaturas dos responsáveis, viabilizando o início da gravação e fotografias das entrevistas, realizadas via celular tanto no acompanhamento das atividades das jovens mulheres em processo de formação na CFR quanto nas visitas técnicas fora do ambiente escolar.

Após a apresentação da proposta da pesquisa, dez estudantes, dentre elas, oito alunas da 1ª série do curso Técnico Agrícola e duas alunas da 3ª série do curso Técnico em Agroecologia, concordaram em participar das entrevistas compartilhando suas narrativas para a análise da pesquisa.

As entrevistas com as jovens mulheres em processo de formação foram realizadas na CFR Pinhão/PR durante o período em que as estudantes se encontravam na instituição no tempo-escola. Neste momento, os jovens passam o período de uma semana cumprindo a carga horária das aulas, alternando as suas experiências entre conhecimentos científicos com aulas práticas onde vivenciam executam as técnicas aprendidas dentro e fora do espaço escolar.

O conteúdo das entrevistas refere-se à: divisão de tarefas na CFR; o papel da educação na permanência no campo, relação dos familiares com as mulheres no campo; renda e autonomia financeira; gestão das propriedades familiares; melhorias nas condições das mulheres no campo, representações do ser mulher no campo e expectativas de futuro⁴.

Os demais instrumentos que utilizamos para a construção da tese foram: a observação das aulas, que pode ser consultada no Apêndice C; o acompanhamento das jovens mulheres nas visitas de estudos, como atividades fora da CFR de Pinhão/PR, em que os/as jovens realizam descobertas de empreendimentos, de serviços e de lugares (Apêndice D).

Para fundamentarmos as nossas análises construímos a revisão de literatura a partir da busca de pesquisas de teses, dissertações e artigos em diferente bases de dados, como: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes; *Scientific Electronic Library Online* (SciELO); Fundação Carlos Chagas (Educ@); Rede de periódicos não comerciais de acesso aberto de propriedade da academia (Redalyc); *The Directory of open access journals* (DOAJ); *Crossref*; Google acadêmico; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (IBICT) e na Plataforma Sucupira.

No campo da produção científica, utilizamos como descritores de busca “Pedagogia da Alternância”; “Casa Familiar Rural”; “Juventude Rural” e “Gênero”, materiais que nos propiciam analisar e interpretar a temática da tese acerca do estudo que aborda o trabalho com as questões de gênero no contexto das escolas do campo, decorrente da seleção de teses, dissertações, artigos, capítulos de livros, livros impressos e *e-books* de diferentes áreas do

⁴ Ao final das transcrições das entrevistas, entramos em contato com as estudantes para dar ciência do registro escrito das suas narrativas para a contribuição da nossa pesquisa.

conhecimento. O mapeamento da produção acadêmica pode ser consultado no Apêndice E e aborda sobre: juventudes do campo; questões de gênero, que tratam da divisão sexual do trabalho; protagonismo feminino e geração de renda; Pedagogia da Alternância e Casa Familiar Rural, organizadas de acordo com as bases de dados, anos de produção, programas de pós-graduação e instituições.

No Quadro 1 apresentamos o total das produções selecionadas, que totalizaram 116 entre teses, dissertações, artigos e capítulos de livros, conforme evidenciamos no Apêndice E – Produções acadêmicas mapeadas na revisão de literatura (2017-2022).

Quadro 1 - Produções sobre juventudes rurais e/ou do campo, questões de gênero no campo, Pedagogia da Alternância e Casa Familiar Rural – entre 2017 e 2022, por categorias e descritores

Produção	Número
Teses	9
Dissertações	51
Artigos	46
Capítulo de livro	10
TOTAL DA AMOSTRAGEM	116 trabalhos selecionados

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2023).

No quadro 2, apresentamos as produções acadêmicas mapeadas na revisão de literatura (2017-2022).

Quadro 2 - Produção acadêmica sobre juventudes rurais e/ou do campo, questões de gênero no campo, pedagogia da alternância e casa familiar rural - entre 2017 e 2022, por categorias e descritores

(continua)

DESCRITORES	AUTOR: CAPÍTULO DE LIVRO; ANAIS; ARTIGOS; TESES; DISSERTAÇÕES
<p>GÊNERO As temáticas das referidas pesquisas são: Divisão sexual do trabalho no campo; gênero e acesso às políticas no meio rural; agricultura familiar, gênero e currículo.</p>	<p>DISSERTAÇÕES: MOTTA (2018); PINHEIRO (2018); COSTA (2019a); PERES (2019); SILVA (2019a); LIMA (2020); MONTEIRO ARAÚJO (2020); PIRES (2020); ROSSI (2020); SANTOS (2020a); TORRES (2020); HANZEN (2021); SILVA (2021b); SILVA, (2021c); SOUSA (2021); GLESSE (2022). TESES: JULIO (2017); FRANCO (2018); DA SILVA (2021b); FLAVIANO (2021) SEVERO (2017); FRANCO (2018); TORRES (2020); PIRES (2020); FLAVIAO (2021); DA SILVA (2021).</p>

Quadro 2 - Produção acadêmica sobre juventudes rurais e/ou do campo, questões de gênero no campo, pedagogia da alternância e casa familiar rural - entre 2017 e 2022, por categorias e descritores

(continuação)

DESCRITORES	AUTOR: CAPÍTULO DE LIVRO; ANAIS; ARTIGOS; TESES; DISSERTAÇÕES
<p style="text-align: center;">GÊNERO</p> <p style="text-align: center;">As temáticas das referidas pesquisas são:</p> <p>Divisão sexual do trabalho no campo; gênero e acesso às políticas no meio rural; agricultura familiar, gênero e currículo.</p>	<p>CAPÍTULO DE LIVRO: PEDRO; PEREIRA; VENSON (2017); ABREU (2018); AGUIAR (2019); FIGUEIREDO, Lilian Rolim; <i>et. al.</i> (2021); PAULIN, Fernanda; <i>et.al.</i> (2021); RIBEIRO (2021); AQUINO; MOURA (2022a); AQUINO; MOURA (2022b); CARREIRA (2022); XIMENES, Salomão; VICK, Fernanda; MOREIRA (2022).</p> <p>ARTIGOS: BETTO; PICCIN (2017); FERREIRA; MATTOS (2017); FRANÇA; FELIPE (2017); GUIZZO; ZUBARAN; BECK (2017); LIMA; JESUS (2017); SAMPER-ERICE; CHARÃO-MARQUES (2017); LEAL, Nathalia Costa; <i>et. al.</i> (2017); PAULO-PEREIRA; SANTOS; MENDES (2018); BACKES (2018); GRAUPE; LIMA DE LINS (2018); CALAÇA; CONTE; CINELLI (2018); MENDONÇA; MARQUES (2018); MORAES <i>et.at.</i> (2018); MOREIRA; FERREIRA; SILIPRANDI (2018); CARDOSO <i>et.at.</i> (2019); LEITE (2019); CATRINICK; MAGALHÃES; CARDOSO (2020); FURLIN (2021); OLIVEIRA; CAVALCANTE (2018a); SANTOS; SGUAREZI; NEVES (2020b); SEFFNER (2020); SILVA; SCHWENDLER (2020); SCHWENDLER (2021); SILVA; SCHWENDLER (2022); SCHWENDLER; VIEIRA (2022); SILVA ALESSANDRA MARIA DA; <i>et.at.</i> (2020); SILVA (2018).</p>
<p style="text-align: center;">EDUCAÇÃO DO CAMPO</p> <p style="text-align: center;">As temáticas das referidas pesquisas são:</p> <p>Desigualdades na agricultura familiar; agroecologia; currículo e práticas agroecológicas; juventudes rurais.</p>	<p>DISSERTAÇÕES PAMPLONA (2017); SANTANA (2019); ASSUNÇÃO (2021); ALVES (2021); CHAVES (217); MELO (2018b); GUIMARÃES (2021a); SANTOS (2021).</p> <p>ARTIGOS: AQUINO; GAZOLLA; SCHNEIDER (2018); LIMA (2018); MELO (2018); SANTOS (2020); GOMES (2021); MEDEIROS (2021); ALMEIDA; BARCELOS; GOMES (2021).</p>
<p style="text-align: center;">JUVENTUDES RURAIS</p> <p>Juventude rural, sucessão geracional; processos migratórios; construção da identidade vinculada à terra; juventude rural e redes sociais; protagonismo da juventude rural; profissionalização dos jovens rurais.</p>	<p>DISSERTAÇÕES LIMA (2017); MARTINELLI (2017); SALVADOR (2017); BRAGA (2019); EDUARDO (2019); GODOY (2019); RIJ (2020); RODRIGUES (2020); RODRIGUES (2020); DA SILVA (2021); CALON (2021).</p> <p>TESES: STROPASOLAS (2021); MELO (2003).</p> <p>ARTIGOS: GOMES REIS LOPES; BARROS DE CARVALHO (2017); PIZZINATO ADOLFO; <i>et. al.</i> (2017); SENRA (2017);</p>

Quadro 2 - Produção acadêmica sobre juventudes rurais e/ou do campo, questões de gênero no campo, pedagogia da alternância e casa familiar rural - entre 2017 e 2022, por categorias e descritores

(conclusão)

DESCRITORES	AUTOR CAPÍTULO DE LIVRO; ANAIS; ARTIGOS; TESES; DISSERTAÇÕES
juventude rural; profissionalização dos jovens rurais.	MARTINS (2021); MOURA; JÚNIOR; SILVA (2021); SANTOS (2021).
<p>PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA CASA FAMILIAR RURAL As temáticas das referidas pesquisas são:</p> <p>Casa Familiar Rural; Pedagogia da Alternância; práticas educativas, escolas do campo.</p>	<p>DISSERTAÇÕES ANDRADE (2017); DETOGNI (2017); CHAVES (2017); MELO (2017); OLIVEIRA; PARENTE; DOMINGUES (2017); PAMPLONA (2017); VALADÃO; NETO; ANDRADE (2020); BARBOSA (2018); CAMPOS (2018); HERINGER (2018); NETTO (2018); OLIVEIRA (2018B); BARBOSA (2019); MOURÃO (2019); OLIVEIRA JÚNIOR (2019); RANGEL DA SILVA BARBOSA (2019); SANTOS (2019a); SANTOS (2019B); SANTANA (2019); SILVA (2019b); VALADÃO; BACKS (2019a); VALADÃO; ANDRADE; ALCÂNTARA (2019b); ALMEIDA (2020); RODRIGUES (2020); SANTOS (2020A); ALVES (2021); DA SILVA (2021); SILVA (2021c); HAND LITTIG (2021); HUBNER (2021); PEREIRA (2021); SOUSA (2021).</p> <p>TESES: MELO (2017); COSTA (2019b); FRAGA (2019);</p>

Fonte: Plataforma Sucupira; organizado pela autora (2022).

Na busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, identificamos uma variedade de pesquisas com diferentes abordagens e assuntos que remetem à: Casas Familiares Rurais; geração de trabalho e renda no campo; sucessão familiar de jovens filhos/as de agricultores familiares; Pedagogia da Alternância como alternativa de Educação do Campo, entre outros aspectos que envolvem esta categoria.

Constatamos que existem uma amplitude de dissertações, teses, artigos e livros que trazem um referencial teórico para a construção do conhecimento da temática de gênero no campo, para que possamos analisar os dados desta pesquisa e contribuir, junto ao referencial teórico, para desmistificar os preconceitos enraizados na sociedade.

A partir das buscas realizadas, ressaltamos a importância de realizarmos pesquisas na temática de gênero, abrangendo os diferentes espaços relações sociais, para que concomitantes aos processos educacionais contribuam na desmistificação dos estereótipos de gênero que ocorrem nos mais diversos contextos. No que se refere à especificidade da nossa

tese, encontramos apenas uma dissertação, produzida por Márcia Cristina Lopes e Silva, cuja temática trata “Da casa da família à casa da escola: dimensões de gênero na experiência educativa em alternância no município de Cametá – Pará”, realizada no ano de 2008, no Programa de Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas, na Universidade Federal do Pará (UFPA), em Belém.

Das categorias em análise, classificamos para a leitura os seguintes materiais. Na categoria “Gênero”: 27 artigos; 12 dissertações; 06 teses e 10 capítulos de livros. Na categoria “Juventude rural”: 12 artigos; 09 dissertações. Na categoria “Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais”: 21 dissertações e 03 teses. Com as leituras, buscamos perceber quais eram as questões expostas nas pesquisas e os elementos que poderiam auxiliar na análise do campo de investigação proposto: as questões de gênero que tratam da divisão sexual do trabalho e do protagonismo feminino.

Na primeira categoria, que identificamos como “Gênero”, as pesquisas abordam: a participação das mulheres no desenvolvimento da propriedade familiar; o reconhecimento da sua identidade profissional de trabalhadora rural; a redefinição de funções tradicionalmente ocupadas na propriedade, decorrente da saída dos maridos; a participação ativa das mulheres e das jovens nos movimentos agroecológicos, entre outros aspectos pertinentes à temática.

Nos estudos realizados por Silva (2008) foi evidenciado que as relações de gênero e de divisão do trabalho estruturadas nas famílias são reproduzidas no espaço da CFR, em que as atividades denominadas “leves” são atribuídas para as mulheres e “pesadas” para os homens, o que reforça os papéis tradicionais. Essa é uma contradição, pois os pressupostos da formação buscam justamente a equidade de gênero na educação dos/das jovens para atuar nos diferentes trabalhos exercidos no mundo rural como um todo.

Cumpramos observarmos que ainda prevalece no mundo rural a hierarquização na divisão sexual do trabalho, em que é atribuído ao gênero feminino: o trabalho reprodutivo, considerado como uma ajuda e de menor valor social, porque se trata do trabalho doméstico; trabalho no cultivo da horta; e no manejo e cuidado com animais de pequeno porte. Em contrapartida, o trabalho no roçado, distinguido como masculino, é percebido de forma produtiva, ou seja, gerador de renda, constituidor da identidade e autoridade varonil. Mediante essas concepções hierarquizadas, a participação econômica das mulheres e dos/das jovens na agricultura e nas demais atividades desenvolvidas no campo tornam-se ainda mais invisibilizadas.

Na segunda categoria, que identificamos como “juventude rural” ou “juventudes do campo”, as pesquisas realizadas abordam as políticas públicas no contexto do campo,

trabalho, geração de renda e sucessão familiar. As informações coletadas nesses materiais pontuam que os jovens rurais demonstram uma intensa relação com a terra e a cultura presente nesses territórios. Além disso, discutem as diferenças sexuais e etárias presentes nas práticas do trabalho e no cotidiano do campo.

Os trabalhos também enfatizam que os processos de escolarização das juventudes do campo assumem um papel fundamental, de forma decisiva em muitas das dimensões e nas relações que os jovens estabelecem consigo e com o mundo. Além disso, denunciam o preconceito geracional, a falta de autonomia e a necessidade de institucionalização de programas e políticas públicas que contribuam não somente com a produção ou sustentabilidade agrícola, mas para que os jovens se percebam como sujeitos de direitos.

Na terceira categoria, que identificamos como “Pedagogia da Alternância e Casa Familiar Rural”, os estudos selecionados nos oportunizam perceber que a educação ofertada aos jovens nessas instituições de ensino busca fomentar o protagonismo das juventudes do campo. No entanto, nos deparamos com inúmeros desafios que tornam o processo de escolarização, muitas vezes, deficitário: a estrutura física fragilizada, por falta de apoio financeiro dos governos; falta de profissionais para desenvolver as atividades diárias que envolvem a orientação dos estudantes tanto na CFR quanto na propriedade familiar dos/das jovens; a falta de transporte para viabilizar as visitas técnicas realizadas nos momentos em que os jovens se encontram na instituição.

Apesar de todos os desafios na vida do/a jovem do campo, tanto na formação quanto na dificuldade para obter renda própria, os estudos analisados identificaram que esses sujeitos ainda pretendem dar continuidade nas atividades agrícolas e em outros trabalhos que demandam o espaço rural.

A partir das produções mapeadas na revisão de literatura e dos referenciais teóricos que delas emergiram, constituímos aqueles que fundamentaram as nossas análises, considerando o objeto de estudo: as jovens mulheres em processo de formação nos cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola e as suas inter-relações.

Para tratarmos do nosso objeto de estudo, que são as jovens mulheres em processo de formação nos cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola e as suas inter-relações fundamentamos nossas análises na teoria decolonial, com base nas discussões propostas por Maria Lugones (2014), autora que aborda as questões de gênero, relacionadas à divisão sexual do trabalho e o protagonismo feminino das jovens mulheres camponesas. Para isso, elegemos três categorias de análise: gênero, feminismo e participação.

Ao desenvolver os pressupostos dentro da teoria decolonial, Lugones (2014) classifica a análise da opressão de gênero racializada capitalista de “colonialidade do gênero” e como possibilidade de superar a colonialidade do gênero o “feminismo descolonial” (LUGONES, 2014, p. 941).

Nesse sentido, Lugones (2008) nos mostra que a colonialidade de gênero é um dos eixos do sistema de poder do patriarcado, machismo e sexismo. Os pilares desse sistema estão interconectados por meio de um conjunto de fatores que norteiam as práticas cotidianas para construir a dominação social e a exploração violenta dos grupos sociais subalternizados. Essa lógica de poder mantém na invisibilidade os sujeitos que não se enquadram no padrão moral, étnico-racial e social de humanidade concebido pelo sistema moderno/colonial.

A partir do conceito de colonialidade de gênero, Lugones (2014) enfatiza a interseccionalidade entre as categorias “[...] gênero, classe e raça como construtos centrais do sistema de poder capitalista mundial” (LUGONES, 2014, p. 939). Nessa perspectiva, nos permite ver a imposição colonial, bem como sua extensão e profundidade histórica no sistema moderno colonial de gênero.

De acordo com Lugones (2014), os colonizadores enxergavam os povos colonizados como propriedade, ou seja, o proprietário de terras via a mulher escrava como propriedade dele, constatação sob a qual justificava e legitimava a exploração, o controle e a opressão das mulheres como de seres objetificados em função de uma inferioridade presumida.

Nota-se que o fim do colonialismo no Brasil não representou o fim do poder colonial, pois se remodela junto às instituições por meio das relações hierárquicas entre as categorias gênero, raça e classe. Lugones (2014) ressalta a necessidade de entrelaçarmos essas categorias para compreendermos a complexidade da centralidade do gênero nesse processo e gerar mudanças nas estruturas impostas, pois “[...] o feminismo não fornece apenas uma narrativa da opressão de mulheres. Vai além da opressão ao fornecer materiais que permitem às mulheres compreender sua situação sem sucumbir a ela” (LUGONES, 2014, p. 940).

Dessa forma, analisarmos a temática de gênero na escola do campo Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, tem como intuito entender de que forma essas jovens mulheres vão resistindo às opressões referentes às relações sociais e as dificuldades de reconhecimento de si próprias sujeitos de direitos na cadeia produtiva camponesa.

Segundo Castro (2009), a juventude rural perpassa por hierarquias e pelo patriarcado, decorrentes de inúmeros mecanismos de controle, entre os quais se destacam o peso da autoridade paterna no espaço doméstico, no trabalho familiar, na organização da propriedade, na falta de espaço para participar das decisões no âmbito familiar. Na maioria das vezes, os

jovens, mas principalmente as meninas, não são ouvidas, pois, encontram-se na condição de subordinação, tanto no espaço doméstico quanto na organização da propriedade.

Na percepção de Saffioti (2015), o conceito de patriarcado é um sistema baseado na dominação, exploração e violência, os quais encontram-se juntos, pois possuem a mesma face. Para a autora, o patriarcado é constituído por uma raiz institucional, instituída em nossas práticas culturais, materiais e subjetivas, produzidas nos discursos de inferiorização das mulheres, nas discriminações praticadas diariamente contra elas e nas violações de direitos.

Diante da relação hierárquica, as mulheres encontram-se em uma posição de desfavorecimento e inferioridade ainda maior na hierarquia social, nas diferentes esferas do trabalho, no poder de decisão sobre a propriedade e nas negociações, na geração de renda, na construção da sua autonomia, na sexualidade, na liberdade e no lazer. Notamos que tais percepções são evidenciadas no mundo rural a partir de discursos que ainda se proliferam na sociedade e procuram justificação nas características físicas das mulheres, consideradas mais frágeis, possuidoras de um instinto materno, com vocação para ser cuidadoras dos demais e por isso, destinadas ao trabalho reprodutivo e não “carecem” em ocupar espaços de lideranças no ambiente familiar, profissional e na esfera pública.

Conte, Calaça e Taborda (2020), acrescentam que essas situações são claramente perceptíveis a partir da forma como é entendida a divisão sexual do trabalho, que além de destinar às mulheres, prioritariamente o trabalho reprodutivo e de cuidados (cuidar das crianças, dos(as) idosos(as), dos(as) doentes, fazer comida, manutenção da limpeza da casa das roupas, a produção do auto sustento etc.), ainda constrói a desvalorização dos trabalhos fundamentais para a sobrevivência humana (CONTE; CALAÇA; TABORDA, 2020, p. 125).

De acordo com Paulilo (1987), o trabalho leve ou pesado não pode ser entendido como mais penoso ou que um exige mais esforço físico e o outro não. Segundo a autora, a desvalorização do trabalho feminino parte do entendimento equivocado de que todo trabalho desenvolvido por mulheres é considerado leve por valer menos diante dos princípios mercadológicos e não pelo fato de haver uma leveza em sua realização (PAULILO, 1987).

Segundo Yunes Antonio *et al.* (2020), as mulheres que vivem em áreas rurais são agentes chave na mobilização para conseguir as mudanças econômicas, ambientais e sociais necessárias, visando a sustentabilidade. No entanto, os vínculos familiares são constituídos por relações preconceituosas, decorrentes do patriarcado⁵, que colocam a mulher em posição

⁵ De acordo com Saffioti (2015), o patriarcado é uma relação de dominação-exploração, ou seja, ambos estão juntos e possuem a mesma face.

inferior ao homem, majoritariamente numa lógica de subordinação e invisibilidade das mulheres rurais (YUNES ANTONIO *et al.* 2020, p. 71).

Diante desse contexto da desvalorização do trabalho feminino e da invisibilidade do protagonismo das mulheres camponesas, Castro (2005a), ressalta que a juventude camponesa é concebida como atores sociais e políticos a partir dos processos de interação social e das configurações em que se inserem. Desse modo, é uma “[...] categoria marcada por relações de hierarquia social” (CASTRO, 2009, p.182), em que ser jovem carrega o peso de uma posição hierárquica de submissão, em uma realidade marcada por difíceis condições de vida, produção e reprodução dos pequenos produtores familiares (CASTRO, 2005a).

Em uma sociedade capitalista e patriarcal, na qual o homem explora e domina, mediante a “[...] superioridade e opressão dos homens sobre as mulheres” (ALMEIDA; JESUS, 2020, p. 77), a divisão sexual do trabalho perpassa a hierarquização de gênero, em que as mulheres são vistas apenas como uma mulher do lar, sem levar em consideração que ela está participando do processo produtivo da propriedade. Sobre esses aspectos da divisão sexual do trabalho, evidenciamos a contribuição da literatura feminista que destaca a desigual distribuição de recursos e de poder dentro da organização familiar.

Brumer (2000) mostra que esse processo da divisão sexual do trabalho é permeado por conflitos, em que as atividades econômicas que produzem ocupação e renda ainda se encontram em grande parte associadas ao trabalho do homem, enquanto para as mulheres restam as atividades de autoconsumo familiar e geração de renda.

As mulheres camponesas realizam diversos trabalhos que permitem que a vida seja preservada, cuidada e continuada, mediante a realização das atividades diárias como: cuidado da família, dos filhos, do preparo dos alimentos e a organização dos afazeres domésticos; o trabalho no roçado para limpar o terreno, arar a terra, plantar as sementes, produzir e cultivar sem agrotóxicos; preservação da vegetação local ao regar os canteiros, plantar as hortaliças, entre outras tarefas. No imaginário social do campo, tais tarefas são vistas como uma ajuda, não como um trabalho, pois “[...] o quintal e a roça são uma extensão da casa” (PANZUTTI, 2006, p. 9).

A participação das mulheres camponesas e o trabalho na produção diversificada tem possibilitado a geração de renda e autonomia para as mulheres agricultoras familiares. Esses trabalhos viabilizam a sua participação na economia familiar e, assim, torna-se viável alcançar a sua emancipação e, conseqüentemente, a possibilidade de libertar-se das amarras da opressão do patriarcado e do capitalismo (MEZADRI *et al.*, 2020).

León (2001) destaca que o movimento das mulheres latino-americanas na atualidade pretende promover mudanças na cultura e particularmente nos imaginários sociais sobre a relação das mulheres no poder. A autora enfatiza que o conhecimento tem se regenerado e, em grande medida, está permitindo que as políticas públicas possibilitem alterar as relações entre homens e mulheres para construir uma sociedade mais justa e igualitária (LÉON, 2001).

Em suas análises, León (2001) trata do empoderamento, em que reconhece que os direitos das mulheres à terra são decisivos para aumentar seu poder de barganha dentro da família e da comunidade. Desse modo, podem finalmente reconhecer-se como seres capazes, de poder produtivo e assim, acabar com a subordinação com vistas a atingir uma real igualdade entre homens e mulheres.

Sendo assim, argumentamos a importância de as escolas do campo problematizarem as questões de gênero, enfatizando a igualdade entre homens e mulheres, mostrando que ninguém é melhor e nem deve ter mais poder do que o outro. Defendemos que a abordagem do gênero no contexto escolar é uma das formas de combater o sexismo, que fundamenta a divisão estanque de atribuições entre os seres humanos, homens, mulheres e crianças, na medida que impõe e/ou determina os hábitos, gostos e escolhas referente ao modo ser, agir e pensar, por meio da escolarização busca-se discutir as relações de gênero em busca da igualdade.

Dentro da proposta de trabalho, levantamos a tese de que a formação que as jovens mulheres têm recebido acerca das questões de gênero, vem da escola e das ações de outros espaços organizativos presentes nas comunidades rurais, por meio das associações de moradores, movimentos sociais, entre outros espaços formativos que não estão no âmbito do currículo, que trabalham diretamente as relações de gênero de forma a empoderar as mulheres e as juventudes a desconstruir estereótipos de gênero, o que impacta a sua permanência e desenvolvimento no campo.

Para fundamentar as discussões acerca das juventudes do campo, gênero e geração, utilizamos autores como, Castro (2009), Molina e Tafarel (2012); Furlani (2022); Ruy (2017), Louro (1997); Scott (1995); Rago (2013), entre outros autores. Para tratarmos sobre gênero e geração, pautamos nossas análises em Brumer (2004), Deere (2004); Conte; Calaça; Taborda (2020), Aguiar; Strapasolas (2006); Henk (2000) entre outras literaturas produzidas. Para, abordamos os aspectos sobre os conflitos intergeracionais e a migração campo-cidade, trazemos os estudos de Brumer (2007); Martínez (2013); Tavares (2014); Abramovay (1998); Barcellos (2014); Muraro (2002); Schwendler (2020), entre outras pesquisas que tratam da temática.

A tese está organizada em três capítulos.

No primeiro capítulo abordamos Pedagogia da Alternância como possibilidade de formação das juventudes do campo, em seguida tratamos das Casas Familiares Rurais no Paraná, e, por fim, contextualizamos o lócus da pesquisa, em que se encontra a CFR de Pinhão/PR.

No segundo capítulo, analisamos o enfrentamento das juventudes do campo na construção da autonomia e a valorização do trabalho feminino, abordando as questões acerca da juventude do campo, o gênero e a geração de renda. Por fim, apresentamos as discussões em torno dos conflitos intergeracionais e a migração campo-cidade.

No terceiro capítulo, sobre o gênero e o processo de formação a partir das narrativas estudantis, destacamos quem são as participantes da pesquisa no âmbito das mulheres estudantes no campo. Em seguida, apresentamos as percepções das participantes sobre mulheres da CFR de Pinhão e as suas vivências. Por fim, trazemos os desafios da formação e as perspectivas de futuros das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR.

CAPÍTULO 1

AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA DAS CASAS FAMILIARES RURAIS NA CONSCIENTIZAÇÃO DAS QUESTÕES DE GÊNERO NO CAMPO

Este capítulo tem o objetivo de analisar como se articula a formação ofertada na CFR de Pinhão/PR enquanto alternativa de educação para as juventudes do campo. Apresentamos os eixos legais da Pedagogia da Alternância, Parecer 22/2020, Decreto nº. 7.352/2010, Parecer CNE/CEB nº. 1 de 1º de fevereiro de 2006, Decreto nº. 3.106/1994. Os documentos fundamentam o processo formativo das CFRs, na oferta do Ensino Médio Profissionalizante, nos cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola, da CFR de Pinhão/PR, em um contexto de formação que abrange jovens oriundos de pequenas propriedades rurais e jovens da cidade que se identificam com o processo de escolarização. Neste momento, nos amparamos na literatura produzida pelos autores como, Gimonet (1999), (2007), Estevam (2012), Nosella (2013), Begnami (2004), García-Mairrodriga e Puig-Calvó (2010) entre outros autores.

Na sequência, buscamos caracterizar o *locus* em que a pesquisa está inserida para posteriormente analisar o funcionamento da CFR de Pinhão/PR e a sua organização na oferta dos cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola, para os jovens agricultores do município. Para isso, utilizamos os dados do Ipardes (2023), Ipea (2019), programas de incentivo à agricultura e pecuária do município de Pinhão.

Por fim, apresentamos a CFR de Pinhão/PR e seu respectivo processo formativo, dialogando com as narrativas das jovens mulheres da 1ª série do Técnico Agrícola e da 3ª série do curso Técnico em Agroecologia, juntamente com as produções literárias dos autores Gimonet (2007); Begnami (2003); Freire (1981) e Pessotti (1995).

1.1 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO DAS JUVENTUDES DO CAMPO

Para fundamentarmos nossa investigação destacamos a seguir que, no contexto brasileiro, as CFRs são escolas do campo que utilizam a Pedagogia da Alternância para atender estudantes do campo que buscam realizar seus estudos, adquirindo ao final do Ensino Médio uma profissionalização técnica. Esse tipo de formação ofertada nas CFRs se caracteriza por ser uma educação que articula cotidianamente teoria e prática, incentiva os/as jovens e suas famílias a desenvolverem empreendimentos solidários, possibilita o cultivo de

uma agricultura sustentável, para gerar renda no campo e uma formação que viabilize os/as jovens a escolherem viverem ou não no campo.

Em nossos estudos acerca desta temática, temos observado que a formação por alternância é um instrumento que tem contribuído para melhorar o desenvolvimento das propriedades. Isso acontece por meio dos conhecimentos e práticas curriculares que a escola proporciona para os estudantes juntamente de suas famílias e/ou da formação e do aprimoramento das técnicas colocadas em prática nas propriedades dos/das jovens.

Conforme nos mostra García-Marirrodriaga e Puig-Calvó (2010), a primeira experiência de formação por Alternância surgiu na França, em 1935. A origem da ideia surgiu em uma pequena aldeia no sudoeste francês, em Serignac-Péboudou, no Departamento Lot-et-Garonne, a partir de um diálogo diante de um problema. Um padre, Abbe Granerau, foi procurado por um agricultor, Jean Peyrat, motivado pela situação do filho que queria continuar no campo e estudar em uma escola que atendesse às demandas do campo (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010). Os autores apresentaram o diálogo entre Jean Peyrat e o padre do vilarejo:

[...] – Yves não quer ir à escola superior. É uma desgraça, porque aos doze anos ainda não acabou de se formar. – Nem tudo está perdido. Existem outras escolas - disse o pároco. Escolas do Estado, Escolas Livres, Escola de Marmande, por exemplo. – Sim, tudo isso está muito bem para formar as pessoas da cidade, mas não para formar agricultores. – Existem as Escolas de Agricultura; existe uma em Fazanes, a trinta quilômetros de tua casa. – Quantos agricultores autênticos – prosseguiu Jean Peyrat – Você têm visto sair da Escola de Agricultura? Além disso, é muito cara. Sempre acontece igual conosco: ou instruir-se, abandonar a terra e seguir desenganados, ou não abandonar a terra e continuar ignorantes por toda a vida. – Existem também cursos por correspondência... – Isso não é mais que um paliativo que não resolve o problema. – Mas então, e se eu mesmo fizer o trabalho? – Ele sozinho vai se aborrecer, o remédio seria pior que a doença. – E se encontrar outros? – Então encontre outros, senhor padre, meu filho será o primeiro (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 24).

Observamos que Jean Peyrat, pai de Yves, rejeitou as escolas oferecidas pelo padre e idealizou uma proposta de formação para atender os jovens do campo, sem que os filhos e filhas dos pequenos agricultores familiares precisassem deixar a família e o lugar em que viviam para continuar os estudos. Assim,

[...] em 29 de setembro de 1935, teve lugar na casa de Jean Peyrat a primeira reunião dos responsáveis: Peyrat, Clavier, Callwaert e Granerau. Ali se assentaram as bases da nova 'Escola'. Esses pioneiros, ignorantes de toda pedagogia, analisaram a realidade que tinham diante de seus olhos, aplicaram o sentido comum e decidiram as linhas básicas do plano de formação a seguir. Esboçou-se um programa que estabelecia três aspectos da formação: técnico, geral e humano (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 26).

Por conseguinte, os referidos autores argumentam que:

[...] as Maisons Familiaes Rurales (MFR) não surgem do acaso nem tampouco de uma decisão dos poderes públicos. Tiveram seus próprios promotores, seus ‘artesãos’. Um grupo de pessoas muito diferentes por sua profissão e situação: agricultores, pequenos empresários, dirigentes sindicais, sacerdotes, gente da cidade e do campo... todos eles dotados de grande personalidade e com uma preocupação comum, ainda que, de diversos pontos de vista, pela situação e o futuro do meio rural (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010, p. 21).

Conforme também afirma Gimonet (1999), desde o nascimento da proposta, o sistema de ensino da Pedagogia da Alternância contemplava como objetivo ofertar formação à juventude rural e conhecimentos técnicos agrícolas que pudessem ser aplicados no cotidiano do trabalho com a agricultura. Assim, foi estabelecido que os jovens permaneceriam três semanas na propriedade familiar e uma semana em regime de internato improvisado nas dependências da Igreja Católica.

Gimonet (1999) argumenta que, inicialmente, os jovens alternavam o tempo e o espaço de estudos entre o espaço paroquial e aulas práticas aplicadas na propriedade da família. Nesse período, não havia outro professor senão o padre, a formação não correspondia a nenhum currículo pré-formulado e os materiais chegavam por correspondência, elaborados por um instituto católico.

A formação geral pautava-se em uma reflexão informal, mediada por conteúdos técnicos agrícolas, abordando os aspectos religiosos da formação humana e cultural sobre a vida do campo e os valores repassados pelas famílias e pela instituição religiosa. Posteriormente, o padre Granereau contratou um técnico em agricultura para ministrar as aulas que continuavam com o curso por correspondência.

Inicialmente, de acordo com Estevam (2012), a proposta de ensino das CFRs, por meio da Pedagogia da Alternância, começou com a adesão de quatro jovens do gênero masculino. Ao mesmo tempo, foi desenvolvida uma intensa campanha de divulgação, o que proporcionou não apenas difundir a proposta por todas as regiões do país, mas também atingiram os mais variados meios sociais, políticos e religiosos, destacando a sua importância na educação das juventudes do campo.

Estevam (2012) destacou que, em decorrência da ampla adesão da juventude rural para estudar na Casa Familiar Rural, no ano de 1937, aconteceu uma reunião preparatória para a Assembleia Geral do Sindicato, iniciando algumas discussões acerca da aquisição de um local com características necessárias para atender às crescentes demandas. Nesse mesmo ano,

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

Na abordagem do autor, as primeiras decisões realizadas foram: a criação de uma seção regional da SCIR para a região, elegendo *Peyrat*, que era aluno da CFR, como presidente. Além disso, as famílias solicitaram algumas providências, como: a criação de uma cooperativa que viabilizasse as vendas dos produtos produzidos na região e a compra de um local amplo e adequado para abrigar os jovens em formação, visto que as dependências da casa paroquial se tornaram pequenas para atender à crescente demanda.

Dessa forma, promoveram a transferência do local de formação inicial de *Sérignac-Péboudou* para *Lauzun*. Ocorreu a retirada das responsabilidades legais do padre Granereau para que a associação dispusesse de todos os poderes jurídicos para assumir a autonomia e a organização financeira da CFR.

Sobre esse aspecto, Nosella (2013), afirma que o afastamento do padre Granereau marcou uma nova etapa da história das CFRs e uma reestruturação do movimento do ponto de vista administrativo e financeiro, na organização de uma Secretaria-Geral Central. Em seguida, aconteceria uma pedagogização positiva das CFRs, quando foram chamados técnicos em Pedagogia para estudar e sistematizar a proposta, criando um quadro teórico e técnico, rico e científico, saindo das dependências da Igreja Católica.

Outro aspecto destacado por Nosella (2013) foi que, após essas modificações, ainda no ano de 1937, foi criada em *Lauzun* a primeira CFR, com características idênticas às atuais, no entanto, somente em 1940 foi criada a primeira CFR feminina, com 35 moças e sob responsabilidade da mesma associação de *Lauzun*.

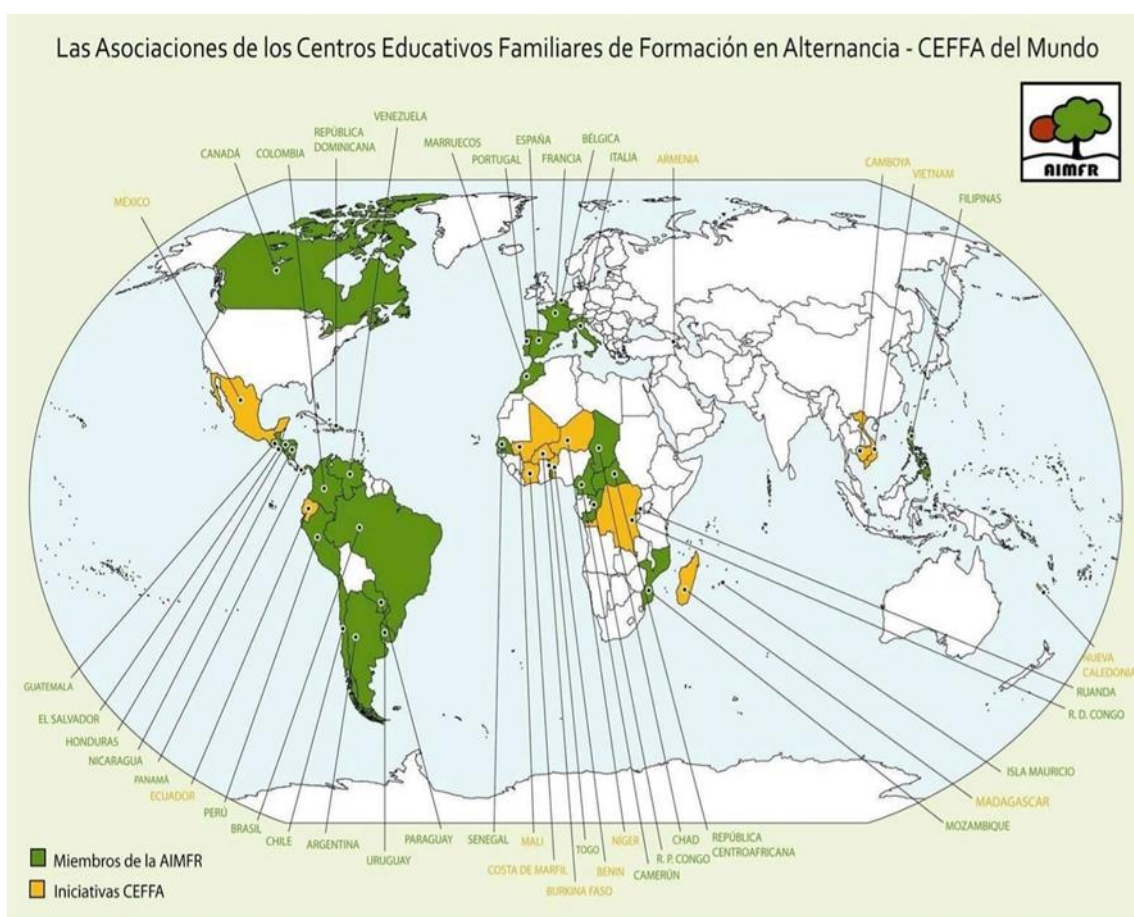
Nesse mesmo sentido, Estevam (2012) destacou que a entrada de técnicos em educação e pedagogos propiciou um caráter formal para a proposta de ensino das CFRs. Conforme o autor, a partir desse momento foram intensificadas as discussões e reflexões de que o movimento deveria buscar primeiro uma formação ampla para a juventude rural, indo além da visão agrícola.

As mudanças que destacadas por Estevam (2012) possibilitaram uma maior autonomia, visto que cada escola passou a ter um diretor com habilidades técnicas e pedagógicas para coordenar a equipe de monitores. Os programas receberam aprovação das famílias e as atividades internas, como limpeza da CFR, começaram a ser executadas pelos jovens em formação. Além disso, o orçamento era em parte proveniente das famílias, como a

alimentação dos jovens, ficando sob responsabilidade do governo francês parte dos salários dos funcionários e o aluguel da escola (ESTEVA, 2012).

Dessa forma, as CFRs expandiram a sua atuação e consolidaram sua experiência em outros países, como Itália, Canadá, Espanha, Portugal, Brasil, Paraguai, Uruguai, Argentina, Chile, entre outros. Esses países aderiram ao projeto das CFRs, com o objetivo de desenvolver uma escola que atendesse à juventude do campo sem que precisassem abandonar as atividades da propriedade familiar para dar prosseguimento nos estudos, conforme apresentamos no Mapa da distribuição dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs) no mundo (Figura 1).

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



Fonte: ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DOS MOVIMENTOS FAMILIARES DE FORMAÇÃO RURAL. **Informe de atividades 2015**. Blaye: AIMFR, 2015.

Para Nosella (2013), no período entre 1945 e 1960, as CFRs se expandiram significativamente, passando de 30 para 500. Isso exigiu a criação de uma coordenação geral, chamada de *Union Nationale des Maisons Familiales Rurales* (UNMFRs), que inspecionava o

controle do ensino e o funcionamento das CFRs. A finalidade era preservar os princípios originais da primeira experiência e auxiliar na implantação de novas CFRs.

Segundo Gimonet (2007), no Brasil, os CEFFAs são conhecidos como experiências desenvolvidas por meio da Pedagogia da Alternância, realizadas nesses centros; divididos nas categorias de Casas Familiares Rurais (CFRs); Escolas Famílias Agrícolas (EFAs); Escolas Comunitárias Rurais (ECRs). Como observa o autor, os CEFFAs trata-se de:

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

Compreendemos que os CEFFAs são escolas que oportunizam, nos processos escolarização, articulação com o espaço em que vivem, tendo como finalidade oferecer aos jovens do campo uma qualificação para poderem escolher sair ou permanecer no mundo rural com as suas famílias. Desse modo, a formação pauta-se na formação integral e profissionalizante dos estudantes, desenvolvida por meio da Pedagogia da Alternância, desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio, no qual se trabalha a Educação Profissional fundamentada em cursos que atendam às demandas do meio em que vivem.

Assim, a Pedagogia da Alternância é uma estratégia educativa que visa formar o/a jovem do campo com base no "[...] trabalho produtivo desinteressado, isto é, não imediatamente profissionalizante" (NOSELLA, 2013, p. 102). De acordo com este autor, o trabalho é visto em seu horizonte amplo, enquanto história e filosofia da transformação e humanização da natureza, pelos sujeitos em colaboração. O âmbito dessa concepção de trabalho não é o mercado, embora não seja este desconsiderado, uma vez que o trabalho produtivo desinteressado (profissionalizante) transcende a noção de emprego (NOSELLA, 2013).

O objetivo da Pedagogia da Alternância, em seus níveis de escolarização fundamental e médio, é criar os valores fundamentais do humanismo, auxiliando os alunos na identificação dessas individuais inclinações intelectuais, morais e sociais, por meio de uma orgânica e refletida articulação entre escola, família e território socioprodutivo. Em vista disso, os jovens que buscam este sistema de ensino procuram um nível imediato superficial da consciência e em curto prazo, garantir uma profissão rentável, mas em profundidade (NOSELLA, 2013).

Begnami (2004) argumenta que desde a criação das Escolas Famílias no Brasil, elas passaram por algumas etapas. A primeira se iniciou nos anos 1960 e foi até o início da década de 1970, compreendendo a sua implementação no país. Nessa época, as escolas eram informais, de curso livre, sem autorização legal dos órgãos competentes, com duração de dois anos, entre o público de jovens do campo com idade a partir de 16 anos, fora da faixa etária escolar.

Outra etapa apontada por Begnami (2004) é destacada a partir dos anos 1970 e início dos anos 1980, quando ocorreu o processo de formalização e de expansão dessas escolas. No início, os cursos eram ofertados na modalidade de supletivos regulares de Educação de Jovens e Adultos (EJA), com a duração de dois anos, depois em três anos, ofertando diploma de conclusão do Ensino Fundamental e pré-qualificação profissional em Agropecuária e demais áreas afins.

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

De acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) Parecer nº 22/2020 o panorama atual característico de suas motivações foi:

[...] I – A urgência de ações no campo para a oferta de vagas nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio; II – Dificuldades de autorização e reconhecimento em alguns sistemas de ensino, em face de suas especificidades didático-metodológicas; e III – A necessidade de normatização em nível nacional, a fim de que as potencialidades da Pedagogia da Alternância alcancem os que dela precisam (BRASIL, 2020, p. 3).

O Decreto nº 7.352/2010 dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional da Reforma Agrária (PRONERA):

[...] Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área

urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (BRASIL, 2019).

Em 2008, o Ministério da Educação sugeriu a alternância como referência para cursos de Licenciatura em Educação do Campo e Licenciaturas Interculturais Indígenas. Editais foram publicados entre 2008 e 2012 em consonância com o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Isso viabilizou o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) e o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND). Essas ações permitiram às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e os Institutos Federais (IF) institucionalizarem cursos de graduação fundados nos princípios da alternância (BRASIL, 2020, p. 5).

Outras iniciativas complementares se deram por editais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECADI/MEC). Como resultado, tivemos o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-Diversidade) (BRASIL, 2020, p. 5).

O Parecer CNE/CEB nº 1, de 1º de fevereiro de 2006, trata do processo formativo das CFRs. Apresenta que:

[...] As atividades escolares se realizam na tradicional sala de aula, do mesmo modo que em outros locais adequados a trabalhos teóricos e práticos, a leituras, pesquisas ou atividades em grupo, treinamento e demonstrações, contato com o meio ambiente e com as demais atividades humanas de natureza cultural e artística, visando à plenitude da formação de cada aluno. Assim, não são apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que fala a Lei. Esta se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados. Os duzentos dias letivos e as oitocentas horas anuais englobarão todo esse conjunto (BRASIL, 2006b, p. 7.).

A Pedagogia da Alternância busca oportunizar aos estudantes o acesso a conhecimentos científicos e tecnológicos enquanto saberes construídos a partir da problematização da realidade. As experiências são construídas com base na pesquisa-participante, a qual permite construções pedagógicas para as diferentes necessidades das comunidades, conciliadas ao desenvolvimento sustentável do campo (BRASIL, 2020).

Dado à centralidade do trabalho com educação, território e cultura, diferentes experiências de interação entre educação do campo e agroecologia têm incorporado e ampliado essas estratégias de formação. As mediações pedagógicas contribuem para

ressignificar os elementos da realidade pela problematização da relação ensino-aprendizagem em perspectiva dialógica, considerando:

- I – A vida do estudante inserido no trabalho e na pesquisa;
- II – A vida na escola: espaço para estudar, pesquisar, analisar, refletir, comparar, questionar, aprofundar e sistematizar os conhecimentos da realidade familiar, comunitária e profissional, articulando-os com os conhecimentos acadêmicos e técnicos;
- III – O retorno do estudante ao seu meio familiar e socioprofissional: novas ideias, questionamentos, experiências, estudos, aplicações técnicas na produção agropecuária e/ou agroecológica, atitudes e sistematização para o planejamento das atividades; e
- IV – A organização das atividades educativas escolares conforme os ciclos culturais, sociais, produtivos e climáticos e a consequente flexibilização da organização, do currículo e do calendário escolar (BRASIL, 2020, p. 12).

As políticas públicas têm possibilitado uma alteração significativa no que se refere aos processos de escolarização dos estudantes do campo, firmados pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. Contudo, ainda são muitos os desafios que precisam ser superados na formação desses estudantes e na garantia de políticas públicas que atendam às necessidades específicas dos sujeitos e desse espaço.

O Parecer CNE/CP nº 22/2020, de 2020, apresenta que os CEFFAs contam com cerca de 473 (quatrocentos e setenta e três) centros, em 22 (vinte e duas) unidades federativas do país. A rede CEFFA se articula a partir de duas associações: a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB) e o Instituto Nacional das Casas Familiares, que integra as Associações Regionais das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR), congregando Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), Casas Familiares Rurais (CFRs) e Escolas Comunitárias Rurais (ECOR) (BRASIL, 2020).

A seguir apresentamos a disseminação da Pedagogia da Alternância por meio das escolas do campo, Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná, como alternativa para capacitar os/as jovens para atuar nos mais diversos segmentos voltados às múltiplas realidades do campo.

1.2 CASAS FAMILIARES RURAIS NO PARANÁ

No Estado do Paraná, as primeiras experiências relacionadas à formação por alternância ocorreram a partir de 1988, no município de Barracão, onde foi criada a ARCAFAR. A iniciativa desenvolvida pretendia oferecer escolarização para a juventude rural, que se encontrava com dificuldades para prosseguir os estudos e pela precarização do

ensino oferecido nas escolas do meio rural na época. Ademais, havia um quadro geral de dificuldades em relação à obtenção de trabalho e renda para poder se manter no campo.

Ao tomarem conhecimento da proposta de formação das CFRs, os agricultores familiares do município de Barracão solicitaram ao Poder Legislativo e ao Poder Executivo que viabilizassem condições para implantar esta alternativa de ensino para seus filhos e filhas continuarem os estudos, sem precisar se afastar totalmente do trabalho no campo. Os agricultores familiares destacavam que as condições geográficas se tornaram fatores impeditivos para o desenvolvimento de uma agricultura mecanizada, ocasionando muitas dificuldades de meios para gerar renda e obter melhores condições de sobrevivência, além dos elevados níveis de baixa escolaridade dos sujeitos do campo naquele momento.

Mediante tais situações, os agricultores viam na educação por alternância ofertada nas CFRs a possibilidade de alcançarem o aprimoramento das técnicas de cultivo e manejo da propriedade rural e gerar renda, de maneira significativa, sem que a juventude rural tivesse que interromper os estudos e deixar o campo.

Conforme Estevam (2012), por intermédio de Euclides Salco, o prefeito Antônio Poloni, do município de Barracão, conseguiu apoio da UNMFRs e da SEED/PR para a implantação da primeira CFR, com base no sistema de ensino da Pedagogia da Alternância. Recebidos esses apoios, a coordenação das CFRs disponibilizou o assessor pedagógico *Pierry Gilly*, engenheiro agrônomo francês, para auxiliar na formação dos primeiros monitores, organizar a associação, reunir-se com os pais e as lideranças, para formar parcerias que possibilitaram o desenvolvimento dessas escolas na região.

Conforme as colocações de Wolochen (2012), no ano de 1984 foi criada a ARCAFAR e em 1991 foi fundada a ARCAFAR-SUL, com a finalidade de coordenar a Pedagogia da Alternância nos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, tornando-se entidade jurídica em 1992. A partir desse momento, iniciaram os primeiros contatos entre as lideranças das CFRs da França, o prefeito de Barracão/PR da época, Antônio Poloni, e os agricultores da região sudoeste do Paraná. Por meio desses contatos, foi fundada, em 1986, a primeira experiência no município de Santo Antônio do Sudoeste e, no ano seguinte, em Barracão, município sede da ARCAFAR-SUL (PALARO, 2012).

Segundo os dados da Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (1998), a entidade no município de Barracão, sudoeste do Paraná, foi fundada em 8 de junho de 1991. Encontra-se instituída como uma associação cultural beneficente, que tem como objetivo a coordenação de um trabalho filantrópico, a fim de oportunizar aos jovens

agricultores de gênero masculino e feminino a permanência no meio em que vivem, mediante uma formação integrada à realidade.

Dessa forma, destacamos que a ARCAFAR-SUL estabelece articulações entre o governo federal, estadual e municipal, para adquirir recursos por meio de convênios, programas, editais nacionais e internacionais, necessários para garantir o funcionamento das CFRs. Esses recursos se destinam à aquisição de equipamentos e de veículos para auxiliar o desenvolvimento das práticas de ensino; a contratação de professores e de monitores para realizar as visitas às famílias durante o período de permanência dos jovens nas suas propriedades; e, enfim, no acompanhamento das visitas de estudos que os jovens agricultores realizam durante o processo de formação, adquirindo novos conhecimentos com as experiências vivenciadas.

A partir da década de 1990, por meio das parcerias entre os municípios e a Secretaria Estadual de Educação (SEED) via termos de convênios, iniciou-se o processo de formalização das CFRs, no Estado do Paraná (PARANÁ, 1994). Em decorrência dessa parceria, Estevam (2012) salienta que, no ano de 1991, o governo do Estado do Paraná passou a apoiar oficialmente o projeto das CFRs, por meio do setor de Ensino Técnico Agrícola, vinculado à SEED e à Fundação para o Desenvolvimento do Estado do Paraná (FUNDEPAR).

Em 1992, a ARCAFAR-SUL estabeleceu convênio com o governo francês e as Organizações não-governamentais (ONGs) europeias lideradas pela *Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Éducation et d'Orientation* (UNMFREO), viabilizando o crescimento e o desenvolvimento acelerado do programa das CFRs brasileiras. Dessa maneira, o convênio manteve a duração de 1992 a 1995, com o objetivo principal de implantar, a médio e a longo prazo, mudanças no meio agrícola brasileiro, principalmente nas regiões de maior concentração de agricultura familiar.

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

Estevam (2012) argumenta que, por ocasião da troca de governo de Estado, o programa foi intitulado “Escola no Campo Casa Familiar Rural”. Além da mudança na nomenclatura, houve a troca da coordenação e uma reorganização estrutural na proposta. O autor também destaca que, no ano de 1994, foi estabelecido o convênio com o governo do

Paraná, por meio do Decreto nº 3.106/1994, institucionalizando o Apoio à Implantação das CFRs no Paraná, com a finalidade de oferecer um ensino que oportunizassem aos jovens do campo os conhecimentos necessários à sua formação profissional, porém, sem desvinculá-los do meio em que vivem.

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

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

Em 1996, a SEED/PR deixou de realizar o abastecimento de recursos humanos, provocando a não oferta de escolarização para os jovens agricultores dentro das CFRs (ESTEVAM, 2012). A escolarização e certificação dos alunos passou a ser realizada pelos Centros de Estudos Supletivos (CES) - Sede, por meio do curso de 1º Grau Supletivo com Qualificação em Agricultura. Em 1998, as CFRs integraram-se às ações à nível federal do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), enfim possibilitando o crescimento de unidades implantadas no país (ESTEVAM, 2012).

Segundo Estevam (2012), no ano de 2005, as CFRs passaram a ofertar o ensino com qualificação profissional, realizado nas escolas estaduais de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse período, o grande desafio das instituições era o número reduzido de jovens, pois as demandas eram apenas para quem tivesse mais de 14 anos e em defasagem de idade/série (ESTEVAM, 2012). No ano de 2005 aconteceu a ampliação do convênio com a ARCAFAR-SUL, que atribuiu o acompanhamento para o Departamento de Educação Profissional (DEP/SEED), gerando significativas mudanças. Em um primeiro momento aconteceu a

discussão entre a ARCAFAR-SUL e a SEED, para a ampliação dos recursos financeiros e a implantação de novas CFRs (ESTEVM, 2012).

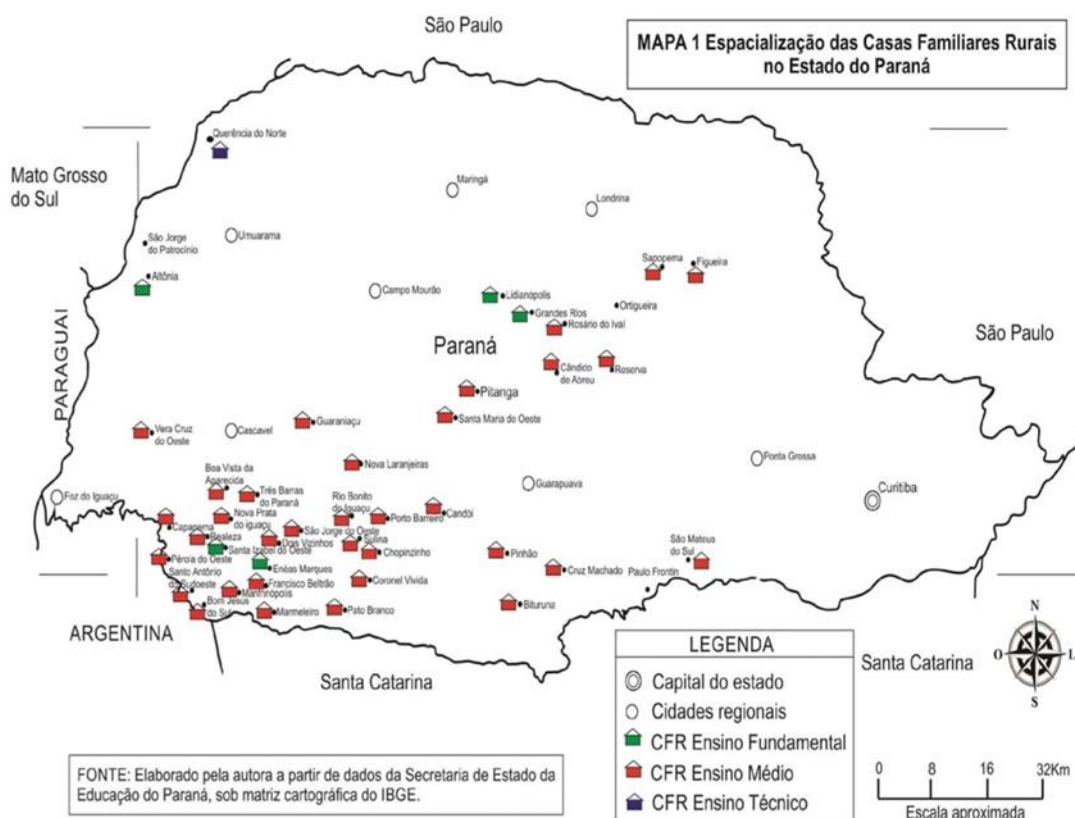
Posteriormente, negociou-se a proposta para que as CFRs pudessem oferecer a escolarização dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, com a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio. Ficou estabelecido que a organização curricular, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio, seria desenvolvida por área do conhecimento e os professores da Base Nacional Comum seriam da rede estadual. Contudo, aquilo que compete à profissionalização, seria ministrado por monitores contratados pela ARCAFAR, com recursos do convênio (ESTEVM, 2012).

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

Conforme percebemos em Ceccatto (2014), em junho de 2007, a SEED estabeleceu um novo convênio com a ARCAFAR-SUL, objetivando o fornecimento de suporte financeiro ao desenvolvimento do Projeto Escola do Campo, como meio de oportunizar aos jovens agricultores qualificação profissional e escolarização em nível de Ensino Fundamental e Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A autora argumenta que, por meio do referido convênio, a SEED transferiu à ARCAFAR-SUL recursos financeiros para a contratação e pagamento de professores da Base Nacional Comum e monitores da área de Ciências Agrárias, viabilizando assim a operacionalização da proposta pedagógica na realização da escolarização e da qualificação profissional dos jovens agricultores. Ademais, determinou ao Departamento de Educação e Trabalho (DET/SEED) a responsabilidade de realizar o acompanhamento pedagógico das CFRs.

No ano de 2010, a SEED instituiu a Resolução nº. 3.078/2010, que estabelece o Programa de Apoio Técnico e Pedagógico às CFRs do Estado do Paraná, definindo as competências da ARCAFAR-SUL e da SEED. A partir desse momento ocorreu a expansão dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas Casas Familiares Rurais, cursos definidos pela SEED e pela ARCAFAR-SUL. Diante desses apontamentos, apresentamos o Mapa das CFRs no Estado do Paraná (Figura 2), que se encontrava em funcionamento até o ano de 2017, antes do rompimento com o convênio da ARCAFAR-SUL.

Figura 2 - Mapa das Casas Familiares Rurais no Estado do Paraná até 2017



Fonte: SINHORATI, Fabiana. **As Casas Familiares Rurais e a continuidade do processo formativo dos alunos egressos**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Francisco Beltrão, PR., 2015. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/967/1/FABIANA_SINHORATTI.pdf. Acesso em: 06 de jun. 2022.

Conforme os estudos realizados pela Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (2017), na região Sul, 11.300 famílias encontravam-se envolvidas, com 4.200 jovens em formação e 8.100 jovens formados. Desses formados, 85% permanecem no meio rural. Segundo a ARCAFAR (2017), o impacto de todas as CFRs é importante, porque cada jovem envolve a sua família e 10 famílias vizinhas, ou seja, 40 pessoas. Se em cada CFR se reagrupam cerca de 60 a 80 jovens, então se somam aproximadamente 3.000 pessoas envolvidas pela CFR.

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

Ainda assim, no ano de 2017 aconteceu o rompimento do convênio por motivo de não cumprimento das condicionantes da SEED/PR pela ARCAFAR-SUL, e a própria

Secretaria assumiu a contrapartida do atendimento das CFRs em todo o estado. É importante ressaltarmos que o rompimento do convênio com a ARCAFAR/SUL ocorreu devido ao corte de verbas pelo governador Beto Richa, o que provocou o fechamento de 17 das 41 CFRs. Apresentamos, no Quadro 3, as CFRs, que permaneceram em funcionamento.

Quadro 3 - Distribuição das Casas Familiares Rurais, Escola Base e Cursos ofertados no Paraná que permaneceram em funcionamento após o rompimento do convênio com a ARCAFAR-SUL

(continua)

DISTRIBUIÇÃO DAS CASAS FAMILIARES RURAIS, ESCOLA BASE E CURSOS OFERTADOS NO PARANÁ QUE PERMANECERAM EM FUNCIONAMENTO APÓS O ROMPIMENTO DO CONVÊNIO COM A ARCAFAR-SUL				
Nº.	Município	Escola Base	Ensino Médio	Curso ofertado
1	Lidianópolis	Colégio Estadual Dom Pedro I	X	Agricultura
2	Pinhão	Colégio Estadual Professor Mario Evaldo Morski	X	Técnico Agrícola
3	Pitanga	Colégio Estadual Antônio Dorigon	X	Técnico em Agroecologia
4	São Jorge do Oeste	Colégio Estadual Padre José Anchieta	X	Técnico em Agroecologia
5	São Mateus do Sul	Colégio Estadual Duque de Caxias	X	Técnico em Agroecologia
6	Bituruna	Colégio Estadual Santa Bárbara	X	Técnico em Agropecuária
7	Cândido de Abreu	Colégio Estadual Ary Borba Carneiro	X	Técnico em Agropecuária
8	Chopinzinho	Colégio Estadual José Armim Matte	X	Técnico em Agropecuária
9	Cruz Machado	Colégio Estadual Barão do Cerro Azul	X	Técnico em Agropecuária
10	Figueira	Colégio Estadual Anita Aldeti Pacheco	X	Técnico em Agropecuária
11	Paulo Frontin	Colégio Estadual Monsenhor Pedro Busko	X	Técnico em Agropecuária
12	Rosário do Ivaí	Colégio Estadual Campineiro do Sul	X	Técnico em Agropecuária
13	Santa Maria do Oeste	Colégio Estadual João Cionek	X	Técnico em Agropecuária

Quadro 3 - Distribuição das Casas Familiares Rurais, Escola Base e Cursos ofertados no Paraná que permaneceram em funcionamento após o rompimento do convênio com a ARCAFAR-SUL

(conclusão)

DISTRIBUIÇÃO DAS CASAS FAMILIARES RURAIS, ESCOLA BASE E CURSOS OFERTADOS NO PARANÁ QUE PERMANECERAM EM FUNCIONAMENTO APÓS O ROMPIMENTO DO CONVÊNIO COM A ARCAFAR-SUL				
Nº.	Município	Escola Base	Ensino Médio	Curso ofertado
14	São Jorge do Patrocínio	Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela	X	Técnico em Agropecuária
15	Sapopema	Colégio Estadual de Sapopema	X	Técnico em Agropecuária
16	Dois Vizinhos	Colégio Estadual Monteiro Lobato	X	Técnico em Agropecuária
17	Coronel Vivida	Colégio Estadual Arnaldo Busato	X	Técnico em Alimentos
18	Boa Vista da Aparecida	Colégio Estadual Paulo VI	X	Ensino Médio
19	Nova Prata do Iguaçu	Colégio Estadual José de Alencar	X	Ensino Médio
20	Três Barras do Paraná	Colégio Estadual Princesa Isabel	X	Ensino Médio

Fonte: PARANÁ. Secretaria da Educação. Casa Familiar Rural - Cursos ofertados. **Secretaria da Educação**, 26 de fevereiro de 2019. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1926>. Acesso em: 08 jun. 2022.

Nota: Adaptado pela autora. Subtotal de CFRs: 20 Casas Familiares Rurais. Cursos Ofertados: 01 Curso: Agricultura; 01 Curso: Alimentos; 03 Cursos Técnicos Profissionalizantes: Agroecologia; 12 Cursos Técnicos Profissionalizantes: Agropecuária; 03 CFR: Ensino Médio na modalidade de alternância.

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

Conforme dados da ARCAFAR-SUL, cerca de 600 jovens agricultores que estudam em CFRs no Paraná terão de voltar para escolas de Ensino Médio regulares e boa parte terá de se deslocar até a zona urbana. Segundo a nota emitida pela SEED/PR ao jornal Gazeta do Povo, em 2015: “[...] o contrato de convênio com as Casas Familiares está em fase de

renovação” (ROCHER, 2015). A instituição garante continuidade apenas aos cursos profissionalizantes (técnicos). Os de qualificação (que não emitem diploma de técnico) devem ter os alunos transferidos para escolas comuns. É importante salientar que ainda não ocorreu a renovação do convênio entre a ARCAFAR-SUL e a SEED/PR.

Em consequência dos cortes de verbas do governo do estado às Casas Familiares Rurais, o acompanhamento realizado mediante as visitas na propriedade familiar dos estudantes foi inviabilizado. Por não dispor de recursos financeiros para subsidiar o acompanhamento dos jovens agricultores nas famílias, a CFR de Pinhão/PR se encontra impedida da realização dessa atividade. Sem os recursos não há como custear os deslocamentos dos professores e, tampouco, pagar os horários das visitas aos professores. Por isso, atualmente somente são realizadas as visitas técnicas, que acontecem semanalmente nas propriedades particulares de diferentes agricultores do município.

Atualmente, a SEED/PR se tornou responsável: pela oferta de formação continuada aos professores e funcionários que atuam nas CFRs; designação de professores efetivos para atuar como docentes; garantia de oferta de merenda aos alunos como complementação da alimentação fornecida pelas famílias dos jovens agricultores; transferência de recursos financeiros para o pagamento de salários e respectivos encargos sociais dos funcionários contratados pela ARCAFAR-SUL no atendimento das CFRs. Apresentamos a narrativa de Lima (2022), que destaca:

[...] o governo do Estado há muito tempo vem cortando o auxílio para as Casa Familiares Rurais. É uma pena, porque eu vejo as CFRs como uma alternativa, pra ensinar nosso aluno a produzir, a se sustentar no local onde ele está. Porque nós vínhamos numa tendência de que o nosso aluno era do campo, mas só porque ele morava no campo. Ele não conhecia nada do campo, ele vinha pra escola aprender coisas que ele não tinha como aplicar lá na propriedade familiar. Por esse motivo, eu vejo que a Casa Familiar Rural é uma ótima alternativa para esses jovens. Ainda bem que a escola base tem se articulado em parceria com a prefeitura continuar mantendo a parceria para a Casa Familiar não fechar (LIMA, Casa Familiar Rural, 30 nov. 2022).

Diante disso, afirmamos que os cortes de verbas que auxiliavam o funcionamento das CFRs incorreram para o desmonte dessas escolas, a fragilização do sistema de ensino e a precarização do acompanhamento durante as visitas nas propriedades das jovens.

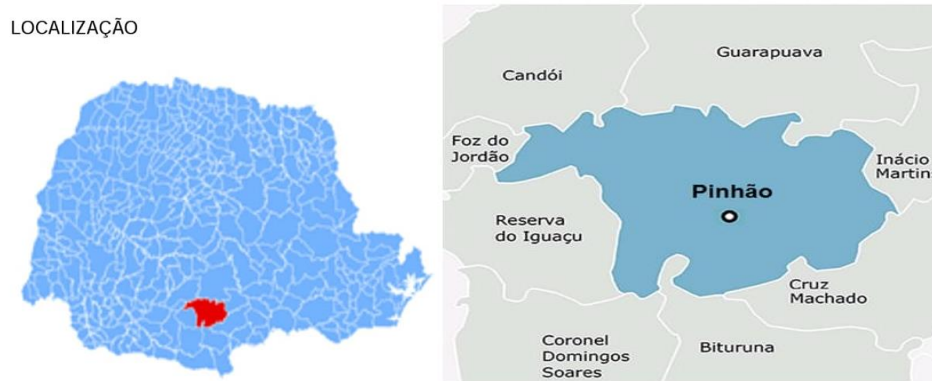
A seguir apresentamos as discussões acerca do lócus de investigação, procurando compreender a educação ofertada a esse público e as contribuições da formação a esses jovens alternantes.

1.3 CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO, PARANÁ

Conforme a Lei Estadual nº 4823/1964, de 18 de fevereiro de 1964, Pinhão foi elevado à categoria de município, conquistando a sua emancipação política em 15 de dezembro do mesmo ano. Geograficamente, encontra-se localizado no Terceiro Planalto, região Centro-Oeste do Estado do Paraná. Possui uma área de 2002 km² e uma população totalizando 29.113 habitantes, 4.767 habitantes residentes na área rural e 14.346 na área urbana (PINHÃO, 2008).

Apresentamos, na Figura 3, a localização e os limites do município de Pinhão/PR:

Figura 3 - Localização e os limites do município de Pinhão, Paraná



Fonte: IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Caderno estatístico município de Pinhão**. 2023. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85170&>. Acesso em: 28 jun. 2023.

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

A principal renda do município de Pinhão/PR é a produção agrícola e essa produção, em grande parte, está concentrada em grandes áreas de latifúndios em terras férteis, com extensas fazendas que utilizam tecnologia de ponta nas suas atividades. Outra parte do município (na área de mata) é formada por terras fracas e com topografia que varia de ondulada a fortemente ondulada. Nessas áreas do município há também grandes propriedades, mas, na maioria, são médias e pequenas, onde se desenvolve a agricultura familiar e os trabalhos são sazonais, como colheita do milho, feijão, batata ou a extração de erva-mate,

pinhão, carvão vegetal e madeira. A estimativa é de que mais de 70% da população residindo na área rural desenvolvem atividades voltadas para a agricultura familiar e o extrativismo (PINHÃO, 2008).

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

Percebemos que no município de Pinhão ainda existe uma significativa carência de empreendimentos geradores de emprego e renda, bem como de projetos voltados às áreas da saúde, habitação, agricultura, educação, entre outras esferas. Essas necessidades precisam ser supridas, pois muitas famílias dependem das políticas públicas para continuarem sobrevivendo em seu local de origem.

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

Como iniciativa para aumentar a produtividade, por meio da Secretaria de Agricultura e Pecuária e de recursos disponibilizados pelo governo federal, o município de Pinhão tem buscado oferecer programas e projetos aos agricultores familiares que auxiliem no desenvolvimento das atividades voltadas para o campo. O objetivo maior desses auxílios é oportunizar aos sujeitos condições de continuar desenvolvendo a produção em seu local de origem, garantindo a sua sobrevivência. Apresentamos, no Quadro 4, os programas e as ações que estão disponibilizadas pelo município:

Quadro 4 - Programas de apoio da Secretaria de Agricultura e Pecuária do município de Pinhão/PR, 2023

(continua)

PROGRAMAS E AÇÕES DO MUNICÍPIO DE PINHÃO	
Programa Municipal de Incentivo à Agroindústria Familiar e Camponesa	Lei nº 2066/2019 (PINHÃO, 2019) Programa Municipal de Incentivo à Agroindústria Familiar e Camponesa, que se constituirá em um programa destinado a fomentar e incentivar o processo de instalação, reforma ou

Quadro 4 - Programas de apoio da Secretaria de Agricultura e Pecuária do município de Pinhão/PR, 2023

(continuação)

PROGRAMAS E AÇÕES DO MUNICÍPIO DE PINHÃO	
Programa Municipal de Incentivo à Agroindústria Familiar e Camponesa	manutenção, desde que comprovada a função social e a importância econômica da agroindústria para o Município, visando a valorização da produção local, o desenvolvimento rural, a promoção da segurança alimentar e nutricional da população e a geração de trabalho e renda com melhoria da qualidade de vida da população.
Cessão de Uso de Máquinas e Equipamentos Agrícolas às Associações Comunitárias e Cooperativas –	Lei Nº. 2.143/2021 (PINHÃO, 2021a) Uso de máquinas e equipamentos agrícolas às Associações Comunitárias e Cooperativas, instaladas no município de Pinhão.
Programa Porteira Adentro	Lei 2.144/2021 (PINHÃO, 2021b) Objetivo de auxiliar na execução de obras de infraestrutura, destinado a fomentar a atividade rural, atende as necessidades básicas, preferencialmente nas propriedades rurais localizadas no município de Pinhão.
Programa Municipal de Inseminação Artificial em Bovinos –	Lei 2.167/2021 (PINHÃO, 2021c) Objetivo de promover o melhoramento genético de rebanho bovino leiteiro, através da doação de sêmen, nitrogênio e materiais de consumo para inseminação artificial (luvas e bainhas) à produtores de leite do município de Pinhão.
Programa Municipal de Incentivo à Horticultura de Pinhão	Lei Nº. 2.211/2022 (PINHÃO, 2022a) Tem a finalidade de implementação da produção de alimentos em áreas urbanas, periurbanas e rurais, contribuindo para a garantia de acesso à alimentação adequada da população em situação de vulnerabilidade social, promovendo a melhoria da qualidade dos hábitos alimentares, da saúde e do bem-estar social, com base na Lei Federal n.º 11.346/2006, que cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar - SISAN e na Portaria Federal n.º 52/2021, que estabelece a caracterização da unidade de produção orgânica para todo o território Nacional.
Serviço de Inspeção Municipal de Produtos de Origem Animal – SIM/POA	Lei Nº. 2.212/2022 (PINHÃO, 2022b) Fiscalização, sob o ponto de vista da inspeção industrial e sanitária de todos os produtos de origem animal, comestíveis e não comestíveis sejam ou não adicionados de produtos vegetais, preparados, transformados, manipulados, recebidos, acondicionados, depositados e em trânsito no Município de Pinhão.
Programa Municipal de Incentivo à Cadeia Produtiva da Erva-Mate no Município de Pinhão.	LEI 2.216/2022 (PINHÃO, 2022c) O objetivo de fomentar a produção sustentável, comercialização, industrialização, elevar o padrão de qualidade, apoiar e incentivar o cultivo, a pesquisa científica, o processamento e comercialização de erva-mate (<i>Ilex paraguariensis</i>) e seus derivados, promover a geração de trabalho e renda e a diversificação das pequenas propriedades, beneficiando diretamente os agricultores familiares pinhãoenses.
Programa Municipal de Correção de Solo –	Decreto nº. 111/2022 (PINHÃO, 2022d) No município de Pinhão há predominância de solos com acidez elevada e baixa fertilidade para produção agrícola da maioria das espécies cultivadas e que, se faz necessário a correção do solo

Quadro 4 - Programas de apoio da Secretaria de Agricultura e Pecuária do município de Pinhão/PR, 2023

(conclusão)

PROGRAMAS E AÇÕES DO MUNICÍPIO DE PINHÃO	
Programa Municipal de Correção de Solo –	através da aplicação de calcários e adubos para que seja possível o aumento de produtividade das culturas, e conseqüentemente, ocorra a viabilização econômica de pequenos agricultores.
Programa Municipal de Incentivo a Fruticultura –	Decreto 173/2022 (PINHÃO, 2022e) Objetivo de incentivar os produtores Pinhãoenses a implantar pomares comerciais, trabalhando a organização e comercialização da produção, buscando a viabilidade econômica da atividade na agricultura familiar. Existe carência de projetos e/ou programas de fruticultura voltados para a produção comercial que busque a exploração dessa atividade como meio significativo de geração de renda alternativa na agricultura familiar. Potencial produtivo de frutas como: laranjas, mexericas, poncãs, bergamotas, pêssegos, nêspersas, jabuticabas, pitanga, nogueiras, entre outras, que ainda são pouco exploradas comercialmente.
Programa Municipal de Incentivo e apoio à Bovinocultura de Leite	Lei n.º 2.219/2022 (PINHÃO, 2022f) O objetivo de auxiliar os agricultores em questões relacionadas à infraestrutura e apoio técnico necessário para o desenvolvimento da atividade.

Fonte: Secretaria de Agricultura e Pecuária do município de Pinhão, 2023. Organizado pela pesquisadora, 2023.

Por meio dos programas que apresentamos no Quadro 3, a Prefeitura de Pinhão tem buscado oportunizar algumas maneiras que possibilitem ao agricultor familiar manter-se no campo, gerando renda por meio das atividades agrícolas e garantindo o abastecimento da cidade com alimentos saudáveis.

A Casa Familiar Rural está inserida no contexto que apresentamos, tendo como desafio a formação dos jovens agricultores advindos de diversas localidades do município, dentre as comunidades, podemos citar: Lajeado Feio, Arroio Bonito I e II, Faxinal dos Taquaras, Faxinal dos Ribeiros, Faxinal dos Coutos, Faxinal dos Carvalhos, Vila Rural, Assentamento Rocio, Assentamento Quinhão G, Três Barras, Invernadinha, Pocinhos, Pinhalzinho, Faxinal do Céu, Pimpão, Alagado do Iguaçu, Mato Queimado, Alecrim, Serrinhos, Todos os Santos, Volta Grande, Faxinal dos Silvérios, Zattarlândia, Santa Terezinha, Poço Grande, Limeira, Serra da Cabra, Santana, Santa Emília, Guarapuavinha, Laranjal, Guarapuava e de Bituruna.

O público atendido pela CFR de Pinhão é composto por jovens filhos de pequenos agricultores familiares, assentados, acampados, quilombolas e faxinalenses. A faixa etária dos alunos é de 14 a 25 anos, provenientes de diversas comunidades do município, conforme

expusemos acima. A certificação para os jovens é ofertada pela Escola Base, que é o Colégio Estadual Professor Mario Evaldo Morski – Ensino Fundamental Médio e Profissionalizante.

A escola base tem como atribuição, junto da CFR, realizar um trabalho de acompanhamento das práticas educativas no tempo escola e no tempo comunidade. Elas asseguram a indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem. Consideram a historicidade do conhecimento, valorizando os sujeitos do processo e as metodologias ativas e inovadoras de aprendizagem centradas nos estudantes.

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

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

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

Em 1998, foram iniciadas as atividades na sede localizada provisoriamente no Parque de Exposições Coronel Lustosa, atendendo 20 famílias inscritas, com o objetivo de oferecer uma formação em Agroecologia para o desenvolvimento dos jovens agricultores. De acordo com as colocações do coordenador dos cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola, quanto à CFR de Pinhão, nota-se que:

[...] tinha-se a necessidade de ofertar uma educação voltada para esses jovens. Para que eles pudessem ter uma qualificação e permanecer no campo, com suas famílias. A escola teve início lá no Parque Industrial Coronel Lustosa. Então, o curso da Casa Familiar Rural veio, mas com qualificação em agricultura, e funcionou até 2011. Em 2009, foi estruturada aqui nesse espaço, onde é hoje a Casa, mas até então, ela

funcionava lá no Parque Industrial. A partir de 2011 que a Casa Familiar Rural deu início à primeira turma de técnico em agroecologia. A maior parte do tempo a Casa Familiar ofertou o ensino com qualificação em Agricultura. A partir deste ano de 2022, a CFR passou a ofertar o curso técnico agrícola, por determinação da mantenedora que achou mais viável, para ter mais campos de estágios para os jovens (LIMA, Casa Familiar Rural de Pinhão, 30 nov. 2022).

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

Em 2006, a CFR passou a oferecer o ensino regular em nível fundamental, em parceria com o Colégio Estadual Santo Antônio.

Em 2007, teve início a primeira turma do Projeto Escola de Fábrica, com ênfase em Agroecologia, formando 20 jovens para o campo de trabalho.

A partir de 2008, por meio de convênios entre a Associação Casa Familiar Rural, Governo Federal - via Ministério de Desenvolvimento Agrário -, e a Prefeitura de Municipal, foi concluída a construção da sede própria, localizada no Centro de Produção, no bairro Dois Irmãos, possibilitando a implantação do Ensino Médio integrado com formação profissional técnica.

Mostramos nas fotografias 1, 2, 3 e 4, os espaços físicos da Casa Familiar Rural, de Pinhão, Paraná, momentos registrados durante a realização das visitas de estudos da nossa pesquisa.

Fotografia 1 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço externo parte A, 2023



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

Fotografia 2 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço externo parte B, 2023



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

Fotografia 3 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço externo parte C – 2023



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

Na Fotografia 4, mostramos o espaço externo da horta, onde os jovens realizam as atividades práticas.

Fotografia 4 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná Espaço externo parte D - 2023



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

Nas fotografias 5 e 6, apresentamos os espaços internos da Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná, onde acontecem as atividades práticas.

Fotografia 5 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço interno da cozinha - 2023



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

Na Fotografia 6, mostramos espaço interno da sala de aula, momento em que o professor Edvan, realizava a divisão de tarefas para os jovens aplicarem na atividade prática na horta da CRF.

Fotografia 6 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Espaço interno da sala de aula - 2023



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023).

A Casa Familiar conta com uma área de cerca de 1 hectare de terra, onde existem espaços produtivos como a horta e a agrofloresta. Nesses espaços são realizadas as práticas corretas de manejo do solo, preparo e uso de caldas, biofertilizantes e homeopáticas, cultivo e manipulação de plantas medicinais, calibragem e uso de pulverizador, utilização de micro trator, equipamentos de pequeno porte para plantio de hortaliças, construção de curvas de nível e controle de erosão, medição de área e geoprocessamento com uso de GPS (Sistema de Posicionamento Global) (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2022).

Atualmente, a CFR de Pinhão/PR tem parcerias com: diversas secretarias da prefeitura municipal local; a Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) - *Campus* de Guarapuava; a Faculdade Campo Real, também de Guarapuava; os sindicatos rurais; a Igreja Católica; o Sistema das Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária (CRESOL); a Cooperativa das Famílias de Trabalhadores Rurais (COOPERAFATRUP); as associações de produtores rurais; propriedades rurais conveniadas; engenheiros agrônomos e florestais e técnicos em agropecuária do município.

Ressaltamos que o Estado e a prefeitura do município assumem a responsabilidade com a parte da alimentação dos estudantes. As famílias dos jovens colaboram com os produtos que cultivam em suas propriedades, ajudando a manter a alimentação durante o tempo-escola.

Na fotografia 7, apresentamos o processo de fabricação de compotas, geléias e doces, produzidos pelos estudantes da 3ª série de Agroecologia, no componente curricular da Agroindústria.

Fotografia 7 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Laboratório de Agroindústria/Produção de doces, compotas e geleias, parte A – 2023



Fonte: Arquivo fotográfico da CFR (2023).

Na fotografia 8, apresentamos o resultado da atividade prática, produzida pelos estudantes da 3ª série do curso técnico em Agroecologia.

Fotografia 8 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Laboratório de Agroindústria/Produção de doces, compotas e geleias, parte B – 2023



Fonte: Arquivo fotográfico da CFR (2023).

Nas fotografias 9 e 10, apresentamos o processo de fabricação do suco de laranja, realizado pelos estudantes durante as aulas práticas, como alternativa de geração de renda.

Fotografia 9 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Laboratório de Agroindústria / Produção de suco natural de laranja. Turma da 3ª, do curso técnico em agroecologia, parte, B - 2023



Fonte: Arquivo fotográfico da CFR (2023).

Fotografia 10 - Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná - Laboratório de Agroindústria/Produção de suco natural de laranja. Turma da 3ª, do curso técnico em agroecologia, parte, B – 2023



Fonte: Arquivo fotográfico da CFR (2023).

Ressaltamos que as laranjas para a produção do suco natural foram doadas pelo estudante Josiel, da comunidade Arroio Bonito II. A venda é feita para as pessoas da comunidade, via encomendas na instituição ou por contato telefônico da CFR de Pinhão/PR e o dinheiro arrecadado serve para o envolvimento nas atividades dos estudantes, como viagem no final do ano letivo.

Outra prática realizada no processo formativo é a poupança agroecológica, que por meio das verduras plantadas no espaço da horta da Casa Familiar Rural, os estudantes preparam uma cesta de produtos cultivados por eles, para venderem para a comunidade. As

peças que querem comprar os produtos orgânicos depositam um valor mensal de quinze reais. A entrega é feita em domicílio pelos jovens e o dinheiro arrecadado serve para o envolvimento nas atividades recreativas dos estudantes, no final do ano letivo.

Apresentamos na fotografia 11, a cesta de verduras da poupança agroecológica, em que são produzidas e cultivadas pelos jovens alternantes, alface, cenoura, abobrinha, beterraba, repolho, couve, rúcula, salsinha, cebolinha, feijão, entre outras verduras.

Fotografia 11 - Poupança agroecológica/Cesta de produtos orgânicos produzidos pelos estudantes Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná – 2023



Fonte: Arquivo fotográfico da CFR (2023).

Nas Fotografias 12 e 13 apresentamos a horta, onde os jovens agricultores realizam os experimentos das aulas práticas e cultivam algumas hortaliças e algumas plantas medicinais.

Fotografia 12 - Laboratório vivo / Horta. Casa familiar Rural de Pinhão/PR - 2023



Fonte: Arquivo fotográfico da CFR (2023).

Fotografia 13 - Laboratório vivo / Horta. Casa familiar Rural de Pinhão/PR - 2023



Fonte: Arquivo da pesquisadora, CFR, 24, mar. 2023.

A partir dessas fotografias e apontamentos, buscamos demonstrar por como se constitui a organização da CFR de Pinhão/PR, nos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia, ofertado na formação das jovens mulheres que constituem o objeto de estudo desta tese, cuja temática analisa as questões de gênero no contexto das escolas do campo.

Apresentamos nas fotografias acima as vivências do processo educativo dos estudantes da CFR de Pinhão, dos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia. Destacamos que durante as entrevistas com as jovens mulheres, ao perguntarmos como é a aceitação dos meninos em relação à divisão de tarefas na instituição, as narrativas das jovens 3, 5 e 9 afirmaram:

[...] Na minha turma, até agora não nenhum menino se recusou a fazer os trabalhos diários de limpeza e organização do refeitório, lavar os banheiros, arrumar as camas, lavar as calçadas, limpar as salas, trabalhos considerados femininos, por algumas pessoas. Quando vamos para as aulas práticas, eles sempre se mostram prontos para ajudar as meninas, ensinar algumas técnicas que às vezes não estamos fazendo do jeito certo (JOVEM 3, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

[...] Os meninos são bons colegas, sempre nos ajudam nas práticas do campo, nenhum deles se recusa em ajudar as meninas, a aceitação deles quanto aos serviços e as meninas é bem tranquilo (JOVEM 5, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

[...] É bastante tranquila, os meninos sempre estão junto com a gente nas práticas. Sempre que temos alguma dúvida eles nos ajudam quando sabem (JOVEM 9, CFR de Pinhão/PR, 30, nov. 2022).

No que diz respeito às experiências teóricas e práticas marcaram as aulas, jovens mulheres expressaram que:

[...] as aulas práticas é o momento que eu mais gosto e acho interessante. Porque é neste momento que nós conseguimos perceber a relação dos conteúdos que foram trabalhados na sala de aula. Além disso, as práticas de campo, é momento que nós saímos para conhecer outras propriedades com diferentes atividades desenvolvidas

no campo. Isso é muito legal, porque nos possibilita aprender, conhecer, vivenciar diferentes experiências, tanto com os colegas, quanto com as outras pessoas. Também é um momento onde conhecemos diferentes formas de produção, avaliamos os pontos positivos e negativos e conversamos sobre o que poderia ser feito para aprimorar as técnicas (JOVEM 1, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

[...] O momento que eu mais gosto é das práticas da horta, uma coisa que me marcou bastante foi quando eu plantei alface e beterraba. Amo mexer na terra! Acho muito bonito ver uma sementinha germinar, crescer, produzir e ainda servir de alimento. Isso me deixa muito feliz (JOVEM 2, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

[...] As aulas práticas são bastante legais, gosto muito. Gostei bastante no dia em que fomos na horta e plantamos umas mudas frutíferas (JOVEM 4, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

[...] As aulas que eu mais gosto são de Zootecnia. Nessas aulas a professora Luana, ensina práticas que podem ser realizadas na agroindústria, panificação, produtos derivados do leite, as compotas, o trabalho com na horta, preparação e medição dos canteiros, plantio, poda e irrigação, Essas aula eu vou sentir muita falta (JOVEM 9, CFR de Pinhão/PR, 30, nov. 2022).

[...] Uma experiência bem marcante, foi quando eu deixei os meus dedos cheios de calos. Eu gosto muito de estudar na Casa Familiar Rural, amo a comida daqui, o jeito como eles nos recebem de coração aberto, as aulas práticas na agroindústria e as visitas nas propriedades. São momentos que nos fazem pensar o quanto vale a pena estudar aqui (JOVEM 10, CFR de Pinhão/PR, 7, nov. 2022).

[...] Eu gosto muito das aulas práticas, principalmente de manejo sustentável de animais, por conta do meu gosto pelas práticas animais (JOVEM 3, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

De acordo com as narrativas das jovens mulheres, acerca da divisão sexual do trabalho, na Casa Familiar Rural, de Pinhão/PR, existe uma normalização na distribuição de tarefas no espaço escolar, cabendo a todos os estudantes as atividades domésticas e produtivas. Não foi ressaltado nas afirmativas estereótipos⁶ de gênero, que restringem, discriminam e limitam os jovens à posição subalterna nas práticas agropecuárias e na participação das decisões do processo educativo.

Para a realização da formação dos estudantes, a Casa Familiar Rural de Pinhão faz uso de alguns instrumentos pedagógicos que compõem o chamado Plano de Formação, que é composto por: mesa da partilha, plano de estudo, caderno da realidade, visitas de estudo, colocação em comum, estágios supervisionados e Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ).

Conforme Gimonet (2007), o plano de formação é pautado em um currículo flexível, desenvolvido a partir da realidade dos jovens agricultores e das experiências sociais das

⁶ ESTEREÓTIPO: é uma generalização de julgamentos subjetivos feitos a um grupo ou a um indivíduo. Pode ser atribuindo valor negativo desqualificando-os e impondo-lhes um lugar inferior, ou simplesmente, reduzindo determinado grupo ou indivíduo a algumas características e, assim, definindo lugares específicos a serem ocupados (PARANÁ, 2010, p. 7).

comunidades em que se inserem. Esse currículo considera toda a caminhada durante o processo de formação e observa como isso se relaciona com a realidade regional, dentro dos conteúdos que foram ofertados. Um aspecto importante da metodologia aplicada na CFR de Pinhão/PR é percebido na elaboração dos Planos de Trabalhos Docentes – PTDs, construídos a partir de temas geradores distribuídos por alternância. As aulas são preparadas de acordo com cada tema gerador, adequando os conteúdos de forma interdisciplinar e coerente com a realidade dos alunos. Tal ação possibilita que a formação Técnica Agrícola e Técnica em Agroecologia seja significativa para os/as jovens.

Conforme relata o professor Edevan Debastiani Lima,

[...] você não fica em uma disciplina estanque, você tem que trabalhar de maneira que os jovens tenham desenvolvimento geral. Eu imagino que o trabalho dá certo por esse motivo. Nós professores procuramos trabalhar uma disciplina apoiando a outra. Quando a gente vai conversar com os alunos determinado assunto, eles acabam expondo o que sabem. Pra mim é um aprendizado de mão dupla, tanto eles me ensinam, quanto eu procuro ensinar alguma coisa pra eles (LIMA, CFR de Pinhão/PR, 2022).

Compreendemos que o plano de formação da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR tem sido desenvolvido com base nas experiências trazidas do ambiente familiar do/a jovem, tornando a aprendizagem interessante para os estudantes, visto que compreendem a significância dos conteúdos nas vivências do contexto familiar e da comunidade à qual pertencem. Conforme destaca a jovem 4: “[...] Eu gosto de todas as atividades práticas, porque é onde eu consigo entender, enxergar a importância do que estou aprendendo e o posso aplicar na propriedade de meus pais” (JOVEM 4, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

De acordo com Lima (2022), os conteúdos da CFR de Pinhão são trabalhados por meio dos temas geradores levantados na pesquisa participativa, acompanhados por pais de alunos, por jovens agricultores e por professores. Cada tema gerador encontra sua origem em uma situação de vida dos estudantes, ou seja, uma atividade, uma organização, um projeto, entre outros, de ordem familiar, profissional, sociocultural e pessoal. No Quadro 5 apresentamos os Temas Geradores dos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia da CFR de Pinhão.

Quadro 5 - Temas Geradores dos Cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola da CFR de Pinhão/PR – 2023

(continua)

TEMAS GERADORES		
1º ano X	2º ano X	3º ano X
1ª Alternância: Socialização e inserção na Pedagogia da Alternância	1ª Alternância: Associativismo; Movimentos e Organizações do Campo	1ª Alternância: Escolha do tema do PPVJ
2ª Alternância: Família e propriedade	2ª Alternância: Cooperativismo	2ª Alternância: Irrigação
3ª Alternância: Agroecologia	3ª Alternância: Colheita e armazenagem	3ª Alternância: Alternativas de geração de renda no município e região
4ª Alternância: Agricultura Familiar: uma proposta para o desenvolvimento	4ª Alternância: Pastagens de inverno	4ª Alternância: Extensão rural
6ª Alternância: Adubação verde	6ª Alternância: Equinos e bubalinos	6ª Alternância: Canais de comercialização
7ª Alternância: Instalação; Preparo do solo e dos canteiros	7ª Alternância: Práticas conservatórias da água	7ª Alternância: Orientação do PPVJ na construção e elaboração da Introdução e Justificativa do projeto
8ª Alternância: Horta caseira; -Tratos culturais	8ª Alternância: Documentação Rural	8ª Alternância: Orientação do PPVJ (Croqui e Localização da propriedade)
9ª Alternância: Plantas medicinais e suas espécies	9ª Alternância: Produção de cítricos	9ª Alternância: Orientação do PPVJ (Objetivo Geral e Objetivos Específicos)
10ª Alternância: Extrativismos vegetal e agroecológico	10ª Alternância: Cultivo de uvas, pêssegos e caqui	10ª Alternância: Orientação do PPVJ (Estudo da Propriedade)
11ª Alternância: Pomar/implantação	11ª Alternância: Poda	11ª Alternância: Orientação do PPVJ (Plano de Produção)

Quadro 5 - Temas Geradores dos Cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola da CFR de Pinhão/PR – 2023

(conclusão)

TEMAS GERADORES		
1º ano X	2º ano X	3º ano X
12ª Alternância: Poda	12ª Alternância: Plasticultura	12ª Alternância: Orientação do PPVJ (Plano de Produção)
13ª Alternância: Animais de pequeno porte	13ª Alternância: Políticas Públicas para Agricultura Familiar	13ª Alternância: Orientação do PPVJ (Estudo Econômico e Financeiro)
14ª Alternância: Práticas Orgânicas e Agroecológicas	14ª Alternância: Economia Rural	14ª Alternância: Orientação do PPVJ (Estudo Econômico e Financeiro)
15ª Alternância: Animais de médio porte	15ª Alternância: Práticas de manipulação de produtos de origem animal	15ª Alternância: Orientação do PPVJ (Implantação e Execução do Projeto)
16ª Alternância: Adubação verde de verão	16ª Alternância: Erva-mate	16ª Alternância: Orientação do PPVJ (Revisão do Projeto)
17ª Alternância: Espécies alternativas de criação	17ª Alternância: Bovinocultura de leite	17ª Alternância: Orientação do PPVJ (Revisão do Projeto)
18ª Alternância: Saúde da Família; - Segurança do Trabalho	18ª Alternância: Derivados do leite	18ª Alternância: Orientação do PPVJ (Preparação e Apresentação)
19ª Alternância: Qualidade de vida no campo	19ª Alternância: Horta; Estímulo à produção; Consórcio e rotação de plantas	19ª Alternância: Orientação do PPVJ (Preparação e apresentação)
20ª Alternância: paisagismo rural	20ª Alternância: Sementes e raças crioulas	20ª Alternância: Orientação do PPVJ (Apresentação e Defesa do projeto a banca examinadora)

Fonte: PARANÁ, Secretaria do Estado de Educação – SEED. **Projeto Político-Pedagógico**. Casa Familiar Rural de Pinhão Paraná. 2022, adaptado pela pesquisadora.

É importante ressaltar que Paulo Freire criou os temas geradores para auxiliar o processo de alfabetização de diferentes trabalhadores tanto da cidade quanto do campo, como meio de facilitar o ensino-aprendizagem dos estudantes, melhorando a compreensão dos conteúdos propostos. Nesse sentido, Freire (1981) afirma:

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

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

Com base nos apontamentos de Silva (1999), compreendemos que o currículo escolar se articula nas abordagens que as teorias e os discursos, determinam para serem estabelecidos no desenvolvimento dos processos de escolarização, ofertados nas diferentes modalidades de ensino. Desse modo, destacamos que o currículo escolar, encontra-se articulado a diferentes fatores que demandam do jogo de poder e interesses das conjunturas políticas, tanto na esfera nacional, estadual e municipal, estabelecendo critérios na produção dos conhecimentos escolares.

Silva (1999), afirmar que “[...] mais importante e mais interessante do que a busca da definição última do “currículo” seja saber quais questões uma “teoria” do currículo ou um discurso curricular busca responder” (SILVA, 1999, p. 8). Pois, ao final elas precisam voltar à questão básica:

[...] o que eles ou elas devem saber? Qual conhecimento ou saber é considerado importante ou válido ou essencial para merecer ser considerado parte do currículo? [...] Qual tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista da educação? Será a pessoa otimizadora e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno estado-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizada nas teorias educacionais críticas? A cada um desses ‘modelos’ de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo (SILVA, 1999, p. 14-15).

Dentro dessa proposta, Silva (1999), destaca que as discussões cotidianas sobre o currículo, em sua maioria, são realizadas somente como um instrumento na produção dos

conhecimentos escolares, muitas, esquecendo-se que o currículo está “[...] inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: nossa identidade⁷ na nossa subjetividade” (SILVA, 1999, p. 15).

Continuando, o mesmo autor, argumenta que a perspectiva pós-estruturalista, parte do entendimento do currículo, como uma questão de poder e que as teorias do currículo na medida em que buscam dizer e caracterizar o que o currículo deve ser, encontram-se atreladas às relações de poder. Dado que, “[...] selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo ideal é uma operação de poder” (SILVA, 1999, p. 16).

Complementando, Silva (1999), argumenta que é precisamente a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais, das teorias críticas e pós-críticas do currículo. Ao colocar esta questão, ele ressalta que as teorias tradicionais pretendem ser teorias neutras, científicas, que buscam aceitar o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes, concentrando as questões técnicas.

Segundo esse autor, as teorias tradicionais do currículo, tomam como resposta à questão “o quê?” como dada, como óbvia e por isso buscam responder a uma outra questão: “como?”. Apoiando-se, na compreensão do conhecimento (inquestionável), ao mesmo tempo, que se associa a ilusão da neutralidade do ensino e aprendizagem, tendo em vista, a defesa da reprodução de um conhecimento fragmentado, descontextualizado.

Silva (1999), acrescenta que em contrapartida, as teorias críticas e pós-críticas do currículo, por sua vez, não se limitam a perguntar “o quê?”, mas submetem este “quê” a um constante questionamento. Assim, “[...] sua questão central seria, pois, não tanto “o quê?”, mas “por quê?”. Por que esse conhecimento e não outro? Quais interesses fazem com que esteja no currículo? Por que privilegiar um determinado tipo de identidade ou subjetividade e não outro?” (SILVA, 1999, p. 16-17).

Nesse sentido, destacamos as colocações de Gimeno Sacristán (2013), mostrando-nos que “[...] toda complexidade nos leva a considerar a teoria do currículo como uma

⁷ Conforme Baumam (2005), “[...] as identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas à nossa volta, e é preciso estar alerta constantemente para defender as primeiras em relação às últimas” (BAUMAM, 2005, p. 19). Dessa maneira, as identidades são construídas na relação do sujeito consigo, com os grupos que pertence e com meio social. Ainda nesse sentido, Hall (2003), argumenta que a identidade é algo externo, ou seja, “[...] formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros” (HALL, 2003, p. 38). Consequentemente, o autor sustenta a ideia que as identidades são sempre incompletas, pois, elas encontram-se em um processo contínuo de formação.

metateoria que engloba discursos teóricos gerados em outros territórios da educação e inclusive externos” (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 10).

Em outras palavras, Gimeno Sacristán (2013), lembra que:

[...] o currículo, no sentido que hoje costuma ser concebido, tem uma capacidade ou um poder de inclusão que nos permite fazer dele um instrumento para falar, discutir e contrastar novas visões sobre o que acreditamos ser a realidade da educação, como o consideramos no presente e qual valor ele tinha para a escolaridade no passado (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 9).

A partir dos estudos desses autores supracitados, compreendemos que o currículo escolar deve ser percebido como um campo de interesse intelectual, que precisa ser problematizado, questionado e analisado, na medida que engloba um universo de discursos de relações de poder, jogos de interesses, e escolhas a serem tomadas, para definir quais perspectivas de conhecimentos escolares devem ser ensinados aos sujeitos.

Para tanto, a partir desse entendimento, observamos que, para cada tipo de ser humano que se pretende formar, existe um currículo. Deste modo, não existe um currículo correto e único, mas diversos currículos que compreendem variadas formas de interpretar o processo educacional, proposto para as etapas e modalidades da Educação Básica.

Ao adentrarmos nesses aspectos do currículo escolar, apresentamos as colocações de Corazza (2005), ao deixar claro que:

[...] Nenhuma pedagogia e nenhum currículo ultrapassam ou substituem os anteriores, em direção ao melhor, mais avançado, mais perfeito. Mas cada pedagogia e cada currículo, cada um de nós, todos os grupos, ações, palavras, políticas, países, povos, indivíduos somos: em metamorfose, híbridos, mestiços, multifacéticos, polimorfos, de traços caleidoscópicos. Somos velhos e novos, pretos e brancos, homens e mulheres, grandes e pequenos, ricos e pobres. Somos os neutros e os da suspeita. Somos sempre muitos, que compõem o desafio educacional do aqui-e-agora (CORAZZA, 2005, p. 10).

Com base na concepção de Corazza (2005), nota-se que a cada momento histórico, torna-se desafiador para as escolas e para os professores e professoras a construção de um currículo que acompanhe as transformações gerais que estão ocorrendo hoje, no mundo contemporâneo. Principalmente, se nos referirmos ao contexto nacional brasileiro, que é um país tão díspares, permeado por imensa diversidade e desigualdade no que se refere a questão da educação pública.

A partir das colocações apresentadas, o que podemos inferir é, que o currículo das escolas do campo, tem como principal objetivo produzir conhecimentos a partir dos contextos que estão inseridos os estudantes nessas escolas. Bem como, articular metodologias de ensino que auxiliem os e as jovens interpretar a realidade, respeitar as diferenças e combater as

desigualdades no ambiente escolar, conforme o que estabelecem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002.

Com base nesta lei, entendemos que o currículo das escolas do campo, precisam levar em consideração as atividades econômicas desenvolvidas pelos diferentes sujeitos que compõe o campo brasileiro, entre elas: os estilos de vida das pessoas que vivem nesses territórios, suas culturas, suas tradições, o gênero, as desigualdade de gênero no campo, os conflitos geracionais, a relação entre homens, o trabalho das mulheres e sua relação com a natureza, o gênero e divisão de tarefas e a distribuição de renda, a invisibilidade do trabalho feminino, autonomia financeira dos jovens e das mulheres, a partir da comercialização de produtos da propriedade familiar, as dificuldades das juventudes para conquistar a confiança da família para gerir a terra, a luta das mulheres no reconhecimento formal de sua profissão, entre outros, aspectos que devem contemplar o currículo das escolas do campo.

Cumpramos, que a proposta de ensino das Casas Familiares Rurais têm como pressuposto indispensável, a Pedagogia da Alternância, na construção de uma educação profissional pública e de qualidade, para atender as demandas das juventudes do campo e contribuir na formação integral desses jovens, articulando em suas práticas de ensino aspectos técnicos, valorativos e profissional, contribuindo na construção do protagonismo dos e das estudantes, na aprendizagem e na construção do seu projeto de vida.

Nesse sentido, Gimonet (2007) estabelece cinco categorias de interação que devem ser levadas em conta para organizar o plano de formação, como representado no Quadro 6.

Quadro 6 - Categorias de interação do Plano de Formação

(continua)

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

Quadro 6 - Categorias de interação do Plano de Formação

(continua)

PLANO DE FORMAÇÃO				
Projeto de Formação	Atividades dos Alternantes dentro de um ambiente	Método	Programa	Avaliações
Conferem o sentido, e a unidade do percurso educativo.	São envolvidos os parceiros, as famílias e os profissionais.			

Fonte: GIMONET, Jean Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFA's**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007. p. 72, adaptado pela autora.

Nas fotografias 14 e 15 apresentamos os registros fotográficos da turma da 1ª série do curso técnico agrícola, na aula ministrada pelo professor Edvan Debastiani de Lima, no componente curricular de Introdução à Agricultura.

Fotografia 14 - Registro da observação da sala de aula, na turma da 1ª série, do curso técnico agrícola, no componente curricular de Introdução à Agricultura, na CFR/Pinhão - 08/03/2023



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, realizado em 08 mar. 2023.

A fotografia 14 mostra o momento de interação e trocas de conhecimento entre professor e estudantes em sala de aula, referente aos seguintes temas: preparo do lote; medição do terreno; cuidados que se deve ter com o solo; importância de se fazer uma análise prévia do que o solo necessita; o preparo das covas/berço; a relevância das sementes, o preparo da adubação, feito com esterco, cinza e pó de rocha; diferença das plantas

espontâneas e das plantas daninhas; entre outros aspectos que o agricultor familiar precisa estar atento.

Sobre esse momento de ensino no processo formativo na Pedagogia da Alternância das Casas Familiares Rurais, Gimonet (2007), destaca que o ensino e a aprendizagem mútua de conhecimentos, constroem uma aprendizagem significativa para os jovens agricultores, porque cada um oferece ao outro algo para aprender, conseqüentemente, conferem uns aos outros o aprendizado por meio dos saberes individuais que se tornam coletivos. Nessa lógica, cada estudante recebe dos outros reflexões de ordem tecnológica, profissional e humana e as aprendizagens são estimuladas pela confrontação das ideias e pela caminhada de análise, na qual a síntese se constrói constantemente (GIMONET, 2007).

Evidenciamos nas figuras abaixo, o desenvolvimento do processo de formação por alternância da Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, na realização das aulas práticas, nas quais os estudantes aplicam os conhecimentos teóricos adquiridos por meio do trabalho prático na horta, momento considerado significativo para a aprendizagem dos jovens agricultores.

Nas fotografias 15 e 16 apresentamos a continuidade da aula de Introdução à Agricultura, sob a orientação do docente Edvan Debastiani de Lima e da professora Luana da Roza Camargo, responsável por ministrar os componentes curriculares de Agroindústria Familiar, Manejo Sustentável de Animais e Zootecnia.

Fotografia 15 - Registro da prática externas na Casa Familiar Rural de Pinhão, na turma da 1ª série, do curso Técnico Agrícola, referente à limpeza dos canteiros, sob a orientação da professora Luana da Roza Camargo, na CFR/Pinhão - 08/03/2023



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, realizado em 08 mar. 2023.

Fotografia 16 - Registro da prática realizada nos espaços externos da Casa Familiar Rural, turma da 3ª série, do curso Técnico em Agroecologia, manipulação hortaliças, aplicação de biofertilizantes, manuseio de pulverizador. Sob a orientação dos professores Edvan Debastiani



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, realizado em 30 nov. 2022.

Conforme destacamos a narrativa da jovem 1, ao compartilhar das experiências teóricas e práticas que marcaram as aulas, afirma que, "[...] as aulas técnicas é o momento que eu mais gosto e acho mais interessante, porque é neste momento, que nós conseguimos perceber a relação dos conteúdos que foram trabalhados na sala de aula (JOVEM 1, CFR de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Scalon (2021), ressalta que a inter-relação dos conhecimentos teóricos e as experiências práticas oportunizam que:

[...] a jovem amplie seus horizontes, conheça outras realidades, desfrute de novas experiências, desperte um maior interesse pelo campo e pela possibilidade de permanência e sucessão, assim como, direcione um novo olhar à propriedade rural, um olhar de pertencimento, de orgulho e também um olhar mais crítico, de mais interesse e envolvimento com as atividades e com a propriedade como um todo, visualizando-a como uma oportunidade viável, rentável e com boas perspectivas de futuro (SCALON, 2021, p. 7-8).

Nesse sentido, observamos que as atividades práticas, na proposta da alternância, implicam nas estratégias para promover a efetiva participação da/o jovem durante o processo formativo, na medida em que articulam “[...] as atividades da cotidiana, seus saberes, seus problemas e seus questionamentos. É dele que se estabelece a discussão e que transmitem e se confrontam os saberes da experiência” (GIMONET, 2007, p. 82).

A partir das observações que realizamos durante o processo formativo dos/das jovens dos cursos Técnico em Agroecologia e Técnico Agrícola da CFR de Pinhão/PR,

compreendemos que a prática educativa pode proporcionar aos estudantes ações para a geração de renda e transformar a sua realidade. Evidenciamos essa afirmação na narrativa da jovem 6, ao ressaltar que:

[...] as práticas de campo e as visitas de estudo, é momento que nós saímos para conhecer outras propriedades com diferentes atividades desenvolvidas no campo. Isso é muito legal, porque nos possibilita aprender, conhecer e vivenciar diferentes experiências, tanto com os colegas, quanto com as outras pessoas. Também é um momento onde conhecemos diferentes formas de produção, avaliamos os pontos positivos e negativos e conversamos sobre o que poderia ser feito para aprimorar as técnicas.

Sobre esse aspecto Gimonet (2007), afirma que:

[...] o adolescente, uma vez interessado, sente necessidade de dizer para o seu entorno que descobriu, o que aprendeu, inclusive, nas coisas de ordem prática. Ele quer exercer o poder que lhe conferem as aquisições feitas fora dele. E, às vezes, transformar estas descobertas em ações e experimentações (GIMONET, 2007, p. 48).

Estevam (2010) argumenta que as CFRs visam melhorar a qualidade de vida dos agricultores, por meio da aplicação de conhecimentos científicos organizados a partir dos conhecimentos das próprias famílias. Ao mesmo tempo, visa fomentar no(a) jovem do campo o sentido da importância da vivência em comunidade, desenvolver o espírito cooperativo, solidário e a consciência de que é possível, por meio de técnicas de produção adequadas, viabilizar uma agricultura familiar sustentável (ESTEVAM, 2010, p. 3).

Outro instrumento utilizado na CFR de Pinhão é a “mesa da partilha”, momento em que, durante a estadia na escola, todos partilham dos alimentos produzidos em suas propriedades, conforme apresentamos na Fotografia 17.

Fotografia 17 - Mesa da partilha, CFR de Pinhão/PR - 2023



Fonte: Arquivo fotográfico da CFR (2023).

Na segunda-feira, quando chegam na Casa Familiar Rural, os jovens alternantes realizam o momento da partilha dos alimentos, conforme evidenciamos na narrativa da jovem 1, ao afirmar que:

[...] Nós, aqui na Casa Familiar Rural, chegamos na segunda-feira, no período da manhã e organizamos as nossas coisas no nosso quarto. Em seguida, realizamos a Mesa da Partilha, que é um dos instrumentos da Pedagogia da Alternância, onde todos os jovens trazem alimentos que são produzidos em suas propriedades ou outros itens solicitados, como por exemplo os sucos. Pra mim, este momento é muito significativo, porque nós compartilhamos o alimento com o outro, repartimos o fruto do nosso trabalho que é produzido pela agricultura familiar e servirá de nosso sustento durante a semana de estudos na escola. Nós estudamos desde o período da manhã, tarde e noite, nossas tarefas são divididas em grupos e todos devem ajudar na realização das mesmas. Seja na organização e limpeza da Casa Familiar ou nas atividades das aulas práticas dentro da CFR ou quando vamos a campo nos estágios (JOVEM 1, Casa Familiar Rural, 24 mar. 2023).

Apresentamos na Fotografia 17 a mesa da partilha, em que os estudantes da turma da 1ª série do curso Técnico Agrícola levaram para a escola os alimentos das suas respectivas propriedades para partilharem durante a semana de estudos na CFR de Pinhão/PR.

O “caderno da realidade” é outro instrumento que auxilia registrar o que foi realizado durante cada alternância nos três anos de formação. Com base nos estudos de Gimonet (2007), apresentamos, no Quadro 7.

Quadro 7 - Efeitos do Caderno da Realidade

Caderno da Realidade
1º efeito – A articulação dos espaços – tempos da formação: Contribui dando sentido às atividades e aos estudos, seja o aspecto mais prático ou o mais teórico.
2º efeito – A descoberta do meio de vida familiar, profissional e social: Representa um suporte de atividades e experiências de várias naturezas, uma reserva de saberes múltiplos. Pretende ajudar o jovem a captar e a entender melhor o ambiente onde cresceu, onde vive, suas dimensões, suas riquezas, seus limites.
3º efeito – Às relações, encontros ao diálogo: São encontros e confrontações de situações, de pessoas, de gerações, de ideias e de projetos.
4º efeito - A expressão: Opera ao longo da atividade tanto na sua forma oral quanto na escrita e gráfica. Permite interrogar, discutir, debater com os pais, mestres de estágio, com os professores, e outros membros do grupo classe
5º efeito – A formação geral: É construção da pessoa, de uma maturação em suas diferentes dimensões intelectuais, afetivas, físicas e relacionais. Ajuda a manter permanentemente a relação “ação-reflexão-ação” sem a qual não existe a formação em alternância.

Fonte: GIMONET, Jean Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFA's**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007. p. 37-40, adaptado pela autora.

Conforme as informações do Quadro 6, observamos que o “caderno da realidade” auxilia na avaliação do desempenho dos estudantes da CFR de Pinhão/PR, sendo configurado

como o principal instrumento utilizado ao longo dos processos de escolarização. Conforme nos ressalta a jovem 8: “[...] o Plano de estudo é o Caderno de Alternância, onde traçamos possíveis questionamentos para serem feitos nas visitas técnicas quando saímos a campo. Quando retornamos na CFR, fazemos a explanação das anotações” (JOVEM 8, CFR de Pinhão/PR, 30, nov. 2023).

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

De acordo com Gimonet (2007), a “colocação em comum” constitui a segunda atividade-chave da Pedagogia da Alternância. Seus efeitos formativos e educativos são consistentes porque desempenham as seguintes funções apresentadas no Quadro 8.

Quadro 8 - Colocação em Comum e suas funções na formação dos jovens agricultores

COLOCAÇÃO EM COMUM
1ª Função – Articulação dos dois espaços-tempo da alternância: Valoriza os Planos de Estudo. Desenvolve a necessidade de aportes complementares por meio de questionamentos ou de hipóteses.
2ª Função – Ensino mútuo e de aprendizagens de conhecimentos: Cada um oferece aos outros a matéria para aprender.
3ª Função de abertura e de junção: Ajuda cada um a situar e ultrapassar seu caso particular, a não se limitar à experiência da própria família ou do próprio empreendimento.
4ª Função – Desenvolvimento da expressão e das aprendizagens metodológicas: Oferece suportes essenciais e progressivos para todos os tipos de aprendizagem.
5ª Função – Socioeducativa: Possibilita a confrontação necessária para “crescer”, posicionar-se, conquistar mais autonomia, construir sua identidade, percorrer a distância entre si e os outros.

Fonte: GIMONET, Jean Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFA's**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007. p. 43-46, adaptado pela autora.

Por meio da “colocação em comum”, as aulas são desenvolvidas de maneira construtiva e participativa, permitindo que o/a jovem organize aquilo que conhecem a partir da sua experiência e habilidades manuais, ao mesmo tempo em que descobrem novos conhecimentos e desenvolvem a sua capacidade reflexiva, gerando novos saberes.

Durante as entrevistas perguntamos às jovens mulheres se a CFR de Pinhão/PR realiza a visita de estudos na propriedade das alunas, e como é feita. As estudantes afirmaram que as visitas ocorrem de forma esporádica, pois a instituição depende de transporte e da organização nos horários de hora-atividade para os professores das disciplinas técnicas irem

com tempo hábil nas propriedades das estudantes. Quando é possível esta organização, as visitas técnicas acontecem.

As jovens em suas narrativas declararam que:

[...] Sim, os professores nos visitam para saber como está sendo desenvolvido as atividades ele mandam para colocarmos em prática na nossa propriedade. Eles conversam com os nossos pais sobre o que estamos aprendendo, conhecem com o que cada família trabalha, trocam as experiências sobre plantio, poda, sementes, manejo dos animais, essas coisas do dia a dia da propriedade (JOVEM 9, CFR de Pinhão/PR, 30, nov. 2022).

[...] Não é sempre que os professores conseguem ir nas nossas casas, porque eles precisam de um carro pra levar, e o carro da CFR, geralmente está estragado. Os alunos daqui moram muito longe, isso também dificulta as visitas. Quando eles podem, eles vão (JOVEM 3, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

[...] Na minha casa os professores ainda não conseguiram ir, até porque é início do ano, mas eu acredito que até o final do ano eles vão visitar (JOVEM 7, CFR de Pinhão/PR, 30, nov. 2022).

[...] Como a nossa turma está iniciando o curso técnico agrícola, os professores ainda não foram na maior parte das propriedades, mas eu sei que nas turmas anteriores eles vão, sempre que podem (JOVEM 8, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

De acordo com Gimonet (2007), as visitas são oportunidades de melhorar os seus conhecimentos do ambiente cultural e profissional também para os professores. Enquanto isso, para os/as jovens, representa uma manifestação de interesse e reconhecimento pelas suas vidas e existências no campo da família e do meio socioprofissional.

Quanto ao Estágio Supervisionado, Pessotti (1995) afirma que é uma das eficientes formas de propiciar a complementação profissional, justamente porque permite esse mencionado contato direto com o ambiente real de trabalho e com os mais diversos problemas técnicos, familiares e ambientais. A narrativa de uma das jovens expressa:

[...] O nosso estágio é acompanhado pelo supervisor, que é um profissional da área. No meu estágio, eu tive a felicidade de fazer com um veterinário meu amigo, então eu tinha a liberdade de fazer tudo lá na propriedade dele, vacinar realizar o toque nos animais de porte grande, entre outras atividades. Nossa, eu me senti realizada, porque eu amo trabalhar com os animais (JOVEM 5, CFR de Pinhão/PR, 24, mar. 2023).

Conforme evidenciamos na narrativa expressa, o estágio supervisionado insere esses jovens do campo diretamente no universo humano-social de sua profissionalização, de forma técnica e crítica, para que esteja preparado(a), ao término da formação, para enfrentar os problemas sociais e culturais que se apresentarem no seu futuro ambiente de trabalho.

Outro instrumento é o “Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ)”, que se constitui em um plano de trabalho devidamente elaborado, com o foco específico nas atividades desenvolvidas pelas famílias dos jovens agricultores. O PPVJ se encontra articulado às necessidades das famílias e direciona a intervenção e atuação dos jovens em função das suas perspectivas de vida futura. De acordo com Begnami (2003), o PPVJ

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

Compreendemos que o PPVJ é um instrumento que auxilia o processo de escolarização e as aptidões dos/as jovens e suas famílias durante os três anos de formação do Ensino Médio. Ressaltamos que o PPVJ é aprofundado no terceiro ano, permitindo aos estudantes perceberem as possibilidades existentes de permanecerem na propriedade desenvolvendo uma nova atividade ou melhorar as atividades existentes.

De acordo com as colocações das jovens mulheres da 3ª série do curso Técnico em Agroecologia da CFR de Pinhão/PR, o primeiro passo que o jovem agricultor deve realizar na elaboração do PPVJ é elaborar um levantamento detalhado das necessidades da família, das possibilidades e das vantagens que a sua propriedade oferece. Observamos que, muitas vezes, os/as jovens pretendem desenvolver um empreendimento, mas as condições financeiras e a realidade da família não propiciam o seu desenvolvimento na propriedade familiar.

A jovem 9 comentou sobre a elaboração e estruturação da escrita do PPVJ:

[...] O PPVJ precisa conter o nome do projeto, a localização que vai ser realizado, contar a razão pela qual foi feita a escolha do tema, os objetivos, as metas que pretendemos alcançar, detalhar a forma como será realizado, quanto de recursos vai ser gastos (JOVEM 9, CFR de Pinhão/PR, 30, nov. 2022).

A partir da organização, mencionada pela jovem 9, os estudantes passam a ter um plano de trabalho direcionado a ações que busquem adquirir o necessário sucesso do seu empreendimento. Para a CFR de Pinhão/PR, ter um projeto devidamente estruturado dentro da propriedade é uma vantagem significativa para o agricultor familiar, porque: demonstra a organização do trabalho e o direcionamento das ações com objetivos e metas claras; permite ao jovem do campo trabalhar com as mais variadas possibilidades de sucesso em seu empreendimento.

Conforme Lima (2022), no ano de 2018, a CFR de Pinhão/PR, a partir da elaboração do PPVJ e via Instituto Souza Cruz, conseguiu beneficiar seis jovens agricultores com três mil reais para cada um. Os projetos selecionados foram: i) criação de búfalos, ii) produção de erva-mate junto com a floresta nativa e pastagem e iii) criação de porcos, frangos, apicultura e cabras.

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

Apesar das potencialidades, o PPVJ se torna bastante desafiador para o jovem agricultor e a sua família. Primeiramente porque propõe uma nova rotina para a vida do aluno e da sua família, com a definição do empreendimento e o detalhamento do processo de implantação, algo que a família provavelmente nunca vivenciou formalmente. Em segunda instância, porque o PPVJ demandará fatores que agitarão a “zona de conforto” em que vive a família, como instalação de unidades produtivas ou de experiências de geração de renda que exigirão tempo organizado, disponibilidade de recursos, mão de obra, conhecimentos técnicos, capacidades e habilidades frente ao mercado, visando que o/a jovem do campo se tornem empreendedores.

De acordo com as entrevistas, observamos que a proposta de ensino tem atingido resultados positivos progressivamente no desenvolvimento de empreendimentos rurais dos/das jovens e de suas famílias, pois passaram a ser mais atuantes dentro das propriedades e das comunidades em que vivem, na medida em que também aprendem a respeitar as especificidades agrícolas do contexto de formação.

No Capítulo II nossas discussões encontram-se articuladas com as pesquisas realizadas por autores que como Arroyo (2005), Leite (1999), Fernandes (2002), Caldart (2012), Molina e Tafarel (2012), Ghedini (2017), Castro (2009), abordam a temática, da Educação do Campo e das políticas públicas para incentivar a participação feminina e permanência do/a jovem no campo.

CAPÍTULO 2

O ENFRENTAMENTO DAS JUVENTUDES DO CAMPO NA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E A VALORIZAÇÃO DO TRABALHO FEMININO

“[...] Para o jovem permanecer no campo, precisa de políticas públicas”
(Claudemara Veiga, entrevista concedida em 05 jul. 2023).

Neste capítulo tratamos sobre as juventudes rurais, o enfrentamento da construção da autonomia financeira, a necessidade de políticas públicas nas três esferas de governo federal, estadual e municipal, como meio de garantir acesso à terra, moradia, sucessão rural, valorização da agricultura familiar e agroecológica, permanência das juventudes no campo com qualidade, dignidade, trabalho, renda e educação pública de qualidade.

A partir disso, abordamos o protagonismo feminino no campo, as dificuldades que o gênero feminino enfrenta acerca da posse da terra, a confiança para gerir a propriedade, os conflitos intergeracionais, os desafios que precisam ser superados para a autonomia financeira, para alcançar uma formação acadêmica e uma carreira profissional. Ademais, apresentamos as diversas lutas desencadeadas pelo movimento feminista camponês popular na conquista da equidade de direitos e na valorização do trabalho das mulheres na soberania alimentar do nosso país.

2.1 JUVENTUDES DO CAMPO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Ao tratarmos sobre as juventudes presentes no mundo rural como um todo, precisamos levar em consideração a multiplicidade de situações presentes no contexto que as envolvam: educação, trabalho, renda, relações de poder marcada pelo patriarcado e o machismo, hierarquia social, invisibilidade da mulher e de seu trabalho, a masculinização no campo, a exclusão de acesso aos serviços básicos, falta e/ou inexistência de políticas públicas, programas e ações, voltadas para atender as demandas das juventudes.

De acordo com o Decreto nº. 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), entende-se por populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010, p. 1).

A partir desse entendimento, compreendemos a multiplicidade de saberes tradicionais e vivências que compõem as identidades dos povos do campo. No caso desta pesquisa, tratamos das juventudes rurais, as quais englobam esse universo de trabalhadores rurais e comunidades tradicionais, conforme estabelece o artigo 3º do Decreto nº. 6.040, de 7/02/2007:

I - Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2007).

Diante desse contexto, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) apontam que as juventudes rurais englobam um conjunto de pessoas formado por homens e mulheres, agricultores/as familiares, assalariados/as rurais, acampados/as e assentados/as da reforma agrária, de comunidades tradicionais, totalizando uma categoria que somavam 8,1 milhões de brasileiros/as jovens, ou seja, 27% do universo de pessoas que àquela época da realização do censo viviam no meio rural, na faixa etária de 15 a 29 anos, que correspondem a 14,73% da população dos municípios rurais do Brasil.

Segundo Castro (2009), a juventude rural é concebida como uma categoria que representa identidades sociais. Ainda que tenham que enfrentar o problema da invisibilidade nos espaços decisórios do mundo rural, os/as jovens têm conseguido se afirmar enquanto sujeitos de direitos. Essa afirmação é reforçada pela autora ao concluir que,

[...] esse jovem rural se apresenta longe do isolamento, dialoga com o mundo globalizado e reafirma sua identidade como trabalhador, camponês, agricultor familiar, acionando diversas estratégias de disputa por terra e por seus direitos como trabalhadores e cidadãos. Assim, jovem da roça, juventude rural, jovem camponês são categorias aglutinadoras de atuação política. Essa reordenação da categoria vai de encontro à imagem de desinteresse dos jovens pelo meio rural. Apesar dessa 'movimentação', este 'novo ator' é pouco conhecido e ainda muito negligenciado pelas pesquisas sobre o tema juventude (CASTRO, 2009, p. 183).

Com base nesse entendimento, argumentamos que se trata de uma juventude que reafirma a sua identidade como trabalhador/a, agricultor/a familiar. Essa categoria busca ressignificar o meio rural e isso perpassa o trabalho com a terra por meio de iniciativas agroecológicas e atividades não agrícolas além de outros serviços que vão além do trabalho com a agricultura e pecuária.

Castro (2009) salienta que, atualmente, apesar das circunstâncias que estão expostas, a juventude rural construiu uma agenda política bastante clara e ampla, do campo com a cidade, que tem como foco central: a luta pela reforma agrária, agroecologia, qualidade de vida, acesso à educação do/no campo, acesso à produção cultural, à saúde, às tecnologias, direito à equidade de gênero e melhores condições de vida.

Além disso, lutam pela criação e manutenção de políticas públicas que viabilizem alternativas de geração de trabalho e renda no meio em que vivem, possibilitando alcançar a autonomia financeira e social, oportunizando a realização de seus projetos profissionais com fim de evitar em partes a migração campo-cidade.

Cumpramos observarmos que a educação dos povos do campo, a Educação do Campo, reflete uma construção histórica protagonizada por trabalhadores e trabalhadoras do campo, agricultores familiares, quilombolas, indígenas, os diversos tipos de assalariados vinculados ao meio rural, que lutam por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e que esta seja *no* e *do* campo⁸. Nesse sentido, a Educação do Campo deve partir da realidade dos povos do campo, levando em consideração os sujeitos, os espaços e a organicidade que atende ao trabalho e o viver dessas populações e garantir o direito do conhecimento universal sem deixar de lado o conhecimento singular e particular dessas comunidades.

De acordo com Leite (1999), no Brasil, a Educação Rural, enfrentou muitas resistências das classes dominantes que viviam no campo, conseqüentemente, a proposta educacional foi ofertada mediante,

[...] a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: ‘gente da roça não carece de estudo’. Isso é coisa de gente da cidade (LEITE, 1999, p. 14).

Nessas circunstâncias podemos identificar que se tratava de uma formação escolar mínima, com finalidade basicamente para a instrução e o exercício técnico da profissão adquirida por homens e mulheres do campo, para fomentar o processo de industrialização que se instaura no país a partir dos anos de 1920 e 1930.

Concordamos com Ghedini (2017) quando afirma que, embora o Brasil tivesse toda a sua atividade econômica centrada no agrário, as leis brasileiras, por muitos anos, não se

⁸ “[...] No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2008, p. 27).

atentaram para o currículo escolar, as peculiaridades dos povos do campo, a cultura, o modo de vida, a relação com a terra e as subjetividades dos camponeses. Contudo, as escolas rurais assumiram uma função,

[...] ‘retificadora’ visando preparar as populações rurais para se adaptarem ao processo de subordinação ao modelo de produção capitalista que assume contornos mais definidos, combinado a expulsão da terra com a formação de mão de obra para as indústrias nascentes (GHEDINI, 2011, p. 166).

Assim, as iniciativas desencadeadas pelo Estado pretendiam “[...] mascarar a situação vivida pelas populações camponesas” (GHEDINI, 2017, p. 121), as quais procuravam migrar para os centros urbanos, em busca de melhores condições de vida, trabalho, renda e acesso aos bens culturais ofertados nas cidades.

Segundo Silva Júnior e Netto (2011), os processos migratórios campo-cidade foram umas das consequências da falta de escolas rurais para atender o campo e a diversidade de demandas presentes. Os autores afirmam que:

[...] a Educação Rural, não se constituiu, historicamente, em um espaço prioritário para uma ação planejada e institucionalizada do Estado Brasileiro. Isso privou a população do campo, em especial, a classe trabalhadora, de ter acesso às políticas e serviços em geral. Esse fato contribuiu para o acelerado processo do êxodo rural, registrado a partir da década de 1950. O êxodo rural foi o resultado de dois fenômenos: expulsão e atração. A expulsão, no caso brasileiro, aconteceu decorrente da modernização do campo, que privilegiou os grandes latifundiários, não incluindo o agricultor familiar. E a atração que as cidades exerceram no processo industrialização era, não raro, uma visão idílica, que não correspondia com a realidade dos trabalhadores do campo (SILVA JÚNIOR; NETTO, 2011, p. 48).

O movimento migratório campo-cidade intensificava-se, cada dia mais, levando um grande contingente de trabalhadores e trabalhadoras do campo a se tornarem operários assalariados nos grandes centros urbanos das cidades brasileiras. As juventudes rurais também eram instigadas a sair sozinhas ou acompanhadas de suas famílias em busca de trabalho nas fábricas, continuidade nos estudos e acesso à renda.

Esse movimento se intensificava em decorrência da precariedade dos recursos e da falta de políticas públicas por parte dos governos federal, estadual e municipal para os agricultores familiares poderem continuar em seus territórios desenvolvendo as atividades agrícolas e garantindo acesso a renda e bens de consumo. Nesse contexto, fortalecia-se uma exaltação das cidades como espaço de desenvolvimento, crescimento e progresso do país, fatores que contribuíram para reforçar uma visão estereotipada do campo como um espaço geográfico atrasado, rústico, com poucas perspectivas de trabalho e renda.

A percepção do rural como lugar rústico e de atraso pode ser evidenciada nas colocações apresentadas no Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPTE) (2005), destacando da seguinte maneira:

[...] a concepção de que o meio rural é um espaço de atraso foi fortalecida a partir da primeira metade do século XX, com o surgimento de um discurso modernizador e urbanizador, que enfatizava a fusão entre os dois espaços, urbano e rural, por acreditar que o desenvolvimento industrial, em curso no Brasil, faria desaparecer dentro de algumas décadas a sociedade rural. Segundo a ideologia da modernização, ‘o campo é uma divisão sociocultural a ser superada, e não mantida’ (BRASIL, 2005, p.8).

Em poucas décadas, a migração campo-cidade causou o esvaziamento do campo e a diminuição das atividades desenvolvidas com a agricultura familiar e os demais serviços prestados no meio rural. Além disso, geraram problemas habitacionais e estimularam o crescimento dos cinturões de pobreza ao redor dos centros urbanos.

Semelhantemente ao contexto nacional brasileiro, evidencia-se, claramente, uma escola para a “elite” e outra para o “povo”, pois o texto constitucional oficializa um modelo de escolarização discriminatório desde o processo de organização escolar da época colonial e imperial (SOBRAL, 2005, p. 22).

No que se refere a esses aspectos, Arroyo (2005) rememora que, durante o final do século XIX e início do século XX, o Brasil construiu uma percepção da formação dos povos do campo como “[...] a educação rural, a escolinha rural, professor rural; isto é, a educação rural vista como uma pintura, uma fotografia velha, mofada, da educação urbana” (ARROYO, 2005, p. 47).

Conforme Arroyo (2005), a burguesia nunca fez muita questão de que o trabalho que ela explora soubesse ler e escrever, pois haviam percebido que “[...] quanto mais houver educação, possivelmente não vão conduzir melhor a máquina e sim serem mais reivindicativos” (ARROYO, 2005, p. 47). Dessa forma, era preferível que os homens, mulheres e jovens do campo conduzissem bem as máquinas mesmo que fossem semianalfabetos.

As práticas educativas das escolas rurais eram muito rudimentares, além disso, o Estado era omissivo em garantir uma educação de qualidade para os trabalhadores e trabalhadoras do campo. O ideal que perpetuava naquele momento era de uma escola de primeiras letras, que apenas oferecesse uma formação com noções básicas de leitura, escrita e raciocínio matemático às populações do campo, vistas e compreendidas como não civilizadas, desprovidas de cultura ou de uma cultura inferior (BRANDÃO, 1983).

Sobre esses aspectos educacionais, Almeida (2005) sustenta que os processos formativos da Educação Rural tinham como finalidade ensinar conhecimentos básicos para a sobrevivência das populações nos centros urbanos. Mediante a execução de um mesmo currículo escolar tanto para as escolas das cidades quanto para as do meio rural (ALMEIDA, 2005).

Almeida (2005) argumenta que as escolas eram poucas e precárias, distantes umas das outras, tinham muitas dificuldades de comunicação e acesso às informações. Faltavam verbas públicas para a implementação de melhorias da escolarização das juventudes do campo, orientações metodológicas e didáticas, a formação dos professores era deficitária, voltada para a lógica urbana, os currículos inadequados, pois não se atentaram para os sujeitos e as peculiaridades das comunidades rurais, além da escassez de materiais pedagógicos para auxiliar as atividades do cotidiano escolar (ALMEIDA, 2005).

A educação ofertada nas escolas rurais estava atrelada, preferencialmente, aos interesses da burguesia internacional, que buscava por meio de modalidades de intervenção “pedagógica” desenvolver práticas educacionais “qualificadoras” de mão de obra (MENDONÇA, 2006, p. 3).

De acordo com Ghedini (2017), no período pós-guerra formalizaram-se convênios com os Estados Unidos da América, referindo-se às “boas intenções” de resolver ou amenizar a pobreza do meio rural brasileiro e os altos índices de analfabetismo no campo. Assim, tais iniciativas foram construídas por meio de decisões políticas e econômicas, com a extensão rural, cuja finalidade era manter os trabalhadores e trabalhadoras nas comunidades desenvolvendo atividades com a agricultura e pecuária (GHEDINI, 2017).

Nesse período o processo educacional para os trabalhadores e trabalhadoras do campo desenvolvia-se por meio das ações desenvolvidas pelo Ministério da Agricultura, desde os anos de 1910, alocando instituições educativas, como os Aprendizados Agrícolas (AAs) e os Patronatos Agrícolas (PAs) (GHEDINI, 2017). A formação destinava-se aos adolescentes e jovens de 14 a 18 anos, filhos de agricultores familiares, com a intencionalidade de produzir hábitos de higiene, criação de animais, uso de máquinas, e, principalmente, utilizar-se da mão de obra para obter lucro nos negócios prestados na propriedade rural (GHEDINI, 2017).

Fonseca (1985) afirma que anos mais tarde, na década de 1940, as ações desencadeadas na extensão rural pelos organismos internacionais mediante o processo educativo dos povos do campo,

[...] embora partisse dos problemas concretos das comunidades rurais, o que propunha era uma administração desses problemas segundo perspectivas alheias aos interesses imediatos das comunidades (acesso à terra e melhores condições de trabalho), tendo como suporte um trabalho educacional de destruição do saber próprio dessas populações para a implantação de um saber produzido no exterior (FONSECA, 1985, p. 54).

As influências norte-americanas na Educação Rural, mediadas pela intervenção do Ministério da Agricultura e do Ministério de Educação e Saúde, objetivavam incutir padrões educativos, sanitários, assistenciais, cívicos e morais às populações do campo, por meio da escolarização ofertada nas escolas rurais. A este respeito, Calazans (1993) destaca que as iniciativas governamentais e as ações dos movimentos sociais populares do campo, desenvolvidas entre:

[...] As décadas de 1940 e 1950 são marcadas pela multiplicidade de projetos e programas educacionais, com ênfase na educação de adultos. Predomina a lógica de serem iniciativas planejadas por atores de fora. Especificamente, nos referimos primeiro ao modelo trazido da Europa na dinâmica de colonização, depois à consolidação de projetos educacionais com cooperação norte-americana para comunidades pobres do campo. Objetiva-se dar uma resposta à problemática do analfabetismo no país. O que representava um atraso, num contexto em que o país se inseriu na dinâmica da industrialização-urbanização. Essas ações acentuam a predominância da burguesia industrial sobre a burguesia rural em declínio. No entanto, o fato era que a escola continuava desenvolvendo processos e técnicas impermeáveis às solicitações das populações que tinham acesso. Os problemas sociais, as constantes transformações da sociedade não repercutiam na sala de aula. Tudo deixava de existir no vestibulo da escola indiferente (CALAZANS, 1993, p. 20).

Diante desse contexto, Júnior e Netto (2011), destacam que na década de 1960, com o golpe militar de 1964, a política educacional passou por um processo de mudanças. Os canais de participação e representação popular foram fechados, impedindo a manifestação dos grupos envolvidos. Nesse período, ocorreram inúmeras perseguições, prisões e exílio de educadores comprometidos com projetos de educação popular. Os anos da década de 1960 foram caracterizados por uma reforma educacional centralizadora e excludente, ancorada no binômio segurança nacional e desenvolvimento econômico (JÚNIOR; NETTO, 2011).

Em contrapartida, Ribeiro (2011) destaca que na década de 1960 houve um vigoroso movimento de educação popular protagonizado por educadores ligados às universidades, às organizações sociais do campo e religiosas e a partidos políticos de orientação à esquerda. Destacamos os Centros de Cultura Popular (CCP) e o Movimento Eclesial de Base (MEB) - órgão da Confederação Geral dos Bispos do Brasil. Essas organizações sofreram fortes repressões política e policial, decorrente da conjuntura política vigente naquele período.

Naquele contexto também emergiram as primeiras iniciativas de formação com base na Pedagogia da Alternância, ofertadas nas CFRs, destinadas para formar as juventudes rurais.

As iniciativas desenvolvidas no processo educacional brasileiro começaram a aparecer após a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, ou seja, a Lei Federal nº. 4.024/1961, que estabeleceu, no artigo 105, que “[...] os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais” (BRASIL, 1961, p. 21).

Conforme argumenta Ghedini (2017), a LDB nº. 4.024/1961, em vigor, “[...] não universaliza o ensino, pois, ao justificar a não obrigatoriedade de escolas para os mais pobres ou para as áreas onde não havia escolas, negligencia os espaços rurais, uma vez que se caracterizavam como área de pobreza e de poucas escolas” (GHEDINI, 2017, p. 130).

Segundo Fernandes (2002), a Constituição Federal de 1988 foi resultado de uma luta popular que emergiu contra a ditadura e restabeleceu a democracia:

[...] a luta pela terra possibilitou a formação de uma concepção democrática de educação, em que os seus protagonistas propuseram e levaram a cabo o direito de ter uma escola que contribua de fato para o desenvolvimento do campo (FERNANDES, 2002, p. 99).

A partir da década de 1980, as questões educacionais ligadas ao campo começaram a ganhar mais força e visibilidade, permitindo que seus agentes pudessem organizar e apresentar propostas por uma educação que atendesse aos interesses dessas populações (SOUZA, 2008). Conforme a autora, naquele momento as ligas camponesas e os movimentos sociais passaram a questionar a Educação Rural e a propor uma Educação do Campo, como um novo paradigma para orientar as políticas e as práticas pedagógicas ligadas aos trabalhadores do campo. Isso tudo foi desencadeado porque o processo educacional brasileiro desenvolveu-se mediante,

[...] a existência de um número reduzido de escolas e o trabalho com conteúdos caracterizados pela ideologia do Brasil urbano fizeram com que o movimento social iniciasse novas experiências e produzisse documentos mostrando as necessidades e as possibilidades na construção de uma política pública de educação do campo (SOUZA, 2008, p. 1094).

O movimento sem-terra, à sua maneira, cismou e acreditou que era possível construir uma escola para crianças, jovens e adolescentes. Enfrentou resistência e descrédito de suas

ideias, mas insistiram em fazer uma escola da terra, onde se desenvolveria uma educação para o mundo desde o campo (FERNANDES, 2002).

Cabe observarmos que Fernandes *et al.* (2004), nos mostram que a utilização da palavra campo é utilizada para aprofundar as discussões acerca do “[...] sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho” (FERNANDES *et al.*, 2004). De acordo com os autores, soma-se a isto, a percepção do campo como:

[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas [...] (FERNANDES *et al.*, 2004, p. 137).

Após a consolidação da Constituição Federal de 1988 foram abertas possibilidades de formulação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o que ocorreu mediante a Lei Federal nº 9.394/1996 (FERNANDES *et al.*, 2004). A LDB determinou uma política de atendimento escolar aos povos do campo, não apenas admitindo as adaptações no sistema de ensino, mas reconhecendo a diversidade sociocultural dos sujeitos que nele habitam.

Com a LDB, por meio da Emenda Constitucional nº 14, foi instituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). O Fundo acelerou o processo de universalização do acesso ao Ensino Fundamental, redistribuindo recursos financeiros para o financiamento dessa modalidade de ensino em todo o país. Essa ação beneficiou a educação nas escolas localizadas em zonas rurais, mas não o suficiente para reverter o quadro de abandono no qual se encontravam (BRASIL, 2007). A LDB propôs:

[...] no artigo 28: Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL/MEC, LDB 9.394/96, art. 28).

No entanto, ainda observamos na prática cotidiana das escolas rurais inúmeras problemáticas, conforme aponta Leite (1999):

[...] 1. Quanto à clientela da escola rural: a condição do aluno como trabalhador rural; distâncias entre locais de moradia/trabalho/escola; heterogeneidade de idade e grau de intelectualidade; baixas condições aquisitivas do alunado; acesso precário a informações gerais. 2. Quanto à participação da comunidade no processo escolar: um certo distanciamento dos pais em relação à escola, embora as famílias tenham a escolaridade como valor sócio-moral; 3. Quanto à ação didático-pedagógica: currículo inadequado, geralmente, estipulado por resoluções governamentais, com vistas à realidade urbana; estruturação didático-metodológica deficiente; salas multisseriadas; calendário escolar em dissonância com a sazonalidade da produção; ausência de orientação técnica e acompanhamento pedagógico; ausência de material de apoio escolar tanto para professores quanto para alunos (LEITE, 1999, p. 55-56).

Na prática, tais ações ainda precisam superar muitos desafios, como: precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; falta de um sistema adequado de transporte escolar; ampliação de políticas de Educação do Campo, que contemplem o lazer, cultura camponesa, tecnologia, saúde, garantia de bibliotecas, quadras esportivas, laboratórios adequados e materiais necessários para realizar as atividades; acesso a tecnologias de qualidade e meios para melhorar as condições de conhecimento e de comunicação; criação de cursos técnicos que atendam às necessidades do campo; entre outros elementos que precisam ser superados.

Caldart (2012), ressalta que a Educação do Campo tem sido construída nesta dinâmica social, pois se trata de um movimento sociocultural de humanização das pessoas que dela participam. O surgimento da expressão “Educação do Campo” nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998 (CALDART, 2012).

As discussões de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo iniciaram-se em agosto de 1997, logo após o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), onde as entidades que se fizeram presentes, desafiaram o MST para lutas mais amplas pela educação no meio rural (CALDART, 2012).

Posteriormente, a Educação Rural passou a ser chamada Educação do Campo, a partir dos inúmeros debates realizados no contexto da aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº. 36/2001, relativo às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, mais tarde reafirmadas nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012). O ENERA possibilitou somar e materializar as ideias que estavam sendo construídas desde a segunda metade da década de

1980, com a criação do Setor de Educação na estrutura organizacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

As discussões realizadas durante o I ENERA, começou o processo de preparação da Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, em Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998, com a participação do CNBB, do MST, da UNICEF, da UNESCO e da UnB (CALDART, 2012).

Nesse sentido, Caldart (2012) ressalta que nessa conferência foram denunciados os graves problemas da educação no meio rural: a falta de escolas para atender às crianças e os jovens; falta de estrutura nas escolas existentes e de uma política de valorização do magistério; currículos deslocados das necessidades das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos; altos níveis de analfabetismo entre as mulheres do campo; além de outras reivindicações dos sujeitos, preocupados com a escolarização das populações do campo.

Com vistas à superação desses problemas, de acordo com Caldart (2012), era preciso articular experiências históricas de lutas e resistências, como as das Escolas Famílias Agrícolas, do Movimento de Educação de Base (MEB), das organizações indígenas e quilombolas, do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), de organizações sindicais, de diferentes comunidades e escolas rurais, fortalecendo, desse modo, o enfrentamento diário pelo direito aos processos de formação que compreende os níveis de ensino desde a Educação Básica ao Ensino Superior e a Pós-Graduação (CALDART, 2012).

A partir desse entendimento, Caldart (2005), ressaltou que foi organizada a II Conferência Nacional de Educação do Campo, em 2004, confirmando a força assumida pela luta por uma política pública de Educação do Campo. O lema aprovado pelos seus participantes foi: “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado”. Nesse momento, a questão das políticas públicas foi colocada na agenda de debates e lutas para refletir sobre a educação para além de si mesma ou para da esfera dos movimentos sociais, no sentido de pressionar o Estado para garantir direitos para o conjunto da população do campo.

Conforme Gehrke (2014) a construção coletiva durante os vinte anos da Educação do Campo, mostra o quanto os sujeitos envolvidos foram capazes de juntos lutar pela cultura, história, memória e identidade existente desses sujeitos em cada território do campo brasileiro.

A questão posta não era apenas a construção de escolas localizadas “no” campo, mas escolas que também fossem “do” campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo e não um mero apêndice da escola pensada na cidade (FERNANDES, 2005).

As Diretrizes Operacionais representam um ponto de chegada dos movimentos e das organizações sociais do campo na sua luta pelo direito à educação e um ponto de partida da ação do Estado, no cumprimento do dever de garantir educação apropriada aos povos que vivem no meio rural (MUNARIN, 2008). Para Caldart: “[...] toda população deve ser educada no lugar onde vive, por meio de uma educação pensada desde o seu lugar e com a participação, vinculada à sua cultura e as necessidades humanas e sociais (CALDART, 2005, p. 27).

À medida que as políticas públicas contidas na Educação do Campo foram se consolidando por meio do debate de outro modelo de campo e de educação a partir das teorias críticas e pós-críticas, programas, práticas e experiências, ampliaram-se os horizontes na luta por políticas públicas que sejam capazes de implementar práticas pedagógicas vinculadas à vida e a cultura das populações camponesas.

Nesse contexto, para Molina e Tafarel (2012), a partir da II Conferência Nacional de Educação Básica da Educação do Campo, o tema das políticas públicas adquiriu maior centralidade na história da Educação do Campo, quando se consolidou como palavra de ordem “[...] Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado” (MOLINA; TAFAREL, 2012, p. 587).

O debate sobre as políticas públicas, na história da Educação do Campo, relaciona-se sempre à ideia dos direitos, que se constitui por meio de disputas, de resistência e embates políticos, na luta coletiva para garantir a diversidade presente no campo os direitos os quais foram privados por tanto séculos (MOLINA; TAFAREL, 2012).

Concordamos com Molina e Tafarel (2012) quando ressaltam que a efetiva promoção do direito à educação requer a adoção de políticas e programas que sejam capazes de traduzir na prática a ação do Estado, assegurando a diversidade de sujeitos, classe, gênero e raça presente nos contextos rurais, bem como o acesso e permanência no processo educacional como um todo.

A este respeito, Souza (2008), salienta que a Educação do Campo tem conquistado lugar na agenda política nas instâncias municipal, estadual e federal nos últimos anos, fruto das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais. A autora destaca que:

[...] a Educação do Campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação. Em contraponto à visão de camponês e de rural como sinônimo de arcaico e atrasado, a concepção de Educação do Campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e enfatiza o campo como lugar de trabalho,

moradia, lazer, sociabilidade, identidade, enfim, como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável (SOUZA, 2008, p. 1090).

Nesse sentido, a Educação do Campo, estabelece um outro modelo de campo e de educação pública, pois se tornou uma educação que auxilia esses sujeitos nas suas formas de vida (SOUZA, 2008). A Educação do Campo contribui para que os homens e as mulheres do campo qualifiquem ainda mais seus modos de vida, que beneficiam toda a vida humana, pois se fundamentam na lógica camponesa, por meio da produção diversificada de alimentos, do trabalho com agricultura familiar de base agroecológica e que possibilita novas relações com as pessoas e seus territórios.⁹

Nesse sentido, Schwendler (2005), argumenta que a Educação do Campo é:

[...] construída a partir das demandas, da luta e experiências dos sujeitos que vivem no campo. Ela questiona a ausência de políticas educacionais para os povos do campo, o modelo de uma educação empobrecida, inferiorizada, destituída dos saberes do trabalho, da cultura, e do contexto do campo. Assume a identidade dos povos do campo, as suas lutas, e se vincula ao debate do campo e do modelo de desenvolvimento, da luta pela terra, pelo trabalho, por políticas agrícolas e pela Reforma Agrária. [...] Por advir a partir de uma luta dos camponeses, os traz como sujeitos de políticas não meros consumidores de ações educativas, de modo que suas experiências, seu contexto, sua cultura, seus conhecimentos e suas demandas sejam tomadas como referências para a formulação de políticas públicas, posto que ao longo da história, sempre foram desenvolvidas para e não com os sujeitos do campo (SCHWENDLER, 2005, p. 35).

Diante do exposto pela autora, destacamos que não estamos nos referindo a uma Educação do Campo privilegiada, mas a uma educação pública, que atende o viver desses trabalhadores, valoriza, respeita e estuda a identidade e a cultura dos povos do campo perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável.

Diante da trajetória educacional dos povos do campo, destacamos as proposições do Boletim da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo, nº. 2 [2022], expondo a educação que se quer fazer com os sujeitos do campo. Para tanto, defendemos que a Educação do Campo deve ser:

⁹ De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, proposto na Resolução CNE nº 1 de 3 de abril de 2002, [...] a educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações de sociedade humana (BRASIL, 2003, p. 1).

[...] **No** campo e **dos** povos do campo. Reconhece a diversidade dos povos do campo, das águas e das florestas: escola do campo, escola indígena, escola quilombola. Fortalece um Projeto Popular brasileiro que valorize e transforme a agricultura familiar/camponesa de acordo com os interesses e necessidades da maioria da população. Se integra na construção de outro projeto de campo, apoiado pelo Estado e controlado pelos agricultores e camponeses. Supera a dicotomia entre campo e cidade. Campo como um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com a natureza, e relações solidárias. Concebe as políticas de educação articuladas a outras de garantia dos direitos sociais e humanos do povo que vive no e do campo. Educação de interesse geral dos trabalhadores do país, desde a especificidade do campo. Educadores/as, educandos/as e moradores/as como sujeitos da educação, na perspectiva de construção da escola emancipadora. Diálogo e produção de conhecimentos. Material didático e pedagógico produzido pelos movimentos sociais, universidades públicas e grupos de educadores/as comprometidos/as com a Educação do Campo. Busca estrutura com condições de desenvolver todas as atividades. Educadores/as comprometidos, capazes de análise do contexto e das políticas do Estado. Estudo para recriar-se pedagogicamente. Planejamento coletivo e interdisciplinar. Educadores com condições de trabalho (BOLETIM DA ARTICULAÇÃO PARANAENSE POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2018).

Diante dos elementos apresentados sobre a concepção da Educação do Campo, evidenciamos que o processo educativo das juventudes do campo deve ser construído por meio do currículo e de práticas pedagógicas que têm de romper e superar as estratégias da Educação Rural. Na medida que contribui no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos sujeitos e na formação humana omnilateral, que segundo Frigotto (2012):

[...] é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza (FRIGOTTO, 2012, p. 267).

Evidenciamos que as lutas dos movimentos sociais do campo possibilitam uma alteração significativa no que se refere aos processos de escolarização desses sujeitos, firmados pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. Para tanto, ainda, são muitos os desafios que precisam ser superados quanto à formação desses estudantes e à garantia de políticas públicas que atendam às necessidades específicas das populações e dos territórios que compõem o mundo rural como um todo.

Conforme evidenciamos, muitas lutas foram construídas pelos povos do campo na conquista por políticas públicas educacionais, mas consideramos que ainda precisamos avançar no debate, tendo em vista que, ainda se perpetua no imaginário social que o campo precisa ser civilizado. Quebrar com essa lógica é um grande desafio, pois se estabelece uma

relação vertical das relações sociais e das hierarquias patriarcais, que colocam o campo brasileiro, a agricultura familiar camponesa e os sujeitos em uma posição subalterna.

Nesse sentido Moura (2005), argumenta que as escolas do meio rural assumiram as narrativas da oligarquia agrária, ensinando para os povos do campo que:

[...] eles, para serem felizes, teriam que migrar para a cidade. Que teriam de abandonar a agricultura para ter oportunidade de vida. Que o cabo da enxada, era um trabalho penoso que seus pais realizavam, porque não sabiam ler. Que deviam aprender bem, para não terminar a vida como seus pais. Que ser do campo era coisa de matuto, brocoió pé-rapado, ignorante, Que o pessoal da cidade era mais inteligente, que falava melhor, tinha vida melhor, pelo fato de viverem na cidade (MOURA, 2005, p. 20).

A partir dessa narrativa, percebemos a compreensão do campo pela ótica do agronegócio, que se remete a outro um imaginário social, que aborda um campo brasileiro vencedor, branco, em que os sujeitos estão com os seus chapéus, berrantes, lavouras de grande extensão, com maquinários disponíveis para a colheita. Nessa perspectiva, esse seria o campo civilizado, empresarial, o campo que teria dado certo e, por isso, é valorizado. Contudo, conforme demonstramos, na realidade, o campo brasileiro é um espaço marginalizado, sem infraestrutura, com poucas oportunidades, ainda limitado ao trabalho braçal e em que os/as jovens são ensinados que para ser alguém na vida precisam estudar para sair e ter sucesso.

Nesse sentido, compreendemos a importância da educação e o papel fundamental das escolas do campo em problematizar essa discussão, com vistas a visibilizar a agricultura familiar camponesa. De acordo com o Censo agropecuário de 2017, a agricultura familiar é responsável por 70% da alimentação que vai para a mesa dos brasileiros e 75% dos empregos no campo brasileiro vem da agricultura familiar camponesa. Contudo, 25% das terras e tem um investimento de pouco mais de 10% de todo o recurso para a agropecuária brasileira, gerando mais de 40% da receita bruta (CENSO AGROPECUÁRIO, 2017).

Por isso, entendemos que é necessário que tenhamos políticas públicas que possam direcionar investimentos para a agricultura familiar camponesa e para os sujeitos agricultores e agricultoras, que são essenciais para o abastecimento do nosso país e para a preservação do meio ambiente, a partir da produção agroecológica e do cuidado com os biomas.

Destacamos o papel central que as políticas públicas estaduais e municipais exercem para evidenciar o protagonismo das juventudes rurais, a valorização da agricultura familiar camponesa e para fomentar o gênero e a geração de renda, para que as juventudes do campo possam ter condições de sonhar e de realizar os seus objetivos, seja permanecendo no campo

ou saindo em busca de outra profissão. Além disso, é essencial que assegurem o direito do/a jovem ter uma educação de qualidade, onde ele/ela reconheça o lugar que está e contribua para promover a reflexão do que levou a sua comunidade a estar naquela situação. Portanto, uma educação que desperte a consciência para promover a transformação do meio em que vive.

A jovem 1 demonstra em sua narrativa as suas percepções acerca de ações efetivas para incentivar a participação feminina e permanência do/a jovem no campo:

[...] Penso que, se queremos ter a presença de mulheres e das juventudes no campo, é necessário que os governos disponibilizem incentivos, como linhas de créditos rurais acessíveis para os jovens e as mulheres, com juros baixos. Para que nós possamos ter um trabalho, ter a nossa terra, o nosso dinheiro, a nossa autonomia financeira. Porque o/a jovem quer trabalhar e morar no campo, mas sem incentivos financeiros dos governos, é impossível, porque somos filhos de agricultores familiares, que não tem tanto dinheiro, tudo é mais difícil para o pequeno produtor. Sem incentivo de políticas públicas, as pessoas não vão ficar no campo, porque todos nós queremos ter acesso uma vida com qualidade, com estradas boas para conseguir chegar na cidade e vender aquilo que produzimos, queremos escolas no campo que valorizem quem nós somos, valorize o nosso modo vida. Precisamos de luz elétrica, internet para fazermos os trabalhos da escola, para se comunicar com as pessoas. Também queremos o reconhecimento do nosso povo, como um trabalhador, trabalhadora que produz alimento de qualidade, não aquela imagem das festas juninas, que nos representam com dentes podres, roupa remendada. Nós não somos isso, somos um povo simples, trabalhador (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mai. 2023).

Conforme evidenciamos na narrativa da jovem 1, as juventudes do campo estão dispostas a assumir a responsabilidade de produzir alimentos de qualidade para atender as pessoas. Contudo, é necessário políticas públicas que fomentem o gênero e a geração de renda, a autonomia financeira, o reconhecimento e valorização das identidades dos povos do campo. Diante disso, no Quadro 9 apresentamos as políticas públicas disponíveis na esfera nacional para a agricultura familiar e a geração de renda dos agricultores familiares.

Quadro 9 - Políticas públicas para a agricultura familiar, a nível nacional

(continua)

POLÍTICAS PÚBLICAS NA ESFERA NACIONAL PARA A AGRICULTURA FAMILIAR	
Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (Pnater) (BRASIL, 2010)	Objetivo de atender apenas os agricultores familiares a Política Nacional de ATER - Pnater foi concebida para atuar com visão ampliada de desenvolvimento sustentável; enfatizar novos enfoques metodológicos participativos, privilegiando o intercâmbio e construção do conhecimento; utilizar paradigma tecnológico pautado nos princípios da Agroecologia;

Quadro 10 - Políticas públicas para a agricultura familiar, a nível nacional

(continuação)

POLÍTICAS PÚBLICAS NA ESFERA NACIONAL PARA A AGRICULTURA FAMILIAR	
Instituída em 2010 com a Lei 12.188/2010. Orientada pelo Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (Pronater)	Respeito às diferentes identidades dos agricultores familiares, povos e comunidades tradicionais; privilegiar o potencial endógeno das comunidades e territórios; resgatar e interagir com os conhecimentos dos agricultores familiares e demais povos e comunidades tradicionais; incluir enfoques de gênero, geração, raça e etnia nas orientações dos projetos e programas; e priorizar os públicos que historicamente foram os mais excluídos dos processos de desenvolvimento; entre outros.
Seguro da Agricultura Familiar (SEAF) (BRASIL, 2003)	É uma ação exclusiva para os agricultores familiares que realizam financiamentos de custeio agrícola no Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF). O SEAF garante a cobertura total do financiamento, mais 65% da receita líquida esperada da família produtora que perder a safra em razão de fenômenos climáticos amparados pelo Seguro. O Garantia-Safra foi instituído pela Lei nº 10.420/2002 e alterado pela Lei nº 10.700/2003, com o objetivo principal de possibilitar tranquilidade e segurança para o exercício da atividade agrícola no semiárido brasileiro.
Política de Garantia de Preços Mínimos (PGPM) (BRASIL, 2017)	É uma política de apoio aos produtores rurais em que o Governo Federal define um preço mínimo de referência para os produtos agrícolas, visando a execução de medidas que garantam uma rentabilidade mínima da produção, não caracterizando a imposição de preço ao mercado.
Programa de Garantia de Preços da Agricultura Familiar (PGPAF) (BRASIL, 2006c)	Decreto nº 5.996, de 20 de dezembro de 2006. Consiste em apoiar os agricultores familiares que têm financiamento no âmbito do Pronaf a indexação do financiamento a um preço de garantia igual ou próximo do custo de produção e nunca inferior ao estabelecido na Política de Garantia de Preços Mínimos (PGPM).
Terra Brasil – Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF) (BRASIL, 2019a)	Oferece condições para que os agricultores sem acesso à terra ou com pouca terra possam comprar imóvel rural por meio de um financiamento. Além da terra, os recursos financiados podem ser utilizados na estruturação da propriedade e do projeto produtivo, na contratação de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) e no que mais for necessário para que o agricultor desenvolva as suas atividades de forma independente e autônoma.
Selo Nacional da Agricultura Familiar (SENAF) (BRASIL, 2023)	Identifica a origem e fornece as características dos produtos da agricultura familiar, visando fortalecê-la perante o público consumidor. É concedido às agroindústrias e cooperativas/associações portadoras da Declaração de Aptidão ao Pronaf (DAP). A gestão dos produtos e serviços da agricultura familiar que possuem o Selo é feita em plataforma web, a Vitrine da Agricultura Familiar, mantida pela Secretaria de Agricultura Familiar e Cooperativismo.

Quadro 9 - Políticas públicas para a agricultura familiar, a nível nacional

(continuação)

POLÍTICAS PÚBLICAS NA ESFERA NACIONAL PARA A AGRICULTURA FAMILIAR	
Selo Nacional da Agricultura Familiar (SENAF) (BRASIL, 2023)	Há 7 modalidades do Selo Nacional da Agricultura Familiar, que são: Senaf, Senaf Mulher, Senaf Juventude, Senaf Quilombola, Senaf Indígena, Senaf Sociobiodiversidade e Senaf Empresas.
Programa Brasil Mais Cooperativo (BRASIL, 2019b)	Portaria nº 129, de 4 de julho de 2019. Instituiu o programa de governo Brasil Mais Cooperativo, para apoiar o cooperativismo e o associativismo rurais brasileiros através da oferta de assistência especializada, da promoção da intercooperação, da formação técnica e da qualificação de processos de gestão, produção e comercialização nos mercados institucionais e privados.
Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) (BRASIL, 2013)	É um dos mais antigos programas sociais do governo federal e um dos maiores programas de alimentação do mundo. Instituído pela Resolução nº 26/2013, e complementado pelas Resoluções nº 04/2015 e nº 01/2017. O programa repassa para as secretarias de educação dos Estados e municípios e escolas federais, em torno de R\$ 4,3 bilhões, anualmente voltados para a compra de alimentos saudáveis que respeitem a vocação agrícola local, os hábitos alimentares e as tradições locais. Assim, do total repassado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo, 30% (trinta por cento) deve ser utilizado exclusivamente nas aquisições de gêneros alimentícios oriundos da agricultura familiar, por meio de editais de chamada pública.
Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) (BRASIL, 2003)	Foi instituído pelo artigo 19 da Lei nº 10.696 de 2 de julho de 2003. Destina-se à aquisição de alimentos diretamente da agricultura familiar, buscando o fortalecimento dos processos de comercialização de seus produtos a partir de dois grandes eixos, a saber: i) a compra direta para doação simultânea às entidades da rede socioassistencial, tais como: escolas, creches e asilos, visando garantir a segurança alimentar e nutricional deste público; e ii) apoio à formação de estoques e sua posterior comercialização no mercado. O PAA é voltado para famílias
Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) (BRASIL, 2003)	enquadradas no Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF).
Programa Bioeconomia Brasil Sociobiodiversidade (BRASIL, 2019c)	Portaria nº 121, de 18 de junho de 2019, Estrutura-se em cinco eixos temáticos: I – Estruturação Produtiva das Cadeias do Extrativismo (Pró-Extrativismo); II – Ervas Medicinais, Aromáticas, Condimentares, Azeites e Chás Especiais do Brasil; III – Roteiros da Sociobiodiversidade; IV – Potencialidades da Agrobiodiversidade Brasileira e V – Energias Renováveis para a Agricultura Familiar.
Programa Residência Profissional Agrícola (BRASIL, 2020a)	Este programa visa promover a qualificação de jovens estudantes e recém-egressos dos cursos de ciências agrárias e afins, por meio de

Quadro 9 - Políticas públicas para a agricultura familiar, a nível nacional

(conclusão)

POLÍTICAS PÚBLICAS NA ESFERA NACIONAL PARA A AGRICULTURA FAMILIAR	
Programa Residência Profissional Agrícola (BRASIL, 2020a)	<p>estágio ou residência.</p> <p>O programa promoverá o aprimoramento de conhecimentos e de habilidades, por meio de treinamento intensivo profissional em serviço de uma ou mais áreas de conhecimento, com o intuito de especializar o futuro profissional para exercer a profissão e oferecer consultorias nas áreas de ciências agrárias e afins.</p> <p>É voltada para jovens com idades entre 15 e 29 anos, estudantes de nível médio ou superior e também para egressos, desde que a conclusão do curso tenha ocorrido há, no máximo, 12 meses.</p> <p>Os alunos residentes farão atividades práticas dentro das funções ligadas à respectiva formação profissional, sob supervisão e acompanhamento de profissional técnico habilitado com formação na área de atuação.</p>
Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural (Ater) Ater Digital (BRASIL, 2020b).	<p>O objetivo desse Programa é fortalecer o Sistema Brasileiro de Assistência Técnica e Extensão Rural (Sibrater), a fim de ampliar o alcance da atuação dos extensionistas em todas as regiões do Brasil, por meio da utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), ampliando o acesso dos agricultores a serviços modernos, ágeis e eficientes, aumentando a sua competitividade.</p> <p>Este programa está pautado em 5 eixos de ação: 1. Organização e compartilhamento de informações/conhecimentos; 2. Modernização da Infraestrutura de Tecnologia de Informação (TI) das instituições de ATER; 3. Compartilhamento e/ou desenvolvimento de sistemas/aplicativos; 4. Capacitação dos extensionistas das Entidades de ATER Públicas para utilizarem os recursos móveis de Tecnologia da Informação; e 5. Criação de Hub Piloto de Informação e Gestão Tecnológica para Agricultura Familiar.</p>
Agroindústria Familiar	<p>Agroindústrias é uma forma de diversificar as atividades na propriedade rural e contribuir para o aumento da renda dos agricultores familiares. Esses empreendimentos contribuem para ampliar a oferta de alimentos, agregar valor à produção primária e promover o desenvolvimento local.</p>

Fonte: EMBRAPA, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária. **Políticas públicas para agricultura familiar**. Brasília, [s. n.]. Disponível em: <https://www.embrapa.br/tema-agricultura-familiar/politicas-publicas>. Acesso em 26 jun. 2022.

Destacamos a importância de uma educação emancipadora para as juventudes do campo como meio para debater a dicotomia de um campo *versus* cidade. Nesse sentido, se busca uma formação que aproxime as relações campo-cidade, em parceria, com possibilidades de fortalecimento das lutas sociais, da agricultura familiar camponesa, no fomento das experiências como as feiras agroecológicas, para fomentar protagonismo das juventudes na geração de renda.

Buscamos nessa pesquisa, as narrativas de Claudemara Veiga, mulher que desde a sua juventude procurou se envolver com as demandas do campo, que tratam da oferta de formação acerca das questões de gênero e geração, e a valorização do trabalho na agricultura familiar.

Ao perguntarmos sobre a sua trajetória, o que levou envolver-se com essa temática, a mesma destacou que:

[...] Eu vim de uma família de agricultores, fui criada por meus avós, sempre morei em sítio. Sempre vi de perto o que é uma vida na lavoura, também vi, e me criei vendo as situações de preconceitos sobre o meio rural. Muitas das falas, destacando o campo, como um lugar atrasado, como sendo um lugar de sofrimento, que ser agricultor é penoso, enfatizando a figura do jeca tatu. Eles acreditavam que de fato era daquela forma. Então assim, eu cresci ouvindo muito isso. Eu sempre fui uma pessoa de sempre ir buscar mais e sempre otimista, de que o amanhã será melhor do que hoje, de não se conformar com essa realidade. Então eu sempre tive esse olhar da agricultura familiar como um lugar sofrido, penoso, por conta das falas normalizadas de que é assim. Inclusive uma pessoa uma vez disse assim pra mim, eu estava na 4ª série, "o que você vai ser quando crescer?" Eu falei que queria estudar. Aí a pessoa disse assim pra mim, "Por que estudar pra trabalhar na roça que nem o teu avô, estudar pra quê, pra trabalhar igual um burro na roça, que nem o teu avô" Meu avô era tropeiro, e aquilo me magou. Eu não tinha todo esse conhecimento de amor pela luta da agricultura familiar, das mulheres, esse olhar mais social pelas pessoas. Eu não tinha, aí o que é que aconteceu, quando eu fui concluir o meu 2º grau, aí eu tive grazeira na adolescência, sofri muito, porque meus avós era bem rígidos, a gente foi criado dentro das normas, dos bons costumes, que era feio uma moça solteira engravidar, foi um escândalo na família e eu fui obrigada a casar com o cidadão. Eles falavam, você tem que casar, porque é feio ser mãe solteira. Eu com 15 anos não tinha noção, enfim, meu casamento durou um ano e meio, e nesse meio tempo eu parei de estudar. Estava em meados do 1º ano do segundo grau, tinha 15 para 16 anos de idade e eu parei de estudar, e eu sofri nas mãos daquele homem, sofri violência psicológica. Separei, tive um período de interiorização, de ficar em casa, de cuidar da filha, passado um bom tempo depois, eu retornei a estudar, fui para uma formação, um projeto. Era projeto da CUT Paraná (Central Única dos Trabalhadores), era como se fosse um supletivo, onde trabalhava ali todas as disciplinas, mas com um cunho ideológico. Quando eu entrei nesse banco de formação para concluir o 2º grau com formação ideológica, eu mudei totalmente a minha visão de algumas coisas na vida. E assim as coisas foram se encaminhando, porque eu sou uma pessoa muito participativa (Claudemara Veiga, entrevista em 12 jun., 2023).

Decorrente a essa trajetória no município de Pinhão, Claudemara Veiga, apresenta uma representatividade porque trabalha diariamente com grupos de mulheres, realizando reuniões e formações, como alternativa de conscientizar e orientar, sobre a importância da participação nas associações rurais, contribuindo para a construção e a efetivação de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento rural e o fortalecimento da produção agroecológica e a autonomia financeira das mulheres do campo.

Nesse sentido, evidenciamos a importância do trabalho desenvolvido por Claudemara Veiga, com as discussões que apresentamos na nossa pesquisa, conforme

evidenciamos na sua narrativa, ao perguntamos sua percepção acerca das políticas públicas de fortalecimento e permanência dos jovens no campo, em que ressalta:

[...] Para o jovem permanecer no campo, ele precisa ter acesso a políticas públicas, uma linha de crédito específica para pequenos implementos para a agricultura familiar. Porque vem a questão do trabalho com a agricultura familiar, como sofrimento, algo penoso, porque hoje, como o capital é pensado para os grandes, você não tem que ter créditos porque você tem que trabalhar para os grandes. Então, como nós somos preparados para estar a serviço dos grandes e ser escravos do capital, não é pensado essas coisas para o agricultor familiar. Tipo assim, eu tenho 1 alqueire de terra, será que viabiliza por um trator lá? Não, mas talvez uma roçadeira, talvez um a carpideira pequena, adaptada, pequenos implementos para a agricultura familiar, vai tornar o trabalho da agricultura familiar menos penoso. A gente sabe que o trabalho da agricultura familiar é penoso, a gente sabe que é um trabalho penoso que precisa ser valorizado, que tem a sua importância, mas não deixa de ser penoso. Então, volta-se a questão das políticas públicas, se eu tenho acesso a implementos desenvolvidos para a pequena agricultura familiar, essa realidade também tem a tendência de vir a mudar. Porque hoje, as grandes multinacionais fabricam equipamentos, insumos cada vez mais transgênicos, mais fortes, mais potentes que estão acabando com o nosso planeta. Mas ninguém pensa em insumos para a base agroecológica, porque não interessa a eles. Porque quem produz agroecologia são os pequenos, mas são os que alimentam o resto do mundo. Então, hoje para o trabalho da agricultura familiar ser um pouco menos penoso, e até para o jovem se sujeitar a ficar lá, talvez se ele tiver acesso a esses implementos, como pequenos tratores, pequenas roçadeiras, pequenos pulverizadores, adaptados para o tamanho do seu sítio, pro relevo do sítio, vai ajudar a juventude permanecer no campo e deixar o trabalho menos penoso, incentiva eles ficarem (Claudemara Veiga, entrevista em 12 jun., 2023).

A partir da narrativa supracitada, evidenciamos em nossa pesquisa que os dilemas perpassam as vivências e o trabalho no campo, também se articulam às percepções que foram construídas na sociedade sobre o meio rural.

As pessoas não entendem que muitos alimentos que chegam até a nossa mesa vêm da agricultura familiar, não é o agronegócio que produz. A agricultura familiar já vem de toda uma tradição, uma cultura passada de geração a geração. Nós estamos em um mundo em que a juventude está inserida dentro do processo tecnológico, isso inclui também as formas de produção do campo. Então, entre o jovem trabalhar no cabo duma enxada, no cabo de uma foice, e ter, por exemplo, uma máquina de última geração, o que é melhor? O que tem mais status, vender o produto na feira ou eu ser um cooperado de uma grande cooperativa para ter um lucro bem mais significativo do que teria ao produzir em uma pequena propriedade.

Se o jovem sai do campo e vai pra cidade, no meio urbano pode ser que ele/ela tenha alternativas de trabalho que garantam para ele/ela uma renda, uma condição de vida um pouco melhor do que ele permanecer na propriedade da família, tendo em vista que provavelmente deve ter crescido com restrições, dificuldades que os pais enfrentam para manter o orçamento familiar e comercializar os produtos. Quando há uma condição climática desfavorável que

prejudica o processo de produção agrícola, as primeiras pessoas a sofrerem, são os pequenos produtores, visto que o grande latifúndio vai ter seguro para a plantação, por exemplo, e se precisar, terá um acesso muito mais facilitado a créditos bancários do que esse pequeno produtor.

Então, precisa-se de políticas públicas efetivas, pensar qual atrativo que dispomos para garantir para esse jovem permanecer. Será que ele/ela está disposto a reproduzir essa vida difícil que os pais sempre tiveram, ou será que ele/ela espera algo de melhor. O que é que vai garantir a permanência dele(a) lá? O que é que o governo pode promover de políticas públicas pensando nessa juventude rural. Entender que a agricultura familiar não necessariamente não pode sofrer um processo de modernização, que ela não pode ter acesso a crédito, que ela não pode se desenvolver melhor.

O detalhe é como o poder público vai fazer com que isso aconteça, para que esse(a) jovem venha a ter uma qualificação profissional adequada garantindo pra ele(a), inclusive uma melhor renda, condições dele(a) empreender dentro da propriedade, alcançando um sustento melhor, uma condição de vida melhor, que ele(a) não fique alheio às tecnologias, não fique sem acesso às condições que qualquer jovem tem, de ter uma roupa melhor, um telefone, internet.

Precisamos superar a ideia de pequena propriedade do campo, como sítiozinho que só cria galinha e planta alface, nós precisamos pensar essa pequena propriedade como um espaço de empreendimento, pensar essa pequena propriedade como acesso a bens de consumo, a tecnologias. Da mesma forma, pensar que o jovem camponês não vai ficar no cabo da enxada, quebrando milho e plantando mandioca a vida inteira. Ou seja, como a juventude camponesa pode usar essa pequena propriedade otimizando esse espaço que tem, que é bem mais reduzido que o grande latifúndio, mas ao mesmo tempo, fazer com que o rendimento dele seja maior.

Claro que tudo isso vai esbarrar na predisposição e resistência que os pais têm, em deixar com que os filhos(as) assumam a administração da propriedade ou tenham uma coparticipação nessa administração da propriedade da família. Por isso, a formação profissional, a formação técnica, a formação em nível superior, ela é muito importante. Ademais, quando esse jovem passa por esse processo de formação para ele(a) é muito mais vantajoso ceder a tentação do agronegócio, ceder a tentação do latifúndio do que permanecer na propriedade. Porque é que o/a jovem vai ser um veterinário de pequena propriedade, porque ele(a) vai ser um agrônomo de pequena propriedade, se ele(a) consegue ganhar muito

dinheiro numa grande fazenda, numa grande granja, em uma outra propriedade que garanta uma renda melhor.

Importante destacarmos, que a economia solidária ela pode ser uma ferramenta importante, a organização de associações e cooperativas de produtores rurais, isso fortalece o trabalho desses pequenos produtores, e de repente pensar justamente, como essa juventude pode ter um processo de formação de empreendedorismo onde essas associações e cooperativas possam inclusive ser lideradas por essa juventude camponesa. É uma alternativa também para manter esse jovem, e para dar um atrativo para que a juventude permaneça no campo tendo uma formação qualificada, tendo acesso a renda, tendo acesso aos bens de consumo e principalmente, pensar nas mãos de quem é que está o futuro daquilo que nós comemos hoje. Como sobreviver a esse universo de pesticidas, concorrendo de uma forma tão injusta com uma produção agroecológica.

Consideramos que existe a necessidade de uma mudança no imaginário social que precisa acontecer, porque a cidade precisa reconhecer o trabalho do pequeno produtor, a cidade precisa reconhecer o trabalho do campo, até porque, o que parece que quem produz bens e riqueza é a cidade. Ou então, quando se fala quem produz riqueza no campo parece que é só o agronegócio. Quem é do agro defende isso, no sentido de que parece que é só eles que colocam comida na mesa, e é ao contrário. Daquilo que se produz no agronegócio, as estimativas do censo agropecuário (2017) apontam que 70% do que consumimos vem da agricultura familiar e 30% vêm do agronegócio. Então, se nós não tivermos incentivo imediato, amanhã ou depois, vamos passar por um processo de déficit a acesso esses produtos que vem da agricultura familiar, são políticas públicas emergenciais que precisam ser pensadas para quem já está, e principalmente para essa juventude de agora que não vê perspectiva na permanência nesses espaços de produção.

2.2 JUVENTUDES DO CAMPO: GÊNERO E GERAÇÃO

De acordo com Furlani (2022), o conceito de gênero surgiu nas Ciências Humanas Sociais nas décadas de 1970 e 1980 para mostrar que as desigualdades às quais as mulheres eram (e são) submetidas, na vida social decorrem da crença de que a biologia feminina torna as mulheres inferiores, incapazes e merecedoras de menos direitos. Dessa forma, o conceito de gênero não busca negar o fato de que as mulheres possuem uma biologia específica, mas afirmar que ela não deve definir o destino sociocultural delas.

Essas reflexões surgiram inicialmente na Sociologia, História, Filosofia e Antropologia, mas, atualmente, os Estudos de Gênero se constituem um campo científico-multidisciplinar, composto por várias abordagens presentes em todas as Ciências: naturais, exatas, jurídicas, de saúde, comunicação, esporte etc. Além disso, esses estudos se aproximam das discussões com outras identidades, como raça-etnia, classe social, religião, nacionalidade, condição física, orientação sexual etc., por isso, também chamados de estudos de interseccionalidade (FURLANI, 2022).

Segundo Rubin (1993), o gênero é uma categoria estruturante, que possibilita pensar no campo da diversidade os segmentos da sociedade em seus aspectos culturais, econômicos e subjetividades. No entendimento de Rubin (1993), as representações simbólicas acontecem em conjunto, não devemos olhar de forma binária as intersecções entre raça, classe, gênero, além das históricas condições materiais e simbólicas pelas quais as mulheres passaram, para que possamos desconstruir essa visão heteronormativa, e, assim, consigamos compreender a complexidade das discussões de gênero.

Conforme Louro (1997), o movimento social organizado do feminismo buscou por meio de ações isoladas ou coletivas, dirigidas, lutar contra a opressão das mulheres, adquirindo intensidade e maior expressividade com o sufragismo. Nota-se, que mediante ao movimento da “Primeira Onda” são desenhados os primeiros direitos referentes às mulheres, os quais foram reconhecidos em diversos países, inclusive no Brasil, como: o direito ao voto; reconhecimento de algumas leis trabalhistas; e o próprio reconhecimento do trabalho desempenhado pelas mulheres.

Esses interesses da primeira onda do feminismo eram das mulheres brancas de classe média, porque negras e camponesas trabalhavam há muito fora do lar: nas fábricas, oficinas, lavouras. Gradativamente, essas outras mulheres passaram a ocupar também escritórios, lojas, escolas e hospitais.

Dentro da proposta de Scott (1995), a “Segunda Onda” do feminismo iniciou no final da década de 1960 e início da década de 1970, construída por diversas preocupações sociais, políticas, culturais e econômicas. Naquele momento, a palavra gênero foi incorporada na área das ciências da saúde, por meio do médico Robeth Estoler. A diferença sexual era tomada como inquestionável e o gênero compreendido como uma construção social a partir da diferença sexual entre homens e mulheres.

Para retratar o contexto da “Segunda Onda”, destacamos os apontamentos de Rago (2013), ressaltando que desde os anos de 1970, em meio à violenta ditadura militar que se estabeleceu no Brasil entre os anos de 1964 e 1985, muitas mulheres se uniram e passaram

progressivamente a criar novos modos de existir, ocupando os espaços públicos, desenvolvendo novas formas de sociabilidade, reivindicando direitos e transformando a vida social, política e cultural (RAGO, 2013).

De acordo com Rago (2013), os movimentos feministas oportunizaram mudanças significativas em múltiplas direções, o que conferiu novos sentidos às mulheres e à sua participação na vida social, política, econômica e cultural (RAGO, 2013).

Como nos mostra a autora, “[...] a cultura feminina, nessa direção, foi repensada em sua importância, redescoberta em sua novidade, revalorizada em suas possibilidades de contribuição, antes ignorada e subestimada” (RAGO, 2013, p. 25). Dessa maneira, notamos que os movimentos feministas se expandiram, se fortaleceram e ganharam visibilidade, em grande parte graças ao apoio financeiro das instâncias internacionais.

Para Rago (2013), entre desejos e pesadelos a década de 1970 foi vivida por um geração de mulheres como um momento de experimentação de novas possibilidades de existir, ocorreu a incorporação de suas demandas e a ampliação de atuação e representação das mulheres em todos os campos da vida social e política, onde seus temas foram levados aos sindicatos, às centrais de trabalhadores, aos partidos políticos, aos coletivos e as universidades, onde foram criadas instituições especificamente voltadas para as questões femininas e, posteriormente, para as de gênero (RAGO, 2013, p. 61).

Com base nessa concepção, Margareth Rago (2013) nos mostra que a entrada do gênero representou uma ruptura para o movimento feminista, porque passou a questionar a representação do sujeito, pensar as mulheres na relação com os homens, desconstruir as identidades impostas a elas. Instigou o olhar para si, para a sua vida cotidiana, corpo e identidade da mulher pública.

Isso tudo implicou em profundas modificações, ainda durante a “Segunda Onda”, entre os anos de 1960 e 1970. A categoria mulher – ou mulheres –, em oposição aos homens, fortaleceu o movimento feminista na conquista de determinados direitos. No entanto, no próprio interior do movimento começaram a emergir uma série de tensões e conflitos, que questionavam a categoria mulher e a noção de um feminismo universal, baseado unicamente na opressão patriarcal.

Nesse momento, surgiram diversas vozes de mulheres indígenas, camponesas, negras, lésbicas, imigrantes, exiladas, entre outras, com suas pautas específicas, que começaram a reivindicar a diferença dentro da diferença. Dentro do próprio movimento feminista foi incorporado o debate sobre o racismo, a lesbofobia e o classismo, evidenciando

e representando a pluralização do movimento. Por isso, atualmente, nos referimos ao termo feminismos para mostrar que a categoria mulher foi pluralizada.

Para tratarmos da “Terceira Onda” do feminismo, destacamos as colocações de Scott (1995), que destacou o início ainda no decorrer do século XX, mas com permanência atualmente. Como nos mostra a autora, as inquietações da atualidade oportunizaram ao movimento buscar compreender as relações a partir das diversidades socioculturais, sem abandonar os pressupostos alcançados previamente na segunda onda.

Percebemos atualmente uma recriação e ressignificação da categoria mulheres. Não se abandonou a categoria mulher dentro dos movimentos feministas mas notamos que as políticas públicas que têm sido realizadas desde 2004, no território brasileiro, representada por diversos grupos, indígenas, quilombolas, camponeses, entre outros, abriram espaço de fala para continuar problematizando a divisão sexual do trabalho e a desigualdade de gênero.

A categoria mulher continuou sendo usada porque é amplamente significativa na continuidade das lutas feministas no Brasil, visto que ainda se nota a persistência da desigualdade, da violência contra as mulheres e outras pautas frequentes na vida das mulheres brasileiras. Por isso, como categoria política possibilita representar, unir, fortalecer, para que tenha espaço de fala e seja ouvida nos diálogos com o governo.

O gênero abarca as interpretações dos estudos de gênero, construída por diferentes autores da literatura feminista que realizam uma leitura social, mediada de análises, observações empíricas e estudos formais acerca das hierarquias presentes na sociedade. Com base nos pressupostos teóricos apresentados, compreendemos que o gênero é um instrumento regulador, da linguagem, de comportamentos, da política e da existência.

Os estudos realizados por diferentes pesquisadoras da literatura feminista viabilizam outras possibilidades de pensar o gênero, nos diversificados segmentos que compõem a diversidade, a política, a educação e as demais áreas da sociedade, não partindo de uma visão de forma binária, mas interseccional, contextualizada, histórica. A categoria sexo jamais permitiria reconhecer esses aspectos, justamente porque o sexo encontra-se totalmente aos fundamentos biológicos.

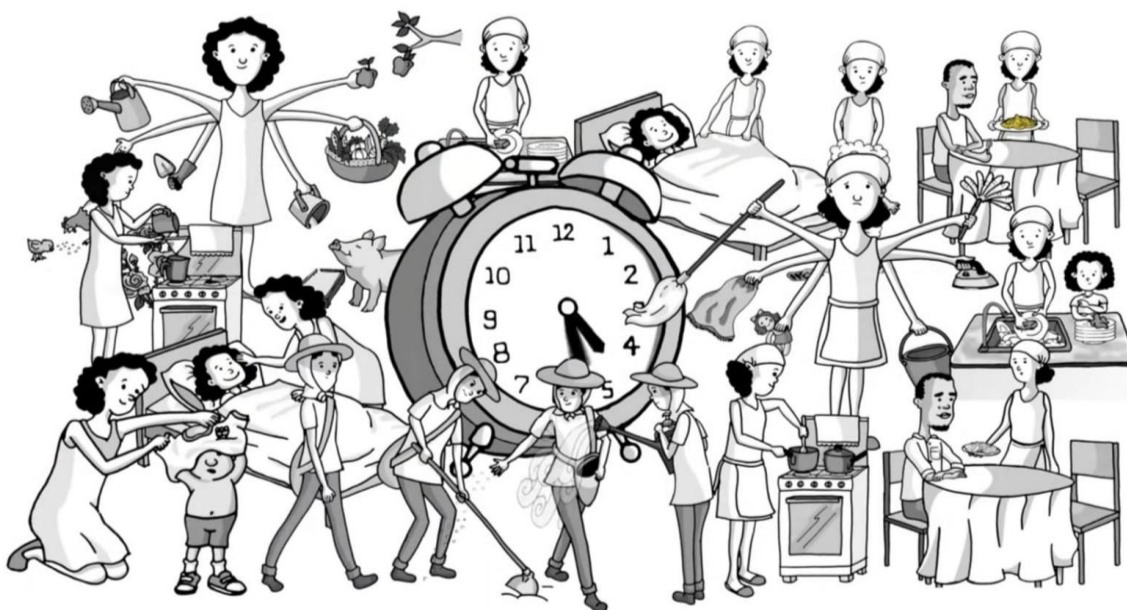
Consideramos a importância dos estudos de gênero para entender o modo de pensar das pessoas que ocupam posições mais privilegiadas nas estruturas sociais e sentem dificuldades para enxergar e compreender os sistemas de opressão que buscam controlar as identidades e a existência feminina. Igualmente, defendemos a necessidade de ampliação e construção de novos debates acerca de outras perspectivas que nos alertam quando estamos mantendo as estruturas sociais de opressão.

Assim, consideramos a importância de compreendermos que o feminismo é algo plural, fundamentado em uma diversidade de concepções, práticas, formas de se organizar e de se pensar o feminismo. Todas elas têm a sua legitimidade, na medida em que lutam por equidade de direitos. Para tanto, os feminismos podem ser construídos por diferentes estratégias de organização, métodos de análise e maneiras de organizar as lutas, entendendo que todas elas possuem legitimidade na busca de igualdade de poder entre homens e mulheres.

Acerca da divisão sexual do trabalho, Conte, Calaça e Taborda (2020) ressaltam que além de dificultar o acesso das mulheres a diversos tipos de trabalho, ainda coloca na invisibilidade a importância do trabalho doméstico para a garantia da continuidade da humanidade. O capitalismo se apropriou desse trabalho realizado majoritariamente pelas mulheres de forma gratuita em nome da lógica patriarcal que não considera esse trabalho, que deve ser feito “por amor” (CONTE; CALAÇA; TABORDA, 2020).

Na Figura 4 apresentamos uma representação dos diversos tipos de trabalhos realizados pelas mulheres trabalhadoras rurais, indígenas, ribeirinhas, quilombolas, de matriz africana, sem-terra, assentadas da reforma da agrária, quebradeiras de coco, agricultoras familiares, atingidas barragens, faxinalenses, pescadores artesanais, meeiras, extrativistas, diaristas, entre inúmeras outras identidades que formam o campesinato latino-americano, presente na cadeia produtiva camponesa.

Figura 4 - Representação da mulher na cadeia produtiva camponesa



Fonte: AS-PTA Agricultura Familiar e Agroecologia. **Campanha pela Divisão do Trabalho Doméstico.** 18, set. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ov0Ar44SuzA&feature=youtu.be>. Acesso em: 10 jun. 2023.

Conforme evidenciamos na Figura 4, a divisão sexual do trabalho é permeada de inúmeras atividades campesinas: a labuta na roça, que na maioria das vezes acontece na companhia da prole; o trabalho com a transformação dos produtos da pequena propriedade, para serem vendidos e auxiliar no autossustento da família; o cuidado com os(as) idosos(as), os(as) doentes; preparação dos alimentos e refeições; manutenção da limpeza da casa das roupas; criação de animais, entre outros trabalhos. Apesar das múltiplas tarefas atribuídas às mulheres campesinas, esses trabalhos são vistos como um destino, vocação, algo que se deve fazer em casa, mas que não tem relação como valor profissional/econômico.

As mulheres iniciaram na agricultura há mais ou menos 10 mil anos, por meio da observação da natureza para o cultivo de plantas e de sementes, além da relação entre a fecundidade da mulher e a fertilidade dos campos. Ainda assim, o papel social, político, cultural e econômico da mulher camponesa é invisibilizado e reduzido à conotação de ajuda quanto ao papel produtivo, de trabalho ou à conotação sexual e biológico reforçado na limitação do espaço privado de relações, ou seja, a casa ou a propriedade (SOUZA; VERGUTZ; COSTA, 2017, p. 105).

Acerca da divisão sexual do trabalho Renk (2000) ressalta que se trata de uma unidade indivisível de produção e consumo, na qual os elementos desse grupo estão subordinados ao todo, na pessoa do chefe da família, a quem cabe administrar o destino dos demais subordinados. Este grupo, por sua vez, de acordo com o ciclo de vida apresenta forças plenas e marginais (RENK, 2000). Nessa perspectiva, no trabalho familiar o “pesado” fica ao encargo masculino adulto, isto é, do chefe do grupo e dos filhos adultos, se houver e à mulher e às crianças cabe o mesmo serviço na roça, porém mais “leve”, de modo a ver uma polarização: à esfera masculina correspondem às atividades mais pesadas e à esfera feminina cabem as “miudezas” (RENK, 2000, p. 253).

Cavalcante, Silva e Krefta (2020), acrescentam que apesar de tanto trabalho, as mulheres camponesas não são reconhecidas, valorizadas e muito menos remuneradas pelos trabalhos e produções que realizam. Desse modo, as mulheres são excluídas principalmente no momento da comercialização, pois:

[...] o machismo no campo é forte, são os homens quem na maioria das vezes fazem as relações com os mercados para venda, seja via atravessador, feiras, mercados, restaurantes nas políticas públicas. Nós mulheres, em muitos casos, não acessamos diretamente os mercados e nem os recursos da venda da produção que nós próprios realizamos. O que conquistamos de reconhecimento é mérito de nossa luta e organização. Porque junto com a produção e reprodução da vida nós lutamos e nos organizamos. Para superar esta realidade vivenciada por muitas mulheres no campo (CAVALCANTE; SILVA; KREFTA, 2020, p. 120-121).

Nesse aspecto, Muraro (2002) destaca que a divisão social e sexual do trabalho acontece desde muito cedo, pois meninos e meninas já nascem inseridos em ambientes que são atribuídos entre “coisas de mulher” e “coisas de homem”, isto é, do que pode e do que não pode, deixando implícito os valores em termos de trabalhos. A autora complementa essa compreensão ao sustentar que: “[...] a mulher fica mergulhada no reino da natureza, enquanto o homem aloca para si mesmo o da cultura” (MURARO, 2002, p. 64). Conseqüentemente, as mulheres assumem o ambiente doméstico, o qual não é valorizado e não compreendido como um trabalho.

Santos (2012) e Conte (2018) constataram em suas pesquisas que são vários os trabalhos realizados pelas mulheres camponesas, tanto no espaço da roça ou do extrativismo, (espaço considerado da produção) como no espaço considerado doméstico. Além do espaço doméstico, há a produção artesanal, que se materializa na industrialização do leite, doces, hortaliças, frutas, legumes e confecção do artesanato roupas, redes, tapetes, cerâmica, entre inúmeros outros trabalhos que Conte, Calaça e Taborda (2020) classificam como:

[...] o chamado trabalho das ‘miudezas’, considerado por nós ‘grandezas da diversidade’, que é a produção feita por mulheres, como uma porção de ‘pequenas coisas’ ou produtos é o que garante parte da renda das famílias, e sobretudo evita que se compre no mercado. É o que foi chamado de economia invisível; renda invisível produzida pelas mulheres (CONTE; CALAÇA; TABORDA, 2020, p. 129).

Conte, Calaça e Taborda (2020) destacam que as mulheres camponesas foram se dando conta das profundas desigualdades de gênero e da sobrecarga de trabalho atribuída a elas. Por meio do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) foram aprendendo e, aos poucos, se conscientizando de que as desigualdades eram construídas ao longo da história, não porque estava destinado a ser ou por vontade divina. As mulheres começaram a pautar a desconstrução dos papéis de gênero, pois as tarefas delegadas a elas, pelo fato de serem mulheres, era um dos principais impedimentos para tornarem-se legítimas nos espaços públicos, inclusive na luta sindical e nos movimentos populares (CONTE; CALAÇA; TABORDA, 2020, p. 126).

A este respeito, Cavalcanti, Silva e Krefta (2020) salientam que para superar a realidade vivenciada por muitas mulheres no campo, o Movimento Mulheres Camponesas (MMC) parte da valorização do trabalho realizado pelas mulheres, enfatizando que

[...] o que fazemos no dia a dia no campo é trabalho, não ajuda, nem obrigação, é fundamental para a manutenção da agricultura camponesa para garantir a produção de alimentos, da família e da sociedade. O trabalho das camponesas gera riqueza e renda (CAVALCANTI; SILVA; KREFTA, 2020, p. 121).

A partir dessa valorização e reconhecimento, mais mulheres foram se descobrindo trabalhadoras e reconhecendo seu próprio valor, porém, também perceberam que têm capacidade para vender diariamente a produção no mercado, nas feiras de agricultura camponesa e agroecológica, locais em que podem comercializar diretamente com os/as consumidores(as) (CAVALCANTI; SILVA; KREFTA, 2020).

Ao tomarem conhecimento das políticas públicas que poderiam contribuir para a profissionalização de seus trabalhos, as mulheres foram em busca de seu espaço e acesso às políticas, em que passaram a realizar a entrega da merenda escolar (PNAE) e no Programa de Aquisição de Alimento (PAA). Também começaram a participar de cooperativas e associações produtivas de camponesas/es, acessando renda direta, fruto do seu trabalho.

A seguir, apresentamos a narrativa da Jovem 1, que destacou o que gostaria que tivesse em sua comunidade:

[...] Na nossa comunidade tivemos eventos do Novembro Azul e Outubro Rosa, onde foram realizadas palestras, gincanas com a interação de homens e mulheres, exposição dos trabalhos realizados pelas mulheres. Eu gostaria muito que nas comunidades do interior do nosso município, fosse feito mais encontros como estes para tratar de diferentes assuntos, como a questão do machismo. Por exemplo, muitos homens proibem as mulheres de trabalharem nos serviços mais pesados na propriedade, porque dizem que o lugar de mulher é dentro de casa, cuidando dos filhos, do marido e da horta. A minha família pensa totalmente diferente. Mas no lugar onde eu moro, que é lá no Laranjal, muitos homens vão trabalhar para Santa Catarina, deixam as suas esposas em casa e proibem elas de trabalharem. Por causa disso, muitas famílias passam dificuldades financeiras, faltas das coisas, as mulheres não têm dinheiro pra nada e ficam na dependência dos maridos. Por isso, eu gostaria que fosse realizado palestras e eventos que discutem sobre o machismo e a importância das mulheres terem uma renda. Sabe, professora, a minha mãe, ela é agente de saúde e no tempo livre, ela faz cursos, pensando em ajudar as mulheres da nossa comunidade. Minha mãe, ela gosta que todas as mulheres tenham uma fonte de renda. Inclusive, os cursos que ela fez, de costura e de aprender a fabricação de produtos de limpeza, ela ensinou as mulheres perto da nossa casa, como forma de incentivar outras mulheres a ter uma renda. De tanto a minha mãe conversar com as mulheres pra elas ter o seu próprio dinheiro, ela conseguiu estimular duas mulheres a trabalhar com costuras para ter uma renda, e até hoje, essas mulheres costuram para ter o seu próprio dinheiro. E agradecem a minha mãe por ter incentivado elas a ter sua própria renda (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Conforme evidenciamos na narrativa da jovem 1, o território camponês está marcado por regimes patriarcais. As questões de gênero não estão isoladas, perpassam diferentes relações de poder e níveis. Em pesquisa realizada com mulheres do campo no município de Pinhão/PR, Tavares (2017) constatou que "[...] a partir do momento em que se veem sozinhas,

nas suas propriedades rurais, as camponesas se vêem ‘obrigadas’ a realizar, várias atividades, que com o passar do tempo, passam a tornar-se habituais" (TAVARES, 2017, p. 88).

Tavares (2017), ressalta que as mulheres do campo se tornaram empoderadas por força da necessidade, pois as circunstâncias não tiveram “planejamento”. Foi na ânsia por melhores condições de vida para suas famílias que seus cônjuges saíram trabalhar fora de suas propriedades. Assim, as agricultoras assumiram funções que até então eram de responsabilidade de seus cônjuges (TAVARES, 2017).

Mediante as atitudes de empoderamento feminino, foram “[...] perdendo assim, o medo de realizar tarefas que são capazes de fazer muito bem, e que muitas vezes acabam não realizando por questões culturais, ou preconceito ou até mesmo por não terem até então oportunidades, não receberem incentivos” (TAVARES, 2017, p. 88). Nesse aspecto, a autora nos mostra que embora prevaleça uma compreensão sobre os trabalhos realizados por estas mulheres, elas ainda são,

[...] ‘controladas à distância por seus maridos, na realização de várias atividades das propriedades rurais, como por exemplo: qual cultura plantar, se devem contratar mão de obra para auxiliar em atividades como o plantio e a colheita, que demandam de mais pessoas para realizar, entre outras decisões mais importantes. Por esse motivo, que consideramos esse empoderamento, deveras ‘flutuante’, pois ora, são independentes e tomam suas decisões, ora agem conforme a orientação de seus cônjuges, mesmo que à distância (TAVARES, 2017, p. 88).

De acordo com Martínez: “[...] as mulheres encontram uma barreira, um ‘telhado de vidro’, para poder ocupar a mesma posição que os homens. As relações de poder se mantêm, reproduzem-se e supõem um estancamento na consecução da igualdade” (MARTÍNEZ, 2013, p. 89). A frase “[...] quem quiser pode conseguir” (MARTÍNEZ, 2013, p. 89) subentende que todas as mulheres realmente conseguem e que não existem problemas para ocupar as mesmas posições que os homens.

Durante as entrevistas com as jovens mulheres que se encontram em processo de formação nos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia da CFR de Pinhão/PR, evidenciamos as tensões e os conflitos intergeracionais vivenciados pelas estudantes nas suas famílias e nas comunidades que residem. A jovem 7 relata que:

[...] Ser mulher, e, ser jovem no campo, não é fácil, viu. É uma tarefa difícil. A gente encontra muitos preconceitos e machismo, porque o homem, sempre é educado como aquele que pode, aquele que deve estar na frente nos trabalhos, dos negócios, da família, aquele quem decide o que fazer, o que plantar, pra quem vender, e, é aquele que fica com o dinheiro. Já a mulher, a menina, é aquela que deve obedecer, ficar quieta, agradecer o marido, o pai, o irmão por darem conta do

sustento da família. Na minha família, tem muito disso, ainda que já tenha mudado algumas coisas (JOVEM 2, CFR de Pinhão/PR, 2, nov. 2023).

[...] As pessoas acham que os meninos têm mais sabedoria, é o macho alfa, que domina tudo, embora as mulheres tenham mais abertura para conversar. Eu acho assim, se a gente, vai fazer uma consultoria técnica e a pessoa não acreditar, não querer escutar só porque é mulher, eu acho muito descarado, muito machista, muito preconceituoso, só porque é mulher, acharem que a gente mulher não sabe, ou que tem menos valor do que aquilo que os homens falam (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar.2023).

[...] A menina tem mais desenvolvimento na fala pra poder ensinar as pessoas, já os meninos são os que têm a voz final nas decisões. Porque desde pequenos são ensinados a mandar em tudo (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

As narrativas da jovem 2, 4 e 6, demonstram a dimensão heteropatriarcal que marca os espaços do campo e a juventude rural. Implica enfrentar estereótipos de gênero, que sustentam a desigualdade entre homens e mulheres e inviabilizam o acesso delas na tomada de decisões. Por isso, consideramos a necessidade dos coletivos sociais e dos processos de escolarização para problematizar as questões de gênero acerca da divisão sexual do trabalho e do protagonismo feminino e trazer um novo conhecimento para que o/a jovem do campo possa modificar a forma de pensar. A este respeito, apresentamos a narrativa da jovem 3 e da jovem 1:

[...] muitas mulheres do campo, têm ido em busca da sua liberdade, através das formações que acontecem nas associações das localidades que moram. Esses cursos ajudam as mulheres a perceberem que elas também têm lugar na sociedade, que elas têm direitos, que elas podem trabalhar para ter o seu próprio dinheiro e não precisar ficar esperando nos seus maridos (JOVEM 3, CFR de Pinhão/PR, 7, nov. 2023).

[...] Na minha família todos trabalham de forma conjunta, os serviços não são divididos só de homem ou só de mulher. Meus pais, têm a mente bem aberta com relação à divisão de tarefas. Desde sempre fui incentivada a fazer qualquer trabalho, porque meus pais sempre participaram de formações e eventos em diferentes lugares a respeito dos povos do campo. Eles sempre fizeram questão que eu meu irmão participasse dessas formações. Tudo isso, contribuiu para hoje eu ter esse entendimento, que independente de ser homem ou mulher, todos têm os mesmos direitos e podem praticar qualquer trabalho (JOVEM 3, CFR de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Martínez (2013) argumenta que as diferenças entre homens e mulheres têm se justificado pelas desigualdades sexuais e culturais sobre são estabelecidas tarefas, funções e uma consideração diferente para ambos os sexos em todas as sociedades. A autora acrescenta que a maneira como são interpretadas as diferenças e os projetos políticos de uma sociedade para seus/suas cidadãos/cidadãs têm consequências importantes para a definição do currículo

escolar, do conhecimento e da proposta ética de uma educação que tenha como norte a justiça curricular (MARTÍNEZ, 2013).

A partir das concepções apresentadas, chegamos à compreensão de que o feminismo é uma ação política de resistência na luta pela superação das desigualdades entre homens e mulheres, na medida que busca desnaturalizar a condição histórica de subordinação do gênero. Também se caracteriza na busca de trazer visibilidade ao papel feminino e na construção de um mundo menos desigual e mais justo. Lugones (2014) afirma que “[...] o feminismo não fornece apenas uma narrativa da opressão de mulheres. Vai além da opressão ao fornecer materiais que permitem às mulheres compreender sua situação sem sucumbir a ela” (LUGONES, 2014, p. 940).

Ao tratarmos do protagonismo feminino no campo, percebemos que o movimento de mulheres no mundo rural tem contribuído para a formação de uma consciência na luta contra as desigualdades de gênero. Como nos mostra Schwendler, a:

[...] articulação das mulheres em rede, em sintonia com os movimentos sociais de campo, em nível nacional e internacional, tem levado à construção de uma identidade política e ampliado o seu poder de barganha para construir uma agenda de gênero nas instâncias das lutas sociais e nas políticas de Estado (SCHWENDLER, 2017, p. 150).

Diante desse cenário, notamos que muitas ações são desenvolvidas pelo movimento de mulheres camponesas no âmbito regional, nacional e internacional. Essas ações têm a finalidade de reivindicar mudanças na divisão sexual do trabalho; mostrar o protagonismo feminino nas experiências produtivas e de comercialização; intensificar a luta pelo reconhecimento da profissão enquanto agricultoras; denunciar a falta de poder em casa; requerer o direito de serem beneficiárias de políticas produtivas e alcançar o tratamento diferenciado por parte da sociedade e do Estado. Como observa Siliprandi (2013),

[...] a forte politização dessas lutas vem sendo colocada publicamente, pelo caráter massivo e impactante de suas ações, e, em meio a disputas por políticas públicas, evidencia que não se trata, para elas, de lutas menores, mas de embates de projetos em que as mulheres estão se posicionando a partir da sua condição de gênero, no sentido de uma transformação social mais ampla (SILIPRANDI, 2013, p. 340).

A perspectiva organizacional do movimento feminista popular camponês viabilizou, em grande parte, na sociedade e nas políticas públicas, o papel fundamental que as mulheres desempenham na lógica da produção e reprodução da vida. Ademais, destacamos que a participação delas em diferentes frentes de debates, como na Coordenação Latino-Americana

de Organização do Campo (CLOC) e na Via Campesina, fez alcançar a materialização das ações, por meio de atividades de formação para conscientizar o papel das mulheres dentro do projeto de campo que se deseja construir, associado com a agroecologia.

Concordamos com Schwendler (2015) quando ressalta que:

[...] o trabalho pedagógico com ênfase nas questões de gênero contribui para o enfrentamento das desigualdades e da subalternização, pois amplia a autoconfiança, o conhecimento e a capacidade das mulheres de se organizarem para viabilizar os interesses estratégicos de gênero. Contudo, embora este processo formativo, com intencionalidade pedagógica, seja crucial para a transformação da cultura patriarcal, a transformação das relações de gênero não se viabiliza se não estiver ancorada em leis e políticas afirmativas que garantam à mulher condições efetivas de participação política, econômica e social (SCHWENDLER, 2015, p. 105).

As ações realizadas pelos movimentos contribuíram para fomentar a organização e politização na luta contra a subalternização das mulheres camponesas. No entanto, ainda muitas mulheres estão sujeitas à exclusão social no processo de tomada de decisões, bem como dos recursos produtivos e financeiros, educação, saúde e oportunidades de emprego.

Todas as demandas e conquistas do movimento feminista, no âmbito local, regional, nacional e internacional, são decorrentes de um longo processo organizativo das constantes lutas acerca do reconhecimento social e político das mulheres camponesas e das juventudes do campo. As mulheres jovens do campo enfrentam relações hierárquicas e desiguais que conferem pouca confiabilidade às mulheres e aos jovens, tanto nas relações familiares quanto na gestão e na sucessão da propriedade.

Ainda que todo esse processo tenha desencadeado conquistas significativas nas legislações e nas políticas públicas voltadas para as demandas do mundo rural como um todo, permanece sendo necessário o enfrentamento na luta pela terra, na conscientização dos camponeses sobre as injustiças do latifúndio e do sistema de produção que acentua as exclusões ocorridas nesse contexto.

Mediante a tudo isso, destacamos a necessidade de políticas públicas, programas, práticas e experiências que valorizem a identidade e a cultura dos povos do campo, numa perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável. Além disso, que tais ações auxiliem aos trabalhadores da agricultura familiar a qualificar ainda mais o seu modo de subsistência por meio da produção diversificada de alimentos e da agroecologia, garantindo o desenvolvimento da economia da propriedade e a autonomia financeira das mulheres e dos jovens do campo.

2.3 JUVENTUDES DO CAMPO E OS CONFLITOS INTERGERACIONAIS E A MIGRAÇÃO CAMPO-CIDADE

Ao tratarmos sobre os conflitos intergeracionais no campo e o processo migratório campo-cidade, precisamos levar em consideração uma série de questões que refletem diferentes aspectos, entre eles: a opressão patriarcal, as tensões e os conflitos intergeracionais, as relações de poder que dificultam o acesso das mulheres camponesas na tomada de decisões. Nesse contexto, há diferentes formas de tratamento dos pais em relação aos filhos e filhas, bem como as atribuições de cada um deles na propriedade familiar; o casamento; o (des)interesse em gerir os negócios da família; as dificuldades para prosseguir nos estudos e alcançar uma formação; a falta de políticas públicas efetivas que os alcance e oportunize a geração de renda; e a autonomia econômica e social das juventudes rurais.

Dentro dessa proposta, convém lembrarmos que a continuidade da migração do campo para os centros urbanos das juventudes rurais encontra-se atrelada a um conjunto de fatores, além dos que já citamos acima, como: a diferenciação do valor social do trabalho; a subalternidade nas hierarquias familiares; a falta de confiança para gerir a propriedade e os negócios da família; a ausência de diálogo com o pai em relação às decisões do trabalho e planejamento da propriedade; a falta de independência financeira; a precariedade dos recursos físicos, político, econômico, social e cultural; o desejo de continuar os estudos para alcançar uma formação acadêmica; a dificuldade de adquirir tecnologias para auxiliar o trabalho na propriedade; a precariedade nos transportes públicos; a ausência de políticas de desenvolvimento rural conforme as tipologias; os biomas das regiões brasileiras; a precariedade de fomentos orçamentários disponibilizados pelos governos; a exclusão de espaços de participação para os/as jovens; entre outros elementos que contribuíram para que esse 1 milhão de jovens deixassem o campo brasileiro.

Diante do contexto em que se encontram as juventudes do campo brasileiro, Abramovay *et al.* (1998) observa que o desejo de continuar vivendo no campo já não está presente com a mesma intensidade entre aqueles jovens nascidos a partir das últimas duas décadas do século passado. Os jovens se deparam com inúmeras situações de ausências nos aspectos sociais, políticos, educacionais e econômicos que inviabilizam o/a jovem escolher permanecer no campo exercendo o ofício da agricultura ou demais trabalhos presentes no espaço rural.

Analisada sob esse viés, Ferrari *et al.* (2004) destacam que a saída acentuada dos jovens do campo é decorrente de fatores como: os conflitos geracionais; a baixa remuneração

da agricultura e a falta de terra; a resistência paterna em aceitar as sugestões dos filhos; a dependência do “pai-patrão”; o desejo de estudar e de seguir outra carreira profissional.

Além disso, Ferrari *et al.* (2004) argumentam que a permanência do gênero masculino no campo encontra-se atrelada principalmente ao trabalho da agricultura e isso geralmente está relacionado ao papel da família em atribuir essa função da continuidade no cuidado da propriedade. De acordo com os autores, normalmente, as mulheres não apresentam tanto interesse em permanecer no espaço rural, a maior parte delas procuram estudar, pois anseiam estilos de vida mais urbanos, diferentes dos trabalhos executados com agricultura.

Nesse sentido, destacamos a narrativa da jovem 4, que compartilhou a sua experiência da vivência no campo:

[...] A vida no campo, ela é muito difícil. É difícil porque têm poucas pessoas pra trabalhar, muitos jovens saem em busca de trabalho em outras cidades. A agricultura familiar é muito pouco valorizada. O que o agricultor familiar planta, na hora de vender o retorno é muito baixo, levando em consideração todo trabalho que teve. Também falta apoio dos governos e dos comerciantes para valorizar a nossa produção. Além disso, nas escolas muito pouco se fala da agricultura familiar, dá pra ver nos livros didáticos, se valoriza as grandes propriedades, sendo que, quem produz alimento de verdade é o agricultor familiar. Por isso, os jovens pensam muito em ficar no campo. A gente até quer, mas desse jeito, é difícil pra nós ficar lá (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Conforme evidenciamos na narrativa da jovem 4, o/a jovem do campo demonstra interesse em desenvolver-se profissionalmente no lugar em que vive, mas a ausência de políticas sociais para alcançar a autonomia financeira, a divisão sexual do trabalho, o valor do trabalho atribuído ao trabalho com a agricultura familiar camponesa, o processo de produção e reprodução na participação das mulheres na economia camponesa, entre outras desigualdades que afetam as juventudes do campo, as fazem repensar a escolha de permanecer no campo.

Schwendler (2020) também ressalta que os conflitos intergeracionais e de gênero revelam o modelo de gestão da propriedade, centralizado na figura do pai, chefe de família que centraliza também as decisões e demonstra dificuldades em aceitar a proposta dos filhos e filhas. Nesses casos, a migração não é apenas uma escolha entre sair e ficar, mas a possibilidade de se construírem profissionalmente.

Stropasolas (2002) e Castro (2005), também consideram que dá autoridade do pai decorre a centralização do poder e de decisão nas famílias do campo, conseqüentemente, gera conflitos e motiva o/a jovem a buscar alternativas para além da propriedade familiar. Tais circunstâncias contribuem para o aumento da masculinização no meio rural, pois estudos

apontam que a desigualdade de gênero na propriedade da terra se deve à: preferência masculina na sucessão (ou herança); privilégio masculino no casamento; viés de gênero no mercado fundiário (BERNARDO; TORRES, 2010).

Brumer (2007) argumenta que os processos migratórios campo-cidade nas últimas décadas decorrem dos atrativos da vida urbana, principalmente no que diz respeito à alocação no mercado de trabalho, mesmo que seja um subemprego, mas também pelas dificuldades encontradas no meio rural e pelo trabalho agrícola. A autora estabelece que os fatores de expulsão do campo são decorrentes dos fatores de mudança e de estagnação (BRUMER, 2007).

Os fatores de mudança são aqueles decorrentes da introdução de relações capitalistas nas áreas rurais, associados em grande parte ao processo de modernização que acarreta a expropriação dos camponeses e afins (BRUMER, 2007). Esses processos fazem parte do processo de industrialização, visto que este/a agricultor(a) leva consigo mudanças de técnicas, conseqüentemente aumentando a produtividade do trabalho (BRUMER, 2007, p. 39).

Quanto aos fatores de estagnação, manifestam-se na forma de uma crescente pressão populacional sobre uma possibilidade de áreas cultiváveis, que pode ser limitada tanto pela insuficiência de terras produtivas quanto pela monopolização de grande parte das terras pelos latifundiários. Os fatores de estagnação resultam da incapacidade dos produtores para a economia de subsistência e necessidade de aumentarem a produtividade da terra, em que a produção deixa de ser suficiente para a manutenção da própria família (BRUMER, 2007).

Outros aspectos que impactam na migração campo-cidade é a masculinização e o envelhecimento dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Sobre esses aspectos, apresentamos a narrativa da jovem 5:

[...] a juventude do campo está diminuindo, aqueles que podem vão pra cidade grande arranjar um emprego, pra ter a sua moto, o seu carro, as suas coisas. Sem ter que ficar pedindo dinheiro para os pais, porque isso é muito chato. Outra coisa, as pessoas que moram lá, estão envelhecendo, algumas estão ficando doentes, fracas e morrendo. Não sei como vai ser daqui uns anos (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Para compreendermos a situação do envelhecimento no campo e os processos migratórios campo-cidade, destacamos os apontamentos de Aguiar e Stropasolas (2010), ressaltando que a condição do jovem na família como:

[...] uma condição de subordinação, especialmente da jovem. Se a visibilidade de rapazes e moças está circunscrita, sobretudo, pelo viés do trabalho, essa condição é ainda mais marcante no caso das moças. Elas se constituem numa força de trabalho

importante para a reprodução da unidade familiar; entretanto, elas não têm assegurado, suficientemente, o acesso ao lazer, nem a uma renda fixa e nem a um ‘pedaço de terra’ que lhe seja próprio. Quando solteira atende às determinações do pai e ao se casar com um jovem rural irá ficar subordinada à família do esposo. A ‘falta de liberdade’ é uma expressão bastante utilizada para se referir à condição da moça no meio rural (AGUIAR; STROPASOLAS, 2010, p. 165).

Assim sendo, entendemos que a escolha entre as juventudes do campo sobre permanecer ou sair do lugar em que vivem deve ser analisada a partir das condições da família e da autonomia do/da jovem. A situação dos jovens do campo encontra-se marcada por relações de hierarquia e exclusão social, invisibilidade de suas demandas nas esferas das políticas públicas e das difíceis condições de permanência no meio rural.

Outro aspecto que destacamos é o casamento da juventude rural. Para fundamentarmos nossas análises, apresentaremos as considerações de Simone de Beauvoir (2021), argumentando que o casamento é o principal elemento para reduzir a condição das mulheres, porque encontra-se atrelada ao matrimônio e à condição feminina da dominação, submissão e dependência. Segundo a autora, no II volume do livro “Segundo Sexo”, “[...] o destino que a sociedade propõe tradicionalmente à mulher é o casamento. Em sua maioria, ainda hoje, as mulheres são casadas, ou já foram, ou se preparam para sê-lo, ou sofrem por não sê-lo” (BEAUVOIR, 1970, p. 185).

Nessa narrativa, a autora observa que o casamento é uma instituição com a qual a mulher se relaciona necessariamente, nem que seja para ela negar, ou seja, é um “destino” imposto ao gênero feminino e que não há outra escolha na vivência de qualquer mulher. Ela também afirma que a história do casamento se confunde com a herança e com a transmissão de bens, que pertence aos homens e não é à toa que eles são chamados de patrimônio (BEAUVOIR, 1970).

Simone de Beauvoir argumenta que atribuir o casamento como “destino” para as mulheres é uma questão histórica e se diferencia culturalmente no tempo e no espaço, mas que recorrentemente isso acontece na educação das meninas. Desde muito cedo as meninas recebem uma educação para serem incentivadas a abandonar as atividades criativas e produtivas em que podem exercer o seu protagonismo no espaço público e desestimuladas a formar uma personalidade ativa e independente, para se aproximarem de um ideal de feminilidade e depois esperar o casamento. Nesse sentido, ela destaca que: “[...] durante toda a infância a menina foi reprimida e mutilada [...] de uma maneira mais ou menos velada, sua juventude consome-se na espera. Ela aguarda o Homem” (BEAUVOIR, 2021, p. 175).

Assim, a autora argumenta que o casamento não influencia a vida do homem com o mesmo peso e importância que na vida da mulher, pois, para os homens, são colocadas como prioridades questões como estudos e carreira profissional. Ou seja, “[...] nenhum jovem [...] considera o casamento o seu projeto fundamental. O êxito econômico é que dará sua dignidade de adulto: pode implicar o casamento [...] mas também pode excluí-lo” (BEAUVOIR, 2021, p. 191).

Nesse sentido, Beauvoir (2021) nos leva a perceber que, com frequência, quando a mulher se casa, principalmente as mais jovens, são obrigadas a abandonar os estudos e carreira profissional para cuidar dos filhos, do trabalho doméstico e do marido. Nos dias de hoje, isso ocorre com certa frequência com as filhas da classe trabalhadora, principalmente no campo, em que muitas mulheres limitam suas vidas confinadas à esfera doméstica.

Dessa maneira, Beauvoir (1970) faz uma distinção entre atividades produtivas e reprodutivas, mostrando que as atividades produtivas se encontram ligadas à uma concepção mais tradicional de trabalho, a qual leva a transformação dos recursos naturais e a criação de coisas para a sociedade. As atividades produtivas referem-se àquelas que são feitas para conservar as que já existem e manter a sociedade; as atividades da esfera reprodutiva, desvalorizadas, são destinadas às mulheres, como meio de manter a posição de dependência em relação ao homem.

Tais circunstâncias ocorrem ainda com mais frequência no campo, onde a participação do gênero feminino nas propriedades rurais ainda é pequena nos diversos estados brasileiros e a divisão sexual do trabalho é exercida nas atividades econômicas, principalmente pela mão de obra masculina. Esses elementos são fatores preponderantes para que as mulheres jovens deixem de ter gosto pelo trabalho no campo. Elas procuram migrar para os centros urbanos em busca de continuar os estudos e de um trabalho que assegure renda e possibilite reconhecimento profissional, viabilizando a autonomia financeira, visto que nenhuma mulher se emancipa de bolso vazio.

Segundo Beauvoir (1970), as mulheres precisam ter um trabalho que oportunize a garantia da autonomia econômica. Nesse sentido, a autora salienta:

[...] Eu aconselho a todas as mulheres é que trabalhem, que obtenham qualificação mais alta, que consigam e tenham o trabalho o mais interessante o possível, mas sobretudo, um trabalho que assegure a independência econômica. [...] Sem isso, elas são obrigadas a ter as mesmas ideias de seu marido e se submeter aos caprichos e desejos de seu marido, etc. [...] Uma vez que os pais, continuam a pensar: ‘Oh!, minha filhinha de qualquer maneira vai se casar’ ‘não há necessidade de fazer grandes sacrifícios para ela’. Eles fazem sacrifícios para o irmão, mas não fazem sacrifícios para a irmã. E esta, é uma injustiça que leva muitas mulheres a uma

revolta muito profunda, quando elas têm o verdadeiro desejo de se tornar alguém, de se fazer algo interessante e os meios para isso são negados a ela para dá-lo unicamente para o menino que às vezes é menos talentoso que ela é menos capaz de fazer as coisas (BEAUVOIR apud MOREIRA, 2021).

Entre esses aspectos, também são consideradas as diferenças entre o gênero no campo, conforme nos mostra Brumer (2007), amparada nas pesquisas de Elisa Guaraná de Castro:

[...] a falta de renda e de autonomia age de maneira diferenciada sobre rapazes e moças, decorrente da socialização a que são submetidos. Como mostra Castro, numa pesquisa num assentamento no Rio de Janeiro, os rapazes envolvem-se nas atividades pelos pais, seja na construção ou na reforma da casa, seja nas tarefas agrícolas; enquanto que as moças restringem-se ao apoio às atividades desempenhadas pelas mães, predominantemente no espaço doméstico, que inclui os trabalhos da casa, cozinha, roupa, cuidado de crianças menores e da horta e animais domésticos. Ao mesmo tempo, a família mantém maior controle sobre as mulheres, principalmente as 'jovens', que são 'proibidas' ou sofrem muitas restrições quanto à circulação dentro e fora do assentamento (BRUMER, 2007, p. 5-7).

Na percepção de Anita Brumer (2004), a predominância da saída do gênero feminino dos contextos rurais decorre da pouca confiabilidade concedida a elas, conseqüentemente, tem produzido a masculinização no campo. A autora afirma que:

[...] assim como existem diferenças nos processos de socialização e nas oportunidades para rapazes e moças [...] eles e elas diferenciam-se também nas representações sobre a vida no meio rural, sendo as moças mais críticas e com posições mais negativas do que os rapazes. A posição mais crítica das mulheres decorre da desvalorização das atividades que desempenham na agricultura familiar e pela invisibilidade de seu trabalho na agricultura familiar [...] mas, também pelo pouco espaço a elas destinado na atividade agrícola comercial, onde atuam apenas como auxiliares (BRUMER, 2004, p. 5).

Diante disso, afirmamos que a escolha de permanecer ou sair do campo articula-se à situação do/a jovem na propriedade, entre elas a condição de não o/a sucessor/a que determinará diferentes inserções e interesses na relação com a propriedade, o envolvimento ou o afastamento. Há um forte viés de gênero nos processos sucessórios, em que a preferência recai sobre o filho homem, em que o espaço da produção e da gestão da propriedade permanece masculino, enquanto as mulheres “não são preparadas” e nem estimuladas a se envolverem na gestão da propriedade ou no trabalho com a agricultura e demais serviços rurais, tendo em vista que as filhas só se tornam herdeiras em situações excepcionais.

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) mostram que a continuidade da migração do campo para as cidades das juventudes rurais nas últimas décadas tem como principais fatores a diferenciação do valor social do trabalho e a subalternidade nas

hierarquias familiares entre as mulheres e os/as jovens. Conforme expressou Gleisa Campigotto:

[...] Os dados do Censo do IBGE, de 2010, mostram que foram expulsos do campo 800.000 jovens nesses últimos 10 anos, então dá para a gente ver qual é o projeto que tem para a juventude: não é permanência no campo, mas é sair do campo e ir para a cidade, como mão de obra para as grandes empresas e para o capital que está se formando em torno das cidades. E como se dá? Talvez todo mundo saiba como está sendo constituída a agricultura no campo brasileiro: é uma agricultura que está organizada em cima de monocultivo, de grande escala, da soja, da cana-de-açúcar, do café. Não é voltada para nós, camponeses, para os agricultores. A produção é vendida para fora, a alimentação vira mercadoria, por isso que tem tanta gente passando fome no Brasil (CAMPIGOTTO, 2014, p. 42).

Barcellos (2014) destaca que a juventude representa 27% da população rural, ou seja, o maior grupo etário no meio rural. Quando analisamos a comparação entre as décadas de 2000 a 2010, verificamos a questão da migração campo-cidade e suas consequências sobre a permanência do jovem no campo e a sucessão rural. Em 2000, a população rural brasileira era de 31.835.800, dos quais aproximadamente nove milhões eram jovens rurais. Em 2010, uma década depois, temos 29 milhões, com oito milhões de jovens. A região Sudeste foi onde ocorreu o maior êxodo da população rural, mas as regiões Sul e Nordeste também tiveram perda da população rural. Entre 2000 e 2010, aproximadamente dois milhões de pessoas deixaram o meio rural, e dessas, cerca de um milhão são jovens rurais (BARCELLOS, 2014).

Barcellos (2014) ressalta que os jovens migram não apenas em busca de trabalho e educação, mas também porque consideram o meio rural pouco atraente em relação a outros contextos. Nesse sentido, o autor remete que o mundo rural poderia ser mais atrativo se tivesse educação de qualidade, lazer, esportes, atividades culturais e oportunidades de exercer trabalhos e funções diferenciadas, além do cultivo agrícola no meio rural (BARCELLOS, 2014).

Nesse sentido, Brumer (2007) destaca que as reivindicações das juventudes do campo voltam-se especialmente a duas questões: 1) o acesso à renda própria, pois, na maioria das vezes, a saída dos/as jovens ocorre dar vazão a essa aspiração e não depender dos recursos do pai; e 2) a não dependência de seus pais, conduz a uma nova mudança profunda na forma de relacionamento familiar, com o espaço participativo, em especial para os jovens (BRUMER, 2007).

Diante do panorama das vivências dos jovens no campo, também evidenciamos na literatura produzida sobre a juventude rural que, apesar de existir uma reprodução da hierarquia rural, a desvalorização cultural e a exclusão do acesso aos serviços públicos e

privados no campo, ainda existe um número significativo de jovens que querem permanecer nesses territórios.

Nos estudos de Carneiro (1998), foi realizada uma pesquisa com uma comunidade do interior do Rio Grande do Sul e com outra no interior do Rio de Janeiro, em que muitos jovens tinham como projetos de vida concluir o curso de nível superior e retornar aos municípios de origem para desenvolver a formação recebida na qual se qualificaram. Isso nos leva a perceber que muitos jovens desejam retornar ao campo para trabalhar e gerar renda, garantindo um trabalho profissional juntamente do convívio familiar nos locais de origem. Conforme aponta Carneiro (1998), os jovens:

[...] não vislumbram um rompimento definitivo com o universo cultural de origem, mas a possibilidade de combinar os dois mundos: a realização de um projeto próprio e a segurança (afetiva e econômica) oferecida pelos laços familiares, valorizados por todos os jovens entrevistados de ambas as comunidades estudadas. Para eles, seria a possibilidade de conjugar o melhor dos dois mundos: a 'tradição', representada pela família, altamente valorizada como universo afetivo além da expressão e condição de pertencimento à localidade e à cultura de origem e a 'modernidade', que se traduz na realização de um projeto profissional liberal ou de um pequeno empresário (CARNEIRO, 1998, p. 17).

A escolha do/a jovem de deixar ou permanecer no campo articula-se com a realização de seus projetos individuais e a migração aparece como uma alternativa viável para realizá-los. Além disso, possibilita desprenderem-se da opressão patriarcal, das hierarquias de gênero, da invisibilidade do seu trabalho, das tensões e dos conflitos intergeracionais que se encontram presentes na instituição familiar camponesa.

Entendemos que para evitar, em parte, os processos migratórios dos povos do campo, é preciso desenvolver ações integradas para solucionar o problema da saída do/a jovem do meio rural, por meio de políticas públicas; melhorias nas infraestruturas; acesso à terra, educação, transporte, saúde, lazer e cultura; estruturação do comércio para a transformação da matéria-prima, na medida que gera trabalho e renda no campo, possibilitando aos jovens assumirem seus papéis como protagonistas e agentes transformadores.

Além dos fatores supracitados, compreendemos a importância da participação do feminismo camponês popular no enfrentamento de todas as formas de dominação e exploração do gênero feminino no espaço rural. Entendemos que o processo de libertação precisa transformar as estruturas, mediante um trabalho de base, na conscientização das mulheres e de seu papel, no reconhecimento do ser mulher, da importância do trabalho que desenvolve, conjuntamente com a formação política, a organização popular e a luta das

mulheres camponesas para se libertarem tanto das violências sofridas quanto dos demais mecanismos de dominação.

É importante notar que principalmente as mulheres e as jovens vivenciam essa relação de subordinação no ambiente doméstico e nos espaços de organização da propriedade. Por exemplo, a sucessão das propriedades e a relação com a herança das terras histórica e tradicionalmente desconsideram as filhas dos proprietários.

Nesse sentido, observamos os apontamentos de Seibert *et al.* (2019), enfatizando que

[...] as mulheres são em grande parte invisíveis, e seu trabalho é visto apenas como uma ajuda ao trabalho masculino ou como uma ‘obrigação feminina’. O conhecimento tradicional e nativo das mulheres é desconsiderado na agricultura comercial industrial: as mulheres estão entre os grupos mais vulneráveis no que se refere à tomada de recursos de terra e mar por investidores e interesses privados, bem como objeto de criminalização na sua tentativa de defender as suas comunidades, recursos naturais e corpos (SEIBERT *et. al.*, 2019, p. 46).

Nessa perspectiva, Aguiar e Stropasolas (2010) ressaltam que:

[...] as moças, de um modo geral, vivem insatisfeitas com a sua condição. A divisão do trabalho na unidade familiar lhes destina o espaço da casa, a esfera doméstica. Nesse espaço se desenvolve um trabalho que não é considerado ‘produtivo’, na medida em que não possibilita o acesso à renda. O trabalho na lavoura, ao contrário, é identificado com a ‘esfera produtiva’, pois através dele é possível a obtenção de uma renda direta. Além disso, é considerado um tipo de trabalho inadequado para as mulheres, pois se trata de um trabalho pesado (AGUIAR; STROPASOLAS, 2010, p. 165).

As mulheres desempenham um papel fundamental na organização das atividades da propriedade, porém, ainda enfrentam a discriminação de gênero e uma série de restrições sociais, legais e culturais. Estão sujeitas à exclusão social no processo de tomada de decisões, bem como aos recursos produtivos e financeiros, educação, saúde e oportunidades de emprego. Para tanto, ainda é preciso muitas ações para alcançar a equalização de oportunidades entre homens e mulheres que vivem no campo.

Nessa via de análise, Deere (2004) destaca que a conquista do direito formal à terra na Constituição de 1988 se deve sobretudo à organização de mulheres dentro do Estado, trabalhando junto com um movimento unificado de mulheres rurais e urbanas, lutando pela expansão dos seus direitos nas políticas públicas e o fim da discriminação contra elas, reproduzidos constantemente pela masculinidade hegemônica na sociedade atual (DEERE, 2004).

Ressaltamos que as mulheres da agricultura familiar e da reforma agrária no Brasil desempenham um importante papel na produção de alimentos, pois elas são responsáveis pela

produção no entorno de suas casas, o que garante o sustento das famílias por meio da segurança alimentar.

As mulheres também têm um importante papel no manejo ambiental, na preservação das sementes e na conservação dos recursos naturais. A contribuição do gênero feminino na economia rural, por meio da produção própria, garante não só o autossustento da família, mas a possibilidade de geração de renda para a mulher, promovendo e possibilitando a autonomia financeira no campo.

Dessa maneira, compreendemos a importância de o Estado reconhecer o papel produtivo que as mulheres têm desempenhado no meio rural, mediante ações que contribuam para o desenvolvimento e fortalecimento dos trabalhos realizados por elas, oportunizando alcançarem a autonomia financeira. Para isso, destacamos a necessidade de desenvolver ações que de alguma maneira contribuam para amenizar as desigualdades de gênero no campo, que se encontram atreladas ao aspecto patriarcal, à divisão sexual do trabalho e à permanência de discursos do senso comum de que as mulheres não exercem atividades produtivas.

Nesse sentido, verificamos a necessidade de um conjunto de políticas públicas na geração de renda, como forma de superar as diversas situações de desigualdades presentes no meio rural. Além disso, é necessário ações que garantam: acesso à cidadania e à terra, por meio da reforma agrária, crédito fundiário, crédito produtivo, assistência técnica orientada, ou, ainda, que tenha preferência nos contratos de comercialização no Programa de Aquisição de Alimentos (PAA); disponibilização de apoio na organização produtiva das mulheres; incentivos para participar de capacitações, na esfera da educação, por meio de programas relacionados ao PRONATEC e no âmbito do combate à pobreza extrema.

O campo brasileiro é plural, envolve uma diversidade de mulheres indígenas, quilombolas, agricultoras familiares, entre outras, que lutam e se organizam para mostrar qual suas leituras enquanto feminismo camponês popular. Esse movimento se encontra baseado no cotidiano da vida das mulheres: a luta pela alimentação saudável; por direito à terra; pela manutenção da biodiversidade das sementes; o cuidado com a horta, com a água e com os bens da natureza. Ademais, atua no enfrentamento à violência doméstica, muito acentuada no campo, decorrente do isolamento nesses territórios.

Ser mulher, camponesa e feminista no campo é defender bandeiras de lutas que fazem parte da vida das mulheres, da sua labuta cotidiana: colocar comida na mesa, lutar por educação, por ter documentos, como o título da terra e benefícios de seguridade social. Portanto, o feminismo camponês popular é para as mulheres se apropriarem, se reconhecerem e se identificarem na luta pela autonomia do gênero feminino nesses espaços, buscando a

garantia de acesso à cidadania, a formação da consciência política, a incorporação das mulheres nos sindicatos, nos espaços formativos e de decisão política.

Cabe enfatizarmos que a desnaturalização da condição de subordinação das mulheres camponesas não é um processo imediato. É preciso estar vinculado à organização e estudo para se identificarem e se politizarem acerca das demandas do gênero. Além disso, não basta somente conscientizar as mulheres, os homens também devem ter consciência das desigualdades de gênero que foram construídas e continuam se repetindo ao longo da história e nos territórios que habitam.

Vale dizer que todas as demandas e conquistas do movimento feminista, tanto no âmbito local, regional, nacional e internacional, são decorrentes de um longo processo organizativo das constantes lutas acerca do reconhecimento social e político das mulheres camponesas e das juventudes do campo. É realizado no enfrentamento das relações hierárquicas e desiguais que conferem pouca confiabilidade às mulheres e aos jovens, tanto nas relações familiares quanto na gestão e sucessão da propriedade.

Embora todo esse processo tenha desencadeado conquistas consideráveis nas legislações e nas políticas públicas voltadas para as demandas do mundo rural como um todo, ainda nos dias de hoje é preciso o enfrentamento na luta pela terra, na conscientização dos camponeses sobre as injustiças do latifúndio e do sistema de produção que acentua as exclusões ocorridas nesse contexto.

Portanto, o movimento feminista camponês popular constitui-se na luta em defesa ao patrimônio dos povos, dos elementos da natureza, da preservação do território, das nascentes de água e das sementes, levando em consideração o espaço, o tempo e a vida dessas mulheres. Constitui-se também no enfrentamento de uma agricultura que envenena nossos rios e nossas sementes, muito mais voltada ao mercado internacional.

Evidenciamos a importância das escolas do campo presente no território brasileiro para contribuir na superação da percepção do campo como lugar de atraso, como é reproduzido sistematicamente para maquiar a verticalização das relações sociais e os processos de espetacularização da pobreza e da desigualdade presente nesses territórios.

Acreditamos que a escola é um espaço muito potente para levantar e debater as implicações do machismo, sexismo, misoginia, patriarcado, invisibilidade e descrença do potencial das mulheres para gerir a propriedade. Entendemos que esses fatores estão associados ao movimento histórico e cultural na sociedade brasileira, por isso, defendemos uma educação libertadora, conjuntamente ao fomento de políticas públicas que levem em

conta gênero, raça, etnia, ordem econômica e tecnológica dos trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Conforme percebemos ao longo das nossas discussões, vivemos um processo histórico do êxodo rural, o qual leva a mudança da realidade concreta de milhares de povos do campo, em especial, as juventudes rurais, que seguem invisibilizadas, apesar de representarem um percentual expressivo das populações que vivem no meio rural. Há uma série de dificuldades acerca da permanência dos/as jovens na propriedade rural, tais como o acesso à: Educação no e do Campo; saúde pública; transporte público; abastecimento de água saneamento básico; e falta de tecnologias no campo.

Esses fatores contribuem para gerar indecisões nas juventudes do campo sobre o seu futuro e a permanência ou não no meio rural. Entendemos que tais problemas se intensificam ainda mais na condição das mulheres, invisibilizadas pela condição de ser mulher e do trabalho que desenvolvem. Além disso, os/as jovens têm que enfrentar a falta de acesso à terra, de confiança para gerir os negócios da família, entre outros fatores, que podem levar ao aumento da masculinização e o envelhecimento no meio rural, potencializando a migração dessas populações para os centros urbanos.

Nesses casos, percebemos que a migração das juventudes do campo não é apenas uma escolha entre sair ou permanecer, mas representa uma alternativa viável para continuar os estudos, alcançar a mobilidade social, ter uma profissão que garanta reconhecimento social e condições de vida digna, possibilitando aos jovens assumirem o papel de protagonistas e agentes de transformação. Ademais, apresenta-se como um meio para superar, em partes, os conflitos geracionais, marcados pela desigualdade de gênero na organização familiar e na distribuição de recursos da propriedade.

Enquanto pesquisadoras dessa temática, entendemos que para as juventudes rurais viverem no campo, é preciso assegurar: mobilidade social; luz elétrica; água encanada; atendimento médico; escolas públicas de qualidade que garantam uma formação; garantia de acesso às tecnologias de informação via internet; ter a produção economicamente incentivada, via políticas públicas federal, estadual e municipal. A partir do momento em que são retirados os direitos que asseguram uma vida digna no campo, trabalho, renda e autonomia econômica e social a essas populações, os reflexos serão vistos nas periferias dos centros urbanos, causando inúmeros problemas, como aumento da pobreza, altos índices de desemprego e violência, entre outros.

A migração campo-cidade tem levado à diminuição das populações que vivem nas diferentes regiões interioranas do nosso país e o envelhecimento no campo, o que pode gerar

sérios problemas, como a escassez da produção de alimentos, afetando de maneira drástica a sobrevivência humana. A falta de políticas públicas articuladas nas três esferas governamentais para o investimento na sucessão rural, impossibilita manter as pessoas vivendo no campo, trabalhando com a agricultura familiar e garantindo a soberania alimentar.

A agricultura familiar camponesa produz cerca de 70% de alimentos do nosso país: na criação de animais de pequeno porte, na confecção de conservas, doces, pães, na produção de hortifruti, entre outros. O trabalho dessas famílias tem produzido a alimentação da maior parte das populações brasileiras que vivem nas cidades e nos entornos dos nossos municípios.

Nesse sentido, acreditamos que a diminuição dessas desigualdades entre os trabalhadores da agricultura familiar camponesa pode acontecer por meio da promoção da soberania alimentar, mediante a implantação e fomento no orçamento das políticas públicas e projetos de leis que valorizem e levem em consideração as diversidades das regiões brasileiras. Comprendemos que o meio rural não é apenas um lugar de produção de alimentos, mas é um lugar de vida, interação, lazer, espaço comunitário, que necessita do acesso à saúde, educação de qualidade e direitos previdenciários aos trabalhadores.

No capítulo III apresentaremos às jovens mulheres da CFR de Pinhão, o contexto em que se inserem e como as relações sociais são constituídas no âmbito familiar, bem como os desafios enfrentados por elas no processo formativo dos cursos em agroecologia e técnico agrícola.

CAPÍTULO 3

"SOU UMA MULHER CAMPONESA": GÊNERO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA A PARTIR DAS NARRATIVAS ESTUDANTIS

Este capítulo tem como objetivo verificar a formação em alternância da CFR de Pinhão/PR, se acontece e como contribui na conscientização das questões de gênero no campo. Em nossas análises faremos o uso das entrevistas e dos apontamentos realizados durante as conversas com as jovens mulheres do Ensino Médio Profissionalizante da 1ª série do curso Técnico Agrícola e da 3ª série do curso Técnico em Agroecologia, que aceitaram participar da construção da nossa pesquisa.

Inicialmente, apresenta as jovens mulheres em formação na CFR de Pinhão/PR, as relações sociais estabelecidas no contexto da propriedade da família, os espaços que ocupam no ambiente familiar e seu poder de decisão.

Em seguida, tratamos das percepções das jovens alternantes sobre as suas vivências, em relação à geração de renda e à migração campo-cidade, a partir da literatura produzida por Brumer (2004, 2006, 2014), Abramovay *et al.* (1998) e Durston (1996).

Por fim, abordamos os desafios da formação e as perspectivas de futuro das jovens, em que trazemos para fundamentar as análises os autores Panzutti (2006), Gasparetto (2009), (2018), Souza, Vergutz e Costa (2017), Biroli, (2018), Nosella (2013) e Samua *et al.* (2013), que destacam os principais motivos que levam os jovens buscarem a formação na Casa Familiar Rural.

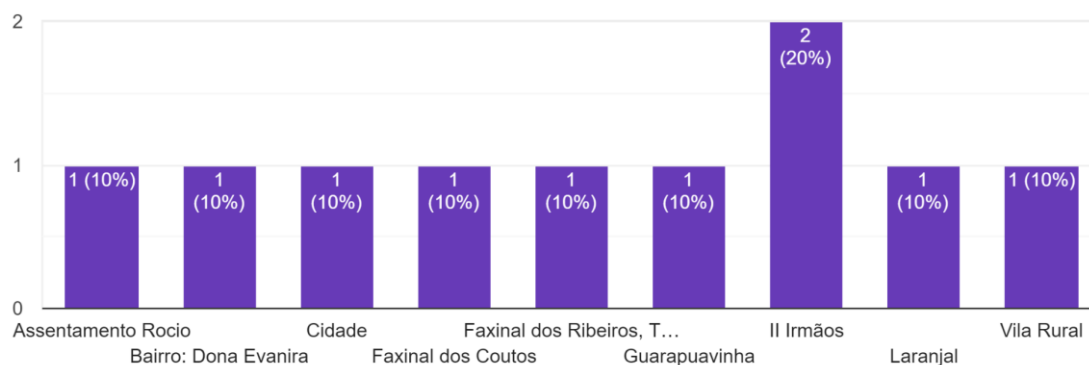
3.1 AS JOVENS MULHERES EM FORMAÇÃO NA CFR DE PINHÃO/PR

As jovens mulheres são estudantes do Ensino Médio profissionalizante nos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia, CFR de Pinhão/PR, dentro de uma proposta de ensino baseada na Pedagogia da Alternância. As alunas são oriundas de pequenas propriedades rurais, localizadas no Assentamento Rocio, Faxinal dos Coutos, Guarapuavinha, Faxinal dos Ribeiros, II Irmãos, Vila Rural, Laranjal e do bairro Jardim Dona Evanira. Apresentamos as localidades no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Localidade que residem as jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR

Localidade que reside.

10 respostas



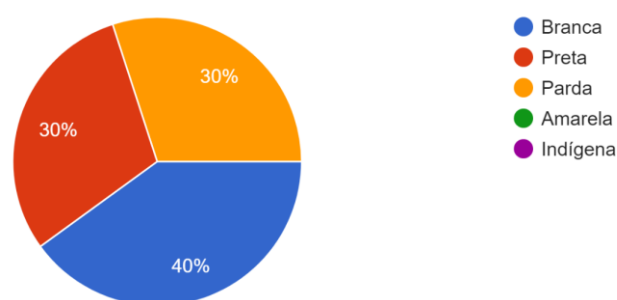
Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

No que se refere à raça/etnia, as alunas informaram que se identificam como: jovem do campo e jovem da cidade. Quanto ao gênero, as jovens se reconhecem como mulher branca, mulher preta e mulher parda, todas com estado civil de solteira, conforme apresentamos no Gráfico 2 e Gráfico 3.

Gráfico 2 - Raça/Etnia das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR

Raça/Etnia:

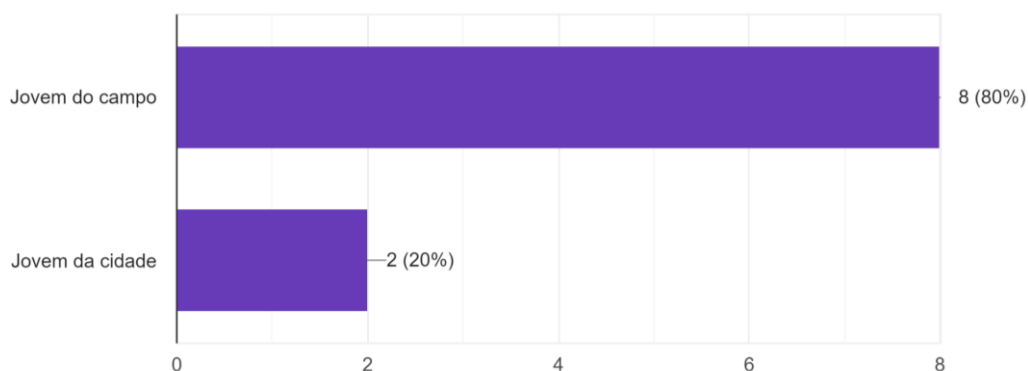
10 respostas



Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Gráfico 3 - Identidade das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR

10 respostas



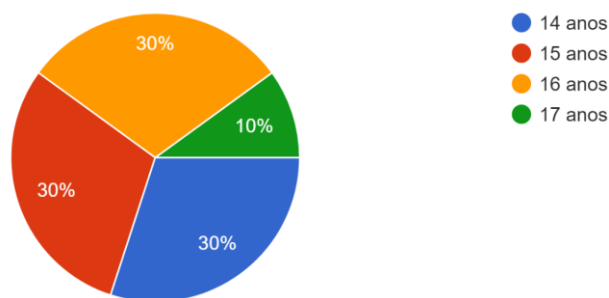
Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Com relação à faixa etária das jovens mulheres que entrevistamos, encontram-se entre 14 e 17 anos de idade, como demonstramos no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Faixa etária das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR

Idade

10 respostas

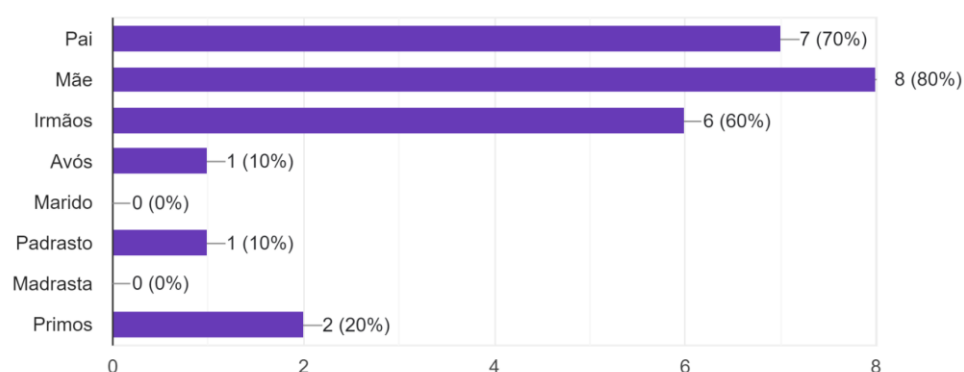


Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Questionadas sobre com quem residem, a maioria das jovens mulheres informaram que moram com pai/padrasto, mãe e irmãos. As demais jovens, disseram que convivem com avós e primos. Já outras, com mãe e padrasto, ou somente com o pai, conforme mostramos no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Pessoas com quem residem as jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR

10 respostas

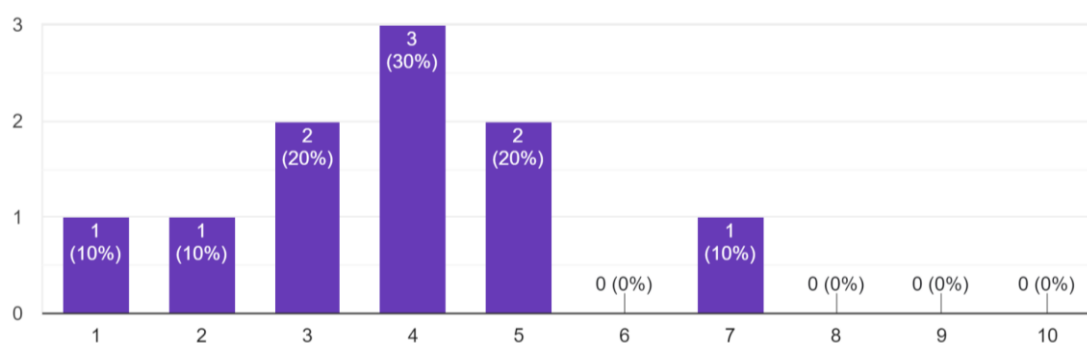


Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Quanto à composição das famílias das jovens mulheres, observamos como demonstra o Gráfico 6, que são formadas por quatro pessoas, pai/padrasto, mãe e 2 filhos(as), ou seja, um predomínio de famílias com número reduzido de filhos.

Gráfico 6 - Número de membros das famílias das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR

10 respostas



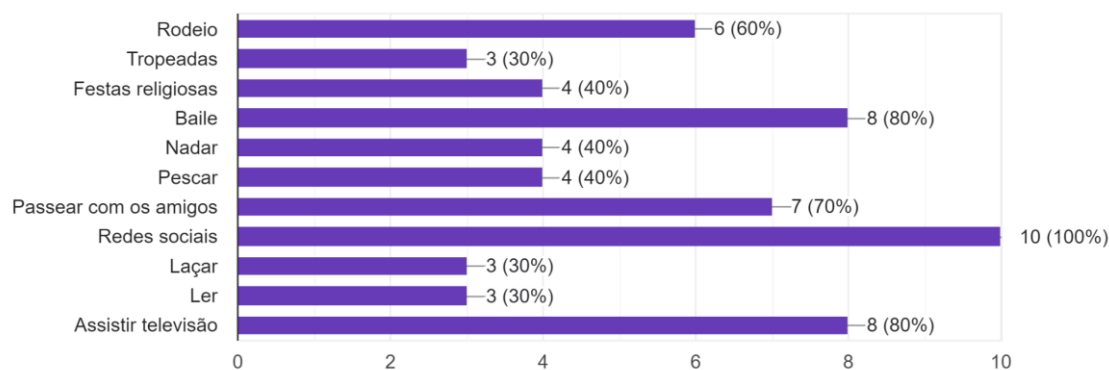
Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Ao questionarmos acerca das atividades de lazer que participam nas suas respectivas, destacaram que os passeios com os/as amigos(as), rodeios, tropeadas, festas e bailes nas comunidades, pescar, nadar nos rios e dos eventos religiosos durante os finais de semana, como apresentamos no Gráfico 7.

Gráfico 7 - Atividades de lazer das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR

Atividades de lazer das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR.

10 respostas



Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Na discussão quanto ao lazer, questionamos se havia alguma prática de esporte ou outra atividade que gostariam que fossem realizadas na comunidade que vivem e as narrativas enfatizam que:

[...] Eu gostaria que fosse feito mais rodeios, porque é uma atividade de lazer que acontece rara vezes. Sempre quando tem rodeio eu vou, porque gosto muito de participar, é um momento que posso encontrar meus amigos e amigas, conhecer pessoas diferentes que também gostam dessa atividade (JOVEM 9, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

[...] Eu gostaria que fosse feito mais eventos voltados para os jovens e para as pessoas que moram na nossa comunidade. Por exemplo: retiros; aos finais de semana tivesse projeção de filmes para a comunidade assistir; encontros que falem sobre os direitos da juventude e mulher do campo, como acesso ao crédito rural, sobre os direitos das pessoas que moram no campo, informações e palestras de conscientização sobre o machismos, violência contra mulher, assuntos que incentive as pessoas morar e trabalhar no campo (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

[...] Eu gostaria muito que fosse realizado coisas voltadas para os jovens do campo, mas eu acho difícil de acontecer, porque moro muito distante das pessoas e da cidade (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Gostaria que fosse feito mais festas e eventos voltados para os jovens. Gostaria de que tivesse mais treinos e duelos de laço, mas os jovens do lugar que moro não tem muito envolvimento com isso (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Evidenciamos nas narrativas das jovens mulheres a necessidade que elas identificaram de atividades para o engajamento do/a jovem do campo acerca dos direitos e o

acesso às políticas públicas, como possibilidade de geração renda na propriedade familiar, assegurando-lhes a possibilidade da autonomia financeira.

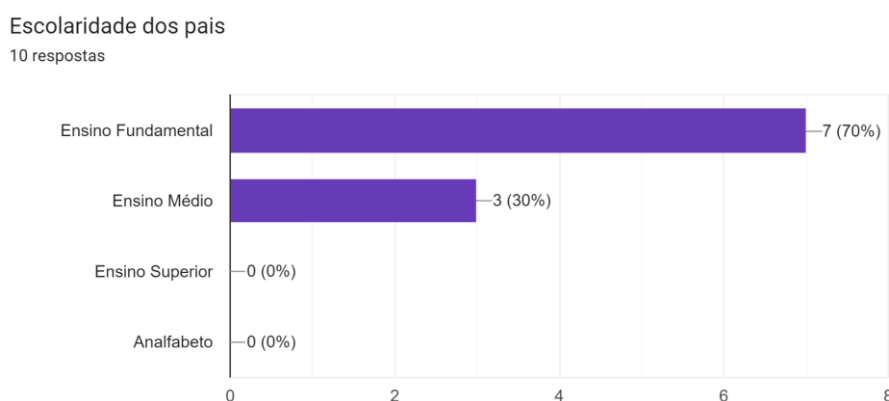
Além disso, as narrativas destacam a sensibilização para a urgência de encontros formativos, para tratar das questões do machismo, da violência contra a mulher e ações efetivas que fomentem a participação do/a jovem na continuidade e nos serviços prestados na propriedade da família e nas atividades agrícolas.

Quanto ao grau de escolaridade dos pais, fica evidente que eles são oriundos de gerações em que se não considerava a necessidade de estudar para viver e trabalhar no campo. No Gráfico 8, dos dez pais, apenas três têm Ensino Médio completo, enquanto sete pais têm o Ensino Fundamental Completo. Quanto às mães, os dados do Gráfico 9 mostram que possuem maior escolaridade do que os pais, sendo cinco mães com o Ensino Médio Completo, uma mãe com Ensino Superior Completo e quatro mães com o Ensino Fundamental completo.

Nos estudos realizados por Durston (1996), evidencia-se que as juventudes do campo apresentam melhores indicadores educacionais, o que lhes permite obter empregos melhores, tanto urbanos como rurais, uma vez que “[...] os trabalhadores assalariados sem escolaridade ou capacitação permanecem em tarefas simples e rotineiras; os jovens com instrução podem ser capacitados para desempenhar postos de maior produtividade e responsabilidade” (DURSTON, 1996, p. 29).

Durston (1996) considera ainda que o maior grau de “modernidade” dos jovens rurais em face de seus pais é a educação formal e seus conhecimentos dos novos códigos culturais. Ainda que não alcancem o mesmo nível dos jovens urbanos de classe média, lhes possibilita um papel central para que os casos de êxito microempresarial sejam mais numerosos (DURSTON, 1996).

Gráfico 8 - Grau de escolaridade dos pais

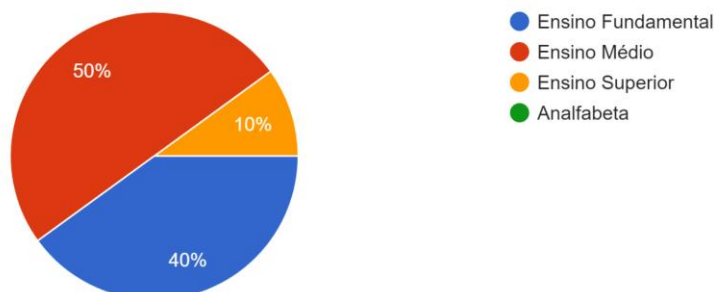


Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Gráfico 9 - Grau de escolaridade das mães

Escolaridade das mães

10 respostas



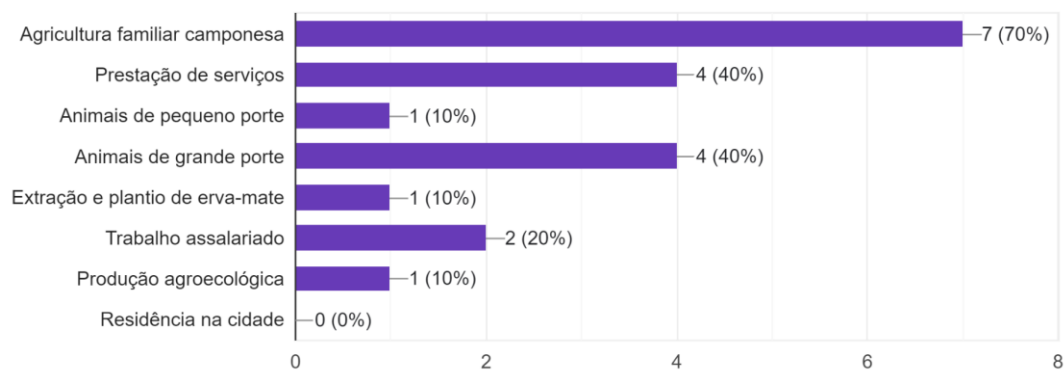
Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Ao indagarmos sobre as atividades desenvolvidas na propriedade familiar, as jovens mulheres relataram que as famílias possuem horta e/ou roçado, garantindo a produção de hortaliças, ervas-medicinais, cheiro-verde, legumes, feijão, mandioca, batata doce, frutas diversas para o consumo da família. As famílias também costumam criar animais para a alimentação, como galinhas, patos, porcos e vacas. Ademais, retiram o sustento por meio do trabalho assalariado: nas fazendas, como caminhoneiro, nas colheitas sazonais de pinhão, batata, tomate, na extração e plantio da erva-mate e no comércio local, como demonstramos no Gráfico 10.

Gráfico 10 - Atividades desenvolvidas na propriedade familiar

Trabalhos na propriedade familiar

10 respostas



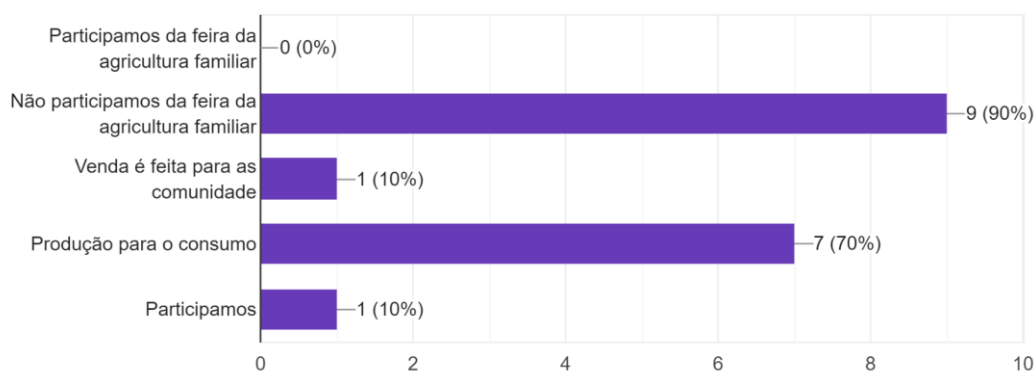
Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Quanto à venda, consumo e produção de alimentos, as jovens mulheres, em sua maioria, informaram que a produção serve de sustento familiar e venda para os vizinhos da comunidade. Os dados podem ser observados no Gráfico 11:

Gráfico 11 - Produção, venda e consumo

Produção: venda e consumo

10 respostas



Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Apenas uma estudante informou que seus pais têm como fonte de renda a produção agroecológica e participam da feira da agricultura familiar do município. Elencamos as principais narrativas das jovens sobre o tópico:

[...] A minha família vende os produtos na feira, todos nós plantamos e vendemos de forma conjunta. O nosso interesse de vender hortaliças na feira, é de estar levando para as famílias um alimento saudável, produzido por meio do trabalho familiar, que se preocupa com a vida, com a natureza e com o meio ambiente. Porque a agroecologia é muito além do que não fazer uso de venenos, ela é um estilo de vida, que promove a vida e cuida da terra, das águas e do planeta como um todo (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] A nossa produção é para consumo, e para vender para alguns vizinhos (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não participamos da feira do agricultor, porque meu pai e eu, trabalhamos com gado de corte (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não participamos da feira do agricultor, porque trabalhamos com animais de grande porte (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não participamos da feira do agricultor, porque comercializamos erva-mate (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Não comercializamos produtos na feira do agricultor, porque moro na cidade e não temos propriedade no campo (JOVEM 8, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2022).

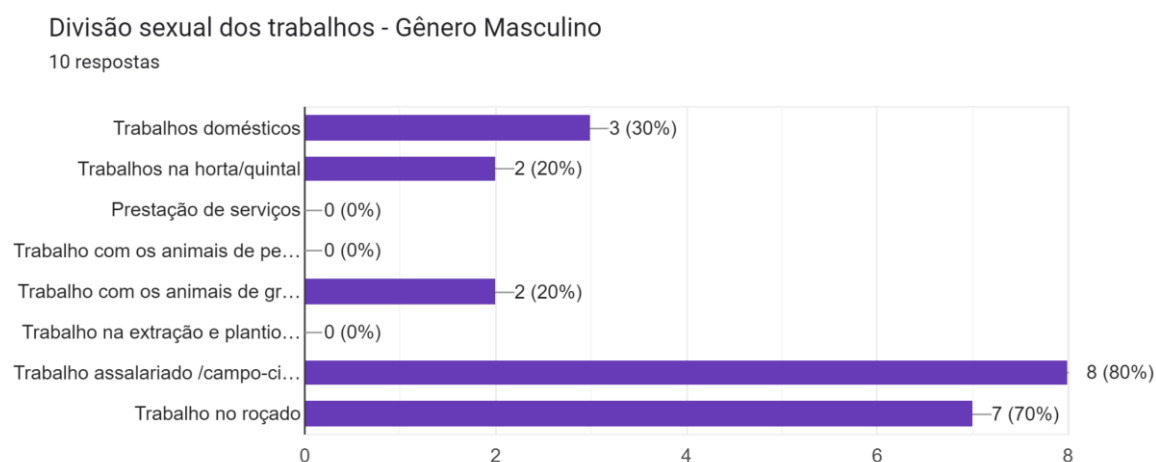
[...] Não participamos da feira do agricultor, o que produzimos é só para o consumo da família (JOVEM 9, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2021).

[...] Não participamos da feira do agricultor, porque a produção das verduras, mandioca, cheiro verde, ervas medicinais é para o consumo da nossa família (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não participamos da feira do agricultor, meus pais moram no campo, mas trabalham no comércio da cidade (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2023).

Sobre a divisão de tarefas na propriedade familiar, as jovens mulheres destacaram que os homens se envolvem nos trabalhos da roça, manejo de animais de grande porte, trabalho assalariado nas fazendas e na cidade. Dos dez pais, apenas três ajudam nos trabalhos domésticos e dois pais auxiliam na manutenção dos quintais agroecológicos (Gráfico 12).

Gráfico 12 - Divisão sexual do trabalho na propriedade familiar - Gênero masculino



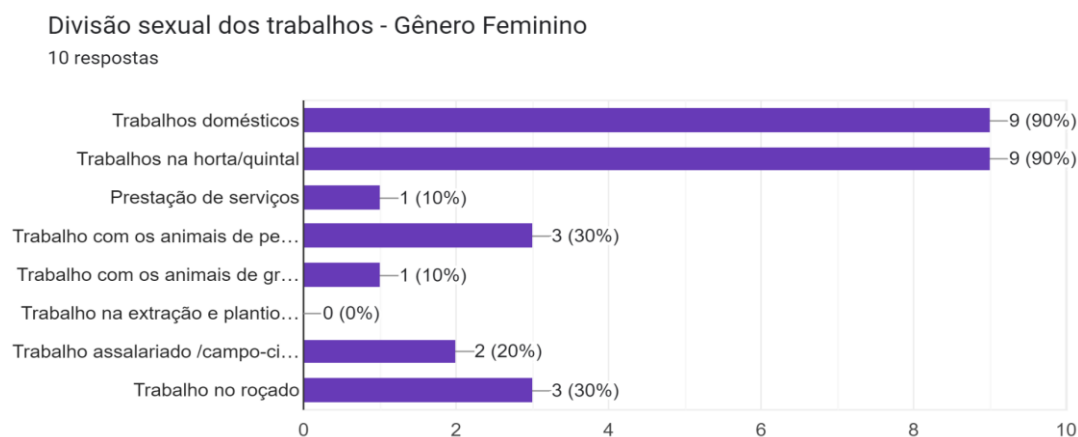
Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Em relação aos trabalhos realizados pelas mulheres (Gráfico 13), todas as estudantes que as mulheres são responsáveis pelos trabalhos domésticos, envolvendo o preparo e o cultivo dos alimentos, a criação de animais de pequeno porte, a limpeza do ambiente familiar e o cuidado com os filhos.

Durante as entrevistas observamos a contribuição do trabalho feminino para a produção da sustentabilidade, economia familiar e na constituição das relações sociais entre o grupo familiar. Contudo, essas relações são marcadas pela hierarquia patriarcal que controla

as decisões familiares e os espaços que as mulheres e filhas devem ocupar na propriedade familiar.

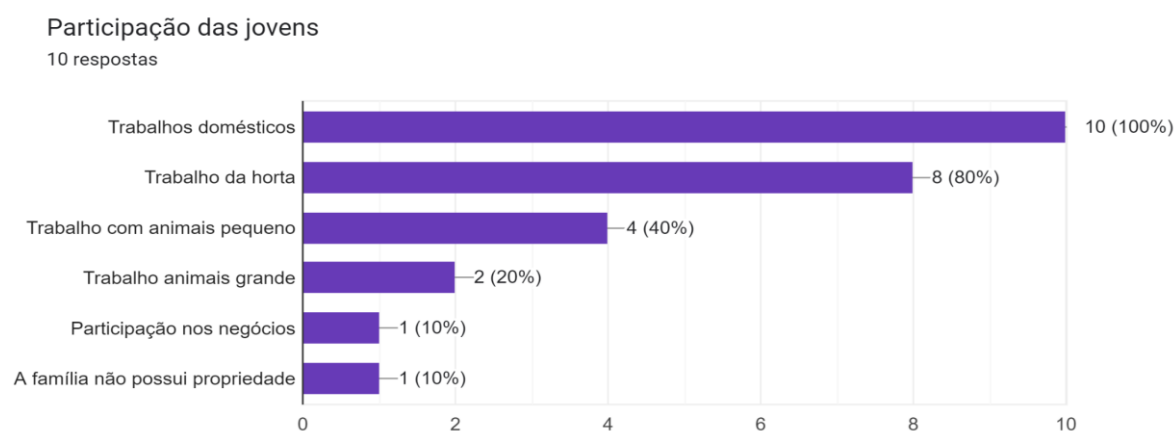
Gráfico 13 - Divisão sexual do trabalho na propriedade familiar - Gênero feminino



Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

No que se refere à divisão sexual do trabalho das jovens, o Gráfico 14 mostra que as mulheres da CFR de Pinhão/PR realizam trabalhos da esfera privada, como limpar a casa, lavar as louças e roupas, cuidar dos irmãos, cozinhar, tratar os animais e, quando possível, ajudar as mães nos trabalhos da horta/quintal.

Gráfico 14 - Participação das jovens mulheres nos trabalhos da família



Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Ao indagarmos as jovens mulheres sobre a participação nos trabalhos da propriedade, obtivemos as seguintes respostas:

[...] Eu considero muito importante todos os trabalhos que eu desenvolvo na propriedade dos meus pais. Pois, com o meu trabalho é uma forma de auxiliar, contribuir e garantir a renda da nossa família. Na minha família, não tem nenhuma restrição nos trabalhos que desenvolvemos dentro de casa e na propriedade de forma geral. Fomos ensinados a fazer tudo. (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu considero a minha participação pequena nos serviços da lavoura, porque minha mãe não deixa eu ficar muito tempo exposta ao sol, porque eu tenho alguns problemas de saúde. Por isso, eu sou responsável por organizar os trabalhos domésticos. Mas eu gosto de trabalhar na lavoura, porque aprendo bastante (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu considero o meu trabalho importante, porque ajudo a cultivar o nosso patrimônio, até porque, a minha família é só eu e meu pai. O meu pai fica muito feliz de ver que eu estou envolvida com os trabalhos da nossa propriedade, porque o nosso mundo é agricultura (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] A minha família ainda não aceita a minha participação nos trabalhos desenvolvidos fora da propriedade, eles têm medo que eu me machuque. E também, são pessoas muito machistas, principalmente a minha avó, ela não aceita e não deixa as mulheres da nossa família fazer qualquer trabalho que seja considerado pesado ou “homem”. Ela diz, que esses serviços não são pra mulher (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

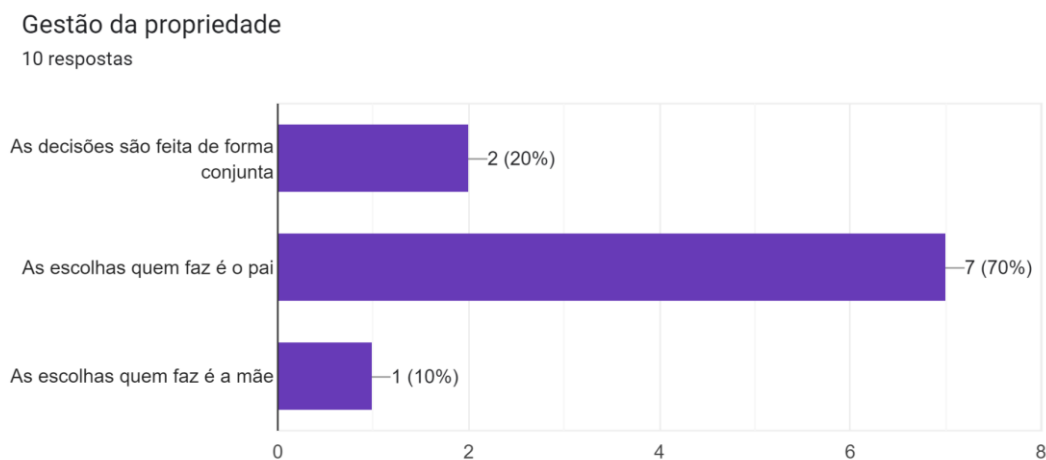
[...] Eu não ajudo na propriedade por causa da minha deficiência, tenho as mãos atrofiadas. Por isso, fica difícil realizar trabalhos. Mas eu gosto muito do trabalho na horta (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu considero importante, porque sou responsável pela parte dos animais. Sou uma jovem mulher exigente na questão do bem estar e cuidados com os animais. Sempre que meu pai idealiza alguma coisa pergunta minha opinião, eu fico encarregada de plantar algumas hortaliças de consumo da família, adoro flores e etc. Eu sou uma jovem com alma de idosa (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

[...] Eu considero a minha participação nos trabalhos domésticos e no cultivo da horta importante, porque todos os trabalhos são necessários para o bem estar da família. Por esse motivo, nossa família não tem restrição aos trabalhos (JOVEM 8, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Questionamos sobre o poder de decisão na propriedade familiar (Gráfico 15), as jovens mulheres destacaram, em sua maioria, que a última palavra é do pai/padrasto. Das dez jovens, somente duas são convidadas a participar dos empreendimentos da família. Apenas para uma estudante a mãe tem o poder de decisão, porque é divorciada.

Gráfico 15 - O poder de decisão na propriedade



Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

Conforme evidenciamos ao longo das entrevistas, as mulheres articulam o trabalho doméstico e o trabalho agrícola de forma constante, intensa e diversificada. No entanto, as decisões são atribuições masculinas, embora existam alguns casos em que as jovens, juntamente com as mães, participam em algum nível de decisões sobre a plantação, contudo, prevalece a vontade e o poder masculino.

Segundo Panzutti (2006), dentro da família a mulher desempenha um papel de complementaridade do grupo doméstico, como o cuidado da casa, da prole e a transformação dos produtos do sítio para serem vendidos. Aos homens, cabe a tarefa de negociar ou trocar os produtos nas vendas, comprar mercadorias e garantir com o seu trabalho fora da propriedade familiar o sustento do grupo (PANZUTTI, 2006).

De acordo com o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) (2011), o trabalho das mulheres camponesas é ainda tido e definido como “ajuda”. Esse conceito encerra uma carga histórica e social de discriminação, devido à reprodução de relações desiguais entre os gêneros no conjunto da sociedade, em especial no campo. A desvalorização da mulher e do seu trabalho é uma constante, tanto nas relações familiares como nos espaços públicos (MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS, 2011).

Lima e Pereira (2020), enfatizam que “[...] é necessário que se dê mais visibilidade ao trabalho da mulher camponesa que é tão fundamental para a manutenção e desenvolvimento da agricultura sustentável” (LIMA; PEREIRA, 2020, p. 94). O trabalho das mulheres no campo vai além da propriedade familiar, pois têm uma visão ampla e se

preocupam com a comunidade ao redor, sendo elas que comumente incentivam a cooperação, a fraternidade e o desenvolvimento sustentável.

Silva e Rauber (2020) destacam a necessidade de as mulheres do campo e da cidade se unirem e cobrarem do Estado o reconhecimento da importância das sementes crioulas para a agricultura camponesa. Além disso, defendem que é preciso mostrar que as mulheres têm o direito de decidir como e o que produzir, para isso, a construção de políticas públicas de subsídios pode potencializar a produção camponesa, em especial a organizada pelas mulheres. Ademais, contribui para gerar renda, autossustento e tudo o que compõe o desenvolvimento socioeconômico para as populações camponesas (SILVA; RAUBER, 2020, p. 107).

Segundo Gasparetto (2017), as sementes crioulas são resistência ao modelo capitalista convencional de agricultura e representam a resistência e a luta pela soberania alimentar e a autonomia sobre a produção e sobre o direito de ter alimentos saudáveis (GASPARETO, 2017).

De acordo com o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), as sementes crioulas oportunizam às mulheres construir a segurança e a soberania alimentar, por meio das experiências, nos conhecimentos, no cultivo de alimentos diversificados e saudáveis. Estabelece como meta “[...] a construção do projeto popular de agricultura camponesa agroecológica feminista e a construção de relações de bem viver entre humanos e com a natureza” (SILVA; RAUBER, 2020, p. 103).

Nesse sentido, Pulga e Mezdri (2018) mostram que o processo de cuidado com a natureza, o alimento e a saúde realizados essencialmente pelas mulheres camponesas traduzem o cuidado em defesa da vida. As dimensões da agroecologia e do feminismo apontam desafios novos para o cuidado integral à saúde, para a construção de novas relações familiares, de trabalho rural e de relações com outras formas de vida existentes (PULGA; MEZADRI, 2018).

Na seção seguinte serão analisadas as narrativas das mulheres sobre as percepções sobre a formação sobre a situação juvenil no espaço rural, o processo geracional e sobre as escolhas de permanência ou saída do campo.

3.2 AS PERCEPÇÕES DAS JOVENS ALTERNANTES SOBRE AS SUAS VIVÊNCIAS

Ao tratarmos da questão da geração de renda, indagamos as jovens mulheres a respeito do desenvolvimento de atividades para obter a própria renda. As narrativas sobre a temática foram as seguintes:

[...] Eu ajudo os meus pais na produção agroecológica, quando a produção é vendida, dividimos o dinheiro (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu não tenho nenhum trabalho que me dê uma renda. Uma única vez eu fui plantar erva-mate para a minha tia e ganhei meu próprio dinheiro. Foi muito bom poder comprar as coisas que estava precisando naquele momento (JOVEM 8, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu ajudo o meu pai com a criação de gado, ele me paga uma mesada todo mês. Mas, eu prefiro trabalhar para ter o meu próprio dinheiro (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não desenvolvo nenhuma atividade para obter dinheiro só pra mim. Ajudo nos serviços casa, mas não ganho nenhum dinheiro (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Realizo trabalhos domésticos, mas não tenho renda pra isso (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não desenvolvo nenhuma atividade individual para obter dinheiro (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu trabalho há seis meses em uma fábrica. O Igor é patrão da minha mãe há sete anos, por conhecer a minha família ele resolveu me dar uma chance pra trabalhar e eu me destaquei. Hoje eu faço tudo lá, e tenho meu dinheirinho (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

[...] Não desenvolvo nenhum trabalho individual para obter renda só pra mim (JOVEM 8, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Por enquanto, não tenho nenhum trabalho que me garanta renda (JOVEM 9, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

Constatamos que das dez jovens que entrevistamos, apenas uma tem renda fixa, pois trabalha no comércio local. Os demais estudantes auxiliam nas atividades trabalhos domésticos do lar. Diante disso, indagamos se o fato de ter que pedir dinheiro para os pais as incomodavam e obtivemos as seguintes narrativas:

[...] Eu não tenho nenhuma vergonha de pedir dinheiro, porque eu também trabalhei com os meus pais. Então, também tenho direito de receber (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Me incomoda muito não ter a minha independência financeira. Eu queria muito ser independente, não ter que precisar pedir e sim poder ajudar a minha mãe no que ela precisa (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2022).

[...] Às vezes, eu me sinto muito incomodada por ter que receber uma mesada. É chato não ter renda própria (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim, me incomoda muito eu ter que pedir dinheiro. Porque ficam jogando na minha cara de eu não ter um trabalho que me garanta uma renda para eu poder comprar o que quiser (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim, me incomoda bastante ter que pedir dinheiro do benefício que eu recebo. Minha mãe é quem administra o meu dinheiro para eu não gastar tudo em bobagens (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Me incomoda bastante, ter que pedir dinheiro para meus pais. Considero humilhante, ficar na dependência deles, não vejo a hora de ter o meu dinheiro (JOVEM 8, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2021).

Observamos nas narrativas das jovens que a dependência financeira e a ausência de condições estruturais são fatores impeditivos para elas alcançarem a autonomia financeira e realizarem-se enquanto sujeitos mobilizadores de transformação do meio em que vivem.

Brumer (2014) argumenta que o interesse e a participação das juventudes do campo na inserção dos trabalhos realizados na propriedade familiar decorrem de uma série de fatores, entre eles a transferência das responsabilidades pela administração (gestão) dos estabelecimentos agrícolas familiares e do poder (e capacidade) de utilização do patrimônio, que depende das condições econômicas da família. Isso também pode variar dependendo: do tamanho das propriedades; da renda obtida com as atividades; concentração ou diversificação de atividades; número de filhos (e de herdeiros); nível educacional e qualificação profissional do(s) herdeiros(as); a forma como os jovens são inseridos nas relações familiares e de suas aspirações profissionais (BRUMER, 2014).

Além disso, Brumer (2014) apresenta que a perspectiva de permanência dos jovens na agricultura depende, dentre outros fatores: da viabilidade econômica do empreendimento, através da geração de uma renda considerada adequada pelos futuros agricultores, em comparação com as alternativas que lhes são oferecidas; da qualificação necessária para a integração do novo agricultor num mercado competitivo; das oportunidades e das estratégias de obtenção de rendas complementares às atividades agrícolas, por um ou mais membros da família; das relações que se estabelecem entre pais e filhos, no interior das famílias; das relações de gênero, através das quais existem mais ou menos oportunidades para as mulheres e das possibilidades de mudanças destas; da escolha profissional e valorização da profissão de agricultor relativamente a outras profissões; assim como da apreciação da vida no campo pelos novos agricultores em contraposição à vida na cidade (BRUMER, 2014).

Outro questionamento que realizamos foi se a condição feminina é considerada impeditiva para a realização de algum trabalho na propriedade da família. Elas afirmaram:

[...] Nunca deixei de fazer qualquer trabalho por ser mulher, pois eu penso que, quando uma mulher tem um objetivo de realizar aquilo que interessa ela vai atrás, pois ela é capaz. São as pessoas preconceituosas e machistas da sociedade que tentam diminuir a nossa força e nossa inteligência. [...] Tentam nos colocar para

baixo, nos inferiorizar, nos impedir de realizar certos trabalhos que são vistos como masculino, como se a mulher do campo não fosse capaz de realizar qualquer trabalho (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não! Eu nunca deixei de fazer qualquer trabalho por ser menina. Sempre que é necessário, eu faço e não me peso por isso. Embora, algumas pessoas da minha família me critiquem por isso. Por exemplo, minha avó me julga bastante por querer fazer trabalhos que ela diz ser de homem, cuidado com os animais de grande porte, plantar pasto e administrar os negócios da propriedade (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] As mulheres da minha família nunca deixaram de fazer qualquer trabalho. Graças a Deus, meus avós ensinaram os meus pais que todos têm que trabalhar (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2023).

[...] Na minha família, é eu e minha mãe, então, é nós, por nós mesmos. Fui educada a enfrentar qualquer tipo de trabalho (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Ainda, no que se refere à participação feminina nas atividades, as jovens mulheres enfatizam que:

[...] Na minha família todos trabalham de forma conjunta, os serviços não são divididos só de homem ou só de mulher. Meus pais, têm a mente bem aberta com relação à divisão de tarefas. Desde sempre fui incentivada a fazer qualquer trabalho, porque meus pais sempre participaram de formações e eventos em diferentes lugares a respeito dos povos do campo, eles sempre fizeram questão que eu meu irmão participássemos. Tudo isso, contribuiu para o entendimento que nós temos hoje, independente de ser homem ou mulher, todos têm os mesmos direitos e podem praticar qualquer trabalho (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] A minha família trabalha com a agricultura familiar, plantamos para a nossa subsistência, feijão, milho, mandioca, batata doce, verduras, temos algumas mudas frutíferas. Também, temos criação de aves. Eu realizo todo o serviço doméstico da nossa e ao término da organização da nossa casa, eu vou ajudar na lavoura. Na minha opinião, não temos problemas em fazer qualquer trabalho, até porque, eu moro junto com a minha mãe e meu padrasto, preciso ajudar no que for necessário, porque somos uma família pequena que precisa lutar para garantir o sustento (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu moro com meu pai desde os meus sete anos, porque a minha mãe faleceu quando eu era criança. O meu pai nunca deixou de me incentivar a trabalhar com tudo o que for necessário. Desde quando eu era criança, meu pai sempre me levou junto nas fazendas que ele trabalhava, nunca deixou de me incentivar a fazer qualquer serviço. Mas as minhas tias, irmã da minha mãe, ficavam dando pitaco sobre eu ir junto com o meu pai e ajudar ele nos serviços. Elas diziam, essa menina vive no meio do mato, como é que vai se criar desse jeito, parece um pia. A menina tem que ficar em casa, não tem que ficar saindo e fazendo esses serviços (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim, na minha família existe diferença nos trabalhos realizados pelas mulheres e pelos homens. Os meus tios trabalham fora de casa, com a criação e a venda de gado. Mas, quem escolhe qual animal vender é a minha avó. As mulheres ficam responsáveis pelos serviços da casa (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Minha família trabalha com plantação de erva-mate, é ela quem toma conta de todo o serviço. Meu pai é caminhoneiro, fica pouco tempo em casa, de 40 dias, ele passa só 4 dias ou menos ainda, com a gente. Por esse motivo, são as mulheres da família que tomam conta da divisão de tarefas na nossa propriedade. O meu irmão, se recusa a fazer qualquer serviço de casa, diz que isso não é pra ele. Eu fico com muita raiva dele ser assim, nós brigamos muito por isso (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não existe diferença nos trabalhos realizados na minha família. As mulheres fazem todos os trabalhos que forem necessários (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Na minha família eu e minha mãe trabalhamos muito, cuidamos dos animais, da horta e dos serviços domésticos. E ainda ajudamos o meu pai na roça (JOVEM 8, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2023).

[...] Na minha família não existe diferença nos trabalhos realizados, porque a minha mãe ensinou que cada um deve fazer a sua parte. Ou seja, se sujou, limpa. Se queremos alguma coisa, vamos e fazemos. Porque se não sobrecarrega demais só uma pessoa, ela terá que fazer tudo sozinha (JOVEM 9, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2021).

[...] Não existe diferença nos trabalhos realizados na minha casa, porque sempre ajudamos um ao outro (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2021).

Quanto ao interesse em gerir a propriedade, evidenciamos nas narrativas das jovens mulheres que:

[...] Eu pretendo gerir os negócios da nossa família, pois tenho interesse em continuar e ampliar as técnicas que são desenvolvidas com base na agroecologia, como é o caso, da cobertura verde, que não é necessário carpi, somente tombar as plantas, servem para proteger o solo e manter os minerais. Entre outras, inúmeras técnicas que existem na produção de base agroecológica (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Se eu fosse a gestora da propriedade mudaria muitas coisas, gostaria de investir bastante na criação de gado. Penso que seria uma forma de alcançar uma renda maior para investir nos negócios e para viver com mais recursos financeiros, porque a nossa vida é bastante difícil (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Se eu fosse a gestora da propriedade, faria muitas coisas. Eu gostaria de melhorar o manejo dos animais, usando técnicas sem agressão a eles. Também, usaria novas técnicas na plantação que fosse realizar (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

[...] A primeira coisa que iria mudar, é a percepção da gestão em relação ao trabalho das mulheres da minha família. Depois, iria implementar novas técnicas no cuidado dos animais e melhoraria as vendas (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2023).

[...] Se eu fosse gestora dos empreendimentos da nossa família, aproveitaria melhor o terreno com plantações diversificadas de base agroecológica e agrofloresta (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2021).

[...] Se eu fosse a gestora dos empreendimentos da família, mudaria a forma em que o dinheiro é destinado para as compras e as dívidas, etc (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 nov. 2023).

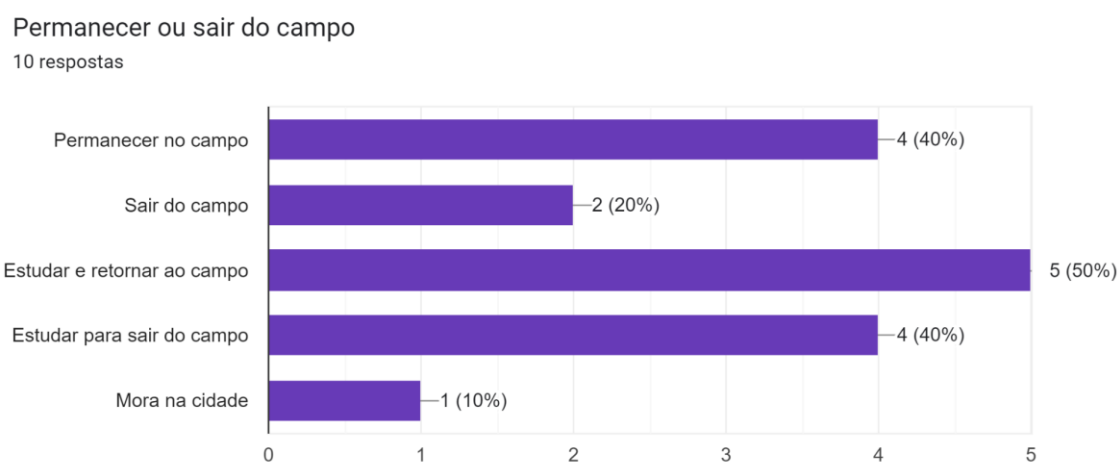
[...] Se tivesse recursos ampliaria o nosso terreno e trabalharia com animais de grande porte (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Moro na cidade, não temos propriedade rural (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Com base nas narrativas das jovens mulheres acerca da gestão da propriedade, percebemos que as estudantes demonstram o interesse em liderar os negócios da família, implantando novas técnicas nas atividades agrícolas e na produção agroecológica como forma de gerar renda para permanecer no campo.

Quanto à migração campo-cidade, questionamos se as jovens demonstram interesse ou se recebem incentivos por parte de seus familiares para a permanência ou saída do campo (Gráfico 16).

Gráfico 16 - Migração campo-cidade - percepções das jovens mulheres da CRF de Pinhão/PR

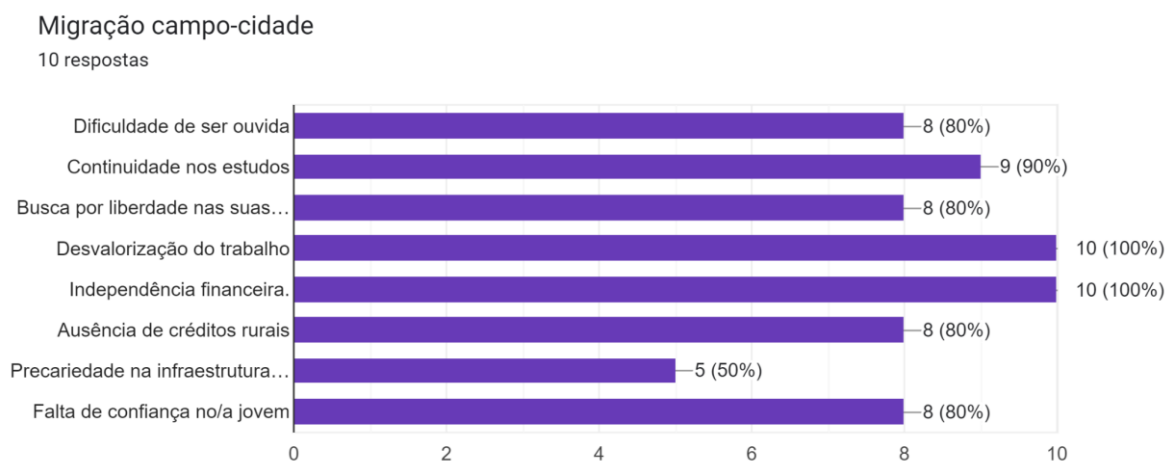


Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

No Gráfico 17 pontuamos aspectos que as jovens expressaram nas narrativas durante as entrevistas, em que relatam: a dificuldade de serem ouvidas no ambiente familiar; o interesse em continuar os estudos, para conseguir autonomia e poder de decisão nas suas famílias e vidas pessoais; a desvalorização do trabalho feminino; precariedade dos recursos das famílias; a infraestrutura precária do campo, como saúde, educação, transporte, meios de

comunicação, e a dificuldade para acessar as políticas públicas. Esses fatores apontados pelas estudantes contribuem para repensarem as suas escolhas entre permanecer ou sair do campo.

Gráfico 17 - Fatores que influenciam o/a jovem a migração campo-cidade



Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

As narrativas das jovens mulheres revelam os dilemas que as juventudes do campo enfrentam, decorrentes das percepções das suas famílias e do imaginário sociocultural construído historicamente pela humanidade sobre as mulheres.

A este respeito, Souza, Vergutz e Costa (2017) argumentam que as percepções construídas em torno da mulher refletem que a compreensão apenas no aspecto biológico e fisiológico, na perspectiva sexual, com comportamentos predestinados e naturalizados a partir de uma condição moral. Outro aspecto relacionado à desvalorização do trabalho feminino, no contexto da agricultura e da sua sabedoria, é a conotação do trabalho feminino como “ocupação” ou como complementaridade, menos valorizados socialmente para o mercado, portanto, caracterizado como “ajuda”, visto que o conceito de trabalho socialmente relaciona-se aos aspectos da produção, com geração direta de renda (SOUZA; VERGUTZ; COSTA, 2017).

De acordo com Silveira *et al.* (2018), a divisão sexual do trabalho separa e hierarquiza o trabalho produtivo e remunerado do trabalho reprodutivo e não remunerado, fazendo com que a reprodução e o cuidado sejam feminizados e invisibilizados, enquanto a organização social, política e econômica das sociedades patriarcais tem como referência as experiências masculinas, sobretudo de homens brancos (SILVEIRA, *et al.*, 2018).

Biroli (2018) e Souza, Vergutz e Costa (2017), ressaltam que a divisão sexual do trabalho e seus desdobramentos teóricos e analíticos são essenciais para compreender as desigualdades de gênero. A divisão sexual do trabalho é fundamental para a manutenção da estrutura patriarcal, pois estabelece padrões que implicam em desvantagens para as mulheres, permitindo aos homens terem à sua disposição os tempos, corpos, trabalhos e energias das mulheres, as designando tarefas de sustentabilidade da vida e aos homens as decisões políticas, econômicas e sociais (BIROLI, 2018; SOUZA; VERGUTZ; COSTA 2017).

Quanto às percepções das jovens sobre a permanência no campo, destacamos as narrativas argumentando que:

[...] Penso que, se queremos ter a presença de mulheres e das juventudes no campo, é necessário que os governos disponibilizem incentivos, como linhas de créditos rurais acessíveis para os jovens e as mulheres, com juros baixos, para possibilitar às pessoas do campo ter trabalho, renda e autonomia financeira. Caso contrário, as pessoas não irão ficar no campo, porque todos nós queremos ter acesso uma vida com qualidade, com estradas boas, escolas que valorizem a nossa identidade, o nosso modo de vida. Precisamos de luz elétrica, internet de qualidade que funcione. Ah! São tantas coisas (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu penso que as mulheres e os jovens precisam de incentivo. Os governos precisam viabilizar recursos pra nós conseguir a nossa terra, ter o nosso próprio negócio. Para que o/a jovem, a mulher do campo tenha o seu próprio dinheiro e não fique na dependência dos pais ou dos maridos para poder comprar as coisas (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu penso que os prefeitos e as pessoas da cidade tinham que valorizar mais nós que estamos no campo. Ter mais coisas atrativas para a juventude se divertir e para trabalhar. também acho que precisa ser feito palestras sobre o machismo, pra abrir a mente das pessoas. Porque tem muito homem machista no campo, que quer controlar tudo, querem dizer o que nós devemos fazer, que roupa usar, controlar todo dinheiro (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Na minha opinião, deveria ser feito palestras com as mulheres, os homens e os jovens do campo. Ensinando a todos irem atrás dos seus direitos, para que as mulheres, as meninas e os jovens possam falar e serem ouvidos, serem respeitadas as suas opiniões e o modo de ser de cada um (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

A partir das narrativas das jovens mulheres evidenciamos em nossa pesquisa os dilemas que motivam as estudantes escolherem sair da propriedade familiar ou resistir e permanecer no campo.

Segundo Castro (2005b), a autonomia e segurança de ter um salário fixo com carteira registrada do trabalho, aparecem como uma razão para o distanciamento e o desinteresse pelo trabalho na propriedade rural. O trabalho urbano é valorizado pela renda “mais certa”, que poderá contribuir para o sustento da família (CASTRO, 2005b).

Segundo os dados do IBGE (2010), a taxa de migração campo-cidade no país caiu da tendência de 1,31% entre 1990-2000, para 0,65% entre 2000-2010. Mantendo-se esta tendência, estima-se que entre 2010-2020 aproximadamente 81.000 jovens (homens e mulheres) migraram para as cidades anualmente (IBGE, 2010).

Brumer (2014) nos mostra que a migração juvenil (população com idade entre 15 a 24 anos), principalmente do sexo feminino, provoca tanto a diminuição da população rural face à população urbana, como um maior índice de masculinização e de envelhecimento no campo. Destacamos a narrativa da jovem 1, expressando a sua preocupação em relação os jovens estarem saindo do campo, afirmando que:

[...] a juventude do campo e principalmente as meninas não querem ficar na propriedade da família. Porque lá, elas não conseguem ter uma renda que ajude a ter as suas próprias coisas, o seu carro, a sua moto, a sua terra, pra plantar, pra investir no que ela quiser, pra ela poder estudar, ter uma formação, ser alguém na vida. Eu vejo isso e fico preocupada, porque as pessoas do campo elas estão envelhecendo, ficando fracas, morrendo, e os jovens estão saindo de lá. Não sei como isso vai ficar mais tarde (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Brumer (2014) considera que o envelhecimento da população, conjugado com a diminuição do número de filhos, tem provocado o fechamento de escolas rurais em locais onde com poucas crianças em idade escolar. Além disso, ocorre a diminuição de atividades sociais capazes de dinamizar a vida comunitária e o enfraquecimento dos órgãos representativos dos agricultores familiares.

Para Abramovay *et al.* (1998), os processos migratórios campo-cidade ocasionam o envelhecimento da população rural e a masculinização do campo, visto que as moças migram para a cidade antes e em uma proporção maior do que os rapazes. Brumer (2004) afirma que a escolha das meninas por deixar o campo é decorrente principalmente da invisibilização de seu trabalho. Assim, as mulheres tendem a deixar as áreas rurais em maior proporção do que os homens e os jovens emigram em maior proporção que os adultos (BRUMER, 2004; 2006).

Ao questionarmos as jovens mulheres se pela condição feminina já sofreram ou presenciaram alguma atitude e/ou alguma fala que inferioriza as mulheres, elas relataram:

[..] Eu nunca sofri preconceito por ser uma jovem mulher que trabalha com agricultura familiar. Mas, já presenciei diversas falas machistas e preconceituosas de homens impedindo ou falando que determinados trabalhos não são para mulheres, que os homens são fortes e as mulheres são mais frágeis, por isso, devem cuidar da casa, dos filhos e da horta e não se intrometer nos trabalhos dos homens. Também já ouvi comentários, que tentando impor medo às mulheres, pelo jeito de ser, de vestir, de pensar, dos trabalhos que realizam (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim, já sofri preconceito por ser mulher. Lembro que desde pequena o meu pai sempre me falava que lugar de mulher é na cozinha, lavando, passando e cozinhando. E que mulher não deve fazer serviço de homem, serviço pesado (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim! Várias vezes, sofri preconceito por pessoas da minha família que acham um absurdo eu viver no mato e ajudar o meu pai nos cuidados com o gado. E alguns vizinhos até comentam, que onde já se viu uma menina estudar numa Casa que é só de menino (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim, já sofri preconceito. Porque minha avó me julga bastante por querer fazer ‘trabalho de homem’, cuidado com os animais de grande porte, plantar pasto e administrar os negócios da propriedade (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim! Já sofri preconceito por ser mulher, por parte dos meus tios, que falam diariamente: ‘lugar de mulher é na cozinha’ (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim, já sofri preconceito. Várias vezes sou chamada de ‘piação’, por ter um jeito mais masculino e mais bruto. Por gostar de coisas que são aceitáveis para os meninos, não para as meninas. Por exemplo: meu jeito de falar e de se comportar, das roupas que uso, do estilo de música que escuto, das brincadeiras, dos jogos de futebol e outras coisas (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Sim, já presenciei e já sofri preconceito. Com frases ‘isso é coisa pra homem, você não tem tamanho ou força pra isso’. (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Já sim, sofri preconceito por acharem que não era capacitada para trabalhar com serviços considerados masculinos (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

Outro questionamento que realizamos foi sobre o apego à terra, pelo lugar em que vivem no campo. As jovens expressam nas narrativas que:

[...] Eu aprendi a gostar de trabalhar com a terra, porque meus pais sempre foram muito participativos na associação, começaram estudar as práticas agroecológicas que me fez repensar. Eu pensei, puxa vida, eu vivo aqui, posso produzir aqui, por que eu não gosto de morar aqui? Se eu gosto de mato e aqui eu posso produzir e viver com qualidade. Hoje eu posso dizer que tenho apego pela terra, ajudo os meus pais na produção de hortaliças, que é de base agroecológica. Agora, nós estamos testando um outro negócio, que é a cobertura verde, onde não é preciso carpi a plantação, antes de secar você tomba a planta, a produção vai secando e ela ainda serve de palhada pra ajuda pegar os minerais da terra, e auxilia no próximo plantio (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim! Eu gosto muito de tudo que está relacionado à terra, aos animais, o cuidado com o meio ambiente e os outros serviços que são realizados no meio rural. Apesar das dificuldades que enfrentamos para viver no campo, que ainda é bastante precário, por exemplo, acesso à saúde, as escolas têm menos recursos do que as da cidade, a dificuldade de transporte, as estradas que são muito ruim, e sem falar, do acesso a internet, que quase nunca temos (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim, eu gosto bastante de trabalhar com os animais e com a agricultura. Posso dizer que tenho apego pela terra e pelo lugar onde vivo (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim! Eu tenho apego pela terra. Gosto muito do trabalho com a agricultura e com os animais (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu gosto do trabalho com agro, porque a minha família sempre trabalhou nas fazendas (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim! Tenho muito apego pela terra, principalmente pelos animais, aqui em casa até as galinhas tem nome (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

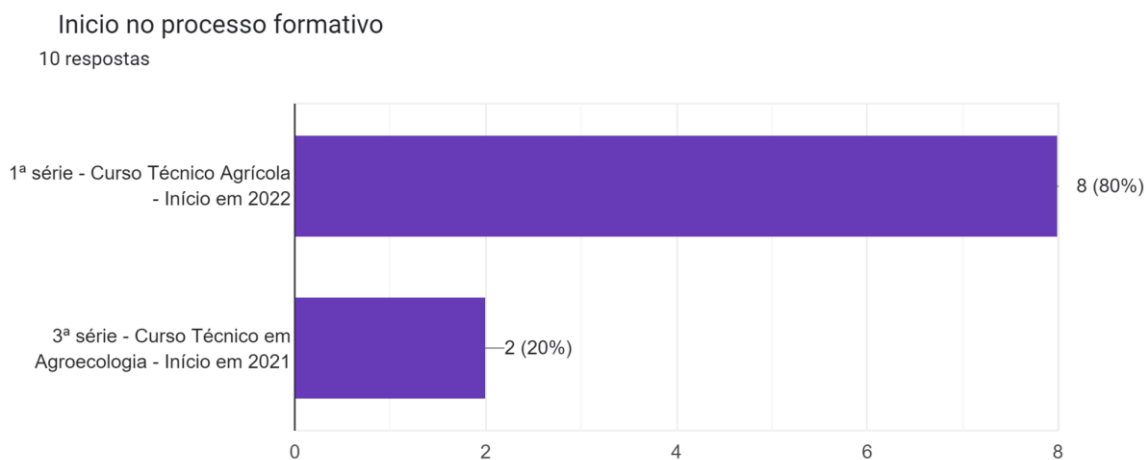
Evidenciamos nas narrativas das jovens mulheres a materialização das relações de gênero no campo, a partir das expressões “mulher não deve fazer serviço de homem”, “lugar de mulher é na cozinha”, “isso é coisa pra homem”, como forma de invisibilizar os trabalhos realizados pelas mulheres e dificultar o acesso das mulheres ao trabalho da esfera produtiva.

No contexto em que estão inseridas as jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR, evidenciamos que as relações sociais estabelecidas entre as estudantes e os seus familiares são fatores preponderantes para dialogar com as escolhas delas em permanecer ou sair do campo. Constatamos que as jovens mulheres têm demonstrado o interesse em ficar na propriedade da família, porém, há muitos fatores que as fazem migrarem para a cidade, como: a desigualdade de gênero; a cultura patriarcal; a falta de infraestrutura no campo; a ausência de políticas públicas (federal, estadual, municipal), por meio ações e programas dos governos para fortalecer o protagonismo feminino no campo e possibilitar condições de igualdade; reconhecimento do papel das mulheres na gestão da propriedade, na geração de renda, na autonomia financeira e nas condições de conciliar a escolarização com os trabalhos da propriedade.

3.3 OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO E AS PERSPECTIVAS DE FUTUROS DAS JOVENS

Durante o diálogo estabelecido com as jovens mulheres dos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia da CFR de Pinhão/PR, indagamos sobre as motivações das estudantes para procurarem a formação ofertada na instituição, por meio da Pedagogia da Alternância, junto ao ano de ingresso na instituição (Gráfico 18).

Gráfico 18 - Ano e curso das jovens mulheres da CFR de Pinhão/PR



Fonte: Organizado pela pesquisadora, com base nos dados da pesquisa (2023).

As narrativas das jovens expressam que a procura pela formação profissionalizante decorre de:

[...] Minha motivação para estudar na Casa Familiar Rural de Pinhão, foi por estar no meio rural desde quando eu nasci, e por receber influência e dos amigos, dos técnicos da associação, mas principalmente por minha família trabalhar com a agricultura de base agroecológica na nossa propriedade (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] O fato de ser um curso voltado para o campo, ser por alternância e ser gratuito. Porque eu não teria condições de pagar por ele em outra escola. Quando os professores foram até ao colégio que eu estudava para fazer o convite, eu vi a oportunidade de estudar naquilo que eu gosto que é o trabalho com a agricultura, pecuária e outros serviços que são realizados no meio rural (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] O que me fez estudar na Casa Familiar Rural, foi a proposta do curso técnico agrícola ser por alternância e pela oportunidade de continuar como trabalho da minha família (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu queria estudar na Casa Familiar Rural, por o ensino ser por alternância e por ofertar um curso voltado para o trabalho no campo (JOVEM 4 Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] O que me levou a estudar na Casa Familiar Rural, foi por conta de eu ter me mudado da cidade para o nosso sítio, e por me interessar em conhecer mais os trabalhos desenvolvido no campo (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] O que me fez estudar na Casa Familiar Rural, foi meu interesse e gosto pelos trabalhos no campo (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Por já conviver com o meio agrícola desde pequena, me possibilitou estudar na Casa Familiar Rural (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu escolhi estudar na Casa Familiar Rural, porque considero um ótimo curso para a aprendizagem de meninas e meninos que gostam do trabalho no campo. Também, porque recebi influência dos meus primos que passaram pela CFR e me incentivaram bastante a estudar aqui (JOVEM 9, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

[...] Meu sonho sempre foi estudar na Casa Familiar Rural, só estava esperando a oportunidade de chegar onde eu queria desde pequena (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30. 2022).

Sobre a rotina de estudos na CFR de Pinhão/PR, as jovens destacaram que:

[...] Aqui na Casa Familiar Rural, nós acordamos cedo, as tarefas diárias são divididas em grupos de cinco ou mais alunos, cada equipe fica responsável para realizar as tarefas, por exemplo: preparar o café, lavar a louça, organizar o refeitório, limpar os banheiros, sala de aula, recolher e cortar a lenha. Logo tomamos o café, nos organizamos para as aulas, que são distribuídas no turno da manhã, tarde e noite. Sempre recebemos as orientações dos professores para nos orientar sobre as atividades programadas para cada dia, seja no espaço da CFR, quando vamos pra horta ou na agroindústria, ou quando nós vamos para os dias de campo, onde nós visitamos diferentes lugares e propriedades para aprender as técnicas que estão sendo desenvolvidas (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Temos seis lanches por dia, na segunda-feira e na quarta-feira, as aulas acontecem das 07:30 às 15:00, na terça-feira e na quinta-feira são das 07:30 às 19:40. Na sexta-feira temos aula na parte da manhã das 07:30 às 11:50 e das 13:00 às 15:00, depois retornamos para as casas (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] As tarefas são divididas iguais, não importa se o menino vai lavar louça ou limpar o chão, ou se a menina que vai jogar o lixo na compostagem ou pegar a lenha. Os trabalhos são divididos por igual (JOVEM 8, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Estudamos bastante de manhã à noite, mas isso não interfere em nossa felicidade de estar lá. Os meninos são bons colegas, sempre nos ajudam nas práticas do campo, nenhum deles se recusa em ajudar as meninas (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30. 2022).

Outro questionamento realizado foi se as jovens mulheres enfrentaram dificuldades para estudar no sistema de alternância. As alunas ressaltaram:

[...] Eu não enfrento dificuldades para frequentar as aulas no sistema de alternância, porque a minha família me apoia e sempre me trás para estudar na Casa Familiar. Os meus pais não veem nenhum problema de eu ter que ficar posando aqui, eles são bem mente aberta (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não enfrento dificuldades para frequentar as aulas. Porque o sistema de alternância me ajuda muito, eu moro no interior, longe da cidade e para frequentar as aulas todos os dias ficaria difícil. Então, como as aulas acontecem dessa forma facilita pra eu estudar (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Eu não enfrento nenhuma dificuldade para estudar aqui na CFR, porque o meu pai me trás todas as semanas que têm aula. Além disso, o meu pai me incentiva muito a

estudar aqui para ter uma formação técnica que oportunizará eu trabalhar na nossa propriedade, assim como, também poder atuar como técnica agrícola fazendo consultoria nas fazendas (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não enfrento dificuldades para estudar na CFR, porque a minha família me trás para estudar e me apoiar pra continuar os estudos na Casa Familiar Rural (JOVEM 8 Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] O único problema que enfrento é com relação ao transporte, porque eu moro muito retirado da cidade, daí não tem ônibus, é a minha família que me trás de carro (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não enfrento dificuldade para frequentar as aulas, porque moro na cidade e minha mãe é quem me trás para as aulas (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Não enfrento dificuldades porque a CFR, fica bem próximo da minha casa (JOVEM 9, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

[...] Não enfrento nenhuma dificuldade para frequentar as aulas, me adaptei rápido ao sistema de alternância (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Sim, enfrento dificuldades para estudar na CFR, porque não consigo realizar as atividades da alternância em casa por falta de internet (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

A partir das narrativas, evidenciamos que as jovens estudantes consideram o sistema da alternância viável para realizar os estudos e alcançar uma profissionalização. Com base nos estudos de Nosella (2013), destacamos que a proposta da Pedagogia da Alternância é composta por um tempo na escola e um tempo na família, ou em atividades didaticamente apropriadas, fora da escola e da família. Esses diferentes tempos formam um único e orgânico currículo.

Conforme afirma Nosella (2013), trata-se de uma fórmula pedagógica que expressa um compromisso educativo político bem preciso: rejeitar a discriminação do homem e da cultura do campo e envolver no processo educativo os principais sujeitos educadores, isto é, a família, a escola e o território. Para tanto, é uma pedagogia que visa o exercício da plena liberdade de opção do homem/mulher do campo, aliás, de todos os sujeitos (NOSELLA, 2013).

Nosella (2013) argumenta que, didaticamente, a alternância não é uma pedagogia de mera justaposição de espaços e tempos. O currículo integra esses polos ao despertar a consciência dos estudantes, das famílias, das instâncias políticas e técnicas, em um ousado e complexo projeto de desenvolvimento territorial, integrado dos valores locais, nacionais e internacionais. Isso ocorre quando são aplicados com competência os instrumentos didáticos específicos, a saber: o plano de formação e de estudo; a colocação em comum, o caderno da

realidade; as fichas didáticas; as visitas culturais e as viagens de estudo; as palestras; os debates; as visitas; às famílias dos estudantes; os projetos e experiências profissionais e a avaliação contínua (NOSELLA, 2013).

A seguir, solicitamos às jovens mulheres, para compartilhar a experiência de realização dos estudos durante a pandemia da Covid-19. As estudantes destacaram que:

[...] Durante a Pandemia da Covid-19, as atividades eram impressas para nós fazermos em casa. Foi bastante difícil para realizar as atividades, porque exigia acesso a internet, e os alunos daqui da CFR moram no interior, uns bem distantes, sem acesso de tudo, quem dirá de uma internet boa e que funcione. Vários colegas tiveram problemas com acesso a internet. Nossa, nós sofremos muito, não podíamos realizar as práticas de campo, as visitas técnicas. Quando tínhamos dúvidas, conversamos durante as aulas das meet. As práticas que eram possíveis de realizar, nós fazíamos na nossa propriedade, os professores nos orientavam para nós fazermos, conforme fosse possível (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Na discussão quanto ao ensino durante a Pandemia da Covid-19, observamos que as estudantes de forma geral sofreram com a falta de acesso à internet, entre outras dificuldades, decorrente ao momento vivenciado, o qual dificultava para todos acompanhar as aulas e para executar os conhecimentos práticos na propriedade da família.

No que se refere ao questionamento acerca de um novo conhecimento aprendido na CFR para organizar a propriedade da família e a reação dos familiares, obtivemos as seguintes narrativas:

[...] Os meus pais se interessam bastante, principalmente quando está relacionado às práticas agroecológicas. Na nossa família, nós plantamos em consórcio agroecológico e com cobertura verde. Consórcio é um sistema de produção, entendemos que é diversidade de plantas em um mesmo espaço, por exemplo, o consórcio de mandioca, milho, feijão e feijão de porco. Ou o consórcio de plantas na palhada, milho, feijão, batata salsa, mandioca e algumas hortaliças e frutíferas. O consórcio é feito por meio do (COMDER) Conselho do Desenvolvimento Rural de Pinhão, e pela nossa comunidade (ASSINTRAL) Associação Institucional dos Trabalhadores da Agricultura Familiar de Laranjal, onde os produtores fazem uma votação para escolher o que será plantado. Esse sistema, nos permite ter várias vantagens, uma pela produção agroecológica, pelo preço, pela facilidade de comércio e pela qualidade dos produtos que vendemos para a cooperativa que alimenta os programas do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA). Então, tudo o que eu aprendo aqui, eu compartilho com os meus pais e trocamos experiências. A Casa Familiar, já pediu para a minha mãe vir aqui falar sobre as técnicas que são desenvolvidas na nossa propriedade (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] A minha mãe adora as técnicas que eu aprendo aqui na CFR, porque ela vive da roça, plantando e colhendo. Quando eu chego em casa e comento com a minha mãe o que aprendemos, ela fica feliz e me incentiva a prosseguir nos estudos para ensinar ela aprimorar o nosso trabalho com a agricultura familiar e conseguir uma renda pra

ajudar nas despesas da casa (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Meu pai gosta muito de ouvir e saber o que pode ser implantado, melhorado na nossa propriedade. Sempre conversamos sobre o que aprendo aqui na Casa Familiar Rural (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

Eles gostam muito e me apoiam para prosseguir os estudos. Minha mãe fica feliz com as técnicas que aprendemos aqui na Casa Familiar Rural, sempre ela pede para eu ajudar com o que eu aprendi (JOVEM 9, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, nov. 2022).

[...] Meus pais aceitam as ideias e as práticas desde de que tenham provas e resultados (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, nov. 2022).

[...] Meus pais apoiam, me ajudam a desenvolver as práticas na propriedade da minha avó (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 7 nov. 2023).

[...] Os meus pais ficam impressionados com as técnicas aprendidas, mas eu nem sempre consigo realizar porque eu moro na cidade (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 7 nov. 2023).

As jovens mulheres entrevistadas afirmaram que todas as ideias são discutidas com a família, a fim de verificar a viabilidade, sendo que, na maioria das vezes, a família aceita e inclusive auxilia na implantação, visto geralmente como uma nova fonte renda para o sustento familiar, conforme destacou a jovem 2.

De acordo com Samua *et al.* (2013), a Pedagogia da Alternância proporciona ao jovem agricultor uma formação integral, não apenas técnica. Desenvolve-se com base na realidade dos jovens, sendo que estes são os sujeitos na construção do conhecimento (SAMUA *et al.*, 2013).

Samua *et al.* (2013), acrescenta que os principais motivos que levam os jovens a buscarem a formação na CFR é desenvolver a propriedade da família e, conseqüentemente, melhorar a qualidade de vida no campo. Ademais, há a qualificação como agricultor, ou seja, torna-se um profissional capacitado a trabalhar com a agricultura e, dessa forma, rompe com alguns preceitos estabelecidos pelo senso comum de que o agricultor não precisa estudar ou se profissionalizar (SAMUA *et al.*, 2013).

Questionamos as aulas sobre os caminhos que pretendem seguir após a finalização do curso, para o qual responderam:

[...] Pretendo continuar morando e trabalhando no campo com atividades agroecológicas. Porque agroecologia é um estilo de vida, a gente não utiliza veneno, produtos químicos, insumos. É uma produção mais que orgânica, a gente não polui (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu já tenho procurado um trabalho aqui na cidade, gostaria de trabalhar em uma loja agropecuária, para poder vender coisas voltadas ao trabalho do campo. Porque

eu sempre gostei dessas práticas do interior, de tudo que está voltado aos trabalhos do campo (JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Trabalhar em alguma agropecuária ou trabalhar por conta própria, para manter a faculdade (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023)

[...] No primeiro momento, eu pretendo trabalhar em alguma agropecuária ou outro trabalho que eu consiga ter uma renda para poder me manter na faculdade de agronomia. Depois, pretendo atuar na área (JOVEM 4, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Quero fazer um curso que me possibilite ser perita criminologista, porque gosto muito de estudar essa área de atuação. Mas, também pretendo continuar apropriando de conhecimentos voltados ao meio agrícola (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Ainda não decidi o que irei fazer, mas independente da minha escolha a minha família irá me apoiar (JOVEM 6, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Quero continuar os estudos voltados ao trabalho do campo (JOVEM 7, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Pretendo arrumar um emprego temporário até terminar a faculdade. Não sei direito qual curso (JOVEM 8, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2022).

[...] Ainda não decidi se quero morar ou trabalhar no campo (JOVEM 9, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

[...] Pretendo morar no campo, com o fruto do meu esforço cursar veterinária, quero trabalhar com a reprodução bovina e equina, abrir uma espaço crioulo para trabalhar com isso (JOVEM 10, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 30 nov. 2022).

Solicitamos às jovens que comentassem sobre as aulas práticas das disciplinas específicas dos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia bem como o que aprenderam com essas experiências. Elas destacaram:

[...] Nas aulas específicas do curso nós aprendemos a produzir diferentes coisas que agregam valor na produção, por exemplo, a produção de queijo, ricota, manteiga, manteiga temperada, doce de leite, iogurte, pães, bolos, geleias, sucos. No nosso dia de campo, toda turma vai conhecer diferentes experiências que estão sendo desenvolvidas nas propriedades do nosso município, este momento, nos ensina muita coisa e permite nós conversarmos sobre o que vimos (JOVEM 3, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

[...] Eu penso que as aulas práticas, que nós temos no nosso curso, são uma boa forma de mostrar para os jovens que é possível ter uma renda que nos proporcione ter o próprio dinheiro (JOVEM 1, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

No que se refere ao protagonismo da mulher do campo, indagamos às jovens mulheres se elas percebem nas aulas discussões que tratam das questões de gênero, como o protagonismo da mulher do campo, a sucessão familiar, o reconhecimento do trabalho

feminino, as relações de poder que se mantêm no campo e dificultam o acesso das mulheres ao trabalho fora do ambiente doméstico. Obtivemos de forma geral as seguintes respostas:

[...] Os professores das disciplinas técnicas falam que a mulher deve ser independente e conhecer melhor como é o campo (JOVEM 5, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023)

[...] O que os professores de modo geral dizem, que as mulheres podem trabalhar no que acharem melhor e gostarem. Elas podem conquistar os espaços que quiserem. JOVEM 2, Casa Familiar Rural de Pinhão/PR, 24 mar. 2023).

A partir do ponto de vista das alunas, comprovamos que o processo formativo, dos cursos técnico agrícola e técnico em agroecologia, da Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná, enfatizam por meio da prática educativa e das ações realizadas em parceria com a comunidade, através das visitas nas propriedades rurais, das palestras e orientações recebidas de diferentes profissionais, o debate acerca das questões de gênero.

As iniciativas desenvolvidas pela instituição, ressaltam o protagonismo feminino e a importância das mulheres conquistarem espaços e a autonomia financeira, como forma de se libertar das opressões patriarcais, que conseqüentemente, contribuem para o esvaziamento do meio rural e a masculinização do campo.

Nesse sentido, destacamos o questionamento que realizamos para Claudemara Veiga, acerca da percepção para as mulheres do campo alcançarem a emancipação, a autonomia financeira, valorização do trabalho e a permanência no campo.

[...] Eu digo, que a palavra é formação. [...] Uma formação que ensina que tem que ter a equiparidade, a igualdade entre os gêneros. Então, são essas coisas que vão fazer com que elas consigam aos poucos conquistar o seu lugar. Eu sou um exemplo vivo da formação, porque a partir que eu ingressei em uma formação contextualizada, emancipadora, crítica, eu saí com outra concepção. Os nossos jovens precisam de uma formação de qualidade, porque adianta eu ter acesso a um monte de informação, e não ter uma formação crítica, reflexiva para entender aquela informação. Além disso, é preciso que aconteça o fortalecimento das políticas públicas, tanto para a juventude rural, quanto das mulheres, com alternativas de renda, assistência técnica, voltado para as mulheres do campo, caso contrário, dificilmente vai fazer com que a juventude permaneça ou volte para o campo. [...] Tudo converge para a formação, porque se você não tiver uma formação de qualidade, contextualizada, que ensine tanto para a juventude, quanto para as mulheres, que eles são importantes para a agricultura familiar, a tendência é se agravar o esvaziamento do campo e a desigualdade entre homens e mulheres (Claudemara Veiga, entrevista concedida 05 jul. 2023).

Destacamos que no município de Pinhão/PR há iniciativas que promovem a emancipação feminina no campo e o protagonismo da mulher do campo independentemente da formação curricular, conforme demonstramos no Quadro 10, como o Programa Municipal

de Incentivo a Agroindústria Familiar Camponesa, conforme estabelece a Lei nº. 2066/2019 e a Lei nº. 2. 207/2022.

Quadro 11 - Agroindústrias do município de Pinhão/PR

AGROINDÚSTRIAS DO MUNICÍPIO DE PINHÃO/PR				
Agroindústria	Atividade	CPF/CNPJ	Responsável	Localidade
Agroindústria Brol	Queijaria	532.079.719-20	Saete Brol Maziero	Faxinal dos Carvalhos
Agroindústria Recanto Feliz	Abatedouro de aves	951.983.930-53	Ivanira Quevedo da Silva	Vila Rural
Charcutaria Vô Almerindo	Embutidos	40.931.716/0001 -	Alana Ladislau	Arroio Bonito
Associação de produtores de leite de Pinhão	Laticínio	04.817.511/0001-01	Luiz Alberto Rickli	Faxinal dos Carvalhos
Embutidos Guzzi	Embutidos	387.153.769-15	Alvandar Guzzi	Dois Irmãos
Agroindústria da Angelita	Queijaria	017.154.179-09	Angelita A. Freski Surkamp	Alecrim
Queijos Tia Zélia	Queijaria	766.483.549-68	Zélia Maria Rios	Faxinal dos Silvérios

Fonte: PINHÃO. Secretaria Municipal de Agricultura e Pecuária. **Programas de incentivo à agricultura do município.** Disponível em: <https://www.pinhao.pr.gov.br/governo/agricultura/>. Acesso em: 28 jun. 2023.

No Quadro 9 apresentamos as iniciativas desenvolvidas nas cooperativas e associações de empreendimentos de economia solidária, que trazem essa discussão de um empoderamento feminino da mulher camponesa. Destacamos o exemplo da senhora Angelita A. Freski Surkamp, que não passou pelo currículo, mas conseguiu subverter a ordem das opressões patriarcais.

Por meio da agroindústria de queijos artesanais, ela consegue explorar a propriedade como um ponto turístico onde os consumidores têm a oportunidade de conhecer todo o processo de produção do queijo desde a ordenha até o produto final. O trabalho dela tem alcançado reconhecimento mediante as premiações em concursos estaduais e nacionais, entre eles: o Concurso Nacional Comer Queijo, realizado em Florianópolis/SC, em que ganhou medalha de ouro no queijo maturado 30 dias, tornando-se selo de ouro no quesito nacional; o Prêmio Queijos do Paraná, realizado em 01 de junho de 2023, em Curitiba, no Museu Oscar

Niemeyer, em que a Agroindústria Produtos da Angelita recebeu medalha de ouro no queijo temperado e defumado.

Desta maneira buscamos evidenciar que a CFR de Pinhão/PR pode agregar ao processo formativo dos cursos Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia essas experiências de agricultura familiar, das discussões de gênero no campo que trazem as prerrogativas da igualdade do trabalho da mulher camponesa, pensado para essas jovens alternantes uma formação que oportuniza empoderar as mulheres e as juventudes a desconstruir estereótipos de gênero, o que impacta a sua permanência e desenvolvimento no campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta tese apresentamos o conjunto das ações que permearam as possibilidades e os limites das experiências das escolas do campo CFR, desde quando emergiram na França no ano de 1935, até a expansão, focalizando os acontecimentos no Brasil, e, mais especificamente, no Estado do Paraná, na CFR de Pinhão, com a formação Técnica Agrícola e Técnica em Agroecologia para as juventudes do campo.

Durante a pesquisa procuramos investigar: se e como a Casa Familiar Rural de Pinhão, no processo formativo dos cursos técnico agrícola e agroecológica problematiza as questões de gênero, enfatizando o protagonismo feminino? Para tanto, o objetivo geral é analisar as questões de gênero na formação em alternância a partir das percepções das jovens

Esta problemática surgiu como tentativa de comprovar a tese defendida de que a formação ofertada na CFR de Pinhão/PR discute as questões de gênero, que tratam da sucessão familiar, a divisão sexual do trabalho no campo, da hierarquia masculina, da opressão patriarcal, das relações de poder que invisibilizam o protagonismo feminino da mulher/jovem do campo, dos estereótipos de gênero, do controle das mulheres camponesas em exercer o direito à autonomia e o poder de decisão em suas escolhas, e dos espaços que desejam ocupar na esfera produtiva.

A tese estabelecida nesta pesquisa foi de que o processo formativo da CFR traz implicações para pensar as relações sociais e de gênero no campo.

O conhecimento e a análise da formação ofertada às estudantes da Casa Familiar Rural de Pinhão resultaram em uma percepção de que o processo de escolarização tem sido construído ao longo dos anos e perpassa por dificuldades de infraestrutura da escola, como o acervo bibliográfico, deficiente por conta da escassez de materiais, embora professores e alunos disponham de acesso à internet.

Outro problema, trata-se da efetivação das visitas dos professores nas propriedades dos estudantes, realizadas nos momentos em que os/as jovens se encontram junto de suas famílias, em que a instituição depende do apoio da prefeitura com a disponibilização de transporte e combustível, que nem sempre auxilia devido ao fato de o município estar passando por uma série de corte de gastos públicos.

A estrutura física da Casa Familiar Rural precisa de reformas, embora sejam realizadas ações paliativas na infraestrutura. A instituição dispõe de um amplo espaço para a realização das práticas, contudo durante os momentos em que a escola não possui a presença dos alunos e dos professores, ela recebe a visita de indivíduos indesejados que acabam

destruindo o patrimônio público e levando embora os experimentos. Essas situações acabam atrapalhando o desenvolvimento das atividades desempenhadas e impedindo de observar os resultados das experiências realizadas durante os períodos de alternância na CFR.

Por meio das narrativas das jovens mulheres, percebemos que as expectativas ao ingressar no curso Técnico Agrícola e Técnico em Agroecologia encontram-se atreladas principalmente ao fato do processo formativo por alternância ser uma alternativa viável para concluir o Ensino Médio. Ou seja, essa viabilidade é atribuída ao sistema de aulas em alternância, viabilizando estudar e, ao mesmo tempo, conviver com a família e realizar os conhecimentos práticos na propriedade, de maneira a contribuir progressivamente para o melhoramento das atividades desenvolvidas no ambiente familiar. No entendimento das jovens mulheres, as práticas realizadas contribuem consideravelmente em benfeitorias por meio das técnicas aplicadas, do manejo correto com os animais, dos reparos e das adequadas ampliações das instalações feitas nas propriedades familiares.

Também foi possível investigar o enfrentamento das jovens mulheres na construção da sua autonomia e do poder de decisão na propriedade, a partir das entrevistas onde as alunas expressaram ter dificuldades para serem ouvidas e respeitadas suas opiniões, seu modo ser, de agir e de pensar. Destacaram que sempre prevalece a decisão dos homens, dos seus irmãos, dos seus pais, nas atividades desenvolvidas pela família, ou seja, suas vivências são constituídas de hierarquias de gênero no campo. Consequentemente, para poderem participar dos trabalhos desenvolvidos na propriedade da família, precisam da autorização dos pais e da comprovação efetiva de que as iniciativas serão realizadas sem imprevistos.

Também constatamos que as jovens mulheres trazem em suas narrativas a necessidade de pautar dentro do processo formativo da Casa Familiar Rural as questões que tratam da divisão sexual do trabalho, dos preconceitos, do machismo, das violências sofridas pelo gênero feminino, das desigualdades entre homens e mulheres no campo onde as relações sociais são marcadas fortemente por uma hierarquia patriarcal.

Além disso, comprovou-se a preocupação das entrevistadas com a masculinização, o envelhecimento das pessoas no campo e a saída dos jovens do meio rural, onde se questionam como será no futuro, se não houver pessoas no campo para produzir alimento saudável.

Evidenciamos que ao mesmo tempo, se nutre um forte interesse em também migrar para algum centro urbano à procura de melhores condições de vida, e, principalmente, como forma de se libertar das hierarquias de gênero, dos estereótipos de gênero que se mantêm no campo, como alternativa de alcançar condições de igualdade e reconhecimento do seu trabalho e a autonomia financeira.

São poucas as jovens que afirmaram com segurança que têm interesse em permanecer no campo trabalhando com agricultura. Argumentam que, nos últimos anos, voltou a se manifestar uma desvalorização da agroecologia por parte da população e do poder público, dificultando que a juventude rural da agricultura familiar tenha expectativas de subsistir no meio em que vivem.

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

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

Além disso, a permanência dos jovens no campo também demanda da implementação de programas como o Programa de Aquisição de Alimentos – PAA e o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, que contribuem para a valorização da produção de alimentos locais e regionais, incentivam a organização, a cooperação e/ou a formalização dos agricultores, o incentivo ao empreendedorismo local, a valorização dos aspectos sociais, culturais e ambientais e novas oportunidades de negócio e geração de emprego e renda. Nota-se, entretanto, que o não fortalecimento desses programas está implicando na diminuição da economia local, diminuição das oportunidades de negócio e da geração de emprego e renda para os/as jovens do campo.

Constatamos a tese defendida no sentido de que o processo formativo agrega as questões de gênero no campo, por meio das ações desenvolvidas na CFR e em outros espaços organizativos que não estão no âmbito do currículo, mas que trabalham diretamente as relações de gênero de forma a empoderar as mulheres e as juventudes a desconstruir estereótipos de gênero, o que impacta a sua permanência e desenvolvimento no campo.

Enquanto pesquisadora, constatamos que existem no município iniciativas que trazem a questão do gênero, através das ações desenvolvidas pelas cooperativas, e associações, de empreendimentos de economia solidária que trazem essa discussão de um empoderamento feminino da mulher camponesa. São nesses grupos de produção, de fortalecimento da agricultura familiar, é que se encontram espaços em que nascem essas prerrogativas da importância do trabalho da mulher camponesa.

Também observamos que o poder público não oferta a modalidade de maneira a atender às necessidades das juventudes rurais, de modo que não têm incentivado nos últimos anos à manutenção dos cursos em andamento, nas 20 Casas Familiares Rurais presentes no Estado.

Percebemos que os processos de formação continuada ofertados pela mantenedora estadual podem contribuir com as discussões de Educação do Campo, de Pedagogia da Alternância e inclusão dos temas de diversidade escolar, dentre eles, o gênero, para contribuir na formação de profissionais e estudantes para uma proposta inclusiva, crítica e emancipadora do processo de ensino e aprendizagem.

Temos a consciência de que não resolveremos os problemas do campo com a nossa tese, mas trazemos a discussão para o âmbito acadêmico com vistas a contribuir para o debate.

Ao invés de trazer respostas, a tese desenvolvida trouxe uma nova seara que se abre de indagações, problematizações, desafios, incertezas, que urgentemente precisam ser pensados para essa juventude camponesa, especificamente de gênero feminino, que deve ser assistida por uma política pública efetiva que garanta a permanência dessa população no campo. O futuro do campo e da agricultura familiar está nas mãos dessa juventude que hoje se encontra desassistida pelas políticas públicas, que são inexistentes.

Haja visto que essas populações camponesas envelhecem, quem lhes substituirá? Quem estará lá amanhã? Para arar a terra, lançar a semente, germinar a planta. Quem estará lá? Para a produção cooperativa, a produção da economia solidária, a produção associativista. Quem vai continuar, tudo isso? Ou tudo isso vai se perder, e nós, vamos chegar ao futuro em que as pessoas ouvirão falar que em algum momento houve pequenas propriedades, faxinais, pessoas produzindo alimentos de qualidade e saudáveis para a mesa da população.

Quem produzirá no campo? Quem colocará comida na mesa da população brasileira, haja visto que 70% daquilo que consumimos vem da agricultura familiar, se essa juventude não está sendo incentivada, nem preparada, nem pensada para que ela permaneça lá. E das pessoas que lá estão, o que será delas? Quais as políticas que lhes assistem hoje ou lhes assistirão amanhã? Qual o futuro da agricultura familiar no Brasil? Qual o futuro das

juventudes camponesas? Qual o futuro das mulheres no campo? Vamos ceder aos encantos do latifúndio e do agronegócio? Vamos dizer aos nossos jovens e as nossas jovens, que o agronegócio, que o agrotóxico, é o que tem para o momento? Quem está ensinando a esses jovens resistir? Eles vão querer resistir? Eles querem resistir? Quem está preparando uma nova geração de resistência camponesa? Essa luta camponesa, que vem lá da década de 1960, das ligas camponesas, do sonho das ligas camponesas, alguém está preparando a geração do século XXI, para resistir ao campo, pelo campo, para o campo, para a agricultura familiar, para a agroecologia?

O sonho da década de 60, vai morrer? Ou nós, vamos ter uma juventude que vai brigar por esse sonho, ainda? O que nós, enquanto pesquisadores, enquanto intelectuais estudiosos da Educação do Campo, podemos contribuir? O que temos a oferecer? O que as nossas pesquisas acadêmicas e científicas, podem trazer de efetivo para essa juventude que hoje está desalentada?

Respostas? São poucas, quase nenhuma, o que nós obtivemos foram evidências que trouxeram muito mais problematizações e desafios para a Educação do Campo, principalmente para Pedagogia da Alternância. Ou nós, vamos fazer a pauta, fazer essa juventude, e como faremos essa juventude, sonhar o sonho dos anos 60, ou nós vamos perder essa juventude para o latifúndio, para o agronegócio, para o agrotóxico.

Ao final da minha tese, eu cheguei a esta conclusão, a minha pesquisa me trouxe mais do que respostas, ela trouxe inquietações, a sensação de desassossego, o que faremos? Não tenho respostas diante do que eu pesquisei, do que eu vi, do que eu ouvi. Pensando isso, em universo tão pequeno, diante de um país tão grande, e tão diverso como o Brasil, mas a partir de uma pesquisa tão pequena de uma Casa Familiar Rural, em uma experiência de Pedagogia da Alternância, mas que reflete aquilo que está acontecendo em uma forma muito grande e avassaladora com tudo aquilo que se pensou, se construiu sobre a Educação do Campo e Pedagogia da Alternância.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo *et al.* **Juventude e agricultura familiar**: desafio dos novos padrões sucessórios. 2. ed. Brasília, DF: Edições Unesco, 1998. Disponível em: <http://me.precog.com.br/bc-texto/obras/ue000152.pd> . Acesso em: 19 jul. 2021.

ABRAMOVAY, Ricardo. Juventude rural: ampliando as oportunidades. **Raízes da Terra**: parcerias para a construção de capital social no campo, Brasília, v. 1, n. 1, p. 45-52, abr. 2005. Disponível em: <https://ricardoabramovay.com/2005/10/juventude-rural-ampliando-as-oportunidades/>. Acesso em: 10 fev. 2023.

AGUIAR, Vilênia Venâncio Porto; STROPASOLAS, Valmir Luiz. As problemáticas de gênero e geração nas comunidades rurais de Santa Catarina. *In*: SCOTT, Parry; CORDEIRO, Rosineide; MENEZES, Marilda (org). **Gênero e geração em contextos rurais**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2010, p. 159-183. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/1016303/1020379/genero+e+gera_o+em+contextos+rurais.pdf/171b01b8-2ded-48dc-9639-8e7e34c7bbc . Acesso em: 11 jun. 2021.

ALMEIDA, Dóris Bitencourt. A educação rural como processo civilizador. *In*: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 278-295.

ALMEIDA, Itamara; JESUS, Cleidineide Pereira de. Feminismo camponês popular: uma abordagem antirracista. *In*: MEZADRI, Adriana Maria; *et. al.* **Feminismo camponês popular**: reflexões a partir de experiências no Movimento de Mulheres Camponesas. 1 ed. São Paulo: Outras Expressões, 2020, p. 75 - 84.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DOS MOVIMENTOS FAMILIARES DE FORMAÇÃO RURAL. **Informe de atividades 2015**. Blaye: AIMFR, 2015.

ARROYO, Miguel Gonzales. Os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo. *In*: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos Temáticos**: Educação do campo. Curitiba: SEED, Pr, p. 47-58, 2005.

ASSOCIAÇÃO REGIONAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO SUL DO BRASIL. **Programa das Casas Familiares Rurais e do Mar coordenado pela ARCAFAR-SUL através da Pedagogia da Alternância**. ARCAFAR-SUL: Barracão, 2017.

AS-PTA Agricultura Familiar e Agroecologia. **Campanha pela Divisão do Trabalho Doméstico**. 18, set. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ov0Ar44SuzA&feature=youtu.be>. Acesso em: 10 jun. 2023.

ASSOCIAÇÃO REGIONAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO SUL DO BRASIL **Informativo ARCAFAR**. Barracão-PR: ARCAFAR-SUL, mimeo, 1998.

ASSOCIAÇÃO REGIONAL DAS CASAS FAMILIARES RURAIS DO SUL DO BRASIL. **Programa das Casas Familiares Rurais e do Mar coordenado pela ARCAFAR-SUL através da Pedagogia da Alternância.** ARCAFAR-SUL: Barracão, 2017.

ARROYO, Miguel Gonzales. Os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo. *In:* PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos Temáticos: Educação do campo.** Curitiba: SEED, Pr, p. 47-58, 2005.

BAUMAM, Zygmum. **Identidade.** Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BARCELLOS, Sergio Botton. Mesa 2 - Os desafios para a construção de políticas públicas para a juventude rural. *In:* MENEZES, Marilda Aparecida de; STROPASOLAS, Valmir Luiz; BARCELLOS, Sergio Botton. **Juventude Rural e Políticas Públicas no Brasil.** Brasília, Coleção Juventude, Série Estudos, n., 12014, p. 52-68.

BEGNAMI, João Batista. Pedagogia da Alternância como sistema educativo. **Revista da Formação por Alternância.** Brasília: UNEFAB, 2006, n. 3. p. 24-47.

BEGNAMI, João Batista. Pedagogia da Alternância como sistema educativo. **Revista da Formação por Alternância.** Brasília: UNEFAB, 2006, n. 3. p. 24-47.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo sexo: fatos e mitos.** 4. ed. Tradução: Sérgio Milliet. Difusão europeia do livro, 1970. *E-book.* Disponível em: <https://materialfeminista.milharal.org/files/2012/08/O-Segundo-Sexo-vol1-Fatos-e-Mitos-Simone-de-Beauvoir1.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2021.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo sexo: experiência vivida.** 2. ed. Tradução: Sérgio Milliet. Difusão europeia do livro, 2021. Disponível em: <http://www.mediafire.com/file/hnkikp6l50uopmk/BEAUVOIR%252C+Simone+de.+O+Segundo+Sexo%252C+VOL+II+-+Experi%25C3%25Aancia+Vivida.pdf/file>. Acesso em: 09 jul. 2021.

BERNARDO, William Fernandes; TORRES, Juliana Barbosa., **Aspirações de Jovens Rurais na Era da Modernidade: Permanência ou Saída do Meio Rural.** *In:* **Tecnologias e Programas para a Sustentabilidade da Pecuária Leiteira da Zona Mineira, MG.** Juiz de Fora: Embrapa Gado de Leite, 2010.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União,** Brasília, 20 de dezembro de 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm. Acesso em 18 de abr. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União,** Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer nº 36/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.**

Brasília, DF., 4, dez., 2001. Disponível em:

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN362001.pdf?query=escolas%20do%20campo. Acesso em: 06 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília, DF, 2003.

BRASIL. Câmara dos Deputados. LEI Nº 10.700, DE 9 DE JULHO DE 2003. Fundo Garantia-Safra. Brasília, 16 maio 2003. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10700-9-julho-2003-329869-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Assistência Social, Família e Combate à Fome.

Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), criado pelo art. 19 da Lei nº 10.696, de 02 de julho de 2003. Brasília, 02 jul. 2003. Disponível em: <https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/inclusao-produtiva-rural/paa>. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. **Referência para uma política nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios,** Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Lei nº 11326 de 24 de julho de 2006. Institui a Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. **Portal do Legislativo.** Brasília, DF, 25 de julho de 2006a. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/103894-politica-nacional-da-agricultura-familiar-e-empreendimentos-familiares-rurais-estabelece-as-diretrizes-para-a-formulauuo-da-politica-nacional-da-agricultura-familiar-e-empreendimentos.html>. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 24 de julho de 2006a. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111326.htm. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC).

Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. HENRIQUES, Ricardo; MARANGON, Antonio; DELAMORA, Michiele; CHAMUSCA, Adelaide (orgs.) Brasília, 2007.

BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 24 de julho de 2006a. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111326.htm. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).** Brasília, DF, p. 1-10, 1 de fev. 2006b. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb001_06.pdf. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Agricultura e Pecuária. **POLÍTICA DE GARANTIA DE PREÇOS MÍNIMOS (PGPM), Decreto nº 5.996, de 20 de dezembro de 2006c.** Brasília, 20 dez.

2006. Disponível em: <https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/producao-animal/mapa->

do-leite/temas-estruturantes/precos-e-contratos/politica-de-garantia-de-precos-minimos-pgpm. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Secretaria de Agricultura Familiar e Cooperativismo. **Selo Nacional da Agricultura Familiar – SENAF**. Brasília, [s.l.]. Disponível em: <https://sistemas.agricultura.gov.br/vitrine/solicitar-selo>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **Programa Nacional da Reforma Agrária (PRONERA) - Decreto nº 7.352/2010**. Brasília, 04 nov. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. **LEI Nº 12.188, DE 11 DE JANEIRO DE 2010**. Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária - PNATER e o Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural na Agricultura Familiar e na Reforma Agrária - PRONATER. Brasília, 11 jan. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12188.htm. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 de agosto de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução nº 26/2013** - Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Brasília, 17 jun. 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2020/resolucao-no-6-de-08-de-maio-de-2020/view#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20atendimento%20da,Nacional%20de%20Alimenta%C3%A7%C3%A3o%20Escolar%20%E2%80%93%20PNAE>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 1.344, de 30 de novembro de 2016**. Diário Oficial da União, sessão 1, n. 230, quinta-feira, dez., p. 44, 2016, ISSN 1677-7042. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/12/2016&jornal=1&pagina=44&totalArquivos=312>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB). **Política de Garantia de Preços Mínimos (PGPM)** Brasília, 26 out. 2017. Disponível em: <https://www.conab.gov.br/precos-minimos>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 9.263, de 2017**: Institui a Política e o Plano Nacional de Juventude e Sucessão Rural e dá outras providências. Câmara dos

Deputados. Sala das Sessões, 6 de dez., 2017. Disponível em:
<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2164845>.
Acesso em: 24. jan. 2022.

BRASIL. Ministério de Agricultura e Pecuária. Terra Brasil – **Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF)**. Brasília, 06 set 2019a. Disponível em:
<https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/agricultura-familiar/credito>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Diário Oficial. **Órgão: Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, PORTARIA Nº 129, DE 4 DE JULHO DE 2019. Institui o programa de governo Brasil Mais Cooperativo**. Brasília, 05 jul. 2019b, ed.128, seção: 1, p. 4. Disponível em:
<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-129-de-4-de-julho-de-2019-189610657>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Agricultura e Pecuária. **Programa Bioeconomia Brasil Sociobiodiversidade, Portaria nº 121, de 18 de junho de 2019c**. Brasília, 18 jun. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/noticias/mapa-seleciona-projetos-para-fortalecer-produtos-e-servicos-da-sociobiodiversidade-brasileira-na-amazonia-legal/copy2_of_Manual_Operacional_do_Sociobio_na_Amazonia.pdf. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior, PARECER CNE/CP Nº: 22/2020**. Brasília, 08 dez. 2020. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170051-pecp022-20-1&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento Secretaria de Agricultura Familiar e Cooperativismo Departamento de Desenvolvimento Comunitário **Programa Residência Profissional Agrícola**. Brasília, jun. 2020a. Disponível em:
<https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/noticias/mapa-lanca-primeiro-edital-de-residencia-profissional-agricola/ManualResidenciaProfissionalAgricola.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária. Programa Ater Digital. Assistência Técnica e Extensão Rural (Ater). Brasília, 7 out. 2020b. Disponível em:
<https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/mda/programa-ater-digital>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **“Casa de Escola”**: cultura camponesa e educação rural. Campinas: Papyrus, 1983.

BRUMER, Anita. **Gênero e agricultura familiar**: a situação da mulher na agricultura do RS. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. *In*: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (orgs.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

BRUMER, Anita. Gênero e agricultura: a situação da mulher na agricultura do Rio Grande do Sul. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12 n. 1, p. 205-227, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/vz3j55w5HN95Kj5QQkqFCR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 nov. 2021.

BERNARDO, William Fernandes; TORRES, Juliana Barbosa., Aspirações de Jovens Rurais na Era da Modernidade: Permanência ou Saída do Meio Rural. *In: Tecnologias e Programas para a Sustentabilidade da Pecuária Leiteira da Zona Mineira, MG*. Juiz de Fora: Embrapa Gado de Leite, 2010.

BOLETIM DA ARTICULAÇÃO PARANAENSE POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **2ª Edição do Boletim da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo**, n. 2, mai., 2018.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 237-246.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. *In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Cadernos Temáticos: Educação do campo*. Curitiba: SEED, 2005. p. 23-34.

CALDART, Roseli Salete. Território camponês. *In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 746-750.

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

CARNEIRO, Maria José. O ideal rurbarano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. *In: O mundo rural e política: ensaios interdisciplinares*. Rio de Janeiro: Campus, 1988. Disponível em: <https://anpocs.org.br/#:~:text=Abrir%20novas%20alternativas%20de%20trabalho,como%20projeto%20de%20vida%20rurba>. Acesso em: 19 jul. 2021.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Entre Ficar e Sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural**. 2005a. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude rural: apenas uma palavra ou mais que uma palavra. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS*, 29., 2005, Caxambu. **Anais ... Caxambu: ANPOCS**, 2005b. p. 1-15. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/151941731/Elisa-Guarana-Castro-Juventude-rural-apenas-uma-palavra-ou-mais-que-uma-palavra-2005>. Acesso em: 11 jun. 2021.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, Niñez y Juventud. Manizales, v. 7 n. 1, p. 179-208, jan./jun., 2009. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2009000100008&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 11 jun. 2021.

CAMPIGOTTO, Gleisa. Mesa 1 - Juventude rural e a permanência no campo e na floresta: vida, terra e sustentabilidade. In: MENEZES, Marilda Aparecida de, STROPASOLAS, Valmir Luiz; BARCELLOS, Sergio Botton. **Juventude Rural e Políticas Públicas no Brasil**. Brasília, Coleção Juventude, Série Estudos, n., 12014, p. 39-53.

CAVALCANTE, Maria; SILVA, Maria Lucivanda Rodrigues da; KREFTA, Noemi Margarida. Alimentação saudável: somos o que comemos! In: MEZADRI, Adriana Maria; *et. al.* **Feminismo camponês popular**: reflexões a partir de experiências no Movimento de Mulheres Camponesas. 1 ed. São Paulo: Outras Expressões, 2020, p. 111-132.

CECCATTO, Andréa de Paula. A oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas Casas Familiares Rurais do Paraná. **Observatório do Ensino Médio**, 2014. p. 1-8. Disponível em: <http://docplayer.com.br/10693481-Palavras-chave-pedagogia-da-alternancia-casa-familiar-rural-educacao-profissional-de-nivel-tecnico.html>. Acesso em: 08 jan. 2022.

CORAZZA, Sandra Mara. Nos tempos da educação: cenas de uma vida de professora. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v. 12, p. 7-10 mar. 2005. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/329>. Acesso em: 12 de nov. de 2022.

COSTA, Fábio Rodrigues da; ROCHA, Márcio Mendes. Estudo sobre os municípios periféricos na Mesorregião Centro-Ocidental paranaense. **Revista Geografia**, Londrina, v. 18, n. 2, p. 119-127, 2009. Disponível em: http://www.nemo.uem.br/artigos/estudos_sobre_municipios_perifericos_marcio_rocha.pdf. Acesso em: 22 set. 2012.

CONTE, Isaura Isabel. **Aprendizado da luta**: mulheres camponesas do Brasil e Indígenas do México. Curitiba: Appris, 2018.

CONTE, Isaura Isabel; CALAÇA, Michela; TABORDA, Noeli Welter. Divisão sexual do trabalho. In: MEZADRI, Adriana Maria; *et. al.* **Feminismo camponês popular**: reflexões a partir de experiências no Movimento de Mulheres Camponesas. 1 ed. São Paulo: Outras Expressões, 2020, p. 123-132.

DEERE, Carmen Diana. Os direitos da mulher à terra e os movimentos sociais rurais na reforma agrária brasileira. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 1, abr., p. 175-204, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/msym4LnpmqCbHjSdSJqzygL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 17 mai. 2021.

DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

DURSTON, John. Juventude rural: fuerza de modernidad y democracia. *In: DURSTON, John (org.). **Juventud rural, modernidad y democracia en América Latina***. Santiago de Chile: Cepal/ Unicef/OIT, 1996, p. 17-32. Disponível em: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/19640/S9600084_es.pdf?sequ. Acesso em 30 jun. 2023.

EMBRAPA, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária. **Políticas públicas para agricultura familiar**. Brasília, [s. n.]. Disponível em: <https://www.embrapa.br/tema-agricultura-familiar/politicas-publicas>. Acesso em 26 jun. 2022.

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

ESTEVAM, Dimas de Oliveira, Desenvolvimento local e agricultura familiar: um estudo de caso da Casa Familiar Rural de Armazém - SC. *In: **II Seminário das Ciências Sociais Aplicadas***. Área 4 – Desenvolvimento Rural, Educação do Campo e Agricultura Familiar Disponível em: <https://periodicos.unesc.net>. Acesso em 26 jun. 2022.

FERRARI, Dilvan *et al.* Dilemas e estratégias dos jovens rurais: ficar ou partir? **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 237-271, 2004. Disponível em: <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/251#:~:text=Este%20texto%20discute%20as%20aspira%C3%A7%C3%B5es,produ%C3%A7%C3%A3o%20familiares%20em%20Santana%20Catarina.&text=A%20pesquisa%20mostra%20que%20ficam,uma%20nova%20gera%C3%A7%C3%A3o%20de%20agricultores>. Acesso em: 08 nov. 2021.

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

FERNANDES, Bernardo Maçano; CERIOLI, Paulo Ricardo.; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. *In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete.; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo***. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-62.

FERNANDES, Bernardo Maçano. A questão agrária no Brasil hoje: subsídios para pensar a Educação do Campo. *In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos Temáticos: Educação do campo***. Curitiba: SEED, 2005. p. 15-22.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Território camponês. *In: **Dicionário da Educação do Campo***. CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 746-750.

FONSECA, Aparecida Maria. **Contribuições da pedagogia da alternância para o desenvolvimento sustentável: trajetória de egressos de uma escola família agrícola**. 180f. Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <https://jbb.ibict.br/bitstream/1/605/1/UCB%202008%20Aparecida%20Fonseca%20->

[%202008.pdf](#). Acesso em 27 jun. 2023.

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

FRITZ, Nilton Luiz. **Juventude rural e sucessão familiar: o desafio da Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais**. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. *In*: CALDART, Roseli Salette *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 267-274.

FURLANI, Jimena. A narrativa "ideologia de gênero" impactos na educação brasileira e nas políticas públicas de identidade. *In*: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane(orgs.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2022,p. 335-361.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG-CALVÓ, Pedro. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo**. Belo Horizonte, MH: O Lutador, 2010.

GASPARETTO, Sirlei Antoninha Kroth. **A construção de saberes no movimento de mulheres camponesas: uma análise a partir do programa de sementes crioulas no oeste de Santa Catarina – Brasil**. 242f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) - Universidade de Santa Cruz do Sul, – UNISC, Santa Cruz do Sul, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/handle/11624/1720>. Acesso em jul. 2022.

GEHRKE, Marcos. **Contribuições da práxis para a constituição da biblioteca escolar do trabalho a partir da educação do campo**. 2014. Tese de doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba/PR.

GHEDINI, Cecília Maria. **A produção da Educação do Campo no Brasil das referências históricas à institucionalização**. Jundiaí: Paco Editorial 2017.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIMONET, Jean Claude. A alternância na formação método pedagógico ou novo sistema educativo? A experiência das casas familiares rurais. *In*: DEMOL, Jean Noel; PILON, Jean Marc. **Alternance, Developpement Personnel et Local**. Paris: L’Harmattan, 1998, Tradução de Thierry De Burghgrave. Disponível em: <https://docplayer.com.br/65241484-A-alternancia-na-formacao-metodo-pedagogico-ou-novo-sistema-educativo-a-experiencia-das-casas-familiares-rurais-jean-claude-gimonet.html>. Acesso em: 21 jan. 2020.

GIMONET, Jean Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as casas familiares rurais de educação e orientação. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ALTERNÂNCIA E DESENVOLVIMENTO, 1., 1999. **Anais**. Salvador: UNEFAB, 1999. p. 39-48

GIMONET, Jean Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFA’s**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

HALL, Stuart. **Identidade na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HIRATA, Helena; KERGOAT; Danièle. NOVAS CONFIGURAÇÕES DA DIVISÃO SEXUAL DO TRABALHO. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/cCztcWVvvtWGDvFqRmidsBWQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Agro 2017: resultados preliminares mostram queda de 2,0% no número de estabelecimentos e alta de 5% área total. **Agência IBGE notícias**, 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21905-censo-agro-2017-resultados-preliminares-mostram-queda-de-2-0-no-numero-de-estabelecimentos-e-alta-de-5-na-area-total>. Acesso em: 24 mai. 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. **IPEA**, 2019. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>. Acesso em: 6 jun., 2022.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Caderno estatístico município de Pinhão**. 2023. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85170&>. Acesso em: 28 jun. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar**, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>. Acesso em: 06 de jun. 2022.

KHOURY, Yara Aun. Narrativas orais na Investigação da História Social. **Proj. História**, São Paulo, 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/10731/7963>. Acesso em: 23 jun. 2023.

LEÓN, Magdalena. EMPODERAMIENTO: RELACIONES DE LAS MUJERES CON EL PODER'. **La Ventana**, n. 12, p. 94 -106, 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/10731/7963>. Acesso em: 30 dez., 2022.

LIMA, Humberto Rodrigues. **A Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais do Paraná**: uma possibilidade de integração entre ensino médio e educação profissional. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997. Disponível em: <https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das->

[mulheres/artigostesesdissertacoes/questoes de genero/guacira lopes genero 26 ago 15.pdf](#). Acesso em: 08 mar. 2022.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, set.-dez., p. 935-952, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/QtnBjL64Xvssn9F6FHJqznb/?lang=pt>. Acesso em: 16 jul. 2021.

MARTÍNEZ, Carmen Rodríguez. A igualdade e a diferença de gênero no currículo. *In*: sacristán, José Gimeneo (org.). **Saberes e incerteza sobre o currículo**. Trad. Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 87 - 107.

MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS – MMC. **MMC/SC Uma história de organização, lutas e conquistas**. Chapecó: Gráfica Rota, 2008.

MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS – MMC. **Mulheres Camponesas Construindo Autonomia**. Passo Fundo: ANMC, 2011.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Estado e ensino agrícola no Brasil: da dimensão escolar ao extensionismo - assistencialismo (1930-1950). *In*: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE SOCIOLOGIA RURAL, 7, 2006. Quito. **Anais [...]**. Quito, 2006. Disponível em: <http://www.walasru.org/congreso-quito-2006>. Acesso em: 08 abr. 2019.

MEZADRI, Adriana Maria; *et. al.* **Feminismo camponês popular: reflexões a partir de experiências no Movimento de Mulheres Camponesas**. 1 ed. São Paulo: Outras Expressões, 2020.

MOLINA, Mônica Castagna, TAFAREL, Celi Zulke. Política Educacional e Educação do Campo. *In*: CALDART, Roseli Salet; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MUNARIM, Antônio. Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção. **ANPED, GT 3: Movimentos Sociais e Educação**, 2008. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/gt03-4244--int.pdf>. Acesso em: abr. 2022.

MURARO, Rose Marie. **A mulher no terceiro milênio**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2002.

NOSELLA, Paolo. A formação para o trabalho. *In*: BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de (orgs.). **Pedagogia da alternância e sustentabilidade**. Orizón, GO: Editora da UNEFAB, 2013, p. 93-103.

PARANÁ. Secretaria da Educação. Casa Familiar Rural - Cursos ofertados. **Secretaria da Educação**, 26 de fevereiro de 2019. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1926>. Acesso em: 08 jun. 2022.

PARANÁ, Secretaria do Estado de Educação – SEED. **Projeto Político Pedagógico**, Colégio Professor Mario Evaldo Morski. Pinhão, 2022.

PAULILO, Maria Ignez S. O peso do trabalho leve. **Ciência Hoje**, Rio de Janeiro: SBPC, v. 5, n. 28, p. 64-70, jan./fev. 1987. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1416/opesodotrabalholeve.pdf. Acesso em: 8 nov. 2022.

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

PANZUTTI, Nilce da Penha Migueles. **Mulher Rural**: eminência oculta. 1 ed. Campinas, São Paulo: Alínea, 2006.

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

PARANÁ. Decreto nº 3.106/94, de 14 de março de 1994. Cria o Programa de Apoio às Casas Familiares Rurais. **Diário Oficial do Estado**. Poder Executivo, Curitiba, PR. 1994.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação Departamento da Diversidade Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. **Diretrizes Curriculares De Gênero E Diversidade Sexual Da Secretaria De Estado Da Educação Do Paraná**. Curitiba, 2010. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/dce_diversidade.pdf. Acesso em 30 jun. 2023.

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

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

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

PINHÃO. Secretaria Municipal de Agricultura e Pecuária. **Programas de incentivo à agricultura do município**. Disponível em: <https://www.pinhao.pr.gov.br/governo/agricultura/>. Acesso em: 28 jul. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Programa Municipal de Incentivo à Agroindústria Familiar e Camponesa, Lei nº. 2066/2019. Pinhão, 07, nov. 2019. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/leis/2019/lei-n-2066-incentivo-agroindustria.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Cessão de Uso de Máquinas e Equipamentos Agrícolas às Associações Comunitárias e Cooperativas, Lei nº2.143/2021. Pinhão 06 jun. 2021a. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/leis/2021/lei-n-2143-autoriza-a-cessao-de-maq-e-equip-agricolas-as-associacoes-e-cooperativas.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Programa Porteira Adentro, Lei 2.144/2021. Pinhão 06 jun. 2021. Pinhão, 18 jun. 2021b. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/leis/2021/lei-n-2144-programa-porteira-adentro.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Programa Municipal de Inseminação Artificial em Bovinos, Lei nº 2.167/2021. Pinhão, 23, nov. 2021c. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/leis/2021/digitalizar0104.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Programa Municipal de Incentivo à Horticultura de Pinhão Lei Nº. 2.211/2022. Pinhão, 27 jun. 2022a. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/leis/2022/18-lei-n.-2.211-institui-o-programa-municipal-de-incentivo-a-horticultura-de-pinhao-da-secretaria-municipal-de-agricultura-e-pecuaria-e-da-outras-providencias..doc.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Serviço de Inspeção Municipal de Produtos de Origem Animal – SIM/POA, Lei n.º 2.212/2022, Pinhão, 27 jun. 2022b. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/leis/2022/19-lei-n.-2.212-dispoe-sobre-a-alteracao-da-criacao-do-servico-de-inspecao-municipal-de-produtos-de-origem-animal--sim-poa-no-municipio-de-pinhao-e-da-outras-providencias..doc.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Programa Municipal de Incentivo à Cadeia Produtiva da Erva-Mate no Município de Pinhão e dá outras providências, Lei n.º 2.216/2022. Pinhão, 26 jul. 2022c. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/leis/2022/23-lei-n.-2.216-institui-o-programa-municipal-de-incentivo-a-cadeia-produtiva-da-erva-mate-no-municipio-de-pinhao-e-da-outras-providencias.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Programa Municipal de Correção de Solo, Decreto nº. 111/2022. Pinhão, 29 mar. 2022d. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/decretos/decreto-n.-111-dispoe-sobre-a-criacao-do-programa-municipal-de-correcao-de-solo-da-secretaria-municipal-de-agricultura-e-pecuaria.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Programa Municipal de Incentivo à Fruticultura, Decreto 173/2022. Pinhão, 20 mai. 2022e. Disponível em: <http://transparencia.pinhao.pr.gov.br/public/arquivos/decretos/decreto-n.-173-cria-o-programa-municipal-de-fruticultura.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

PINHÃO, Câmara Municipal de. Súmula - Programa Municipal de Incentivo e apoio à Bovinocultura de Leite, Pinhão, 29 jul. 2022f.

PUIG-CALVÓ, Pedro. **Los Centros de Formación por Alternância:** desarrollo de las personas y de su médio: la importância de la formación y de la investigación em las instituciones. 2006, 389 f. Tese (Doutorado) - Universitat Internacional de Catalunya, Barcelona, 2006.

PULGA, Vanderléia Laodete; MEZADRI, Adriana Maria. Mulheres camponesas, agroecologia e saúde. *In:* CINELLI, Catiane; SEIBERT, Iridiani Graciele; CIMA, Justina Inês;

CALAÇA, Michela; PULGA, Vanderléia Laodete (orgs.) **MULHERES CAMPONESAS: semeando agroecologia, colhendo saúde e autonomia.** Porto Alegre: Rede UNIDA, 2018, p. 13-18.

RAGO, Margareth. **Aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade.** Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2013.

RENK, Arlene. UNS TRABALHAM E OUTROS LUTAM: BRASILEIROS E A LUTA NA ERVA. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 6, n. 14, p. 239-258, nov. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/Np3XLRJSJGhJRqsgY4D5GKP/?lang=pt>. Acesso em: 09 abr. 2022.

ROCHER, José. Corte fecha metade das Casas Familiares Rurais PR. **Gazeta do Povo**, 20 de julho de 2015. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/agronegocio/agricultura/corte-fecha-metade-das-casas-familiares-rurais-do-pr-14c83ew6ebvzic9ixxm9b4mip/>. Acesso em: 09 abr. 2022.

RUBIN, Gayle. O tráfico de mulheres: Notas sobre a “Economia Política” do Sexo. *In: Gayle Rubin. Políticas do sexo: Tradução: Jamille Pinheiro Dias. S.O.S, Corpo: Recife, mar. 1993.* Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1919>. Acesso em em: 10 mar. 2022.

SAFFIOTI, Heleieth. Gênero, patriarcado, violência. São Paulo: Expressão Popular, 2015. Disponível em: <http://www.unirio.br/unirio/cchs/ess/Members/vanessa.bezerra/relacoes-de-genero-nobrasil/Genero-%20Patriarcado-%20Violencia%20-%20livro%20completo.pdf/view>. Acesso em: 16 jul. 2021.

SAMUA, Dioneia Maria *et al.* A pedagogia da alternância como prática nas Casas Familiares Rurais do Rio Grande do Sul. *In: BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de (orgs.). Pedagogia da alternância e sustentabilidade.* Orizona, GO: Editora da UNEFAB, 2013, p 181-197.

SANTOS, Michela Katiúscia Calaça. **Rompendo acerca do isolamento: as relações entre a agroecologia e as questões de gênero.** Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2012.

SCALON, Liamara. **Jovens mulheres e a sucessão na agricultura familiar: um olhar a partir das Casas Familiares Rurais de Saudades e Modelo, Santa Catarina.** 98f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural), Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10985639. Acesso em: 11 ago. 2022.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise. **Educação & Realidade**, p. 77-99, jul./dez., 1995. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf. Acesso em: 16 jul. 2021.

SEIBERT, Iridiani Graciele *et al.* Alberta. Sem feminismo, não há agroecologia. **Observatório do Direito à Alimentação e à Nutrição**, 2019. p. 44-53. Disponível em:

https://www.righttofoodandnutrition.org/files/rfn-watch11-2019_por-44-53.pdf. Acesso em: 16 jul. 2021.

SILIPRANDI, Emma. Mulheres agricultoras e a construção dos movimentos agroecológicos no Brasil. *In*: NEVES, Delma Pessanha; MEDEIROS, Leonilde Servolo de. (orgs.).

Mulheres camponesas: trabalho produtivo e engajamentos políticos. Niterói: Alternativa, 2013. p. 329-343.

SILVA, Tadeu Thomaz da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA JUNIOR, A. F; BORGES NETTO, M. Por uma educação do campo: percursos históricos e possibilidades. **Entrelaçando: Revista Eletrônica de Culturas e Educação**, v, p. 45-60, 2011.

SILVA, Lourdes Helena da. Concepções & práticas de alternâncias na educação do campo: dilemas e perspectivas. **Nuances: estudos sobre Educação.** Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 180-192, jan./dez. 2010. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/index>. Acesso em: 26 jun. 2023.

SILVA, Edicleide da Rocha; RAUBER, Ana Claudia. Sementes de resistência: caminhos para a produção de alimentos saudáveis. *In*: MEZADRI, Adriana Maria; *et. al.* **Feminismo camponês popular: reflexões a partir de experiências no Movimento de Mulheres Camponesas.** 1 ed. São Paulo: Outras Expressões, 2020, p. 99-110.

SINHORATI, Fabiana. **As Casa Familiares Rurais e a continuidade do processo formativo dos alunos egressos.** Dissertação (Mestrado em Educação) -

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Francisco Beltrão, PR., 2015. Disponível

em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/967/1/FABIANA_SINHORATTI.pdf.

Acesso em: 06 de jun. 2022.

SCHWENDLER, Sônia Fátima. A divisão sexual do trabalho no campo sob a perspectiva da juventude camponesa. *Revista Estudos Feministas.*, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 1-14, 2020.

DOI: 10.1590/1806-9584-2020v28n158051. Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/bcL3xCGRTmszpnrKpJ9HKkw/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 14 jun. 2021.

SCHWENDLER, Sônia Fátima. Feminismo camponês e popular: práticas, saberes e discursos de gênero, construídos nas conexões sociais e políticas dos movimentos sociais de campo. *In*: TAMANINI, Marlene; BOSCHILIA, Roseli; SCHWENDLER, Sônia Fátima (orgs.). **Teorias e políticas de gênero na contemporaneidade.** Curitiba: Ed. UFPR, p.143-174, 2017.

SCHWENDLER, Sônia Fátima. O processo pedagógico da luta de gênero na luta pela terra: o desafio de transformar práticas e relações sociais. **Educar em Revista**, v.55, p.87 – 109, 2015. Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/er/a/mXSbwB3px9z8vCjSRy36n4M/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 19 mai. 2021.

SCHWENDLER, Sônia Fátima. Principais problemas e desafios da Educação do Campo no Brasil e no Paraná. *In*: PARANÁ. Secretária de Estado da Educação do Paraná Superintendência da Educação Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos Temáticos Educação do Campo**. Curitiba, 2005, p. 35-46.

SOBRAL, Francisco José Montório. **A formação do técnico em agropecuária no contexto da agricultura familiar do oeste catarinense**. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2004. Disponível em: <https://fdocumentos.tips/document/a-formafo-do-tnico-em-agropecuria-no-em-nosso-entendimento-essa.html>. Acesso em: 26 abr. 2022.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **O mundo rural no horizonte dos jovens**. 2006. 288f. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Santa Catarina Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Florianópolis 2002. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/30363701.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2022

STROPASOLAS, Valmir Luiz. Mesa 1 - Juventude rural e a permanência no campo e na floresta: vida, terra e sustentabilidade. *In*: MENEZES, Marilda Aparecida de; STROPASOLAS, Valmir Luiz; BARCELLOS, Sergio Botton. **Juventude Rural e Políticas Públicas no Brasil**. Brasília, Coleção Juventude, Série Estudos, n., 1, 2014, p. 39-53.

SILVEIRA, Maria Lucia da. FARIA, Nalu. MORENO, Tica. VITÓRIA, Carla. COELHO, Sonia. Direito ao aborto, autonomia e igualdade. **Sempre viva Organização Feminista**, São Paulo, 62 p. 2018. Disponível em: <https://www.sof.org.br/wp-content/uploads/2018/12/Cartilha-LegalizarAborto-web.pdf>. Acesso em 8 jul. 2023.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/6S89N7H4cTJRZTbnvykF5rt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: abr. 2022.

SOUZA, Mariana Barbosa de; VERGUTZ, Cristina Luisa Bencke; COSTA, João Paulo Reis Costa. A QUESTÃO DE GÊNERO NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL: um olhar sobre o estágio de vivência. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 104-118, mar - jun 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/29528>. Acesso em: 08 jul. 2023.

TAVARES, Luzyanna Rocha. Viúvas de maridos vivos: experiências e perspectivas de mulheres agricultoras familiares em Pinhão - PR. 101f. 2017. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Comunitário) - Universidade Estadual do Centro Oeste, Unicentro, Irati, 2017. Disponível em: [http://tede.unicentro.br:8080/jspui/simple-search?query=&sort by=score&order=desc&rpp=10&filter field 1=cnpq&filter type 1=equais&filter value 1=CIENCIAS+HUMANAS&etal=0&filtername=advisor&filterquery=Klanovicz%2C+Luciana+Rosar+Fornazari&filtertype=equa](http://tede.unicentro.br:8080/jspui/simple-search?query=&sort%20by=score&order=desc&rpp=10&filter%20field%201=cnpq&filter%20type%201=equais&filter%20value%201=CIENCIAS+HUMANAS&etal=0&filtername=advisor&filterquery=Klanovicz%2C+Luciana+Rosar+Fornazari&filtertype=equa). Acesso em: 11 jun. 2023.

YUNES ANTONIO, Gerson José; GOES ARAUJO FEIJO BRAGA, Carolina Maria Heliadora de; LINHARES DE ASSIS, Renato; AQUINO, Adriana Maria de. O protagonismo das mulheres rurais. Realidade atemporal: o caso de Nova Friburgo, Rio de Janeiro, Brasil. **Boletín de estudios geográfico**, [digital], 2020, p. 69-89. Disponível em:

<https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/217683/1/O-protagonismo-das-mulheres-rurais.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2023.

WOLOCHEN, Maria Bernadete. **A Casa Familiar Rural e a Pedagogia da Alternância: Evidências de Desenvolvimento Local**. 2008. 143f. Dissertação (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento) – Centro Universitário Franciscano do Paraná – UNIFAE, Curitiba, mai. 2008. Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/217683/1/O-protagonismo-das-mulheres-rurais.pdf>. Acesso em jun. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS JOVENS DO 1º E 2º ANO DO CURSO TÉCNICO AGRÍCOLA DA CFR DE PINHÃO/PR

1. Conta pra mim, que é você? Onde mora; o que gosta de fazer nas horas vagas e quais atividades a sua família desenvolve.
2. Lá na sua casa, como é feita a divisão de tarefas? Quem faz o quê?
3. Você desenvolve alguma atividade individual para obter dinheiro só para você?
4. O fato de você ter que pedir dinheiro para seus pais te incomoda?
5. Você tem interesse em morar e trabalhar no campo?
6. Seus pais incentivam você a permanecer ou sair do campo?
7. Diante de uma ideia nova aprendida, para organizar a propriedade rural. Qual é a reação dos seus pais?
8. Se você fosse a gestora da propriedade, o que mudaria?
9. Na sua opinião, o que faz os/as jovens escolher permanecer ou sair do campo?
10. Por ser mulher, você ou alguma mulher da sua família, já deixou de fazer os trabalhos na propriedade? Fale um pouco sobre isso.
11. Após terminar o curso técnico, o que pretende fazer?
12. O que levou você a estudar na Casa Familiar Rural?
13. Você enfrenta alguma dificuldade para frequentar o curso no sistema de alternância?
14. Como são realizadas as atividades diárias na CFR. Como é a aceitação dos meninos em relação a divisão de tarefas?
15. Fale um pouco sobre como foi estudar durante a Pandemia da Covid-19.
16. Durante as aulas os professores(as), falam sobre da mulher do campo, da sua participação nos trabalhos realizados por elas na propriedade. Ou ainda, se estas mulheres enfrentam alguma dificuldade para serem ouvidas e reconhecidas nas suas famílias e nas comunidades que residem.
17. O que você mais gosta das aulas?
18. Na sua opinião, o que representa ser uma técnica em agropecuária e/ou em agroecologia?

APÊNDICE B - ENTREVISTA COM CLAUDEMARA VEIGA - 05/07/2023

1. Conta pra mim, quem é a Claudemara Veiga?
2. O que você considera importante que as meninas que estão em processo formativo na Casa Familiar Rural, elas possam ter esse empoderamento que você e outras mulheres do campo desenvolveram. O que você acha que é legal, que a formação delas tem que trazer?

APÊNDICE C - DIÁRIO DE CAMPO: RESUMO DOS DIAS DE VISITAS E OBSERVAÇÕES NA CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO E NA PROPRIEDADE DAS JOVENS ALTERNANTES

Diário de Campo	Locais	Objetivo das Observações e Atividades Desenvolvidas	Narrativa	Data	Duração das Visitas
Dia 1	CFR de Pinhão/PR.	<ul style="list-style-type: none"> - Primeira visita à Casa Familiar Rural de Pinhão, PR; - Apresentar a proposta da tese para os coordenadores da instituição, professora Cirene e o coordenador do curso professor Edevan; - Comunicar a CFR, acerca da apreciação e autorização do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Guarapuava, PR; - Agendar as visitas e horários na CFR; - Comunicar a data da devolutiva da pesquisa na CFR, será realizada no 2º semestre de 2023; 	<p>Nossa primeira conversa foi muito receptiva e produtiva. Fui muito bem acolhida pelos coordenadores da CFR, professora Cirene e o professor Edevan, que prontamente ouviram a proposta de trabalho da tese e se prontificaram em organizar os horários para que eu pudesse conversar com as jovens e acompanhar as aulas práticas na instituição e o dia de campo.</p> <p>Ou seja, as visitas técnicas nas propriedades privadas ou em espaços públicos, que oportunizam aos jovens alternantes do Curso Técnico em Agroecologia e do Curso Técnico Agrícola, vivenciar, experienciar e articular conhecimentos teóricos com a prática.</p> <p>Após estabelecermos o cronograma de trabalho a ser desenvolvido na CFR, a professora Cirene, coordenadora da instituição, expôs os projetos que os jovens vêm realizando, entre eles: A Poupança Agroecológica, que emergiu da troca de ideias, entre os professores e os jovens para arrecadar fundos para a realização das formaturas.</p> <p>Na Poupança Agroecológica, as pessoas da comunidade pagam um valor mensal de R\$15,00 e recebem uma cesta de produtos no valor de R\$20,00, produzidos na CFR, pelos jovens. Entre eles: alface, repolho, beterraba, cenoura, brócolis, batata doce, cheiros verdes, salsinha, cebolinha, entre outras espécies de verduras e legumes.</p> <p>Os jovens alternantes de ambos os cursos realizam todo o processo, desde o do preparo da terra, o plantio, a irrigação, a poda, a colheita, a higienização dos produtos, o preparo das cestas, até a venda e a entrega das cestas agroecológicas que é realizada semanalmente na quinta-feira.</p> <p>Outro projeto realizado pelos jovens alternantes, é a venda do suco natural de laranja, onde alunos, ou demais pessoas da comunidade, realizam as doações para a CFR, oportunizando aulas práticas, como a venda do suco.</p>	22/11/2022	3 horas e 30 minutos

Diário de Campo	Locais	Objetivo das Observações e Atividades Desenvolvidas	Narrativa	Data	Duração das Visitas
Dia 1	CFR de Pinhão/PR.	- Conhecer como se organizam as atividades desempenhadas durante a semana de alternância na CFR;	<p>Além disso, os professores comentaram que a CFR, demanda de uma heterogeneidade de jovens, que conseguem colocar em prática os conhecimentos técnicos na propriedade familiar, porque disponibilizam de maiores recursos financeiros e apoio da família. Mas, também existe uma parcela de jovens, que não conseguem colocar em prática porque, falta recursos financeiros, apoio familiar, ou até mesmo, residem na cidade, mas optaram por estudar na CFR, porque se identificam com o sistema do ensino da Pedagogia da Alternância.</p> <p>A seguir, perguntei aos coordenadores, se os professores da base de núcleo comum e os professores das disciplinas técnicas, recebiam uma formação específica sobre o sistema de ensino em alternância nas CFRs.</p> <p>Ambos, argumentaram que infelizmente a SEED/PR, não tem apresentado essa preocupação, tendo em vista que o foco do momento, é o preparo para o desenvolvimento do Novo Ensino Médio.</p> <p>Diante disso, compreendemos que, embora, o processo de ensino ofertado seja, por meio da Pedagogia da Alternância, os professores e demais funcionários da CFR, não disponibilizam de um momento de estudo para estudar, dialogar analisar e refletir a integralidade da Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo.</p>	22/11/2022	3 horas e 30 minutos
Dia 2	CFR de Pinhão/PR.	Conversar com as alunas do curso de agroecologia sobre pesquisa.	<p>A conversa com as jovens alternantes foi muito produtiva, das três alunas que compõem a turma, duas aceitaram participar das entrevistas com essa pesquisadora.</p> <p>As jovens ouviram a proposta de trabalho, falaram das vivências em família e por fim agendamos as entrevistas que foram realizadas no espaço da CFR.</p>	23/11/2022	1 horas e 30 minutos

Diário de Campo	Locais	Objetivo das Observações e Atividades Desenvolvidas	Narrativa	Data	Duração das Visitas
Dia 3	CFR de Pinhão/PR.	Observação das aulas práticas no espaço da horta da CFR - Turma da 3ª série de agroecologia.	<p>Atividades realizadas pelos jovens: Colheita dos experimentos- repolho, beterraba e couve .</p> <p>Cobertura de palhada nas plantas; Manuseio e limpeza dos equipamentos da bomba no uso de fertilizantes.</p> <p>Entrevista com as duas alunas que aceitaram participar da pesquisa.</p>	24/11/2022	6 horas e 15 minutos
Dia 4	CFR de Pinhão/PR.	Acompanhamento na visita de estudos da turma da 3ª série de agroecologia.	Na visita de estudo, os jovens conheceram os empreendimentos que a secretaria de agricultura e pecuária desenvolve pra fomentar a agricultura familiar do município, com as hortas em estufas e os tanques de peixes. Os alunos realizaram perguntas sobre as atividades desenvolvidas e fizeram anotações do caderno de estudos.	30/11/2022	4 horas
Dia 5	CFR de Pinhão/PR.	Conversa com as alunas da 1ª série do curso técnico agrícola CFR de Pinhão/PR	<p>A conversa com as jovens alternantes foi muito produtiva, oito alunas aceitaram participar das entrevistas com essa pesquisadora.</p> <p>As jovens ouviram a proposta de trabalho, falaram das vivências em família e por fim agendamos as entrevistas que foram realizadas no espaço da CFR.</p>	14/02/2023	2 horas
Dia 6	CFR de Pinhão/PR.	Observação das aulas 1ª série do curso técnico agrícola CFR de Pinhão/PR	<p>Observação em sala de aula e das realizadas na horta da CFR.</p> <p>Os alunos realizaram atividades em grupos; Trabalho de organização e embelezamento do ambiente, juntaram os sapés, varrer o pátio.</p> <p>Na horta: preparo da terra, abertura e medição de covas para plantar sementes abobrinha doadas pela prefeitura do município, os meninos araram o terreno com uma carpeideira adaptada para o terreno, e os demais trabalharam plantaram mudas de hortaliças, rúcula e alface.</p>	07/03/2023	5 horas

Concluída

Diário de Campo	Locais	Objetivo das Observações e Atividades Desenvolvidas	Narrativa	Data	Duração das Visitas
7	CFR de Pinhão/PR.	Entrevista com as jovens mulheres da 1ª série do curso técnico agrícola CFR de Pinhão/PR	<p>As entrevistas foram muito produtivas, houve abertura por parte das jovens mulheres para compartilhar as suas vivências na CFR e na propriedade da família.</p> <p>As entrevistas foram realizadas individualmente no espaço CFR, no horário das 16:00 às 20:00.</p>	24/03/2023	4 horas
8	Câmara de vereadores	<p>Entrevista Claudemara Veiga</p> <p>Ouvir as percepções da entrevistada sobre gênero e geração no campo.</p>	<p>Nosso interesse em conversar com a Claudemara Veiga, é decorrente do trabalho que ela desenvolve sobre gênero e geração nas comunidades do interior do município de Pinhão.</p> <p>Entramos em contato via telefone e agendamos uma entrevista para o dia 05/07/2023, nas dependências da Câmara de vereadores do município. Fui muito bem recebida pela Claudemara, que partilhou das suas vivências no sítio dos avós, contou das dificuldades que enfrentou por morar com os avós, dos preconceitos que enfrentou por jovem do campo e por ter uma gravidez na adolescência, ser obrigada a casar, a violência psicológica que sofreu do ex-marido. Enfatizou a importância que teve para a sua vida ter passado por um processo de formação da CUT (Central Única dos Trabalhadores) para poder concluir o Ensino Médio, na época chamado 2º Grau. Por fim, destacou a necessidade da juventude do campo passar por um processo de escolarização que prepare para o engajamento na luta por políticas públicas e na discussão de gênero e das opressões que as mulheres sofrem quando não tem a sua independência financeira.</p>	05/07/2023	1 hora e 33 minutos

APÊNDICE D – ACOMPANHAMENTO DAS VISITAS DE ESTUDO

Na figura 18 apresentamos a visita de estudo realizada pela turma da 1ª série do curso Técnico em Agroecologia, para conhecer o trabalho realizado pela Secretaria de Agricultura e Pecuária do município de Pinhão/PR, com a implantação de hortas para a produção orgânica nas escolas e instituições de serviço social.

Fotografia 18 - Visita de estudo realizada na estufa de produção orgânica do município, no Parque Coronel Lustosa, Pinhão/PR -30-11-2022. Turma da 1ª série do curso Técnico em Agroecologia - 30/11/2022¹⁰



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, realizado em 30 nov. 2022.

A fotografia 18 mostra o momento em que o egresso da CFR, atualmente servidor público, explica para jovens o processo de rotação de plantio, irrigação, a vulnerabilidade das plantas e as pragas. O egresso destacou que o plantio das verduras das estufas tem como finalidade suprir as demandas das instituições, como o Lar de Idosos, que sempre recebe a produção.

A fotografia 19, mostra o momento em que os jovens conhecem o projeto realizado pela Secretaria de Agricultura e Pecuária do município de Pinhão/PR, na construção de tanques de peixes para auxiliar a geração de renda dos pequenos produtores rurais.

¹⁰ Destacamos que o técnico que trabalha nesse projeto, foi aluno do curso técnico em agroecologia da Casa Familiar Rural, no ano de 2015, e ao fazer a explanação do trabalho que realiza, destacou a importância do processo formativo para a sua vida o qual oportunizou assumir um concurso público na área de formação cursada

Fotografia 19 - Vista de estudo realizada no Parque Coronel Lustosa, Pinhão/PR, para conhecer os tanques de peixes. Turma da 1ª série do curso Técnico em Agroecologia - 30/11/2022



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, realizado em 30 nov. 2022.

A fotografia 20 apresenta o momento da visita de estudo, onde os estudantes da 1ª série do curso Técnico em Agroecologia conhecem o procedimento chamado de carneiro, para levar a água até os tanques de peixes.

Fotografia 20 - Visita de estudo, no Parque Coronel Lustosa, Pinhão/PR, para conhecer o procedimento chamado de carneiro para levar água para os tanques de peixes. Turma da 1ª série do curso Técnico em Agroecologia - 30/11/2022



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, realizado em 30 nov. 2022.

APÊNDICE E – PRODUÇÕES ACADÊMICAS MAPEADAS NA REVISÃO DE LITERATURA (2017-2022)

No quadro 11 apresentamos as produções (dissertações e teses) de programas de pós-graduação e as universidades referentes às questões de gênero no campo, Pedagogia da Alternância e juventudes do campo, a partir do levantamento que realizamos das pesquisas entre os anos de 2017 e 2022.

Produções acadêmicas de programas de pós-graduação e universidades que desenvolveram pesquisas com temáticas referentes - às juventudes rurais e/ou do campo, questões de gênero no campo, Pedagogia da Alternância e Casas Familiares Rurais

ANO	AUTOR / ANO	CATEGORIA	TIPO DE PRODUÇÃO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	UNIVERSIDADE
2017	ANDRADE, Diogo Miranda de (2017)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Educação	Universidade Federal Fluminense (UFF)
	CHAVES, Kênia Matos da Silva (2017)	Educação do Campo	Dissertação	Geografia	Universidade Federal do Tocantins (UFT)
	DETOGNI, Andreia Aparecida (2017)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Educação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
	LIMA, Maria Patricia Moura de (2017)	Educação do campo	Dissertação	Educação Brasileira	Universidade Federal do Ceará (UFC)
	MARTINELLI, Maxemino Luiz (2017)	Juventude Rural	Dissertação	Mestrado Profissional em Políticas Sociais e Dinâmicas Regionais.	Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ)
	MELO, André de Oliveira (2017)	Pedagogia da Alternância	Tese	Sociedade e Cultura na Amazônia	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
	SALVADOR, Bruna Mariana Batista (2017)	Juventude Rural	Dissertação	Geografia	Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)

ANO	AUTOR / ANO	CATEGORIA	TIPO DE PRODUÇÃO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	UNIVERSIDADE
2017	SENA, Lara Mícia Almeida Mascarenha (2017)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Educação e diversidade	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
	SEVERO, Patrícia Schneider (2017)	Gênero	Tese	Sistemas de Produção Agrícola Familiar	Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel da Universidade Federal de Pelotas (UNESP)
	PAMPLONA, Sandro Luis Gaia (2017)	Educação Campo	Dissertação	Administração	Universidade da Amazônia (UNAMA)
2018	BARBOSA, Ana Paula Carvalho (2018)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Ensino na Educação Básica	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
	CAMPOS, Anelize de Souza (2018)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável.	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
	HERINGER, Constância (2018)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Educação Agrícola	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
	LIMA, Luciano Vieira (2018)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Sociedade, Ambiente e Território	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
	FRANCO, Maria Asenate Conceição (2018)	Gênero	Tese	Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
	MELO, Luana Fernandes (2018a)	Juventude Rural	Dissertação	Ciências Agrárias (Agroecologia)	Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias Universidade Federal da Paraíba (UFPA)

AN O	AUTOR / ANO	CATEGORIA	TIPO DE PRODUÇÃO	PROGRAMAS DE PÓS- GRADUAÇÃO	UNIVERSIDADE
2018	MELO, Pedro Cerqueira (2018b)	Educação do Campo	Dissertação	Mestrado Profissional em Educação do Campo	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
	MOTTA, Janayna Avelar (2018)	Gênero	Dissertação	Extensão Rural	Universidade Federal de Viçosa (UFV)
	NETTO, Daiane (2018)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Desenvolvimento Rural	Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FCE -UFRGS)
	OLIVEIRA, Eric de (2018)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Educação	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Instituto de Agronomia (UFRRJ)
	PINHEIRO, Régis de Araujo (2018)	Gênero	Dissertação	Sistemas de Produção Agrícola Familiar	Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel da Universidade de Pelotas (UFPEL)
2019	BARBOSA, Vanderleia da Costa (2019)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Interdisciplinar em Estudos Latino- Americanos	Interdisciplinar em Estudos Latino- Americanos (UNILA)
	BRAGA, Lidiane Barbosa (2019)	Juventude Rural	Dissertação	Agronomia	Universidade Estadual do Norte do Paraná, Campus Luiz Meneghel (UENP)
	COSTA, Ana Maria Raiol d. (2019b)	Casa Familiar Rural	Tese	Educação	Instituto de Ciências da Educação (ICED), da Universidade Federal do Pará (UFPA)

2019	COSTA, Juliana de Almeida (2019a)	Gênero	Dissertação	Extensão Rural e Desenvolvimento	Universidade Federal Santa Maria (UFSM)
	EDUARDO, Daiane Carla Bordulis (2019)	Juventude Rural	Dissertação	Geografia	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Campus de Francisco Beltrão

					(UNIOESTE)
	FRAGA, Regina Coele Queiroz (2019)	Pedagogia da Alternância	Tese	Educação	Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC)
	GODOY, Luthiane Pisoni (2019)	Juventude Rural	Dissertação	Desenvolvimento Rural	Faculdade de Ciências Econômicas da (UFRGS)
	MOURÃO, Reinaldo Ramos (2019)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Sociedade de Cultura na Amazônia	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
	OLIVEIRA JÚNIOR, Celso Eulálio de (2019)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Educação	Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
	RANGEL DA SILVA BARBOSA, Leidiane Aparecida (2019)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências	Universidade Federal da Bahia e da Universidade Estadual de Feira de Santana (UFBA)
	SANTOS, Andréia Luciane dos (2019a)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Mestrado Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento	Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)

ANO	AUTOR / ANO	CATEGORIA	TIPO DE PRODUÇÃO	PROGRAMAS DE PÓS- GRADUAÇÃO	UNIVERSIDADE
	SANTOS, Bruno Raphael Mont'Alto (2019b)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Educação	Instituto de Agronomia -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
	SANTANA, Marta Cristina Cruz de (2019)	Educação do Campo	Dissertação	Educação do Campo	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

2019	SILVA, Luciane Olegario da (2019a)	Gênero	Dissertação	Educação	Universidade Federal do Paraná (UFPR)
	PERES, Marilene Aicate (2019)	Gênero	Dissertação	Educação	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
2020	ALMEIDA, Wéster Francisco de (2020)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Mestrado Profissional em Educação do Campo	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
	TORRES, Teodora (2020)	Gênero	Tese	Educação	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Lisboa
	RIJ, Brenda Lopes Hoornweg Van (2020)	Juventude Rural	Dissertação	Educação Agrícola	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Instituto de Agronomia (UFRRJ)
	RODRIGUES, Suelaine dos Santos (2020a)	Juventude Rural	Dissertação	Formação de Professores	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
	RODRIGUES, Anny Camila Lima (2020b)	Pedagogia da Alternância	Dissertação	Mestrado Profissional	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Campus São Luís Monte Castelo

ANO	AUTOR / ANO	CATEGORIA	TIPO DE PRODUÇÃO	PROGRAMAS DE PÓS- GRADUAÇÃO	UNIVERSIDADE
2020	ROSSI, Jean Pablo Guimarães (2020)	Gênero	Dissertação	Mestrado Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento.	Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)
	LIMA, Vanessa Dias (2020)	Gênero	Dissertação	Educação do Campo	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

	MONTEIRO ARAÚJO, Gabriela (2020)	Gênero	Dissertação	Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo	Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (UFBA)
	PIRES, Gabriela Ferreira (2020)	Gênero	Tese	Agronegócio e Desenvolvimento	Faculdade de Ciências e Engenharia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)
	SANTOS, Linda Brasil Azevedo (2020a)	Gênero	Dissertação	Educação	Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão (UFS)
2021	SOUSA, Elson Silva (2021)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Educação	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
	ASSUNÇÃO, Adenildo dos Santos (2021)	Educação do Campo	Dissertação	Mestrado em Geografia	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
	ALVES, Cláudia Lúcia (2021)	Educação do Campo	Dissertação	Educação	Universidade Federal do Piauí (UFPI)
	FLAVIANO, Viviane (2021)	Gênero	Tese	Extensão Rural	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

ANO	AUTOR / ANO	CATEGORIA	TIPO DE PRODUÇÃO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	UNIVERSIDADE
	SCALON, Liamara (2021)	Juventude Rural	Dissertação	Desenvolvimento Rural	Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FCE-UFRGS)
	GUIMARÃ ES, Clara Soares de Freitas (2021)	Educação do Campo	Dissertação	Extensão Rural	Universidade Federal de Viçosa (UFV)

2021	HANZEN, Marcia (2021)	Gênero	Dissertação	Desenvolvimento Rural Sustentável	Centro de Ciências Agrárias da Unioeste – Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
	HÜBNER, Renata (2021)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Geografia	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
	SANTOS, Elizeu José dos (2021)	Educação do Campo	Dissertação	Mestrado Profissional em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA)
	DA SILVA, Mônica Nardini da (2021)	Gênero	Tese	Sistemas de Produção Agrícola Familiar	Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)
	PEREIRA, Rafael Leitzke (2021)	Pedagogia da ALternância	Dissertação	Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia	Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Campus Pelotas
	SILVA, Paulo Henrique (2021)	Gênero	Dissertação	Desenvolvimento Rural	Universidade Federal de Viçosa (UFV)

ANO	AUTOR / ANO	CATEGORIA	TIPO DE PRODUÇÃO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO	UNIVERSIDADE
2022	SILVA, Grazieli Brito da (2021c)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Educação	Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)
	HÜBNER, Renata (2021)	Casa Familiar Rural	Dissertação	Geografia	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
	GLESSE, Jaqueline	Gênero	Dissertação	Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

	Aparecida Daronch (2022)			de Ciências Agrárias da Unioeste	(UNIOESTE)
	GLESSE, Jaqueline Aparecida Daronch (2022)	Gênero	Dissertação	Desenvolvimento Rural Sustentável do Centro de Ciências Agrárias da Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Fonte: Plataforma Sucupira; organizado pela autora (2022).

APÊNDICE F - REFERÊNCIAS DAS NARRATIVAS COLETADAS**NARRATIVAS COLETADAS NAS ENTREVISTAS NA CFR/PR**

JOVEM, 1. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 24 de maio de 2023.

JOVEM, 2. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 24 de maio de 2023.

JOVEM, 3. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 24 de maio de 2023.

JOVEM, 4. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 24 de maio de 2023.

JOVEM, 5. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 24 de maio de 2023.

JOVEM, 6. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 24 de maio de 2023.

JOVEM, 7. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 24 de maio de 2023.

JOVEM, 8. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 24 de maio de 2023.

JOVEM, 9. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 30 de novembro de 2022.

JOVEM, 10. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 30 de novembro de 2022.

LIMA, Edvan de Bastian de. Coordenador dos cursos técnicos das CFR de Pinhão/PR. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 30 de novembro de 2022.

VEIGA, Claudemara. Entrevista concedida a Andréia Luciane dos Santos Neves, em 05 de julho de 2023.

ANEXOS

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA NRE-GUARAPUAVA

Destacamos que a mudança do título da pesquisa, para “ESCOLA, JUVENTUDE DO CAMPO E GÊNERO: CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO/PR”, foi sugestão dos membros da banca de qualificação.

De: NRE Guarapuava

caa.nreguarapuava@gmail.com Para: Andréia

Santos andreiasantos026@hotmail.com,

phomario@seed.pr.gov.br

phomario@seed.pr.gov.br,

nregrp_eqpedagogica@seed.pr.gov.br

nregrp_eqpedagogica@seed.pr.gov.br

Enviado: terça-feira, 19 de julho de 2022 14:19

Boa tarde!

Conforme contato estabelecido pela pesquisadora e concordância dos diretores dessa instituição, informamos que ANDRÉIA LUCIANE DOS SANTOS, poderá iniciar sua pesquisa, que está vinculada ao projeto de Doutorado **O CURRÍCULO ESCOLAR E AS QUESTÕES DE GÊNERO NO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO/PR.**

Essa proposta objetiva analisar como a Casa Familiar Rural de Pinhão problematiza as questões de gênero no currículo proposto na formação técnica agrícola, suscitando o protagonismo feminino.

Sendo assim, se propõe discutir o currículo escolar e o gênero na educação do campo; apontar as contribuições da formação em alternância das Casas Familiares Rurais na conscientização das questões de gênero no campo; analisar o enfrentamento das juventudes do campo na

construção da autonomia e a valorização do trabalho feminino.

Importante destacar que esta pesquisa atende todos os critérios estabelecidos na Resolução 406/2018 para pesquisas realizadas nas escolas.

Sem mais, contamos com a colaboração de todos!

Atenciosamente,
Mary Rose Matos Prates

Fone: (42) 3621-7629 / 999191145

Equipe de Ensino / SAA / Jogos Escolares do Paraná / Ed. Fiscal Articulação
Acadêmica - PIBID, Residência Pedagógica e Estágios Secretaria de Estado da
Educação e do Esporte/PR

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (PLATAFORMA BRASIL)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O CURRÍCULO ESCOLAR E AS QUESTÕES DE GÊNERO NO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO, PR

Pesquisador: ANDREIA LUCIANE DOS SANTOS NEVES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 59762322.5.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.475.282

Apresentação do Projeto:

Projeto de Pesquisa:

O CURRÍCULO ESCOLAR E AS QUESTÕES DE GÊNERO NO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CASA FAMILIAR RURAL DE PINHÃO, PR. Estabelecemos algumas hipóteses que irão nortear nossa pesquisa, por meio dos argumentos que defendemos a seguinte tese: a) Pouco se discute a categoria do gênero na formação técnico agrícola da Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná; b) Ainda há um aspecto muito forte sobre a predominância da importância do trabalho masculino sobre o feminino; c) Não há uma formação que vá de encontro com a superação da subalternidade que a mulher desempenha nas atividades do mundo rural; d) Falta uma formação continuada para os profissionais envolvidos possibilitando compreender os instrumentos da Pedagogia da Alternância e os objetivos que norteiam esta modalidade de ensino.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como a Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná, problematiza as questões de gênero no currículo proposto na formação técnica agrícola, suscitando o protagonismo feminino

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas

CEP: 84.030-900

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 5.475.282

Objetivo Secundário:

a) Discutir o currículo escolar e o gênero na educação do campo; b) Apontar as contribuições da formação em alternância das Casas Familiares Rurais na conscientização das questões de gênero no campo; c) Analisar o enfrentamento das juventudes do campo na construção da autonomia e a valorização do trabalho feminino.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Declaramos que a pesquisa "O currículo escolar e as questões de gênero no campo: um estudo de caso sobre a Casa Familiar Rural de Pinhão, PR", em desenvolvimento não apresenta riscos físicos aos sujeitos da pesquisa. Os possíveis riscos aos participantes são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento decorrentes da abordagem.

Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando os participantes tomam conhecimento dos objetivos do estudo, estes serão dispensados de participar da pesquisa. Caso o sujeito aceite participar da pesquisa e, no decorrer da coleta de dados, sintam-se desconfortável ou constrangido, este poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento.

Em situações mais graves, relacionadas a estes riscos de ordem intelectual, psíquica ou moral, o participante poderá ser encaminhado para atendimento psicológico. Sugere-se Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), no município de Pinhão, Paraná.

Comprometemo-nos a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não.

Declaramos, ainda, que não há conflitos de interesses entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa, as jovens alternantes, 4 alunas do 1º ano e 13 alunas do 2º ano desta instituição, os(a) professores(as), a coordenadora da CFR e a pedagoga responsável por acompanhar o processo educacional ofertado na instituição.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais, visando assegurar o sigilo da participação dos sujeitos entrevistados. Os

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 5.475.282

participantes não serão identificados quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa.

A participação das jovens alternantes, os(a) professores(as), a coordenadora da CFR e a pedagoga não é obrigatória e não implicará em despesas para eles. A qualquer momento poderá desistir de participar da pesquisa e poderá retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo na relação do(a) participante.

Aceitamos as responsabilidades pela condução científica do projeto em questão. Ressaltamos que a coleta de dados da referida pesquisa, sob nossa responsabilidade, apenas terá início após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa.

Benefícios:

a) Impacto científico: Pretende-se realizar um seminário com os estudantes da CFR de Pinhão, Paraná, para a socialização dos dados da pesquisa.

Além disso, pretende-se a participação em congressos e eventos científicos em âmbito nacional e internacional que tratem da temática.

b) Impacto pedagógico e social: publicação de artigos, capítulos de livros, desenvolvimento de cursos, formações continuadas de seus profissionais, nas licenciaturas e nas escolas públicas municipais e estaduais, como na proposição de projetos aos estudantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A temática desta tese, de natureza empírica qualitativa, aborda como objeto de estudo, como é trabalhado as questões de gênero no currículo do curso Técnico Agrícola da Escola do Campo Casa Familiar Rural de Pinhão, no Estado do Paraná, (CFR), que oferta Ensino Médio integrado, em um contexto de formação de jovens oriundos de pequenas propriedades rurais, dentro de uma proposta de ensino baseada na Pedagogia da Alternância. Os sujeitos da pesquisa são as jovens alternantes, 4 alunas do 1º ano e 13 alunas do 2º ano desta instituição, os(a) professores(as), a coordenadora da CFR e a pedagoga responsável por acompanhar o processo educacional ofertado na instituição. Buscamos investigar, como problemática, a Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná, no currículo proposto na formação técnica agrícola, problematiza as questões de gênero, enfatizando o protagonismo feminino? Para tanto, buscamos como objetivo geral: Analisar

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 5.475.282

como a Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná, problematiza as questões de gênero no currículo proposto na formação técnica agrícola, suscitando o protagonismo feminino. Para isso, estabelecemos os objetivos específicos: a) Discutir o currículo escolar e o gênero na educação do campo; b) Apontar as contribuições da formação em alternância das Casas Familiares Rurais na conscientização das questões de gênero no campo; c) Analisar o enfrentamento das juventudes do campo na construção da autonomia e a valorização do trabalho feminino. Os encaminhamentos teórico-metodológicos que adotamos, é o paradigma da interdisciplinaridade, com base em Raynaut (2011), Morin (2005) e Vasconcelos (2002), a partir da matriz teórica do pensamento feminista pós-estruturalista, entre eles, destacamos, Scott (1995); Butler (2019), (2015), Louro (1997); Rago (2013), Silva (1999) e Sacristán (2013), que possibilitará analisar os aspectos constituintes e os fatores preponderantes na constituição do objeto de estudo dessa pesquisa, que é, o gênero.

O tipo da metodologia utilizada será a pesquisa de campo realizada na observação das aulas na CFR e nas visitas nas propriedades das alunas, os dados empíricos serão coletados a partir das entrevistas realizadas por meio de um questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas para a coleta de dados que será aplicado com as alunas, (as) os professores(as) da CFR e a pedagoga. A pesquisa documental será realizada por meio da leitura e análise das fontes da pesquisa, como o Projeto Político Pedagógico, a Proposta Curricular, o Termo de Cooperação Técnica das atividades da CFR, entre outros documentos que norteiam os estudos referentes às juventudes do campo. Mediante as análises realizadas em diferentes bases de dados, em teses e dissertações, estabelecemos algumas hipóteses que irão nortear nossa pesquisa, por meio dos argumentos que defendemos a seguinte tese: a) Pouco se discute a categoria do gênero na formação técnico agrícola da Casa Familiar Rural de Pinhão, Paraná; b) Ainda há um aspecto muito forte sobre a predominância da importância do trabalho masculino sobre o feminino; c) Não há uma formação que vá de encontro com a superação da subalternidade que a mulher desempenha nas atividades do mundo rural; d) Falta uma formação continuada para os profissionais envolvidos possibilitando compreender os instrumentos da Pedagogia

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3282 **E-mail:** propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 5.475.282

da Alternância e os objetivos que norteiam esta modalidade de ensino. Desta maneira, esperamos que nossas análises possam contribuir, de alguma maneira, para o fortalecimento das discussões da categoria do gênero no ambiente escolar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Em anexo e de acordo com as normas 466/2012 e 510/2016

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto por Notificação via Plataforma Brasil para evitar pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise documental considera-se aprovado este projeto e devidamente autorizado para seu início conforme cronograma apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1957788.pdf	12/06/2022 19:23:47		Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoPlataformaBrasilAndreia.pdf	12/06/2022 19:22:24	ANDREIA LUCIANE DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termosderesponsabilidade.docx	01/06/2022 20:47:01	ANDREIA LUCIANE DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreeEsclarecido.docx	01/06/2022 20:38:22	ANDREIA LUCIANE DOS SANTOS NEVES	Aceito
Outros	ProtocoloPesquisaCEPUEPG.docx	01/06/2022 20:35:56	ANDREIA LUCIANE DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	01/06/2022 00:23:49	ANDREIA LUCIANE DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projetodetese.docx	31/05/2022 18:43:14	ANDREIA LUCIANE DOS SANTOS	Aceito

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 5.475.282

Investigador	Projetodetese.docx	31/05/2022 18:43:14	ANDREIA LUCIANE DOS SANTOS	Aceito
--------------	--------------------	------------------------	-------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 18 de Junho de 2022

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco da Reitoria, sala 22

Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900

UF: PR **Município:** PONTA GROSSA

Telefone: (42)3220-3282

E-mail: propespsecretaria@uepg.br