

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRADO EM GESTÃO DO TERRITÓRIO

WAGNER DA SILVA

A CASA FAMILIAR RURAL NO DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL:
REFLEXÕES A PARTIR DE SÃO MATEUS DO SUL - PR

PONTA GROSSA
2017

WAGNER DA SILVA

A CASA FAMILIAR RURAL NO DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL:
REFLEXÕES A PARTIR DE SÃO MATEUS DO SUL – PR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, Curso de Mestrado em Gestão do Território da Universidade Estadual de Ponta Grossa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cícilian Luiza Löwen Sahr.
Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Alcimara Aparecida Föetsch.

PONTA GROSSA
2017

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG

S586 Silva, Wagner da
A Casa Familiar Rural no desenvolvimento sócio-espacial: reflexões a partir de São Mateus do Sul - PR/ Wagner da Silva. Ponta Grossa, 2017. 147f.

Dissertação (Mestrado em Gestão do Território - Área de Concentração: Gestão do Território: Sociedade e Natureza), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cicilian Luiza Löwen Sahr.

Coorientadora: Prof^a Dr^a Alcimara Aparecida Föetsch.

1.Desenvolvimento sócio-espacial. 2.Pedagogia da alternância. 3.Casa Familiar Rural. 4.Projeto Profissional de Vida do Jovem. 5.São Mateus do Sul - PR. I.Sahr, Cicilian Luiza Löwen. II. Föetsch, Alcimara Aparecida. III. Universidade Estadual de Ponta Grossa.

CDD: 911.3

TERMO DE APROVAÇÃO

WAGNER DA SILVA

“A CASA FAMILIAR RURAL NO DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL: REFLEXÕES A PARTIR DE SÃO MATEUS DO SUL/PR”

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Geografia – Mestrado em Gestão do Território, Setor de Ciências Exatas e Naturais da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:



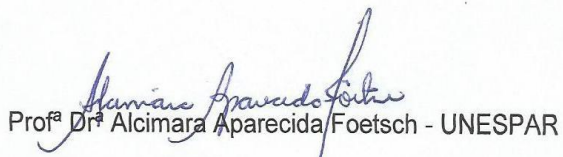
Orientador: Prof^a Dr^a Cicilian Luiza Löwen Sahr - UEPG



Prof. Dr. Luis Fernando Cerri - UEPG



Prof^a Dr^a Cecilia Hauresko - UNICENTRO



Prof^a Dr^a Alcimara Aparecida Foetsch - UNESPAR

Ponta Grossa, 06 de março de 2017.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pelas oportunidades concebidas, por todas as bênçãos derramadas e proteção divina. Sem ELE nada seria possível.

Aos meus pais Nery José e Ivonete, por todos os ensinamentos e valores repassados. Principalmente à minha mãe que sempre esteve ao meu lado, incentivando, apoiando, repreendendo e aconselhando, enfim... sendo minha eterna referência. À minha noiva Nágela pela compreensão e auxílio até nas horas mais difíceis. Aos meus irmãos Pedro Ricardo e Fernanda, por todas as vezes que me ajudaram e não mediram esforços para eu chegar até aqui. Aos amigos e padrinhos, Marcelo e Patrícia, obrigado por todo suporte e ajuda desde os tempos de criança, minha eterna gratidão. Amo todos vocês!

À minha orientadora, Prof^a. Dra. Cicilian Luiza Löwen Sahr (Universidade Estadual de Ponta Grossa), por todo aprendizado, parceria e amizade durante os dois anos de mestrado. À minha coorientadora, Prof^a. Dra. Alcimara Aparecida Föetsch (UNESPAR/FAFIUV), que me acompanha desde a graduação, foi essencial para meu ingresso no programa... obrigado por todas as oportunidades, apoio, amizade e crescimento pessoal e acadêmico.

Aos meus colegas e amigos do PPGG, principalmente ao Leandro, Pedro, Alexsande, Luiz Basso, Vagner, Everton e André. Obrigado pela parceria, risadas, momentos de descontração e auxílio nas atividades do programa.

Ao Colégio Sema, em especial ao Sr. Gastão Luiz Mendes e Silva, e às coordenadoras Mariângela Mattos e Silva e Adriana Borges, por toda compreensão e auxílio durante o período de curso das disciplinas e saída para eventos e seminários.

Ao Marco Geffer, coordenador da ARCAFAR/SUL (região 3 do Paraná), que apesar de não conhecer pessoalmente, me auxiliou por e-mail e redes sociais. À coordenadora da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul, Grazielle Amaral Pinheiro, à professora Gisela Lazzari, a ajuda de vocês foi essencial para o cumprimento desta etapa, estou muito grato por tudo!

Ao Programa de Pós-graduação em Geografia da UEPG, pela oportunidade e estrutura. Aos professores do programa, em especial aqueles que tive um contato maior durante as disciplinas (Dr. Almir Nabozny, Dra. Joseli Maria Silva, Dr. Leonel Brizolla e Dr. Luiz Alexandre Cunha). À Andressa Augustin, pela realização dos

abstracts da dissertação, artigos e trabalhos para eventos. À Ingrid Gomes, pela cooperação com os cartogramas e figuras.

Aos professores Dr. Luis Fernando Cerri (Universidade Estadual de Ponta Grossa), Dr^a Cecília Hauresko (Universidade Estadual do Centro-Oeste) e Dr. Luiz Alexandre Cunha (Universidade Estadual de Ponta Grossa) pelas importantes colocações nas bancas de defesa e qualificação.

Quero ainda agradecer todos que me incentivam de alguma forma ao longo de minha caminhada como pesquisador e professor.

Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém.

(Paulo Freire)

RESUMO

A CASA FAMILIAR RURAL NO DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL: REFLEXÕES A PARTIR DE SÃO MATEUS DO SUL - PR

A presente dissertação propõe uma análise acerca da influência das práticas de formação da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul/PR, correlacionando-as à práxis do desenvolvimento sócio-espacial, com base, sobretudo na autonomia, na qualidade de vida e na justiça social. Assim sendo, o objetivo principal desta pesquisa consiste em buscar elementos que comprovem ou refutem tais influências. No campo conceitual, a dissertação faz uso dos conceitos de desenvolvimento sócio-espacial e da pedagogia da alternância e, em termos metodológicos, a pesquisa adota uma regionalização de caráter aberto, segundo a origem dos atores sociais (jovens da CFR). A discussão se constrói por meio de uma amostra recortada a partir da turma de egressos concluintes no ano de 2015. Elegeu a referida turma por considerar que um ano é um tempo hábil para verificação da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos na instituição. Para tanto, foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas, observações em campo, análise de imagens e do Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ), que partiram do princípio de investigação e correlação entre a teoria e a prática. Justifica-se tal análise por não encontrar outras que entrecruzam alternância e essa linha de raciocínio em relação ao desenvolvimento. Assim sendo, discutem-se os avanços, as limitações e os descompassos que permeiam o processo de formação integral dos estudantes da CFR a partir do conceito-chave do desenvolvimento sócio-espacial, com foco na região de abrangência.

Palavras chaves: desenvolvimento sócio-espacial; pedagogia da alternância; Casa Familiar Rural; Projeto Profissional de Vida do Jovem; São Mateus do Sul – PR.

ABSTRACT

THE RURAL FAMILY HOUSE IN SOCIO-SPATIAL DEVELOPMENT: REFLEXIONS FROM SÃO MATEUS DO SUL - PR

This dissertation proposes an analysis about the influence of the training practices of the Rural Family House of São Mateus do Sul/PR, correlating them to the praxis of socio-spatial development, on the basis of autonomy, quality of life and social justice. Therefore, the main objective of this research is to find elements that prove or refute such influences. In the conceptual field, the dissertation makes use of the concepts of socio-spatial development and the pedagogy of alternation and, methodologically, the research adopts an open character of regionalization, due to the origin of the social actors (young of Rural Family House). The discussion is built through a sample from a graduating class in the year 2015. The referred group was chosen considering one year time enough to verify the practical application of the knowledge acquired in the institution. For this purpose, it was conducted semi-structured interviews, field observations, image analysis and the Youth's Professional and Life Project, that started from the principle of investigation and correlation between theory and practice. The analysis is justified because it is not find others that relate alternation and this argument in relation to development. Thus, it is discussed advances, limitations and disruptions that permeate the process of whole formation of Rural Family House students based on the key concept of socio-spatial development, focusing on the referred region.

Keywords: socio-spatial development; pedagogy of alternation; Rural Family House; Youth's Professional and Life Project; São Mateus do Sul – PR.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 -	Distribuição dos Centros Educativos Familiares de Formação de Alternância no mundo.....	35
Figura 02 -	Distribuição dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância no Brasil – 2015.....	37
Figura 03 -	Distribuição dos programas de pós-graduação e das teses e dissertações sobre pedagogia de alternância no Brasil de 1977 a 2014.....	42
Figura 04 -	Municípios sedes de Casas Familiares Rurais no estado do Paraná – 2016.....	77
Figura 05 -	Procedência dos estudantes da CFR de São Mateus do Sul/PR – turmas de 2009 a 2016.....	88

LISTA DE FOTOS

Foto 01 -	Local de implantação da horta mandala.....	103
Foto 02 -	Uma das áreas de implantação do PPVJ.....	106
Foto 03 -	Integração erva-mate x bracatinga prevista no PPVJ.....	110
Foto 04 -	Apiário da propriedade de sua tia e que o egresso teve os primeiros contatos com a atividade de apicultura.....	119
Foto 05 -	Local apontado no PPVJ para instalação do apiário.....	120

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 -	Crescimento do número de teses e dissertações sobre pedagogia da alternância entre 1977 e 2014.....	39
Gráfico 02 -	Distribuição regional das teses e dissertações sobre pedagogia de alternância entre 1977 e 2014.....	41

Gráfico 03 -	Distribuição temporal das teses e dissertações sobre pedagogia da alternância, segundo a modalidade de programa de pós-graduação - 1977 a 2014.....	46
Gráfico 04 -	Categorias de objetivos dos PPVJ dos egressos da turma de 2015 da CFR de São Mateus do Sul.....	95
Gráfico 05 -	Tamanho das propriedades de implantação dos PPVJ dos egressos da Turma de 2015 da CFR de São Mateus do Sul...	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 -	Principais autores que basearam as discussões das teses e dissertações que relacionam desenvolvimento e pedagogia da alternância - 1977 a 2014.....	51
Quadro 02 -	Casas Familiares Rurais que oferecem curso técnico integrado ao Ensino Médio no Paraná – 2016.....	78
Quadro 03 -	Casas Familiares Rurais que oferecem curso técnico integrado ao Ensino Médio na Região Administrativa de União da Vitória – 2016.....	81
Quadro 04 -	Oferta por ano de disciplinas específicas do curso técnico em Agroecologia da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul...	83
Quadro 05 -	Estrutura física da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul.....	84
Quadro 06 -	Egressos da CFR de São Mateus do Sul - Turma 2015 – segundo seu sexo, localização da propriedade de sua família e tema central do PPVJ.....	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 -	Distribuição das teses e dissertações no Brasil sobre pedagogia da alternância por linha temática – 1977 a 2014....	48
-------------	---	----

LISTA DE SIGLAS

AIMFR - Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural.

ARCAFAR NORTE/NORDESTE - Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Norte e Nordeste do Brasil.

ARCAFAR/SUL – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil.

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

CEE/PR – Conselho Estadual de Educação do Paraná.

CEFFA – Centro Familiar de Formação por Alternância.

CFR – Casa Familiar Rural.

CMDSAF/SMS - Conselho Municipal de Desenvolvimento Sustentável da Agricultura Familiar de São Mateus do Sul – PR.

CMMAD - Comissão Mundial para o Meio Ambiente e Desenvolvimento.

DEP/PR– Departamento de Educação Profissional do Paraná.

DET/PR – Departamento de Educação e Trabalho do Paraná.

EFA – Escola Família Agrícola.

EMATER – Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural.

IAP – Instituto Ambiental do Paraná.

IES – Instituições de Ensino Superior.

IG – Indicação Geográfica.

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social.

MFR – *Maison Familiale Rurale*.

PAA – Programa de Aquisição de Alimentos.

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar.

PPG – Programas de Pós-graduação.

PPP – Projeto Político Pedagógico.

PPVJ – Projeto Profissional de Vida do Jovem.

PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar.

PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SEAB/PR- Secretaria da Agricultura e Abastecimento do Paraná.

SEDU/PR – Secretaria do Desenvolvimento Urbano do Paraná.

SEED/PR – Secretaria Estadual da Educação do Paraná.
SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.
SICREDI – Sistema de Crédito Cooperativo.
UCB – Universidade Católica de Brasília.
UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa.
UFG – Universidade Federal de Goiás.
UFPA – Universidade Federal do Pará.
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro.
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.
UNB – Universidade de Brasília.
UNEFAB - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil.
UNESP – Universidade Estadual Paulista.
UNINTER – Centro Universitário Internacional.
UNMFR - União Nacional das *Maisons Familiales Rurales*.
URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 A CONCEPÇÃO DO DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL NA OBRA DE MARCELO LOPES DE SOUZA.....	18
2.1 A NECESSIDADE DE UMA “TEORIA ABERTA” SOBRE DESENVOLVIMENTO.....	18
2.2 A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL.....	20
2.3 OS PARÂMETROS DE MENSURAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL.....	23
2.4 O DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL COMO PROJETO DE AUTONOMIA.....	26
2.5 TECENDO O CONCEITO DE DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL.....	30
3 OS CENTROS EDUCATIVOS FAMILIARES DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA NAS REFLEXÕES ACADÊMICAS SOBRE DESENVOLVIMENTO.....	33
3.1 DA <i>MAISON FAMILIALE RURALE</i> AO CENTRO EDUCATIVO FAMILIAR DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA: UMA TRAJETÓRIA.....	34
3.2 O ESTADO DA ARTE E AS REFLEXÕES ACADÊMICAS SOBRE OS CEFFA.....	38
3.3 O DESENVOLVIMENTO COMO LINHA TEMÁTICA DE DISCUSSÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	47
4 DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ENTRECruzando CAMINHOS.....	53
4.1 EVIDÊNCIAS DE DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL NA ATUAÇÃO DOS CEFFA.....	54
4.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DOS CEFFA COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO.....	59
4.2.1 O desenvolvimento como objetivo de formação.....	60
4.2.2 Os instrumentos e ferramentas para o desenvolvimento.....	65
4.2.3 Os elementos constituintes da identidade institucional.....	67

4.3 O PONTO EM QUE OS CAMINHOS SE CRUZAM E AS POSSIBILIDADES DE HORIZONTES.....	69
5 A CASA FAMILIAR RURAL DE SÃO MATEUS DO SUL ENQUANTO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO E ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO.....	72
5.1 UMA APROXIMAÇÃO ESCALAR À CFR DE SÃO MATEUS DO SUL.....	73
5.1.1 As CFR no Paraná: implantação e expansão.....	73
5.1.2 As CFR na região administrativa de União da Vitória.....	79
5.1.3 As especificidades da CFR de São Mateus do Sul.....	81
5.1.4 A abrangência espacial da CFR de São Mateus do Sul.....	87
5.2 PARA ALÉM DE FERRAMENTA DE FORMAÇÃO: O PROJETO PROFISSIONAL DE VIDA DO JOVEM COMO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO.....	89
5.2.1 O PPVJ como ferramenta para formação.....	90
5.2.2 A aplicação do PPVJ como estratégia de desenvolvimento.....	98
5.2.2.1 O projeto de horticultura.....	99
5.2.2.2 O projeto de erva-mate.....	107
5.2.2.3 O projeto de apicultura.....	115
5.2.2.4 Traçando paralelos entre os dados coletados em campo.....	123
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS.....	131
ANEXO 01.....	144
ANEXO 02.....	146
ANEXO 03.....	147

1. INTRODUÇÃO

Os agricultores familiares brasileiros historicamente sofreram com o descaso do poder público no que diz respeito aos seus direitos e incentivos de permanência no campo. Prova disso é que desde a metade do século XX o agronegócio recebe incentivos governamentais para produção em larga escala, e o pequeno e médio produtor só foi contemplado a partir das primeiras ações na década de 1990. Isso faz com que esses sujeitos necessitem se organizar autonomamente para lutar pelos seus direitos e também sanar as lacunas deixadas pelas políticas públicas.

A presente dissertação aborda justamente uma dessas ações, uma instituição de ensino pautada no interesse dos jovens agricultores familiares e que respeita o desempenho profissional em sua propriedade através da pedagogia da alternância. Esse sistema de ensino alterna períodos na escola (atividades acadêmicas) e na residência (atividades profissionais e convivência familiar).

Segundo Nosella (2012), a pedagogia da alternância surgiu na França durante o período Entre Guerras do no século XX. No Brasil, as principais instituições que adotam a pedagogia da alternância são os Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFA), subdivididos em: Casa Familiar Rural (CFR), baseada nos moldes franceses de ensino, e a Escola Família Agrícola (EFA), que levam em conta o modelo italiano (adaptação posterior ao modelo francês). A discussão aqui apresentada se ocupa da ação de uma CFR, mais especificamente a de São Mateus do Sul-PR, que oferece o ensino médio integrado ao curso técnico em Agroecologia.

Dentro dos horizontes da Geografia surgem várias possibilidades de pesquisas, as múltiplas facetas do espaço aparecem e se sobressaem das mais variadas formas, possibilitando então um cabedal de análises e abordagens. A que mais salta aos olhos é justamente a referente aos aspectos sociais, tal dinâmica traz consigo uma carga de simbolismo que envolve a pesquisa através de sua capacidade de surpreender e transformar, nunca se sabe o que se encontrará durante o decorrer do trabalho. Até por conta desse fato, pensar sociedade e espaço de forma separada pode ser muito perigoso, causando uma fragmentação visionária que acaba não resultando num resultado satisfatório, é como observar uma obra tendo apenas um ponto de vista. Por isso compreende-se a importância de um conceito que abarcasse sociedade e espaço, justamente em suas dinâmicas e relações.

Assim sendo, concluiu-se que o conceito de desenvolvimento sócio-espacial é o que mais se aproxima de tal proposta. Este conceito foi concebido pelo geógrafo Marcelo Lopes de Souza em meados da década de 1990, que desde então, como não poderia deixar de ser, se apresenta como a principal fonte para pesquisas que dele lançam mão. De início torna-se importante distinguir o socioespacial (sem hífen) do sócio-espacial (com hífen). Apesar de num primeiro momento parecer apenas um mero detalhe de grafia, segundo Souza (2013a), é de suma importância sua distinção. O primeiro termo, sem hífen, representa apenas a ideia de complementaridade, ou seja, nesse sentido o social meramente qualifica o espacial, tornando uma descrição através da materialidade. Já na segunda proposição, apesar da terminologia passar uma ideia de segregação em virtude da presença do hífen, para o autor as palavras que a compõe são inseparáveis (reafirmando mais uma vez a importância do espaço), pois todas as relações sociais estão pautadas num espaço, e esse por sua vez, é a base para a sociedade, portanto, o social sempre fará parte do espacial e vice-versa.

As escolas do campo não podem ser pesadas com a mesma balança que as escolas urbanas, visto que suas realidades (estruturas, estilos de vida de seus públicos, etc.) são completamente diferentes. E foi isso que instigou a presente análise, principalmente por se tratar de uma instituição que possui um público majoritariamente de agricultores familiares e aplica um sistema de alternância, completamente diferente das escolas regulares. Particularmente, como professor da rede estadual e principalmente de escola do campo (além de lecionar na área urbana), percebeu-se ainda mais a necessidade desse outro olhar para com estas instituições e seu público, ainda mais quando diz respeito a uma formação que durante muito tempo na história agrária desse país foi exclusiva para filhos de grandes produtores, que na maioria das vezes se utilizavam de instituições fora de seus locais de vivência, enquanto os filhos de pequenos agricultores deveriam se “virar” com o que tinham, quando tinham. Esta abordagem ainda é justificada pelo fato de que durante a construção do estado da arte para esta pesquisa, não foram encontradas teses ou dissertações que agreguem desenvolvimento sócio-espacial e pedagogia da alternância na mesma discussão, despertando então a intenção de explorar esta nova ótica.

Sendo assim, o objetivo da presente dissertação é avaliar a relação entre a formação na CFR de São Mateus do Sul e o desenvolvimento sócio-espacial de sua

região de abrangência. Os objetivos específicos que auxiliam no cumprimento do principal, dizem respeito à análise da integração do tema do curso técnico oferecido nesta CFR com a realidade local, à investigação como um todo da formação na CFR e sua influência na autonomia pessoal e profissional dos jovens egressos, e, por fim, a identificação da influência do Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ) diante dos quesitos autonomia, qualidade de vida e justiça social.

A primeira etapa da pesquisa pós construção do projeto se deu com a exploração de campo, através de visitas na CFR, conversas com jovens¹ estudantes, professores e coordenadores, análise de documentos, para avaliar o potencial e exequibilidade da investigação. Posteriormente, no ano de 2015, houve a construção do estado da arte das teses e dissertações brasileiras sobre pedagogia da alternância, esta primeira análise baseou um artigo para a disciplina de Seminário de Pesquisa. O estado da arte além de ser o primeiro passo teórico, também baseou a escolha do conceito da Geografia que seria trabalhado, visto que o termo desenvolvimento apareceu muitas vezes nas teses e dissertações, porém não em sua face sócio-espacial. Mais tarde, ocorreu o aprofundamento no conceito de trabalho, vale destacar que a disciplina Desenvolvimento, Território e Região, ministrada também no ano de 2015, propiciou os primeiros contatos com os textos de Marcelo Lopes de Souza sobre desenvolvimento sócio-espacial, e que as primeiras análises basearam ainda o trabalho de encerramento desta disciplina, posteriormente aprofundado com a leitura de mais textos e ideias do autor do conceito.

Durante a terceira fase ocorreram as aproximações teóricas entre as ideias de Souza com a pedagogia da alternância e documentos oficiais da Casa Familiar Rural, o que baseou a construção das entrevistas semi-estruturadas aplicadas em campo. No último momento houve visitas a três propriedades de jovens egressos do ano de 2015 (atores sociais), a fim de analisar como se dá essa dinâmica pós formação na CFR, ressaltando que o conteúdo das entrevistas preza mais pela profundidade das informações do que a quantidade das amostras, por isso buscou-se uma forma de apenas nortear a conversa através dos temas delimitados, e não fechar as possibilidades de respostas e coleta de informações. Ainda compondo o

¹ Justifica-se o termo jovem ao invés de “aluno” pois acredita-se que esse primeiro demonstra maior grau de autonomia do estudante em sua formação, justamente um dos objetivos principais do trabalho das Casas Familiares Rurais.

fechamento da pesquisa, ocorreu a construção do perfil da CFR, bem como de seu público.

Dessa maneira, a dissertação foi dividida em quatro capítulos: no primeiro, se dá a apresentação e discussão do conceito de desenvolvimento sócio-espacial, através da evolução dos principais textos escritos pelo seu autor; no segundo momento ocorre o estado da arte das teses e dissertações brasileiras que abordaram fenômenos relativos à pedagogia da alternância; já na terceira divisão é tecida a relação entre pedagogia da alternância e desenvolvimento sócio-espacial, principalmente através de teóricos da alternância (GARCÍA-MARIRRODRIGA e CALVÓ, 2010) e o geógrafo que elaborou o conceito discutido (SOUZA, 1996 e 2013b). Por fim, transcorre-se a análise da imbricação da Casa Familiar Rural (CFR) de São Mateus do Sul na realidade que está inserida, bem como sua interferência na formação de seus egressos e relação com o desenvolvimento sócio-espacial, por meio dos resultados e de análises das coletas de dado de campo.

2 A CONCEPÇÃO DO DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL NA OBRA DE MARCELO LOPES DE SOUZA

No presente capítulo busca-se construir uma análise sobre o amadurecimento e desenrolar das ideias do conceito de desenvolvimento sócio-espacial através dos textos de Souza (1996,1997, 2002, 2006 e 2013b). Destaca-se que a formulação do conceito é uma contribuição deste autor.

Justifica-se a escolha do conceito desenvolvimento sócio-espacial para o embasamento das reflexões aqui propostas, uma vez que é uma discussão relativamente recente e, por isso, segundo Souza (2013b), pouco disseminada. Além disso, se reconhece seu grande potencial de relações quando se analisa de uma maneira crítica e não apenas economicista o objeto de estudo da presente dissertação, ou seja, a pedagogia da alternância.

Acrescenta-se ainda o fato de que não houve até hoje, nas discussões acadêmicas brasileiras de mestrado e doutorado, um trabalho que abordasse a dialética entre pedagogia da alternância e desenvolvimento sócio-espacial². O que se encontra sobre a relação entre a pedagogia da alternância e o desenvolvimento, são questões voltadas aos conceitos de desenvolvimento local, rural e sustentável.

2.1 A NECESSIDADE DE UMA “TEORIA ABERTA” SOBRE DESENVOLVIMENTO

Através de um artigo publicado na Revista Território, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), se deu a primeira discussão em que Marcelo Lopes de Souza aborda o conceito de desenvolvimento sócio-espacial (SOUZA, 1996). O autor inicia sua caminhada teórica expondo que sua concepção inicial de desenvolvimento é o de uma transformação positiva e desejável no interior de uma sociedade. A busca ou intencionalidade social por tal mudança é deixada bem clara pelo teórico, que toma isso como pressuposto básico para a continuidade da construção de seu embasamento. Destaca ainda que, apesar do termo desenvolvimento estar atrelado aos mais diversos campos do conhecimento, é na Filosofia que ele possui seus primeiros moldes e planejamentos, a partir das discussões sobre as mudanças sociais. O cenário político-filosófico que influencia a discussão, atualmente, é a análise do embate entre modernidade e pós-modernidade.

² O estado da arte sobre a produção científica relacionada a essa temática encontra-se no segundo capítulo desta dissertação.

Com tal texto, Souza (1996) objetiva, além de explicitar sua concepção do tema, demonstrar as limitações que a literatura especializada possuía até então, e obviamente expressar seu ponto de vista, apontando uma possível saída para tal imbróglio. O autor trata o desenvolvimento como um tema ao invés de conceito, isso para não passar a ideia de uma aplicação em uma única área. Ao analisar as críticas tecidas à modernidade, pelos autores pós-modernos (como Latouche³ por exemplo), Souza faz alguns adendos, uma vez que esses ao acusarem a modernidade de sua servidão ao capitalismo e a ocidentalização, não apontam possíveis caminhos para amenizar tal fato, não se caracterizando dessa forma, como uma crítica construtiva. Argumenta ainda que a ocidentalização já é uma realidade para grande parte da população mundial, por isso deve ser abordada de forma real. Nesse sentido, Souza vê em Castoriadis⁴ a posição mais equilibrada, pois ele reconhece os prós e os contras do projeto de modernidade. Apesar de não reconhecer Castoriadis como pós-moderno, ele aponta o pioneirismo do filósofo francês no que diz respeito à discussão da hegemonia ocidental dentro da ideia de desenvolvimento, sobretudo dos Estados Unidos.

O principal problema apontado por Souza (1996) foi que todas as inversões de olhares sobre o desenvolvimento trocavam uma ideia “fechada” por outra com a mesma característica, ou seja, o ponto de vista etnocêntrico baseado no Ocidente. A “teoria aberta” proposta por Souza, através do desenvolvimento sócio-espacial, consiste em superar e descentralizar as discussões pautadas até então, desmistificando a ideia de desenvolvimento como uma receita pronta e absoluta, e elegendo apenas um princípio norteador para as discussões no lugar de moldes engessados. Possibilitar diferentes escalas de generalizações e abdicar de uma postura autoritária é essencial para o êxito da teoria. Reiniciar discussões, agora com novas bases, evidenciar o óbvio, compreender desenvolvimento como aprimoramento (individual e coletivo) seria o caminho mais frutífero a ser seguido. O autor atenta para o fato da necessidade de evitar generalizações excessivas, mas

³ LATOUCHE, Serge. *Fault-il refuser le développement? Essai sur l'antiéconomique du Tiers-Monde*. Paris: PUF, 1986.

LATOUCHE, Serge. *A ocidentalização do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1994.

⁴ CASTORIADIS, Cornelius. "Technique." In: *Les earrefours du labyrinthe*. Paris: Seuil, 1978.

CASTORIADIS, Cornelius. "La polis grecque et la création de la démocratie." In: *Domaines de l'homme*. Les carrefours du labyrinthe 11. Paris: Seuil, 1986.

também para não se cometer fragmentações sem nexos, pois a “teoria aberta” se constitui desse “meio de caminho” (p. 19).

Para tanto, ainda que com restrições, Souza (1996) encontra na Filosofia da Autonomia de Castoriadis o ponto que mais se aproxima de seu pensamento. Pois no lugar de “definir” desenvolvimento, se tem a ideia que cada sociedade pode buscar melhorias no seu bem estar, da forma que julgar a melhor. Através da alteridade, cada sociedade pode encontrar o seu melhor caminho. Privilegiar a pluridimensionalidade de análise é a base para se abordar o desenvolvimento sócio-espacial. Para o autor, muitos autores pós-modernos pecam quando substituem as teorias generalizantes modernas por teoria nenhuma, isso faz com que também não se consiga chegar a lugar algum, construindo um labirinto sem saída. A partir da escala de análise espacial e considerando os limites pessoais do teórico, pode-se incidir diretamente na definição de limites mais qualificados entre generalização e abstração.

Souza (1996) aponta ainda que é impossível encontrar uma coletividade sem conflito, pois dentro de uma mesma sociedade podem surgir subgrupos, com alguns interesses diferentes. Para isso, o autor alega que a autonomia de um grupo cessa quando interfere no princípio de outra parcela social. Portanto, a autonomia não se torna utopia, mas respeitar tal ideia torna-se uma ferramenta para mediação de conflitos. A autonomia ainda precisa de uma gestão de recursos, e esses estão contidos no espaço. É aí que o autor aponta que até aquele momento não existiam referenciais que levassem em consideração a importância do espaço para o desenvolvimento. Entendendo o espaço como suporte para a vida e ao mesmo tempo um produto social, ele salienta que é impossível dissociá-lo do tema abordado, por isso o desenvolvimento é ao mesmo tempo da sociedade e do espaço.

2.2 A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL

Outro artigo dá sequência às reflexões de Souza, este também publicado na Revista Território, da UFRJ. Este texto (SOUZA, 1997) marca o momento em que o autor aprofunda a ideia de imbricação entre espaço e desenvolvimento (como o próprio título sugere). Cabe ainda o destaque de que o texto se trata de uma introdução aos temas desenvolvimento e espaço social, analisando as relações

existentes entre os dois, bem como, discorrendo sobre a alternativa de aliar os dois em uma mesma discussão.

No primeiro momento, o autor esclarece que desenvolvimento não pode ser pensado apenas como crescimento econômico (muitas vezes com índices enganosos), pois dessa forma não contempla todos os aspectos necessários para melhoria na qualidade de vida. Também ratifica a ideia do primeiro texto (SOUZA, 1996), de que tal conceito não pode ser unívoco, mas sim um fio norteador.

A análise segue, abordando as formas de pensamento que aliam apenas crescimento econômico ao desenvolvimento. Demonstra-se que, ao mesmo tempo em que elas são predominantes, também são falhas, além de que contribuem para perpetuar o etnocentrismo ocidental e o capitalismo. Mesmo os conceitos mais recentes e considerados “alternativos” - desenvolvimento sustentável, desenvolvimento endógeno ou então desenvolvimento “de baixo para cima” - desafiaram até certo ponto o viés economicista, mas não o destronaram.

Souza (1997) afirma que as ideias economicistas de desenvolvimento eram entranhadas até mesmo pelos próprios Marx e Engels de forma geral em suas obras, ao se preocuparem principalmente com as relações de produção capitalistas, causadoras da desigualdade na distribuição dos recursos. Outra crítica tecida é que, naquela ocasião, o autor considerou que as discussões sobre desenvolvimento se esfriaram, ficando a mercê de fragmentações e argumentos marcantes do fim de um ciclo, tais como as discussões em torno de temas como jornada de trabalho, impactos ambientais e ajustes à globalização.

Souza (1997) sugere que uma saída cabível para escapar do mito do desenvolvimento, era pensá-lo como um movimento infinito (nunca se alcança plenamente), através de dinâmicas que buscam uma sociedade mais justa e aceitável aos olhos dos seus membros, destacando novamente (como fez no texto de 1996) a necessidade de se respeitar cada sociedade, para que esta decida seu caminho. Reafirma-se a autonomia castoradiana como a ponte plausível entre a teoria e a prática para o desenvolvimento. Reflete-se ainda que Castoriadis não se preocupava em esclarecer como sua teoria ganharia operacionalidade, sendo esta uma das restrições também apontadas em Souza (1996). Dessa vez o autor se fundamenta na autonomia enquanto autogerenciamento pelas comunidades, respeitando as liberdades individuais, mas também que se considere a alteridade, ou seja, o respeito ao mesmo princípio de outras coletividades.

No segundo momento, Souza (1997) não discute os diferentes empregos científicos do espaço, mas foca neste como morada do homem, ou seja, como espaço social. Compreende o conceito, em sua dimensão objetiva, como um produto da transformação natural realizado pelas atividades sociais. O autor percebe espaço como o cenário das relações sociais, desde as mínimas interferências, até as de grande impacto. Cita ainda o legado do materialismo histórico para incorporação de tal ideia. Acrescenta que uma visão geral do espaço não pode ser apenas objetiva, deve conter uma carga de subjetividade (geografia humanística), visto que possui significados diferentes para os mais variados olhares. Afirma que mesmo não havendo uma apropriação direta, mesmo estando o espaço apenas no planejamento de apropriação de uma sociedade, isso já o torna social. Por fim, Souza compreende o espaço como um misto de objetividades - recursos, organizações, apropriações - e subjetividades - sentimentos, realidade vivida e percebida.

Na terceira parte Souza (1997) traça um panorama geral entre espaço e desenvolvimento a partir das bibliografias. Inicia abordando a desvalorização do espaço nas discussões acerca do desenvolvimento, apontando três causas para tal desencontro: a falta de empirismo que acometeu a Geografia e a fraca contribuição dos geógrafos para discussões sobre o tema; as duas disciplinas que mais discutiram o tema, Economia e Sociologia, não se preocuparam em espacializar as discussões, e quando fizeram, foi de modo limitado; certo preconceito em relação a análises com espacializações mais abrangentes - como cidades ou regiões, ficando as discussões restritas a lares e vizinhanças. Souza encontra relativa exceção em Henri Lefebvre⁵ que ao abordar as subjetividades do espaço não confirmou a regra.

Por último, retornando à ideia da “teoria aberta”, Souza (1997) aponta a importância de se trabalhar as múltiplas facetas do espaço, passando por visões materialistas e objetivas, o que evita uma abordagem apenas economicista. Alerta que a materialidade do espaço social é muito perigosa, seus vieses culturais, políticos e econômicos ao mesmo tempo podem servir para a libertação, aumento de qualidade de vida e justiça social, mas também para a dominação, massificação e domesticação. O poder que o espaço traz pode levar à autonomia, ou mesmo, à heteronomia, por consequência, sua análise deve ser criteriosa. Destaca ainda a importância da visão subjetiva, pois a sociedade não se deixa simplificar a uma

⁵ LEFEBVRE, Henri (1981 [1974]): *La production de l'espace*. Paris: Anthropos.

materialidade. O exemplo de um bairro é apontado pelo autor para ilustrar tal argumento, o bairro não é constituído apenas de suas materialidades, mas também pelas vivências de seus habitantes, o que constrói uma identidade com tal recorte espacial.

Como arremate, Souza (1997) reforça a ideia de ultrapassar o conceito de desenvolvimento economicista, historicista, etnocêntrico e conservador. Para tanto, através da autonomia se pode pensar o desenvolvimento como processo construído pela própria sociedade, através de seus valores. A análise do espaço social sob diversas óticas e multidimensional, traz a operacionalidade para as discussões, dessa forma se pode falar em autêntico desenvolvimento.

Percebe-se, em comparação ao primeiro escrito (SOUZA, 1996), que no presente artigo (SOUZA, 1997) o autor aprofunda sua análise e também avança nas discussões, introduzindo de forma mais efetiva a importância do espaço social. Portanto, nota-se uma construção dotada de continuidade, baseando-se no que já existe de pesquisas sobre o tema, apontando limitações e sugerindo caminhos. A dinâmica de escrita do referido autor, conduz o pensamento ao processo baseado em retomadas de ideias, cada retomada apresenta uma justificativa e acréscimo de argumentos, o que evidentemente facilita a dialética e compreensão textual.

2.3 OS PARÂMETROS DE MENSURAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL

No livro “Mudar a Cidade: uma introdução ao planejamento e à gestão urbanos” (2002), Souza busca vincular a discussão de desenvolvimento sócio-espacial a área urbana, direcionando efetivamente seu conceito para este recorte espacial. No capítulo que discute o desenvolvimento sócio-espacial, o autor retoma suas críticas ao fardo que as discussões de desenvolvimento trazem: economicismo, historicismo e conservadorismo. Reafirma sua ideia de desenvolvimento para além das discussões já existentes, como sendo uma mudança social positiva, que contempla o espaço em suas múltiplas dimensões e o social, além de ser obtida a partir da carga cultural de cada sociedade, com respeito à autonomia alheia.

Nessa oportunidade Souza (2002) enfatiza, em conjunto, os três elementos considerados por ele como essenciais para a ocorrência do desenvolvimento sócio-espacial: melhoria da qualidade de vida, aumento da justiça social e da autonomia dos grupos. Segundo o autor, a melhoria da qualidade de vida ocorre quando uma

parcela cada vez maior da população aumenta paralelamente a sua satisfação das necessidades básicas e não básicas, tanto materiais quanto imateriais. Já a justiça social se apresenta com maior complexidade, pois existem inúmeras ideias e pensamentos - muitas vezes, conflitantes - relacionados ao assunto. Ao analisar as ideias de Amartya Sen⁶ sobre o tema, Souza não encontra parâmetros que venham de encontro à sua ideia de justiça social. Portanto, o autor destaca que justiça social deve estar rigorosamente sincronizada com o aumento da qualidade de vida, ambas são parâmetros subordinados para se atingir a autonomia, tanto individual, que permite ao indivíduo escolher criticamente seu traçado, com a maior liberdade possível, quando coletiva, que representa igualdade efetiva de oportunidades. É nesse ponto que a autonomia se aproxima da justiça social, pois através da igualdade de oportunidades, com o máximo de liberdade possível, se chega mais perto à ideia de justiça.

Para Souza (2002), o diagnóstico do desenvolvimento sócio-espacial deve priorizar o parâmetro subordinador (autonomia) e nunca estabelecer uma hierarquia entre parâmetros subordinados (justiça social e qualidade de vida), pois eles se complementam. Os parâmetros subordinados são muito abstratos, por isso, para se aproximar melhor da realidade, eles são esmiuçados em particulares, que por sua vez são ajustados pelos parâmetros singularizantes, levando em consideração cada realidade abarcada, tornando cada situação de análise única. O autor dá o exemplo do parâmetro salubridade (qualidade de vida) na questão habitação, que é um indicador importante para qualquer área urbana, porém para delineamento e aplicação numa comunidade específica - numa favela, por exemplo -, precisa de um ajuste que legitime seu conteúdo. Pode-se então, nessa situação, acrescentar a análise da oferta de moradias e regularização fundiária, levando em consideração a realidade proposta.

Para Souza (2002), ainda durante a definição dos parâmetros particulares e singularizantes se dá a construção ou mensuração de escalas que consigam mensurar tais parâmetros. Portanto, elas podem ser de forma ordinal - notas de 0 a 10, por exemplo -, ou mesmo através de indicadores apontados e construídos na escala real, isso sem se esquecer da teorização. Após o diagnóstico, pode-se

⁶ SEN, Amartia Kumar. "Development Thinking at the Beginning of the 21st Century." In L. Emmerij (Ed.), *Economic and Social Development into the XXI Century*. Washington, DC.: Inter-American Development Bank and Johns Hopkins University Press, 1997.

pensar num projeto de intervenção, mas sempre considerando a realidade observada. A qualidade de vida e a justiça social se relacionam de formas diferentes com o princípio da autonomia, por exemplo: o indivíduo ter autonomia de fazer suas escolhas criticamente é um ato de justiça, porém suas escolhas nem sempre podem representar um aumento na qualidade de vida. Percebe-se que em Souza (2002) se pensa na intervenção no espaço urbano através do planejamento e da gestão.

Souza (2002) cita ainda alguns outros exemplos de parâmetros particulares subordinados: qualidade de vida pode se referir ao acesso à saúde, educação e moradia, já a justiça social diz respeito à participação na tomada de decisões importantes, ao nível de segregação residencial e ao grau de desigualdade socioeconômica. Detalhe importante é que, para o autor, tais itens devem ser priorizados pelos membros da comunidade e não pelo próprio pesquisador. Importante ainda é destacar que nesse conceito os indivíduos devem ser agentes do processo de melhoria e não meros receptores dos benefícios. Na intervenção urbana, o senso comum deve interagir com o profissional e teórico, e o pesquisador tomar o cuidado para não interferir diretamente no processo, já que muitas vezes não faz parte de sua própria realidade vivida.

Souza (2002) aponta também a confusão, muitas vezes feitas por governantes, ao se pensar desenvolvimento urbano através da tomada de decisões questionáveis do ponto de vista social ou ecológico. Compreender criticamente o desenvolvimento urbano se aproxima da ideia do sócio-espacial, pois está ligado ao aumento qualidade de vida e justiça social, como meio. Dessa forma, o autor apresenta uma possível operacionalização do desenvolvimento sócio-espacial para a área urbana.

Ao analisar Souza (2002), percebe-se que o autor dá continuidade às suas ideias propostas nos escritos anteriores (SOUZA, 1996 e 1997), avançando nas discussões através da integração entre os elementos autonomia, justiça social e qualidade de vida. Mais do que isso, o autor ainda estabelece parâmetros de análise para a aplicação prática da teoria, o que é imprescindível para qualquer discussão. Apesar da análise se voltar especificamente para o planejamento e gestão urbanos, tais ideias enriquecem a compreensão no que diz respeito à formulação do conceito, fato essencial para aplicações futuras que expandam a proposta urbana.

2.4 O DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL COMO PROJETO DE AUTONOMIA

Em um dos capítulos publicado no livro “A prisão e agora: reflexões em torno da democratização do planejamento e da gestão das cidades” (2006), Souza aborda novamente a carga que o tema desenvolvimento traz consigo, desde a década de 1950 incitando discussões em livros, artigos e planejamentos. Aponta ainda que a hegemonia do olhar econômico tem se sobressaído em relação ao aspecto social desde o seu surgimento. Tão grande é tal hegemonia que governos e agências de fomento enxergam esse crescimento como um fim - essencial e único - e não como um simples meio, muitas vezes nem mais empregando o termo econômico ao lado do desenvolvimento, pois para eles esses já se tornaram sinônimos. Para Souza (2006), o crescimento econômico, apesar de ser fantasiado com índices e taxas, engloba apenas dois aspectos principais: crescimento quantitativo do produto e modernização estrutural/qualitativa tecnológica. O autor não pretende entrar no mérito da importância do crescimento econômico numa sociedade capitalista, mas sim refutar a ideia de que ele é o produto do processo que envolve justiça e qualidade de vida. Para o autor, o verdadeiro desenvolvimento ocorre não quando a sociedade conquista maior poderio econômico e tecnológico, mas sim quando ela se torna cada vez mais autônoma.

Souza (2006) destaca ainda, que apesar da descontinuidade, as discussões “alternativas” de desenvolvimento contribuíram para relativizar a importância do crescimento econômico: O etnodesenvolvimento apontou para a importância da valorização das culturas, o ecodesenvolvimento por priorizar os aspectos ambientais, e o desenvolvimento “de baixo para cima” por encerrar com a concepção autoritária e imposta verticalmente. Há a retomada da ideia da fadiga teórica e epistemológica (pós-modernos x modernos), apontada em seu primeiro texto abordado no presente trabalho (SOUZA, 1996). Em relação às discussões internacionais entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos, o autor aponta que existem contradições, como a homogeneização do grupo subdesenvolvido ou então a não abordagem de mazelas sociais e contradições dos países considerados desenvolvidos, além de se transmitir a ideia de que já se superaram todos os problemas e uma parcela atingiu totalmente seu desenvolvimento (o que é impossível, para Souza). Para tanto, pensar desenvolvimento como superação de

problemas e ganho de autonomia individual e coletiva para todos os países, e não apenas para um grupo seletivo, se constitui no desafio proposto em seus textos.

Após expor os problemas e desencontros que cercam o termo desenvolvimento, Souza (2006) dá sequência a sua construção teórica através da inserção de um projeto de autonomia, tanto individual quanto coletiva, que como ele mesmo já apontou em textos anteriores (1996, 1997 e 2002), está baseada em Castoriadis e é a ponte mais lúcida para o desenvolvimento sócio-espacial. O autor argumenta ainda, que é equivocado pensar autonomia como uma vertente do anarquismo. Apesar de a autonomia ser contra o autoritarismo comunista e também divergir diretamente das relações capitalistas, essa vertente acredita que uma sociedade sem poder algum constitui-se numa utopia.

Ao valorizar a importância do espaço, Souza (2006) reafirma seu pensamento deste como sendo multifacetado. Para o autor, o espaço é muito mais do que um produto social, ele também interfere diretamente nas relações sociais, sendo uma dimensão da sociedade, daí surge a necessidade de se valorizá-lo efetivamente. Devido a tal importância e relação, justifica-se o fato de se abordar o desenvolvimento acompanhado pelo termo sócio-espacial. Souza define desenvolvimento como sendo um “processo aberto [...] de mudança para melhor, e uma incessante busca por mais justiça social e melhor qualidade de vida sobre a base da autonomia individual e coletiva.” (2006, p.111). O autor ainda complementa que a autonomia, compreendida no sentido castoradiano é a que mais se aproxima de sua ideia, porém não se pode desprezar os pequenos ganhos do cotidiano. O espaço heteronômico vem carregado de rugosidades e preconceitos, o que torna muito difícil a construção de uma sociedade autônoma. A construção de ideias, rotinas, institucionalidades e mesmo espaços físicos - sedes de assembleias e encontros - favorecem a participação popular, mesmo num espaço com pouca autonomia, além de constituir forma de resistência e busca por maior participação.

Dando sequência ao texto, Souza (2006) aborda a relação entre cidade e campo. Inicia argumentando que durante o século XX, mesmo entre os autores considerados de esquerda, influenciados pelas ideias de Marx e Engels, não houve uma efetiva relação entre organização espacial e mudança social, salvo raras exceções, principalmente vindas de arquitetos e urbanistas (casos de Le Corbusier e

Kevin Linch)⁷. No século XIX, todavia, a maioria dessas discussões apontava a cidade como sinônimo de progresso social, econômico e político, enquanto o campo era tido como atrasado. Desde Marx⁸ no século XIX, dentro da tradição marxista a cidade sempre foi cunhada como centro econômico e cultural, artístico, linha de produção aprimorada, além de repositório do patrimônio intelectual. O campo deveria se subordinar a revolução encabeçada pela cidade para implantação do socialismo. Um dos poucos suspiros, que vão até certo ponto contra o sentimento de superioridade urbana, é encontrado em Engels⁹ - com contradições -, ao sugerir que campo e cidade deveriam se unir, desconcentrando as indústrias e superando tais diferenças. Lefebvre sugeriu que o urbano deveria ser pensado para além das cidades e que a resistência anticapitalista deveria ser armada para além das fábricas, mas não deixar de estar inscrita nela. Visto isso, em seu livro “A revolução urbana”¹⁰, Lefebvre renovou o discurso, tido até então de superioridade urbana.

Por sua vez, os anarquistas sempre demonstraram sua desconfiança para com as cidades grandes e enxergaram no campo virtudes, nobreza e pureza no campesinato. Para Souza (2006), isso é explicado pela proximidade do modo de vida anarquista com a natureza. Surpreendentemente, a ideia de não superioridade das cidades foi encontrada também no outro extremo contraponto do anarquismo. Alguns geopolíticos da Alemanha do Terceiro *Reich*, também enxergavam as cidades como uma ameaça para a cultura e vida de um povo. Haushofer¹¹ foi um dos maiores críticos da cidade nesse aspecto, principalmente por conta de que ela diminui a taxa de natalidade, o que conseqüentemente diminui o número de soldados e descendentes de arianos. Para Souza, os geopolíticos nazistas buscavam o equilíbrio entre industrialização e agricultura e apresentavam uma “ruralofilia mistificadora”. Também existiram “desubarnistas” (como Mikhail Okhitovich e Moisei Ginsberg) na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

⁷ LE CORBUSIER (1998 [1923]). **Por uma arquitetura**. São Paulo: Perspectiva, 5ª ed.
LINCH, Kevin (1994 [1981]). **Good City Form**. Cambridge (MA): The MIT Press.

⁸ MARX, Karl (1982 [1853]). "A dominação britânica na Índia". In: MARX, Karl & ENGELS, Friedrich: **Obras escolhidas, tomo I**. Moscou/Lisboa, Progresso! "Avante!".

⁹ ENGELS, Friedrich (1986 [1845]). **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Global.

¹⁰ LEFEBVRE, Henri (1983 [1970]). **La revolución urbana**. Madri: Alianza Editorial, 4ª ed.

¹¹ HAUSHOFER, Karl. *Zum Fragenkreis der Verstädterung*, In: **Zeitschrift für Geopolitik**, 1933

(URSS), coletando parte das sementes de Engels, ao proporem a formação de uma sociedade alternativa, superando as diferenças entre campo e cidade através da dispersão populacional e industrial pelo espaço. Porém, a “urbanofobia” soviética era bem diferente da alemã, já que a soviética não demonstrava claramente a preferência pelo espaço rural.

Para Souza (2006) não existe um local ideal - seja campo ou cidade - para surgir ideais como liberdade e conhecimento, tais discussões estavam banhadas de vieses ideológicos, que muitas vezes partiam para tal escolha. Também houveram tentativas de superação entre tal comparação, que muitas vezes não tiveram continuidade, seja de cunho marxista ou anarquista. Na ideia do autor, não existe superioridade entre cidade e campo, o que existe são características diferentes em termos de densidade demográfica, concentração de produção cultural e moda.

Portanto, superar tal dicotomia é essencial para se pensar o desenvolvimento como projeto infinito. De tal forma, para Souza (2006), na escala micro - como aldeias - se deve aumentar a participação popular nas tomadas de decisões importantes, já nas escalas maiores se deve pensar o desenvolvimento regional, ou seja, um desenvolvimento que contemple as várias comunidades ali inseridas. Para tanto, o autor aponta como fundamental o retorno a ideia de reestruturação social e espacial, descentralizando o processo decisório.

Para finalizar o texto, Souza (2006) aborda a questão do desenvolvimento urbano, muitas vezes utilizado de forma pejorativa (dominação da natureza, antropização) e a função da cidade em todo esse processo. Para o autor, observar o desenvolvimento urbano a luz do sócio-espacial e torná-lo tarefa de profissionais das mais diversas áreas, não restringindo apenas ao arquiteto urbanista e geógrafo, é o melhor caminho a ser seguido. Ao destacar que os ganhos materiais não representam o verdadeiro desenvolvimento se não estiverem acompanhados de uma maior autonomia coletiva e individual, o autor deixa transparecer sua ideia para o desenvolvimento urbano, não como uma receita pronta e imposta, mas sim como uma linha de busca por melhorias. Para concluir, ele retoma a subordinação da justiça social e qualidade vida à autonomia, enfatizando que as duas primeiras são complementares e não hierárquicas e a operacionalização da intervenção se dá a partir de sua adaptação da realidade.

O que se pode captar em Souza (2006) é uma densidade maior de ideais, referenciais e assuntos do que a existente nos outros três escritos analisados

anteriormente (1996, 1997 e 2002). Apesar de ainda ter o seu olhar do conceito mais voltado para a área urbana, ao abordar a questão da relação campo e cidade, subtende-se que o autor abre uma brecha para a análise do desenvolvimento sócio-espacial a partir do viés do indivíduo rural. Isso se torna explícito quanto o autor afirma que não existe um local ideal para desenvolvimento. Particularmente para a presente pesquisa, isso se reveste de uma importância maior ainda, já que a análise proposta se dá no ambiente rural.

2.5 TECENDO O CONCEITO DE DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL

Em seu livro “Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial”, lançado em 2013, Souza dedica um capítulo a apresentação do conceito ora abordado, salientando que este ainda é pouco disseminado, por ser uma contribuição própria do autor e, considerado por ele, como ainda embrionário. O autor retoma suas discussões, fazendo alusão ao primeiro texto escrito no ano de 1996 e aqui analisado. Expõe o embasamento filosófico de seu conceito - o princípio da autonomia - e a “macroteoria” aberta como sendo uma possibilidade de se analisar a conexão entre relações sociais e espaço geográfico, partindo da ideia de uma mudança positiva no bojo de tais relações, mas sem se utilizar dos vícios e muletas que tomaram conta das discussões de desenvolvimento dentro de ideologias capitalistas - economicismo, teleologismo e etnocentrismo. Em vez de definir um conteúdo específico para o conceito, o autor busca estabelecer um norte para as discussões, com critérios abertos e coerentes, de maneira que a mudança para melhor seja pautada, planejada e executada pelos próprios agentes sociais que dela carecem.

Souza (2013b) retoma algumas ideias do livro “A Prisão e a Ágora” (2006), tal como desenvolvimento como mudança social para melhor, qualidade de vida, justiça social e autonomia individual e coletiva. Salienta ainda que onde houver assimetria estrutural de poder, pobreza, injustiça, impactos ambientais em larga escala, se torna imprescindível tratar de desenvolvimento sócio-espacial. A análise de Souza à ideia da autonomia de Castoriadis¹² aponta para sua falta de operacionalidade, para tanto, o conceito de desenvolvimento sócio-espacial lança parâmetros e indicadores, já citados anteriormente, para desenvolver um viés

¹² Castoriadis, Cornelius. *Pouvoir, politique, autonomie*. In: **Le monde morcelé – Les carrefours du labyrinthe III**. Paris: Seuil, 1990.

prático. Tais situações englobam desde políticas públicas até ações de movimentos sociais emancipatórios.

Após a retomada das ideias anteriores, Souza (2013b) esmiúça o termo desenvolvimento, através da origem da palavra - retirar obstáculos, liberar - e totalmente desvinculado do crescimento econômico. O autor também argumenta que as ideias ocidentais estão presentes em todos os locais do planeta, obviamente que em várias escalas, mesmo nas sociedades tribais consideradas por muitos como “primitivas”, a ocidentalização já interfere. Assim, ele propõe utilizar o princípio da autonomia - que é ocidental - para a melhoria das relações sociais, superação da heteronomia e conseqüentemente aumento da independência, mesmo nas análises daquelas sociedades que considerem a estagnação como uma virtude, muitas vezes sem perceber que sofrem/sofreram influências.

Para Souza (2013b), mesmo os países ditos “desenvolvidos” não se encaixariam na sua classificação de desenvolvimento. Ele enxerga desenvolvimento como um processo infinito, sem alcançar o estágio da perfeição. Assim, mesmo os mais poderosos centros geopolíticos (Japão, EUA, Canadá, Alemanha) apresentam problemas sociais, desigualdades e heteronomia, podendo ainda avançar em termos de desenvolvimento.

Falar em desenvolvimento sócio-espacial significa para Souza (2013b) a superação da ideia de desenvolvimento como “mais do mesmo”, da perseguição por melhorias apenas nos índices quantitativos. Tratar desse conceito significa a busca por mais autonomia, considerando as múltiplas facetas do espaço (primeira e segunda naturezas, território e suas relações de poder, lugar e suas subjetividades). Portanto em sua definição, ele ratifica o conceito como a transformação para melhor das relações sociais e do espaço, propiciando maior justiça social e melhor qualidade de vida. O autor aponta para a importância do espaço para o desenvolvimento, sendo uma forma de compreender sua importância no contexto da sociedade concreta, fugindo e discordando do “fetichismo” espacial, aquele que afirma que o espaço tem suas leis próprias, como fez Edward Soja¹³.

Para concluir, ao analisar o poder imbricado na autonomia, apesar de todo perigo que é carregado por tal conceito, Souza (2013b) aponta que através da autonomia, a partir do momento que as regras são definidas por todos, que os

¹³ SOJA, Edward William. *Seeking spatial justice*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2010.

participantes contribuem para o estabelecimento delas em sua totalidade, todos se verão moralmente obrigados ao cumprimento, mesmo aquelas que tinham ideias contrárias e foram vencidas. Porém, isso não deve asfixiar a liberdade individual, e esta também não deve afetar a liberdade coletiva. Para finalizar, o autor esclarece que tal projeto de desenvolvimento não é imediatista, ele precisa ser pensado e planejado em longo prazo, com a gestão do território (territorialidades) pautada na autonomia.

Em Souza (2013b) se percebe a retomada de ideias presentes em textos anteriores (1996, 1997, 2002 e 2006), para situar os leitores que não acompanharam o contexto de surgimento das discussões. Compreende-se tal forma como algo positivo, já que se torna muito mais difícil a compreensão sem tal *feedback* introdutório. A superação do viés economicista, o projeto da autonomia, o aumento da justiça social e a melhoria na qualidade de vida apareceram em todos os textos analisados. O apontar a importância do espaço para as discussões de desenvolvimento é outro fato que mereceu destaque para o autor, visto que para ele, várias discussões sobre desenvolvimento fracassaram por ignorar o espaço e suas múltiplas faces.

Não se notou mudanças bruscas de ideias no decorrer das discussões, percebeu-se uma complementação conceitual e análises pautadas em autores que já trabalharam com o tema, seja para refutar parcialmente as ideias já propostas, ou para tomar como base para a sequência dos trabalhos. Acredita-se que Souza não cessa por aí suas discussões, provavelmente haverão mais publicações, com releituras e atualizações do que já existe e adaptações conceituais. Por ser uma contribuição própria do autor, o conceito caminha principalmente sob a luz de suas ideias, porém com bases muito bem solidificadas e discutidas através, destacadamente, da ideia de autonomia de Castoriadis.

Para estabelecer as primeiras relações entre o conceito escolhido para esta pesquisa e o fenômeno investigado, o próximo capítulo apresenta o estado da arte da discussão sobre essa problemática. Busca-se investigar por quais vieses a pedagogia da alternância está sendo abordada nos diferentes programas brasileiros de mestrado e doutorado.

3 OS CENTROS EDUCATIVOS FAMILIARES DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA NAS REFLEXÕES ACADÊMICAS SOBRE DESENVOLVIMENTO

A pedagogia da alternância é um modelo que surgiu projetado como possibilidade de amenização ou resolução de uma crise. É justamente este fato que corroborou para que se pensasse neste sistema aliado às discussões de desenvolvimento. Para tanto, se faz necessária uma análise dos “caminhos que já foram percorridos” em relação às diferentes formas de discussões acerca das relações entre estes temas. Nesta linha de pensamento, o presente capítulo objetiva analisar a produção científica sobre a pedagogia da alternância e os Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFA).

Para cumprir o objetivo aqui proposto, foi realizada busca de dissertações e teses produzidas acerca da pedagogia da alternância no período de 1977-2014 nos programas de pós-graduação (PPG) *stricto sensu* do Brasil. Dá-se continuidade e faz-se relações com as informações obtidas pelo levantamento realizado por Teixeira, Bernartt e Trindade (2008), que levou em consideração o recorte temporal 1977-2006. Esses autores, ao realizarem suas análises, concluíram que apesar de expressiva em termos numéricos, a pedagogia da alternância ainda carecia de maior ênfase e discussão por parte da comunidade científica brasileira.

A operacionalização do levantamento mais recente, complementar ao primeiro realizado, se deu através na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹⁴. Os termos que basearam a procura foram: pedagogia da alternância, Casa Familiar Rural, Escola Família Agrícola e educação do campo. Estabeleceram-se ainda categorias recorrentes nestes estudos, também identificadas por Teixeira, Bernartt e Trindade (2008), pois se verificou que os trabalhos estavam ligados à educação, ao desenvolvimento, ao processo de implantação no Brasil e a relação família-escola. Destaca-se mais uma vez, que como o foco principal da presente pesquisa está ligada a discussão sobre desenvolvimento, assim, houve um tratamento diferenciado e atenção especial para esta categoria analítica.

A estrutura textual do presente capítulo divide-se em três parcelas de discussões. Num primeiro momento é apresentada a difusão da pedagogia da alternância, desde sua origem na França até sua implementação no Brasil,

¹⁴ Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

evidenciando as adaptações da alternância nos mais variados contextos. Num segundo momento, destacam-se as discussões presentes na produção dos programas de mestrado e doutorado do Brasil que se relacionam à questão investigada. No terceiro e último momento, analisam-se as principais linhas temáticas que a abordam, explorando de forma mais efetiva, os trabalhos relacionados ao desenvolvimento. Destaca-se que tal estrutura busca seguir elementos que propiciem a caracterização da produção brasileira, ou seja, seu estado da arte.

3.1 DA *MAISON FAMILIALE RURALE* AO CENTRO EDUCATIVO FAMILIAR DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA: UMA TRAJETÓRIA

A pedagogia da alternância surgiu no sudoeste da França, no período entre as duas grandes guerras do século XX, através da *Maison Familiale Rurale (MFR)*. O desenvolvimento dessa técnica foi uma resposta à necessidade dos jovens agricultores estudarem e ao mesmo tempo, auxiliarem seus pais. A agricultura francesa estava assolada por uma crise e o modelo de educação em nada contribuía para amenizá-la, já que era voltada apenas para a realidade urbana, tornando-se desinteressante e pouco efetiva para os filhos dos agricultores. Com a participação de agricultores familiares, de líderes sindicais, civis e da igreja católica, que inclusive cedeu a primeira estrutura para funcionamento da MFR, surgiu a primeira instituição que aliou no processo de formação a teoria e a prática, além de permitir que o estudante desenvolvesse suas atividades dentro de sua propriedade. (ESTEVAM, 2003).

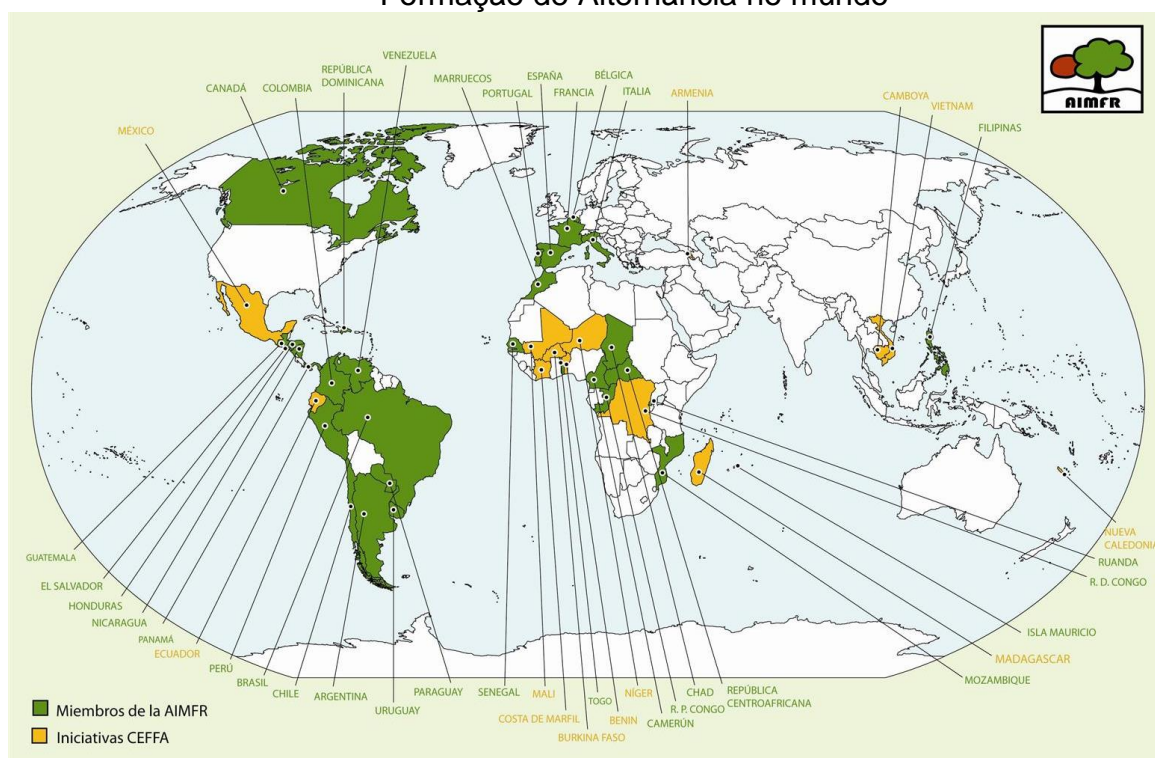
Pode-se afirmar então, que em sua gênese, a pedagogia da alternância possuía um viés mais voltado ao atendimento das necessidades econômicas da região do que a demanda por uma educação rural (ESTEVAM, 2003, p.34). Isso reforça a necessidade de aprofundamento das reflexões sobre a articulação entre esta pedagogia e o desenvolvimento.

Depois do surgimento na França, o primeiro país a receber uma MFR foi a Itália, que na década de 1960 implantou uma instituição em Soligo (Treviso) e outra em Ripes (Ancona). Segundo Nosella (2012, p.56), dentro do território italiano, as MFRs sofreram algumas modificações, dentre as mais importantes a nomenclatura, passando a se chamar *Scuola della Famiglia Rurale*, ou simplesmente abreviado: *scuola-famiglia*. Entre as mudanças metodológicas destacam-se as adaptações para

a realidade local, principalmente a maior relação com o Estado, que bancava inclusive de início, grande parte dos docentes. Ainda segundo esse autor, na Itália, tal iniciativa buscou amenizar os efeitos da crise política e econômica pela qual o país passava.

Gradativamente essas instituições ultrapassaram as fronteiras europeias, chegando a diversos pontos do planeta, com a mesma operacionalidade, se integrando ou não nas diferentes realidades. Segundo a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (AIMFR), a pedagogia da alternância, depois de sua origem na Europa, teve uma expansão considerável. Hoje ela está presente nos cinco continentes (Figura 01). De uma forma ou de outra, tal integração possibilita troca de experiências entre as instituições, uma vez que parte-se do princípio que cada realidade é única, porém, muitos problemas e dificuldades assolam quase que a unanimidade das instituições.

Figura 01 - Distribuição dos Centros Educativos Familiares de Formação de Alternância no mundo



Fonte: Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (AIMFR)
Disponível em: <http://www.aimfr.org/en/paises-miembrso.html> (acesso em 27/05/2016)

Analisando os países que praticam a alternância, percebe-se que com exceção do Canadá e de alguns países pioneiros da Europa, como França e Itália, o

restante dos países que abrigam os CEFFA podem ser classificados em dois grupos. Trata-se do grupo com economias em crescimento (casos de Brasil, México e Argentina) e do grupo daqueles que apresentam um atraso econômico em relação às grandes potências mundiais (casos de Mali, Senegal, Camboja, etc.). Desta forma, ressalta-se mais uma vez a operacionalidade da pedagogia da alternância como ferramenta de auxílio à população rural que mais carece de elaboração de políticas públicas e atenção governamental, bem como, da articulação desta pedagogia com a busca em propiciar o desenvolvimento sócio-espacial. Portanto, pode-se concluir que as iniciativas mantêm uma relação muito estreita com as ideias que basearam o surgimento de tal pedagogia, possibilitar que populações quase sempre renegadas das discussões de desenvolvimento, tivessem oportunidade de buscar qualidade de vida e justiça social, além de aumentar sua autonomia.

No Brasil, a implantação dos CEFFA aconteceu em dois momentos, o que resultou em formatos distintos de instituições independentes. Segundo Estevam (2003, p.55), em 1968, sob influência dos imigrantes italianos, principalmente do Pe. Humberto Pietrogrande, instalou-se no estado do Espírito Santo a primeira Escola Família Agrícola (EFA) em território brasileiro. Já na década de 1980, sob influência francesa, houve a tentativa de instalação de duas Casas Familiares Rurais (CFR) na região nordeste do Brasil, mais especificamente nos estados de Alagoas em 1981 e Pernambuco em 1984. Porém, essas experiências tiveram curta duração (ESTEVAM, 2003, p.57). Destaca-se que nas duas décadas (1960 e 1980) de implantação dessas instituições, o Brasil atravessava o momento intenso em relação à migração campo-cidade, por conta da mecanização agrícola e concentração fundiária.

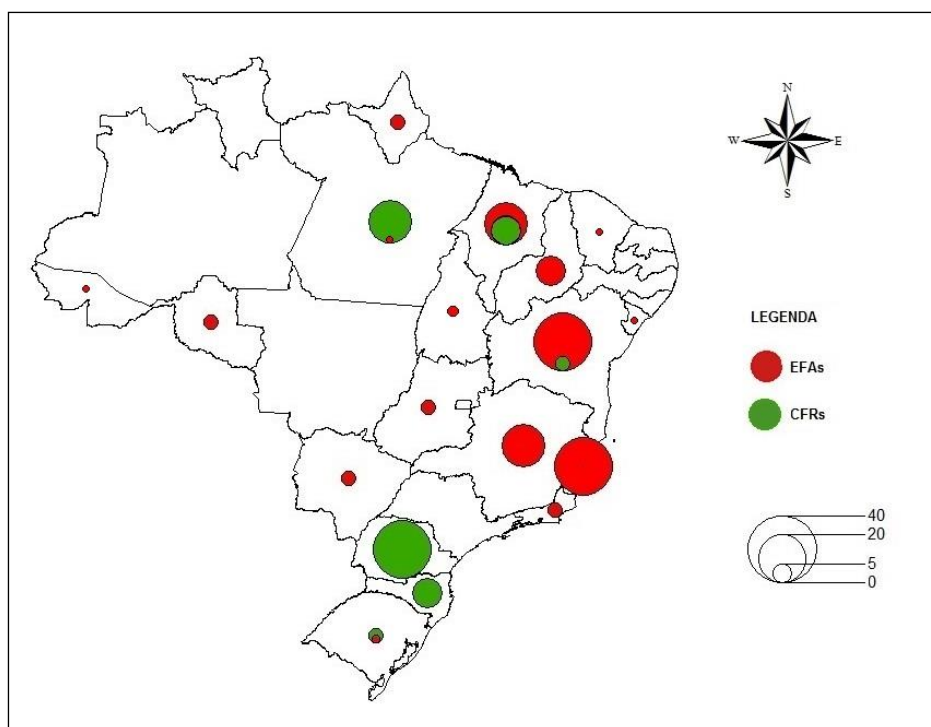
Não obstante, essa tentativa de implantação no nordeste brasileiro não foi sem importância, uma vez que elas basearam a instalação exitosa destas instituições no sul do Brasil. Em 1987, segundo a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (2015)¹⁵, através da discussão de produtores rurais e comunidades envolvidas, foram implantadas uma escola no município de Barracão e outra em Santo Antônio do Sudoeste. Portanto, o estado do Paraná abriu caminho para que os outros dois estados sulinos efetivassem a experiência da alternância em seu

¹⁵ Disponível em:
<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=185> (Acesso em 02/11/2015)

território, sendo em 1991 implantadas CFR nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Atualmente no Brasil, os CEFFA estão presentes em todas as regiões (Figura 02), constituindo um aporte aos jovens agricultores familiares que necessitam de um estudo de qualidade e, ao mesmo tempo, conciliar seus afazeres laborais. Os centros brasileiros estão subdivididos principalmente em CFR, influenciadas pelas práticas francesas e EFA, influenciadas pelas experiências italianas. Segundo Estevam (2003, p.56), as EFA se diferenciam das CFR pelo período de alternância no ensino médio e entidades de coordenação. No ensino médio, as EFA adotam a alternância italiana (15 dias) e no fundamental, o intervalo francês (7 dias). As CFR adotam o modelo francês para todos os níveis. No âmbito administrativo, as EFA são coordenadas pela União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB) e as CFR do sul do Brasil são administradas pela Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFAR/SUL). A ARCAFAR NORTE/NORDESTE administra as CFR existentes nos estados do Pará, Amazonas, Bahia e Maranhão.

Figura 02 - Distribuição dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância no Brasil – 2015



Nota: EFA – Escola Familiar Agrícola e CRF – Casa Familiar Rural
 Fonte: UNEFAB (2015) e ARCAFARs (2015)
 Org.: SILVA, LÖWEN SAHR e GOMES (2015)

Pode-se então perceber que os CEFFA brasileiros estão espalhados pelas cinco regiões do país, com destaque para a maior concentração no nordeste. Dessa forma, concorda-se com Begnami quando afirma que:

Constata-se que a maioria dos CEFFAs está localizada em regiões menos desenvolvidas, com mais pessoas e jovens no campo, com uma participação maior da agricultura na composição da economia local e em municípios menores, tanto em termos populacionais assim como econômicos. (BEGNAMI, 2013, p.8).

Trata-se, principalmente, da escolha de regiões interioranas do Brasil, de municípios de pequeno e médio porte, onde as atividades agrícolas, sobretudo familiares, exercem uma influência socioeconômica importante.

Desde o seu surgimento até a chegada ao Brasil, a pedagogia da alternância manteve essas características básicas, pois foi pensada como potencial alternativo na resolução de crises socioeconômicas. Vista na França como uma possibilidade de propiciar que jovens agricultores desfrutassem de uma melhor qualidade de vida em período de dificuldades sociais, atualmente no Brasil, segue com esse mesmo pensamento e se volta ao público rural que mais carece de políticas públicas: os agricultores familiares.

Torna-se importante ressaltar que os CEFFA, desde o seu surgimento, na maioria das vezes não possuem relações diretas ou são controlados por órgãos estatais. A ideia da cooperação e associação, como se verá no próximo capítulo, é o que rege essas escolas. Para tanto, cabe-se ainda destacar que a relação com os diferentes governos, depende da ideologia seguida pelos administradores¹⁶, bem como das iniciativas propostas pelas associações. Desde sua origem tais escolas já apresentavam certa autonomia frente ao Estado, pois elas resultam do abandono das políticas públicas que aconteceram/acontecem em grande parte do planeta.

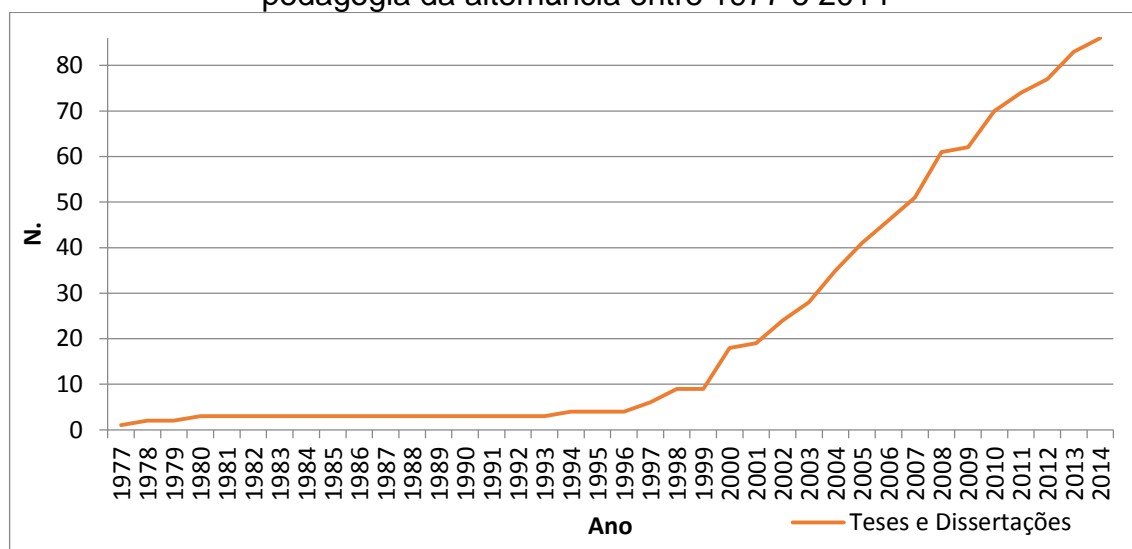
3.2 O ESTADO DA ARTE E AS REFLEXÕES ACADÊMICAS SOBRE OS CEFFA

O levantamento das dissertações e teses sobre a pedagogia da alternância defendidas entre os anos de 1977 e 2006 no Brasil foi realizado por Teixeira, Bernartt e Trindade (2008). Dando continuidade e complementaridade a tal levantamento, realizaram-se buscas sobre os trabalhos defendidos entre os anos de 2007 e 2014. Estes dois levantamentos compõem a base de dados (86 teses e

¹⁶ Apesar de possuir um bom potencial de discussões, não é o principal intuito tecer tais argumentações na presente dissertação.

dissertações) que embasa as análises e conclusões propostas a seguir. Destaca-se que o cruzamento entre as informações torna-se importante para compreender a dinâmica das discussões acadêmicas ao longo do tempo (Gráfico 01).

Gráfico 01 – Crescimento do número de teses e dissertações sobre pedagogia da alternância entre 1977 e 2014



Fontes: 1977-2006 (TEIXEIRA, BERNARTT e TRINDADE, 2008) e 2007-2014 (BDTD, 2015)
Org.: SILVA e LÖWEN SAHR (2015)

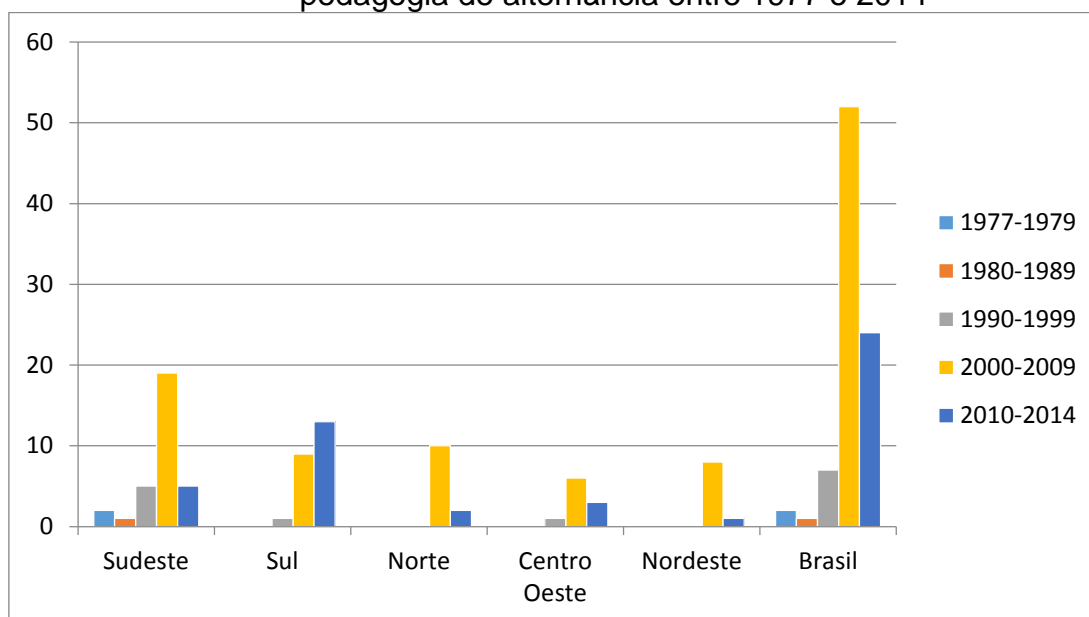
Observa-se que entre a primeira dissertação defendida e o final dos anos 1990, a temática da pedagogia da alternância não esteve muito presente no debate acadêmico. É a partir de 1998 que se verifica um crescimento gradativo e contínuo do número de teses e dissertações ao longo do período analisado. A análise da dinâmica temporal possibilita ainda estabelecer alguns prognósticos acerca da temática. Teixeira, Bernartt e Trindade (2008) quando realizaram o levantamento até 2006, perceberam que a primeira discussão acadêmica sobre o tema tardou a ser efetivada. A pedagogia da alternância se fixou no Brasil em 1969, mas o primeiro trabalho foi defendido apenas no ano de 1977, estabelecendo uma lacuna acadêmica de 8 anos. Estes autores também concluíram que o número de teses e dissertações, apesar de considerado expressivo, era disperso considerando o intervalo de tempo analisado. Em 29 anos foram apresentados de forma esparsa e intercalada 46 trabalhos (TEIXEIRA, BERNARTT e TRINDADE, 2008, p.230). O motivo que explica tal fato pode estar ligado às diferentes linhas de pesquisa que tratam do tema, bem como, a abrangência teórica das diversas abordagens científicas.

Observando a distribuição temporal entre 1977 e 2006 e fazendo uma média, encontramos o dado de 1,6 teses/dissertações defendidas por ano. A realidade para o período mais abrangente, ou seja, de 1977 a 2014, entretanto, é diferente, com uma média de 2,3 teses/dissertações ao ano, o que representa um incremento significativo nos últimos 7 anos. A década de 1970 marca o início das reflexões acadêmicas sobre pedagogia da alternância. No período de 1981-1990, todavia, se assistiu a ausência de trabalhos referentes ao tema. Durante o decorrer da década de 1990 houveram 6 dissertações e 1 tese defendidas. Já as duas primeiras décadas do século XXI constituem-se na fase auge. Acredita-se que a falta de constância acomete os mais variados temas, existindo períodos que as discussões se acaloram e outros em que elas são amenizadas. Portanto, tal variação é considerada dentro da normalidade no que diz respeito à demanda de trabalhos científicos.

Até os anos 2000 a produção caminhava a passo mais lentos, a partir daí há um crescimento extraordinário. De 18 defesas ocorridas até o fim do século XX, passa-se para o total de 86 até 2014. De 2000 a 2010 houveram a defesa de 52 trabalhos, e nos últimos quatro anos de análise foram defendidos 16. Se continuar o mesmo ritmo, a presente década fechará com 40 defesas acerca do tema. Percebe-se assim uma tendência de desaceleração no ritmo de produção das teses e dissertações sobre a pedagogia da alternância na atualidade. A análise temporal torna-se importante, já que faz parte de uma compreensão que só é possível para o presente estudo, quando se estabelece a dialética temporal aliada à espacial.

Quanto à distribuição espacial, há uma tendência inicial de concentração da produção nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste (Figura 03), tendo em vista que há ocorrência de trabalhos acadêmicos em todas as décadas analisadas. Nas regiões Norte e Nordeste só foram encontradas teses e dissertações sobre a temática a partir de 2000. A região Sul se destaca no cenário nacional pela concentração mais acentuada nos quatro últimos anos analisados, indicando uma tendência recente. Cabe ainda ressaltar que algumas vezes há o intercâmbio entre os mestrandos e doutorandos, que constroem suas teses e dissertações dentro de uma instituição, porém, com o objeto de estudo localizado em outra região. Isso pode acontecer, sobretudo, nos centros onde ocorre um grande número de universidades, como o Sudeste e o Sul, por exemplo.

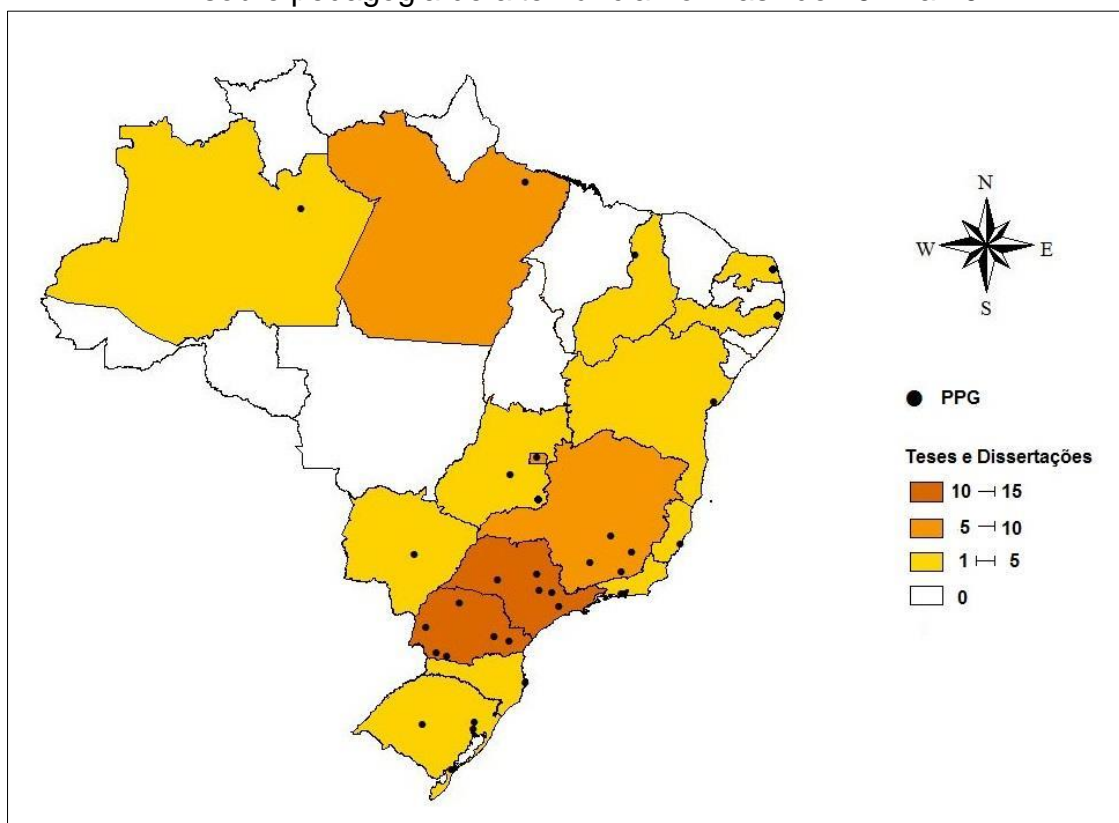
Gráfico 02 - Distribuição regional das teses e dissertações sobre pedagogia de alternância entre 1977 e 2014



Fontes: 1977-2006 (TEIXEIRA, BERNARTT e TRINDADE, 2008) e 2007-2014 (BDTD, 2015)
Org.: SILVA, BUENO e LÖWEN SAHR (2015)

Considerando ainda as cinco regiões brasileiras, pode ser feita uma análise da relação entre a distribuição dos CEFFA e da discussão científica em torno do tema (Figura 03). Com isso pode-se esclarecer até que ponto as reflexões tem um caráter regional, ou seja, se elas refletem estudos sobre os Centros localizados na área de influência das instituições produtoras de conhecimento. Essa dialética (tempo-espço) do Gráfico 02 permite-nos ainda destacar o fenômeno do aumento recente de trabalhos relacionadas ao tema nas regiões Nordeste e Norte.

Figura 03 - Distribuição dos programas de pós-graduação e das teses e dissertações sobre pedagogia de alternância no Brasil de 1977 a 2014



Fontes: 1977-2006 (TEIXEIRA, BERNARTT e TRINDADE, 2008) e 2007-2014 (BDTD, 2015)
Org.: SILVA, LÖWEN SAHR e GOMES (2015)

Na integração dos dois momentos de busca (1977-2006 e 2007-2014), com 32 trabalhos, o Sudeste lidera a produção de teses e dissertações acerca da pedagogia da alternância desde os primórdios. Uma análise mais específica, sobre a relação do número de CEFFA comparada com os trabalhos produzidos, aponta que o Sudeste foi responsável por 37,2% dos trabalhos desenvolvidos até a atualidade, sendo que esta região possui 18,6% dos Centros do Brasil. Portanto, nota-se um suposto descompasso entre a localização dos Centros e a localização das reflexões teóricas, o que não pode ser desmitificado sem analisarmos a origem dos autores das teses e dissertações¹⁷. Em virtude dos PPG se concentrarem no Sudeste, estes acabam por polarizar pesquisadores das diversas regiões do país, que muitas vezes desenvolvem suas pesquisas sobre temas correlatos a sua região de origem.

Dentre as regiões brasileiras, Teixeira, Bernartt e Trindade (2008, p.231) apontam para o período de 1977 a 2006 a participação numerosa de trabalhos defendidos no Sudeste, sobretudo nos estados de São Paulo e Minas Gerais.

¹⁷ Este levantamento é possível, entretanto, deixaremos de lado neste momento.

Justificando o fato, considera-se que nessa região se concentram as principais universidades brasileiras. Há que se lembrar que por muito tempo os PPG eram desenvolvidos nos grandes centros e capitais. O deslocamento destes para o interior é um fenômeno mais recente. Esses dois elementos citados elucidam melhor a soberania da região.

No segundo levantamento, de 2007 a 2014, o Sudeste é acompanhado de perto pela região Sul. A região meridional do Brasil foi responsável por 25 defesas entre teses e dissertações, diminuindo bastante sua distância em relação à região Sudeste, que é a que mais discutiu o tema nos dois períodos analisados. Alguns argumentos justificam tal situação, destacando-se, como exemplos, o empenho dos PPG e pesquisadores da UTFPR de Pato Branco e da UFSC em disseminar discussões sobre o regime de alternância. Comparando a relação entre defesas de teses e dissertações e CEFFA da região, obtém-se 29,06% das produções científicas e 25,6% dos centros de formação, estreitando a diferença, de forma a aproximar-se do equilíbrio.

A região Norte conta com 17,5% dos CEFFA do Brasil, sendo um total de 45 instituições. No quesito trabalhos defendidos no período total, ela foi sede de 11,6%, demonstrando equilíbrio, porém, com índices abaixo da média de outras regiões. O Centro Oeste possui apenas 2,3% dos CEFFA do país, em contrapartida apresentou 12,8% das discussões aqui analisadas, destaque a produção da UFG, UNB e UCB.

O Nordeste, todavia, é a região brasileira que apresenta o menor número de defesas de teses e dissertações sobre pedagogia da alternância, com apenas oito trabalhos ou 9,3%, todos eles defendidos a partir dos anos 2000. Por contraste, além de ser a primeira região brasileira que sediou uma instituição com esse porte, ainda é a que mais contém CEFFA no país – 36% do total.

Ainda caracterizando as discussões acadêmicas, neste momento torna-se importante observar quais são as principais instituições de ensino superior (IES) do Brasil que estão discutindo a pedagogia da alternância e os diversos horizontes de abordagem (Gráfico 03). Essa análise auxilia na compreensão dos aspectos geográficos para além da caracterização das regiões brasileiras (que também é importante) em que estão ocorrendo os estudos. Acrescenta-se ainda a relevância de analisar a concentração dos trabalhos nas capitais e a dispersão para os municípios do interior, uma vez destacada a operacionalidade e encaixe geográfico da pedagogia da alternância.

Dessa forma, no que diz respeito à distribuição das instituições de ensino superior, Teixeira, Bernartt e Trindade (2008, p.231) destacaram a PUC – SP como a IES que mais sediou discussões sobre o tema no período 1977-2006, com uma tese e três dissertações. Curiosamente, no levantamento realizado no período 2007-2014, não foi encontrado nenhum trabalho da referida instituição sobre a temática.

Quando se observa o período todo, percebe-se também que nos últimos sete anos as discussões se descentralizaram. É visível que o tema foi ganhando uma abrangência cada vez maior dentro do contexto nacional, alcançando as mais variadas instituições, de caráter público e privada, além de se pulverizar nos diferentes contextos acadêmicos. O número de teses de doutorado (15), apesar de permanecer expressivo, ainda é bem inferior ao de dissertações de mestrado (71), o que reflete a tendência geral, já que há muito mais conclusões de mestrado do que de doutorado.

A instituição que mais se destaca na análise integral dos dados (1977-2014) é a UFPA, com oito dissertações, mantendo constante a produção nos últimos anos, uma vez que no levantamento anterior já contava com três trabalhos defendidos. Essa dialética de dados permite afirmar que houve um aumento no número de IES que discutem a temática, pois entre 1977 e 2006, 28 instituições eram responsáveis por todas as defesas, atualizando o levantamento para 2014, constatou-se 43 instituições que contribuem para a expansão das discussões temáticas.

O estado de Espírito Santo, primeiro a sediar uma instituição de ensino com o método da pedagogia da alternância, é responsável por quatro dissertações e uma tese, sendo que todos os trabalhos estão concentrados na capital Vitória. As 25 EFAs existentes no estado, entretanto, se localizam no interior (UNEFAB, 2015). Detecta-se, assim, um possível desencontro entre a realidade vivenciada e as discussões teóricas¹⁸.

Salienta-se também o ingresso da UFRRJ, universidade que possui PPG voltados especificamente para a área rural do Brasil. Essa instituição passou a integrar o rol das IES que discutem a alternância com dois trabalhos defendidos a partir de 2008.

Pode-se observar ainda um crescimento das discussões nas IES do estado do Paraná, destacando-se a UTFPR de Pato Branco com seis dissertações de

¹⁸ Esta análise é possível, entretanto, deixaremos de lado neste momento.

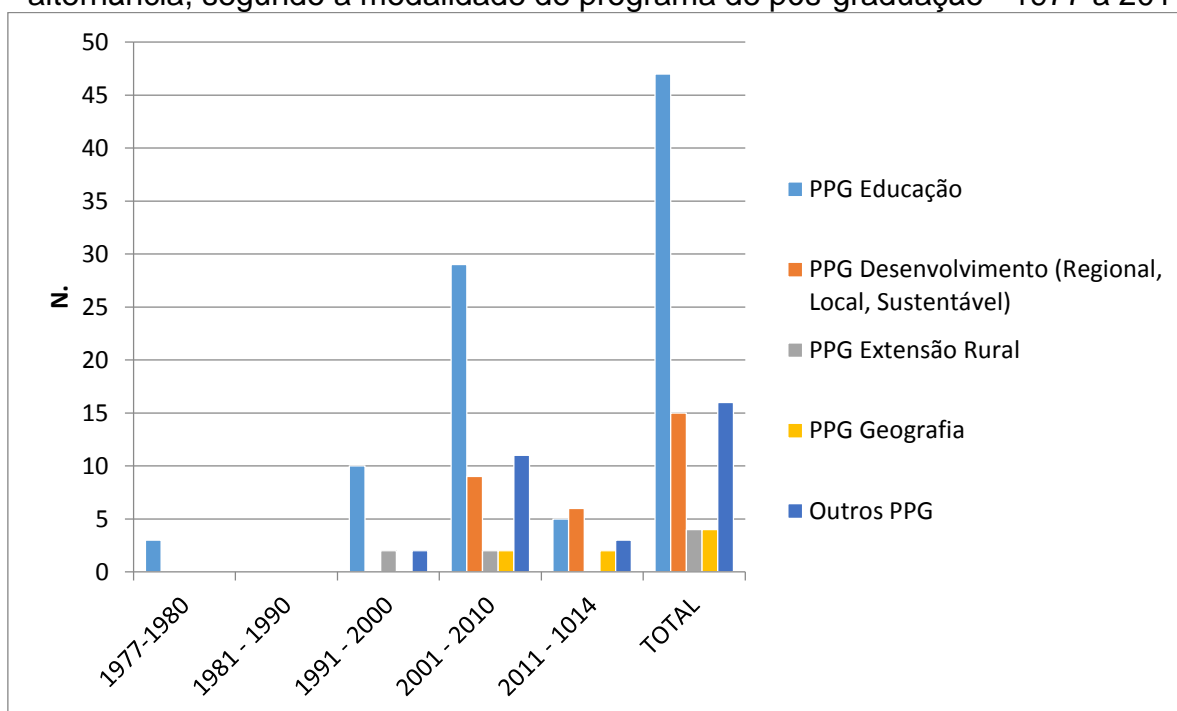
mestrado sobre a temática. Esta IES é de longe a que mais se destaca no estado atualmente, contribuindo para firmar a unidade federativa como a que mais vem discutindo o tema na pós-graduação brasileira. Nota-se também que no âmbito paranaense não há uma monopolização por parte da capital do estado, como ocorre na maioria das unidades federativas do Brasil. É no interior que ocorre a maior parte das defesas de trabalhos nas pós-graduações sobre pedagogia da alternância. Curitiba foi sede de apenas duas das 15 teses e dissertações produzidas no estado. Nesse caso, isso pode ser indício de que a academia está mais próxima da realidade, provavelmente em função de pesquisas extensionistas.

Nos outros dois estados sulinos, onde também as CFR predominam, há duas situações diferentes. No Rio Grande do Sul foram defendidas cinco dissertações e uma tese, sendo três dissertações na capital Porto Alegre e duas dissertações e uma tese no interior. Já em Santa Catarina, a concentração é maior ainda, pois os quatro trabalhos encontrados no período proposto (uma tese e três dissertações) foram defendidos na capital, mais especificamente na UFSC.

O segundo estado que mais contribui na atualidade é São Paulo, com 14 trabalhos defendidos, a capital de São Paulo foi responsável por oito destas defesas. A distribuição ainda está centralizada em sua maioria na capital, os outros seis trabalhos localizam-se em cidades do interior, destaque para a UNESP de Marília, com duas teses e uma dissertação. Interessante notar que o estado não conta com nenhuma EFA ou CFR, portanto os estudos possuem objetos de investigação em outros estados ou então discutem metodologicamente a pedagogia da alternância.

Torna-se importante também, a análise dos PPG do Brasil que vem se encarregando das discussões realizadas acerca da pedagogia da alternância. Dessa forma se acredita ser possível observar os vieses teóricos que embasam os estudos, uma vez que o objeto possibilita a abertura de análises construídas de diversos pontos de partida. O Gráfico 03 demonstra tal levantamento realizado nos diferentes PPG do Brasil. Cabe a ressalva de que pode ocorrer de um trabalho ser defendido dentro de um programa, porém, se relacionar com várias outras áreas do conhecimento, papel muito desempenhado principalmente pelos programas multidisciplinares, que abordam não só o tema escolhido, mas também, vários outros pertinentes à sua área de concentração.

Gráfico 03 - Distribuição temporal das teses e dissertações sobre pedagogia da alternância, segundo a modalidade de programa de pós-graduação - 1977 a 2014



Nota:

Outros de 2000 - 2010 = Ciências Sociais (3), Administração (2), Antropologia (1), Economia (1), Sociologia (1), Ciências da Família (1), Eng. Produção (1), Multidisciplinar (1)

Outros de 2011 - 2014 = Sociologia (1), Administração (1), Tecnologia (1)

Fontes: 1977-2006 (TEIXEIRA, BERNARTT e TRINDADE, 2008) e 2007-2014 (BDTD, 2015).

Org.: SILVA e LÖWEN SAHR (2015)

De acordo com a Gráfico 03, pode-se apontar a grande centralização encontrada nos PPGs voltados para a área da Educação. Além disso, observa-se que esses programas foram os pioneiros nos trabalhos que se preocuparam com a pedagogia da alternância. Nota-se ainda que em todos os recortes temporais presentes na análise, o viés da educação esteve presente na maioria dos trabalhos. Tais constatações são previsíveis, já que a pluralidade de tema permite principalmente a abordagem pedagógica, já que se trata de um sistema de ensino, neste caso, voltado para um público específico: o jovem agricultor familiar.

Os temas ligados ao desenvolvimento formam o segundo maior cabedal teórico das pesquisas e são recentes, uma vez que os primeiros trabalhos com essa temática surgiram no início do presente século. Destaque para o último período (2011-2014), onde há um aumento considerável de trabalhos que buscam relacionar CEFFA e desenvolvimento. Já os PPG em Extensão Rural e Geografia também ganham destaque na presente análise, o primeiro por ser o terceiro maior aporte de

discussões e o segundo porque possibilita a compreensão qualitativa da inserção dos CEFFA no rural brasileiro, bem como a efetividade de tais instituições.

Destaca-se ainda que o fato da discussão estar inserida dentro de um PPG não “engessa” o seu tema. Um trabalho discutido com o viés da educação pode analisar os fatores educacionais como ferramentas para o desenvolvimento, por exemplo. Ou então, uma análise com base epistemológica geográfica pode investigar a metodologia do ensino. Essa integração entre temas e programas torna o objeto do presente artigo um campo fértil de análise, e ao mesmo tempo, um desafio dentro do “emaranhado” de discussões. Por isso, dá-se na sequência um tratamento especial aos temas dos trabalhos analisados, independentemente da modalidade do PPG e destacando aqueles relacionados à questão de desenvolvimento.

3.3 O DESENVOLVIMENTO COMO LINHA TEMÁTICA DE DISCUSSÃO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Os principais temas discutidos nas teses e dissertações sobre pedagogia da alternância estão centrados no quarteto educação, desenvolvimento, influência familiar e histórico de implantações dos CEFFA no Brasil (Tabela 01). Dentro do primeiro levantamento realizado, Teixeira, Bernartt e Trindade (2008, p.232) já notaram a predominância de discussões baseadas nas áreas de educação do campo e voltadas para o desenvolvimento em seus diversos aspectos (local, rural, etc.). Essas duas linhas compunham 60,87% das dissertações e teses encontradas até o ano de 2006. O que se verificou na atualização das análises foi o aumento dessa concentração de trabalhos relacionados aos dois temas, sendo que de 2007 até 2014, desenvolvimento e educação do campo compunham 74,40% das discussões relacionadas à pedagogia da alternância.

Tabela 01 - Distribuição das teses e dissertações no Brasil sobre pedagogia da alternância por linha temática – 1977 a 2014

Linha temática	N	%
Pedagogia da alternância e educação do campo	38	44,20
Pedagogia da alternância e desenvolvimento	26	30,20
Processo de implantação de CEFFA no Brasil	8	9,30
Relações entre CEFFA e famílias	8	9,30
Outras linhas temáticas	6	7,00
Total	86	100,00

Fontes: 1977-2006 (TEIXEIRA, BERNARTT e TRINDADE, 2008) e 2007-2014 (BDTD, 2015.)
Org.: SILVA (2015)

Na análise mais recente, destaca-se que não foram encontrados trabalhos que tratam sobre o histórico das implantações dos CEFFA no Brasil. O que parece lógico para explicar tal situação, é que os levantamentos históricos neste caso são importantes para basear as discussões e criar uma identidade para o fenômeno (o que está presente na maioria dos livros do tema, por exemplo), mas depois que se obtêm tais referências, esse elemento passa a incorporar as discussões através de um item pontual, porém o foco já é outro. Em segundo plano encontram-se as discussões sobre a relação instituição-família, essas se restringem aos programas de pós-graduação em Ciências Sociais, Desenvolvimento Regional e Educação.

Já se desenhava o número reduzido de trabalhos sobre o elo família-CEFFA no levantamento anterior, havendo uma queda maior ainda com o passar do tempo. O caso fica mais relevante quando se analisa que o sujeito social principal das CFR e EFA é a família que compõe a modalidade da agricultura familiar. Teixeira, Bernartt e Trindade (2008, p.232) apontaram apenas quatro defesas relacionadas ao assunto, e na atualização dos dados foram encontradas mais três.

Como se pode observar na Tabela 01, as teses e dissertações relacionadas à pedagogia da alternância no Brasil estão concentradas em linhas temáticas específicas. Destaca-se ainda que os trabalhos componentes da linha temática “outros” são discussões que não puderam ser integradas à subdivisão que contempla os quatro principais eixos temáticos. Teve casos de trabalhos voltados para educação ambiental, análise etnográfica (Antropologia), menção à identidade do homem rural em relação ao urbano, administração da educação rural, educação de jovens e adultos através da alternância e formação integral e humana.

É possível perceber que os PPG relacionados à Educação, sobretudo no campo, fomentaram discussões acerca da pedagogia da alternância. Contudo, o foco principal da presente dissertação são os trabalhos relacionados ao

desenvolvimento, portanto as especificações que se seguem são referentes a essa linha temática. Perpassar novamente os caminhos que já foram percorridos é uma forma de basear os rumos que se podem tomar na presente pesquisa.

No primeiro levantamento foram encontrados 12 trabalhos de investigação referentes a essa linha temática, sendo os de Manhani (2000), Gnoatto (2000), Amaral (2002), Caliaro (2002), Passador (2003), Sandri (2004), Chaves (2004), Rubenich (2004), Almada (2005), Araújo (2005), Nascimento (2005) e Manzoni (2005). Teixeira, Bernartt e Trindade (2008, p.234) dividem as discussões desta fase em três grupos principais – desenvolvimento local, desenvolvimento rural e desenvolvimento social. Destacam ainda que todas as discussões levam em consideração o protagonismo do jovem agricultor familiar como elemento constituinte de um possível processo de desenvolvimento, esse que seria embasado pelo método da alternância proposto pelos CEFFA.

No que se refere à atualização das análises, soma-se ao número inicial mais 14 discussões, portanto pode-se afirmar que houve um aumento no que diz respeito aos trabalhos voltados para o foco do desenvolvimento. Entre 2007 e 2014 houve discussões elaboradas por Palitot (2007); Fonseca (2008), Schneider (2008), Wolochen (2008); Carmo (2010), Estevam (2010), Jesus (2010), Melo (2010); Borges (2012), Bressiani (2012), Fritz (2012), Palaro (2012); Straub (2013) e Valadão (2014).

É importante salientar a pluralidade dos PPG que associam a pedagogia da alternância ao desenvolvimento na atualidade. Tem-se que 11 diferentes programas foram responsáveis pelas produções. Sete trabalhos se desenvolveram em três PPG de Desenvolvimento Regional, um em Extensão Rural, um em Organizações e Desenvolvimento, um em Educação, um em Desenvolvimento Rural, um em Engenharia de Produção, um em Geografia, um em Políticas Públicas e outro em Administração.

No âmbito do desenvolvimento local, Palitot (2007) fez um estudo exploratório buscando analisar a coerência entre a lógica pedagógica da Escola Rural de Massaroca-BA e as necessidades de seu público, bem como da região que ela está inserida. Schneider (2008) realizou uma pesquisa sobre os egressos do Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural, na região de Vale do Rio Pardo - RS, utilizando a representação própria dos egressos como agricultores ou empreendedores, focando na permanência do jovem no campo. Wolochen (2008) buscou evidências de

desenvolvimento local propiciadas pela formação dos jovens agricultores na CFR de Bituruna-PR, através da pedagogia da alternância. Fonseca (2008), através de um estudo de caso, realizou uma pesquisa exploratória na EFA de Orizona-GO, investigando as contribuições dessa instituição para o desenvolvimento sustentável local. Estevam (2010) em sua tese de doutoramento, valendo-se de um estudo de caso sobre os egressos da CFR de Armazém do Sul-SC, analisou a efetividade da pedagogia da alternância proposta naquela instituição para o desenvolvimento local. Melo (2010) investigou em sua dissertação, a colaboração do método de alternância para o desenvolvimento local e solidário da CFR de Boa Vista do Ramos-AM. Borges (2012) em sua dissertação analisou como a pedagogia da alternância influencia no protagonismo do jovem rural em três CFR do Sudoeste do Paraná. Palaro (2012) analisou a categoria trabalho dentro da pedagogia da alternância desenvolvida na CFR de Manfrinópolis-PR. Bressiani (2012) investigou a pedagogia da alternância da CFR de Dois Vizinhos-PR buscando contribuir para a gestão de famílias agricultoras com vistas à sustentabilidade. Straub (2013) discutiu os processos decisórios de administração nas CFRs de Manfrinópolis e Pato Branco-PR.

Quanto ao desenvolvimento rural, Novais (2010), dentro de sua dissertação em Geografia, buscou as contribuições de três EFA do estado de Goiás para o fortalecimento da agricultura camponesa. Carmo (2010) analisou a relação entre qualificação do agricultor familiar e sua permanência no campo com boa qualidade de vida. Fritz (2012) analisou as políticas públicas voltadas para o fortalecimento da sucessão familiar na agricultura, bem como o desenvolvimento rural pautado pela atuação das CFR. Ainda no âmbito do desenvolvimento, Valadão (2014) analisou como as tecnologias sociais influenciam na técnica da alternância em Rondônia.

Quando se observa a linha de desenvolvimento associada à da pedagogia da alternância, se nota a repetição de ideias como o protagonismo do jovem rural, sustentabilidade, sucessão familiar, agricultura familiar e efetividade do sistema de alternância. No que diz respeito à metodologia empregada, se pode notar a predominância de estudos de caso, seja em municípios ou regiões definidas. Assim, a grande maioria das teses e dissertações que refletem a articulação entre a pedagogia da alternância e o desenvolvimento se baseia em estudos de natureza empírica, partindo das diferentes realidades que permeiam os CEFFA. Aqui abre-se

um parênteses para destacar a ausência de discussões pautadas sobre o desenvolvimento sócio-espacial, que será o conceito chave do presente trabalho.

Para ir além da forma de abordagem do desenvolvimento, analisam-se os principais autores que basearam as abordagens teóricas que trataram deste tema. Destaca-se que das 26 teses e dissertação relacionadas, foram encontradas apenas 20 com o texto integral disponível para leitura. Apontar um autor ou linha de pensamento principal, não significa que se valeu apenas daquele ponto de vista, pelo contrário, em todos os trabalhos analisados foram encontrados mais de um autor que baseava a discussão sobre desenvolvimento. No Quadro 01 são destacados os autores presentes com maior densidade nas teses e dissertações analisadas.

Quadro 01 – Principais autores que basearam as discussões das teses e dissertações que relacionam desenvolvimento e pedagogia da alternância - 1977 a 2014

Discussão sobre desenvolvimento (Autores)	Frequência (n.)	Teses e dissertações (autores)
Calvó (1999 e 2002)	4	Palaro (2012) Estevam (2010) Fonseca (2008) Araújo (2005)
Gimonet (2007)	3	Borges (2012) Jesus (2010) Wolochen (2008)
Buarque (1999 e 2002)	2	Melo (2010) Almada (2005)
Dagnino <i>et. al</i> (2010)	1	Valadão (2014)
Altiere <i>et. al</i> (2009)	1	Bressiani (2012)
Abramovay (2007)	1	Schneider (2008)
Stropasolas (2006)	1	Fritz (2012)
Silva (2003)	1	Palitot (2007)
Ávila <i>et. al</i> (2000)	1	Rubenich (2004)
Sen (2000)	1	Caliari (2002)
Kliksberg (1999)	1	Passador (2003)
Demo (1996)	1	Straub (2013)
Machado (1994)	1	Carmo (2010)
Sachs (1986)*	1	Nascimento (2005)

*Nota: Essa autora baseou-se no documento instituído pelo Relatório da Comissão Mundial para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD) – Relatório de Brundtland.

Fonte: BDTD, 2015

Org.: SILVA (2015)

No âmago das discussões relacionadas ao desenvolvimento e pedagogia da alternância, encontrou-se uma diversidade interna deste conceito, que torna-se evidente quando se busca adjetivá-lo (sustentável, local, humano, rural, sócio-

espacial, etc.). Tal fato demonstra a pluralidade de horizontes de análises, e por consequência, causa uma complexidade em termos de fios norteadores teóricos.

Como se pode observar na Quadro 1, se verificou entre os 20 trabalhos disponíveis de forma completa, uma predominância das ideias de Calvó (1999 e 2002). Esse autor trabalha com os aspectos dos CEFFA baseadas em quatro pilares: a alternância como metodologia, a presença da associação administrativa, a educação integral da pessoa e por último, a ideia de que o desenvolvimento do meio só é possível se os seus atores sociais obtiverem uma boa formação. Tal autor também será utilizado como base teórica para o presente estudo.

O segundo destaque é para a linha de pensamento baseada em Gimonet (2007). Suas ideias representaram o fio condutor teórico de dois trabalhos, porém, por diversas vezes elas aparecessem como integrante do referencial de outros trabalhos. Trata-se de uma obra de suma importância e que também está relacionada à pedagogia da alternância. O autor além de se aprofundar nas questões relativas a esta metodologia, considera também o jovem dos CEFFA como o ator social responsável pelas mudanças dentro de seu contexto comunitário. É justamente esse ponto que Gimonet mais foca, ou seja, o fato de que só se alcança um desenvolvimento satisfatório quando há coerência da teoria com sua realidade.

O terceiro autor abordado, que apareceu como condutor de dois trabalhos, é Buarque (1999 e 2002). Para este teórico, o desenvolvimento é resultado de consideráveis transformações nas bases econômicas e sociais de uma escala de pequenas unidades territoriais e aglomerações humanas. Assim, o autor salienta o que denomina de desenvolvimento local. Percebe-se que este conceito vai para além das mudanças econômicas, sendo indispensável ultrapassar os dados econômicos quantitativos e alcançar uma melhoria também na qualidade de vida dessa população, o que supõem também, a mudança social.

4 DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ENTRECruzANDO CAMINHOS

Quando se propõe tecer relações entre dois elementos, supõe-se que em algum momento os mesmos irão fazer analogia explícita um ao outro. Porém, no momento que cabe uma análise mais profunda, percebe-se que nem sempre isso ocorre, pois as entrelinhas ou as relações indiretas, nem sempre declaradas, podem esconder um potencial ainda não tão conhecido. Dessa forma, o compromisso de relacionar um conceito e um fenômeno vai muito além de uma análise teórica, perpassando desde os campos visíveis até aos olhares mais descuidados. O fato é que o “cruzar dos caminhos” pode ocorrer de várias formas, que nem sempre alguém já traçou ou percorreu. Em outras análises podem ocorrer traçados semelhantes, pensamentos análogos, porém focados em objetos ou fenômenos diferentes do que se pretende investigar.

Seguindo esta linha de relações e cruzamentos de caminhos, o conceito eleito para a presente discussão está relacionado à ideia de desenvolvimento. Porém, quando se trata desta temática, surge um universo de possibilidades de exploração, como rural, sustentável, endógeno, local, regional, econômico, entre outros. Com certeza quando se analisa cada um deles, existem convergências e divergências, além de hipotéticos potenciais ainda não relacionados. O objetivo do presente capítulo consiste em relacionar a ideia de desenvolvimento sócio-espacial¹⁹ com a pedagogia da alternância, buscando elementos que se integrem dentro dessas duas temáticas, através de aproximações e comparações.

Para melhor exposição das ideias, a estrutura textual está dividida em três principais fases. Na primeira ocorre a aproximação entre as evidências de desenvolvimento sócio-espacial e os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), para isso há o apoio nas ideias de Souza (1996, 1997, 2002, 2006, 2013b), engajando também as discussões mais específicas de García-Marirrodriaga e Calvó (2010). No terceiro momento há as aproximações dos elementos através da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) de um CEFFA, no caso a Casa Familiar Rural (CFR) sediada no município de São Mateus do Sul no Paraná (PPP-CFR-SMS, 2014). Essas discussões se baseiam nos pilares propostos por García-Marirrodriaga e Calvó (2010). Na terceira e última parcela, a guisa de

¹⁹ O processo de construção do conceito de desenvolvimento sócio-espacial foi apresentado no primeiro capítulo dessa dissertação.

fechamento para o capítulo, se aponta o cruzamento das discussões de desenvolvimento sócio-espacial com as da pedagogia da alternância.

A ideia de relacionar a pedagogia da alternância ao desenvolvimento sócio-espacial torna-se um campo fértil de análise, mas ao mesmo tempo uma incógnita, pois não se sabe ao certo o que se encontrará adiante. Os caminhos nunca cruzados podem ser frutíferos, mas também podem apresentar frustrações. Mesmo assumindo tal risco, esse desafio é encarado.

4.1 EVIDÊNCIAS DE DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL NA ATUAÇÃO DOS CEFFA

A pedagogia da alternância, segundo Nosella (2012), surgiu na França no período Entre Guerras, no século XX. No Brasil, as principais instituições que adotam a pedagogia da alternância são os Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFA), subdivididos em: Casa Familiar Rural (CFR), baseada nos moldes franceses de ensino, e a Escola Família Agrícola (EFA), que levam em conta o modelo italiano (adaptação posterior ao modelo francês).

Apesar da pedagogia da alternância ser uma modalidade muito discutida dentro das cátedras voltadas para a Educação, este viés não é o foco do presente estudo. Compreende-se a importância das discussões sobre as metodologias, métodos e sistemas de ensino que os pesquisadores da área da Educação apresentam, porém nesta pesquisa pretende-se formular uma análise voltada para a alternância como ferramenta em potencial para o desenvolvimento.

A pedagogia da alternância, bem como os sujeitos que nela se imbricam, são os produtores das relações sociais, que são dinâmicas e buscam oferecer formação de qualidade, capaz de representar uma possibilidade para o desenvolvimento pessoal, profissional e social dos estudantes que demandam da alternância e de outros atores envolvidos no processo. Cita-se outros atores por conta de que a alternância não se resume a uma forma engessada dentro da instituição de ensino, ela expande seus limites e abrange também a residência, o trabalho e outras relações sociais importantes para cada indivíduo.

Segundo García-Marirrodriaga e Calvo (2010), é difícil definir de forma simples e breve algo tão amplo como os CEFFA. Para aproximar-se de uma definição, os autores colocam estas instituições como sendo uma associação de famílias, instituições e pessoas, que visam solucionar problemas de

desenvolvimento local que sejam comuns a todos. Para isso, se utiliza da pedagogia da alternância, voltada principalmente para os jovens da agricultura familiar, mas também considerando os adultos envolvidos no processo. Envolver todas as pessoas presentes no desenrolar dos fatos é uma tarefa que demanda uma organização prévia com um objetivo claramente estabelecido. Geralmente, dentro dos CEEFA, se praticam ações para garantir que o processo tenha legitimidade e contribua para o desenvolvimento pessoal de todos, demonstrando a importância de cada um.

Para García-Marirrodriaga e Calvó (2010), a alternância é um modelo de formação que permite ao jovem alternar intervalos de tempo entre as atividades escolares e seus afazeres práticos do mundo adulto, participando do trabalho agrícola dentro da propriedade de sua família. Esse modelo surgiu em resposta à desconexão entre o que os filhos de agricultores aprendiam na escola através do currículo oficial e o que eles vivenciavam em seu cotidiano, ou seja, dentro de sua demanda de fato. Cabe destacar ainda que no Ensino Médio, atualmente, a educação norteada pelo currículo nacional pode ser integrada com a profissional através de um curso técnico escolhido a partir de discussões com a comunidade na qual instituição se insere. Busca-se com este método amenizar a migração campo-cidade e aproximar o mundo vivido do que se é ensinado nas instituições escolares. Cria-se, assim, maior oportunidade para o jovem estudante e agricultor familiar desenvolver com qualidade e tranquilidade o trabalho em sua propriedade, preparando-o, com ensinamentos técnicos e convivências práticas, para uma possível sucessão no trabalho desempenhado por seus familiares.

Portanto, o modelo de ensino proposto para os CEEFA se coaduna com as ideias de desenvolvimento sócio-espacial de Souza (2013b). Primeiramente pela busca de mudanças ou transformações positivas no interior de uma determinada sociedade, a dos agricultores familiares rurais. Também porque o modelo procura fazer com que seus atores, ou seja, os jovens, tenham consciência de que suas ações podem resultar numa melhoria para todos os integrantes de sua comunidade de origem.

García-Marirrodriaga e Calvó (2010) consideram muito penoso estabelecer quais são realmente as necessidades humanas a suprir, dessa forma, pode-se acrescentar que mais difícil ainda é suprir tais necessidades. Ao abordarem a ideia de desenvolvimento, esses autores se aproximam da ideia de Souza (2013b),

citando o bem-estar da sociedade, bem como suas necessidades, além de tecer crítica para as reflexões que levam em consideração apenas o viés economicista. Os autores concordam que o desenvolvimento deve ocorrer através de um aspecto também humanista, pois apenas o crescimento econômico, acaba aumentando as desigualdades e mazelas, até mesmo dentro de países considerados potências econômicas mundiais. Eles vão além, apontando os prejuízos que o crescimento econômico a “qualquer custo” pode gerar, violando direitos básicos da humanidade, gerando grandes impactos ambientais e massificando as ideias, extinguindo a chance de cada indivíduo poder tomar suas iniciativas. Também neste ponto se aproximam da análise autonomista de Souza (2006).

A forma de se analisar e discutir o conceito de desenvolvimento tornou-se pauta entre pesquisadores das mais diversas áreas. García-Marirrodriaga e Calvó (2010), embora trabalhe com o conceito de desenvolvimento local, ao analisar a proposta de ensino nos CEEFAS apontam diversos aspectos que convergem para as ideias de Souza (2013b). Tal proposição vem se tornando uma ferramenta de aproveitamento do potencial de vinculação de relações sociais e espaço geográfico, sempre com a perspectiva de mudanças para melhor, apoiando-se em uma “teoria aberta” (SOUZA, 1996).

García-Marirrodriaga e Calvó (2010) alertam que discutir desenvolvimento e seus elementos constitutivos torna-se ainda mais importante nas comunidades localizadas em áreas rurais (alvos dos CEEFFA), destacando que até hoje, esses são os últimos locais a receberem conhecimento, tecnologia e informação. Concorda-se que esses elementos chegam à área rural, porém são restritos a um público específico, do qual nem sempre faz parte os agricultores familiares de pequeno e médio porte. Outro problema apontado pelos autores é que as áreas urbanas possuem maior participação democrática na vida pública, tanto nas decisões quanto nas ações governamentais. Assim, a relação entre o conceito de desenvolvimento sócio-espacial (SOUZA, 2013b) e a pedagogia da alternância torna-se pertinente já que se tem um grupo social excluído historicamente dos projetos governamentais, tanto na perspectiva de autonomia, quanto em termos de qualidade de vida e justiça social.

Mesmo trabalhando com o conceito de desenvolvimento local, que alia o crescimento econômico e humano, García-Marirrodriaga e Calvó (2010) se aproximam das discussões propostas para o desenvolvimento sócio-espacial de

Souza em vários aspectos: a) o reconhecimento da importância da valorização do crescimento pessoal, principalmente dos jovens, que está muito ligado com a autonomia (SOUZA, 2006), sobretudo individual, pois sem crescimento pessoal torna-se impossível tomar decisões de forma coerente e racional; b) a cooperação entre o poder público e a participação de todos os atores sociais nas decisões importantes também é levada em consideração, pois o desenvolvimento além de ser buscado em formato colaborativo pelos atores sociais engajados no processo, pode também ser pensado com o auxílio de órgãos²⁰ e governos, além da importância de ser um processo integral, ou seja, abarcar todos os envolvidos nele. Fica claro que o projeto de desenvolvimento para ser coletivo, deve ser pensado de forma que envolva um crescimento mútuo aos envolvidos (SOUZA, 1997).

García-Marirrodriaga e Calvó (2010) apontam que o problema se cria quando o projeto de desenvolvimento é pensado de forma verticalizada de “cima para baixo”, ou seja, geralmente excluindo a participação dos atores sociais na delimitação dos objetivos propostos, bem como na sua parte prática. Dessa forma, esta ação fica fadada ao fracasso, pois para se definir aonde se quer chegar, é necessário se conhecer os caminhos que precisam ser percorridos, e isso só acontece com o conhecimento da realidade. Nesse sentido, para o desenvolvimento ser pleno, deve contar com a participação da parcela social que o demanda. Nos centros que praticam a alternância, as decisões - desde as mais simples até as mais importantes - são tomadas em conjunto, fazendo com que os educandos desenvolvam o “empoderamento”, bem como a capacidade de articulação e parceria. Cabe destacar que os CEFFA não são frutos de políticas públicas, mas sim iniciativas das próprias comunidades, que se articulam, muitas vezes através de movimentos sociais e principalmente das associações, buscando patrocínios e apoios de empresas públicas, privadas e mesmo das administrações governamentais diretas, firmando acordos com os governos federal, estaduais e municipais. Portanto, a partir dessa característica, entende-se que seja interessante, e até viável, analisar os CEFFA a partir da ótica de desenvolvimento sócio-espacial proposta por Souza.

Verifica-se a mesma preocupação nas discussões travadas por Souza (2013b). O Estado, na maioria das vezes, não dá conta de suprir as necessidades dos mais variados públicos que estão sob sua tutela. Para tanto, a população que

²⁰ Entenda-se esse como auxílio de órgãos alheios à realidade local e como subsídio responsável por uma parcela do processo, não como planejador e/ou agente principal.

possui determinado grau de autonomia, consegue amenizar tal fato, fazendo com que através de suas próprias iniciativas, como nos CEFFA, consigam mitigar as consequências negativas que o desenrolar dos processos históricos lhe reservaram.

Para Souza (2013b), a questão do desenvolvimento sócio-espacial tem relação direta com o exercício da autonomia, seja ela conquistada a longo ou curto prazo, na análise da redução ou superação das desigualdades. Essa ideia de autonomia não leva em consideração o crescimento econômico, que por vezes se solidifica a custa da criação de outros problemas, como aumento da injustiça social, deterioração dos recursos naturais e da qualidade de vida.

Ao contrário do que muito se pensa, segundo Souza (2013b), ter autonomia não significa isolar determinada sociedade, a tal ponto que viva numa ilha, até porque nos tempos de globalização isso é praticamente impossível. A verdadeira autonomia deve contemplar o individual e o coletivo, sem prejudicar o sistema como um todo, pois ao contrário disso, sua verdadeira faceta já é colocada em xeque. As discussões que cercam essa temática possuem um caráter filosófico, pois a autonomia é, ao mesmo tempo, tão buscada quanto discutida.

Para García-Marirrodiga e Calvó (2010), muitas ações tomadas dentro dos CEFFA contribuem para a busca da autonomia. Suas associações assumem o protagonismo no que diz respeito ao desenvolvimento, estimulando o debate sobre as questões vivenciadas. Portanto, a união de forças torna-se uma alternativa para se pensar um projeto de desenvolvimento pautado nos atores sociais, se desvinculando da imposição “de cima”. Assim, os CEFFA representam um símbolo, reconhecido pela população rural, de luta pelo coletivo.

A Associação, para García-Marirrodiga e Calvó (2010), pode ser compreendida como um agrupamento de entidades ou pessoas, que possui um patrimônio próprio e a partir dele se reúnem em busca de objetivos a médio ou longo prazo. Esses objetivos podem ser de cunho científico, cultural, assistencial, entre outros. Para cumprir seu papel com êxito, os interesses individuais devem ser superados pelos interesses coletivos. No caso especificamente das instituições que adotam a alternância, o patrimônio da associação é de cunho social e cultural, os objetivos são voltados para a formação dos jovens, através da possibilidade de construção de um futuro melhor.

Despertar a percepção que o coletivo pode superar obstáculos que o individual talvez não consiga, é essencial para a solidificação de uma associação. O

combustível dessa integração é a necessidade da resolução dos problemas em comum, portanto os planos e ações também devem seguir essa linha. Percebem-se aí dois momentos diferentes em que se pode notar a autonomia discutida por Souza. A Associação de um CEFFA ao mesmo tempo em que é uma iniciativa popular, dotada de certa autonomia, busca também a organização de uma instituição que forme sujeitos críticos e autônomos, ou seja, a associação pode ser considerada causa e efeito da autonomia.

Nesse sentido, se pode observar evidências das discussões teóricas sobre o desenvolvimento sócio-espacial autonomista de Souza (1996, 2013b). A sociedade, de forma consciente, se organiza em busca de uma transformação positiva para uma determinada parcela da população, nesse caso os agricultores familiares, que buscam maior autonomia frente ao mercado neoliberal e Estado, que tem como prioridade grandes produtores agrocomerciais.

Para Cunha (1998), a lentidão do Estado em perceber mudanças praticamente obriga a execução de ações por parte da sociedade com o intuito de preencher tais lacunas. Como a iniciativa parte da própria parcela social que necessita da benfeitoria, a probabilidade de se lograr êxito aumenta, pois ninguém melhor para conhecer sua realidade e demandas do que o próprio ator social que as vivencia. O autor afirma que os atores sociais, muitas vezes prejudicados pelas circunstâncias, se adaptam ou criam novas oportunidades para amenizar os efeitos negativos. No caso da pedagogia da alternância, esta acaba sendo vista como uma possibilidade de melhoria tanto social, como individual.

4.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DOS CEFFA COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO

A construção dos Projetos Político Pedagógicos (PPP) dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFA), em sua concepção, deve ser pautada na autonomia e na realidade de cada público. Portanto, os PPP devem ser confeccionados levando em consideração e envolvendo toda a comunidade que a instituição abrange. Busca-se aqui identificar de que forma os PPP podem se constituir como ferramentas para o desenvolvimento sócio-espacial. Para tal averiguação não é necessário avaliar todos os PPP, basta um a guisa de exemplo, visto que se trata de uma análise de profundidade para averiguar os mecanismos utilizados. Por isso, a avaliação que segue se assenta na concepção

político pedagógica da Casa Familiar Rural (CFR) de São Mateus do Sul²¹, no Paraná.

4.2.1 O desenvolvimento como objetivo de Formação

O PPP da CFR em São Mateus do Sul tem sua abordagem voltada aos objetivos específicos que se busca para a própria escola, todavia, segue parâmetros que são comuns aos de outras escolas desta natureza. O primeiro objetivo é:

Buscar a melhoria da qualidade de vida das pessoas, através da discussão sobre a importância da Educação do Campo²², voltadas para as características intrínsecas ao seu meio. Também servir de elemento propulsor do desenvolvimento para os egressos, comunidade e professores. (PPP-CFR-SMS, 2014, p.19 – Grifos do autor).

O cumprimento do objetivo exposto certamente exige o empenho coletivo da comunidade envolvida, pois são ações que necessitam da participação de jovens, professores, coordenadores, técnicos e familiares. Apesar de não explicitar a forma de desenvolvimento almejada, o texto do PPP deixa a ideia tanto de desenvolvimento pessoal quanto social, este último quando se refere ao meio no qual a comunidade se insere.

Se por um lado, o desenvolvimento pessoal está ligado à autonomia discutida por Souza (2013b), contribuindo para o estudante regular e egresso formarem uma noção de administração pessoal de tomada de decisões, além das experiências passadas durante o seu desempenho escolar. Por outro lado, ele cita a melhoria da qualidade de vida, também discutida por Souza (2013b). Este aspecto, mais difícil de ser avaliado, pode variar de acordo com o pensamento de cada um, mas apenas o fato de se aumentar o nível de escolaridade, oferecendo uma formação técnica para o jovem agricultor familiar, já pode ser considerado como aumento na qualidade de vida. Caso os horizontes se ampliem e o egresso consiga ir além de sua realização pessoal, a comunidade como um todo ganha, pois as relações se estabelecem de forma totalmente integrada.

²¹ No próximo capítulo se faz a avaliação da interferência da atuação da CFR de São Mateus do Sul, nos quesitos autonomia, aumento da qualidade de vida e diminuição dos desajustes sociais de sua região.

²² Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2012), 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 da sociedade humana.

García-Marirrodriaga e Calvó (2010) empregam o termo formação para se referir ao processo que ocorre dentro dos CEFFA, pois essa seria o conjunto de ações que tem o maior potencial para obtenção de conhecimentos, capacidades práticas e atitudes obrigatórias para se alcançar autonomia frente ao seu destino, bem como um bom posicionamento diante do seu campo sócio-profissional. Para esses autores, os termos aprendizagem e instrução passam apenas a ideia de absorção de conteúdos teóricos, obviamente não é esse o principal objetivo dos referidos centros.

Retornando as considerações sobre o PPP, o documento traz como principal campo de atuação da CFR, uma ideia que justifique o funcionamento da instituição que venha a empregar a alternância como metodologia e se apresente como opção para o público que demanda dos valores e ensinamentos a serem repassados:

A Casa Familiar Rural em São Mateus do Sul permite que os jovens agricultores se qualifiquem e se adaptem as evoluções da profissão de agricultor em conjunto com a família e comunidade em que vivem. Além de obter uma formação técnica, o jovem estudante assume compromissos básicos resultantes das relações interpessoais numa visão empreendedora para que empregue sua autonomia bem como procure alternativas para geração de emprego e renda na sua comunidade. (PPP-CFR-SMS, 2014, p.09 - Grifos do autor)

Levando em consideração o caráter socioprofissional, principalmente do agricultor familiar, uma das possibilidades de aumentar a qualidade de vida é estabelecer novas opções, sobretudo no viés do trabalho. Desta forma, os jovens e suas famílias podem conseguir, ao mesmo tempo, cultivar e comercializar seus produtos de forma variada e garantida, o que pode ser alcançado caso eles passem a se apresentar como uma boa alternativa no mercado e alcancem um bom nível em seu trabalho, com toda assistência e amparado por técnicas eficientes que aumentem sua produtividade e contribuam para aumento da qualidade de vida. Todavia, o fato principal é que lhes seja conferida uma situação favorável no que diz respeito aos direitos básicos, como condições de trabalho, direito à terra, tranquilidade em seu cotidiano, opções de educação e formação para seus sucessores.

A geração de renda talvez seja um dos maiores problemas para o agricultor familiar. Com possibilidades mínimas de comercialização, ele acaba renegado à própria sorte frente a um mercado excludente e que não lhe inspira nenhuma confiança para produzir. A autonomia perpassa por isso, pois como a policultura

alimentar não lhe garante a renda necessária para uma vida digna, muitas vezes o agricultor familiar se vê obrigado a partir para o cultivo de produtos não alimentícios. Este é o caso do tabaco, considerando a realidade de São Mateus do Sul, que no momento traz um retorno financeiro melhor que outros produtos que não necessitam de alta mecanização e de grandes terrenos. Todavia, tal produto pode, muitas vezes, trazer problemas de saúde a médio ou longo prazo. A forma de cultivo adotada é, na sua maioria convencional, necessitando de aplicações de agroquímicos. Percebe-se que, com este tipo de cultivo, a autonomia não passa nem perto de muitos agricultores familiares, pois estes acabam por entrar obrigatoriamente no jogo mercadológico em nome de sua sobrevivência no campo.

Desta forma, a pedagogia da alternância e o ensino técnico oferecido pelos CEFFA podem representar um potencial em relação à autonomia, isso pensando em termos de diversificar a produção. Um curso técnico, como o de Agroecologia, capacita o jovem a trabalhar com alternativas que além de serem menos nocivas ao meio, interferem menos na sua qualidade de vida, principalmente no que se refere à sua saúde. Tais alternativas possibilitam também uma diversificação da produção, o que possibilita a esse jovem um diferencial dentro da modalidade familiar.

Torna-se possível estabelecer uma teia de relações, na qual a figura do jovem seria reconhecida como a de ator social fundamental. Através de sua produção orgânica, por exemplo, este estaria engajado no mercado que demanda desses produtos. Em outras palavras, diversificar a produção, desde que exista demanda, é uma maneira de estimular o jovem trabalhador rural familiar a tornar-se autônomo frente à sua propriedade e comunidade. O caminho é possibilitar que as famílias da agricultura consigam diminuir sua dependência frente ao mercado excludente e que, até então, os reservou apenas os produtos mais nocivos e impactantes em troca da sobrevivência.

A combinação prática-teoria, proposta pela pedagogia da alternância, possibilita uma melhor formação e amplia as oportunidades, pois aprofunda o discernimento do educando e do egresso. Quando se leva em consideração que uma escola regular, com suas disciplinas básicas, é de suma importância para a formação pessoal e profissional de sua clientela, se consegue perceber a importância de uma escola que alie o cotidiano de seus estudantes com a teoria das disciplinas básicas e técnicas, havendo acompanhamento para que ele possa aplicar na prática o que discutiu e aprendeu teoricamente. São raras as vezes que uma

escola de ensino regular proporciona essa dialética ao seu público. A metodologia da alternância possui um grande potencial por auxiliar na construção da autonomia individual do jovem e coletiva do grupo que está envolvido com ela.

Todo PPP, embora tenha uma concepção mais filosófica, deve garantir um aspecto importante, que é a necessidade de ser exequível. As técnicas repassadas pelos professores e monitores devem ser de fácil operacionalidade e baixo custo de aplicação. De nada adiantaria elaborar um sistema de educação voltado para um público que necessite dele, se na aplicabilidade, grande parte desse mesmo público não tivesse condições financeiras de colocar os conhecimentos em prática. Essa preocupação deve ser constante.

O segundo objetivo proposto no documento que rege a instituição diz respeito à “formação de sujeitos pensantes, que vão além de receber e captar informações, mas que se coloquem a frente da realidade, situando-se e tendo possibilidades de intervir na mesma” (PPP-CFR-SMS, 2014 - Grifos do autor). Analisando tal colocação, percebe-se que o foco principal é a formação de um cidadão crítico e atuante socialmente. Para alcançar isso, o sujeito deve estar dotado de autonomia, ou seja, possuir o direito e a iniciativa de agir racionalmente sobre a situação, analisando as consequências de sua intervenção. A partir do momento que exista a possibilidade de intervir na situação, o ator social deve ter um preparo para tal. De nada adianta uma intervenção “às cegas”, correndo um sério risco de desencadear outros problemas, talvez ainda mais sérios. Vislumbra-se tal preparo na relação prática-teoria desempenhada nas salas de aula, nos laboratórios e nas práticas de campo que os CEFFA possibilitam para seu público.

Souza (2013b) propõe discutir e testar critérios e princípios abertos, porém coerentes, para o aferimento do nível de desenvolvimento sócio-espacial, podendo este variar entre simples melhorias, materiais, até longo alcance de equilíbrio da justiça social. Isso recai na ideia de que a “mudança para melhor” seja uma tarefa e um direito dos próprios atores sociais. Por isso, o princípio filosófico castoradiano da autonomia está presente na discussão de desenvolvimento sócio-espacial proposta por Souza. O significado do “aberto” recai sobre a quebra do paradigma de sempre se voltar para o etnocentrismo. Tal “teste” é de suma importância para análise da operacionalidade das discussões, pois se não forem mudanças na prática, não tem sentido haver tantos debates em torno do assunto. Desta forma, a ciência discute

teorias levando em consideração a interferência na realidade, e a realidade pauta as discussões trazidas pela teoria.

O terceiro objetivo do PPP recai novamente sobre o termo “desenvolvimento voltado para o meio”, termo esse agora pautado sobre o aproveitamento do tempo do educando, uma vez que ele é uma das bases da pedagogia da alternância. A ideia é ele usufruir positivamente da relação tempo de internato (com monitores, professores e colegas) e do tempo dedicado à inserção socioprofissional (com familiares, comunidade e trabalho).

Segundo o PPP-CFR-SMS (2014), a relação tempo de internado e tempo dedicado à inserção socioprofissional, aliada a um bom aproveitamento, possibilitaria a formação integral do estudante, além de permitir, de forma plena, a troca de experiências entre teoria e prática. Muitas vezes, o grande problema das escolas é fazer parecer que seus conteúdos não possuem aplicabilidade prática. Esse desenvolvimento, que aparece novamente isolado de outros termos, seria alcançado parcialmente a partir dessa dialética, possibilitando a quebra de barreiras e o alcance de horizontes que antes pareciam inatingíveis, conferindo ao jovem agricultor familiar e sua família, uma maior possibilidade de participar dos processos decisórios quanto ao seu sustento.

Fica aí evidente o conteúdo da crítica de Souza (2013b) à democracia representativa, na qual muitos sujeitos ficam excluídos do processo decisório. Dentro do contexto de implantação e tomada de decisões dos CEFFA. Observa-se, a partir de um primeiro olhar, uma participação coletiva nesses processos, já que estes envolvem, para além da comunidade escolar, também empresas, movimentos sociais, associações, entre outros. Até mesmo para a escolha do curso técnico a ser oferecido há uma discussão com a comunidade para definição (PPP-CFR-SMS, 2014). De nada adiantaria se a decisão fosse estabelecida através de uma hierarquia verticalizada, sendo o governo federal ou estadual que tomasse a decisão em relação ao curso. A realidade de cada comunidade escolar indica o curso a ser implantado, diferindo dos que já existem - colégios de educação regular, cursos técnicos públicos e, até mesmo, colégios agrícolas de municípios vizinhos que não trabalhem através da pedagogia da alternância.

A formação no campo não pode ser vista da mesma forma que se aborda a formação regular urbana, pois as realidades são totalmente diferentes. Cunha (1998) aponta que a exclusão do ator social do campo frente às políticas públicas faz com

que este fique subjugado quanto aos seus direitos. Desta forma, o desenvolvimento sócio-espacial é fundamental para diminuir as lacunas criadas pelo esquecimento destes atores. Ainda é possível que os CEFFA, mesmo a implantação não sendo tão recentes no Brasil, possam contribuir para o estabelecimento de outra realidade diante dos fatos.

4.2.2 Os instrumentos e ferramentas para o desenvolvimento

Para viabilizar a pedagogia da alternância, existe um quadro de instrumentos e ferramentas de operacionalização. No PPP de São Mateus do Sul, alguns dos instrumentos e ferramentas possuem relação com a discussão teórica sobre o desenvolvimento sócio-espacial: Plano de Estudo, Colocação em Comum, Aulas Práticas, Viagens de Estudos, Visitas às Famílias, e por último, construção e defesa do Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ). Esse é considerado o trabalho final de conclusão do curso. (PPP-CFR-SMS, 2014).

Os “Planos de Estudo” são ferramentas que permitem discussões entre coordenadores, jovens, professores e família. Primeiramente se estabelece um tema de pesquisa para ser desenvolvido. Posteriormente há um levantamento da realidade cotidiana do educando, questões sociais, econômicas, políticas, religiosas e culturais, bem como acessibilidade. Um instrumento para este levantamento deve ser preenchido, no primeiro momento, pelo estudante durante o período da alternância que ele permanece em sua propriedade. Numa segunda fase, as discussões são trazidas para a escola, passando por discussões mais abertas. Conhecer a realidade de cada jovem é uma particularidade essencial, pois como a alternância possibilita um contato maior entre família e escola, abre-se a possibilidade de se pautar o Plano de Estudos dentro da necessidade de cada indivíduo, estabelecendo um tema que mais lhe chame atenção ou então, que sinta necessidade de aprofundamento. (PPP-CFR-SMS, 2014).

A “Colocação em Comum” é uma estratégia que visa à socialização dos Planos de Estudo, ou seja, é o momento em que o estudante expõe sua investigação, anseios, objetivos e dificuldades. Com esta ferramenta, os professores e coordenadores conseguem auxiliar nas possíveis questões levantadas, além de interferir de modo positivo na produção teórica e prática. Para romper com a ideia de exposição tradicional, os jovens podem expor sua realidade através de teatros e desenhos, entre outras metodologias. Estas variam muito de acordo com tema

abordado e os monitores que estão auxiliando os educandos. (PPP-CFR-SMS, 2014).

Como se pode perceber, a Colocação em Comum possibilita que o jovem traga seus anseios da prática para dentro da instituição escolar, o que abre caminho para uma maior interação. Quando se obtém êxito e os resultados começam a aparecer, o educando percebe que a teoria está ligada com a prática e ainda a importância do planejamento autônomo enriquecido com a discussão com colegas e instrutores.

As “Aulas Práticas e Viagens de Estudos” variam de acordo com o tema-gerador, ou seja, o tema que baseia os estudos no período proposto. É o instrumento que fornece aos jovens a oportunidade de conhecer outras propriedades e realidades que inserem a teoria, estudada por eles, na prática. (PPP-CFR-SMS, 2014). De acordo com Souza (2013b), para o sujeito ser capaz de possuir autonomia, ele deve conhecer profundamente os aspectos em que está envolvido. Deste modo, vê-se neste instrumento uma forma de desenvolver habilidades para a tomada de decisões.

As “Visitas às Famílias” é a ferramenta que desponta como uma das principais peculiaridades da alternância. No período em que os educandos estão em suas propriedades, colocando em prática seu aprendizado teórico, os monitores realizam visitas para auxiliá-los nas técnicas empregadas, debater assuntos de interesse mútuo e integrar os dois períodos distintos que o educando vivencia: teoria e prática. Essa integração é imprescindível para cumprir o objetivo de aumento da qualidade de vida, agregando conhecimento para o jovem e sua família, além de possibilitar a descoberta de novas técnicas, aumentar ou diversificar sua produtividade, ter uma assistência técnica disponível e, principalmente, permitir a troca cultural e social relacionada ao conhecimento. (PPP-CFR-SMS, 2014).

O “Projeto Profissional de Vida do Jovem”²³ (PPVJ) pode começar a ser construído quando do ingresso do jovem na CFR. Com o auxílio dos professores orientadores, torna-se a possibilidade de concretização dos estudos elaborados no Plano de Estudos, como também o início da construção de um projeto de vida que será o norte do trabalho prático e intelectual executado pelo jovem durante sua passagem pela instituição. Destaca-se ainda que tal projeto pode ser posto em

²³ Tal ferramenta, por corroborar com a ideia da autonomia, merecerá destaque maior, para tanto será melhor abordada no próximo capítulo da presente pesquisa.

prática pelo educando dentro ou fora de sua comunidade de origem e que o universo de possibilidades contemplado por tal ferramenta é enorme, possibilitando a abordagem dos mais variados temas e aplicações. Através do maior conhecimento de sua realidade local, o projeto vai amadurecendo até chegar ao ponto de sua defesa, no fim do último ano letivo. (PPP-CFR-SMS, 2014).

A importância de tais iniciativas, induzidas por esses instrumentos e ferramentas, recai sobre o fato de que o desenvolvimento deve ser pensado pelo grupo social com as finalidades voltadas para ele mesmo, sem deixar de considerar outros grupos que mantenham relações com este. O desafio dessa situação é a aplicabilidade prática dentro de uma organização, uma vez que nem sempre os auxílios externos são capazes de garantir um bom funcionamento do sistema.

4.2.3 Os elementos constituintes da identidade institucional

Levando em consideração que objetivo geral dos CEFFA, segundo García-Marirrodriaga e Calvó (2010), é alcançar a promoção e desenvolvimento das pessoas, além do seu meio social, sem que tenham um compromisso com um determinado prazo estipulado - podendo variar entre curto, médio e longo -, pode-se concluir que a identidade de uma instituição dessa natureza é construída através de quatro elementos principais: Formação Integral de Pessoas, Desenvolvimento Local, Alternância e Associação Local. As ideias que fundamentam esses elementos podem ser atreladas à ideia de desenvolvimento sócio-espacial. Os dois primeiros itens são na verdade finalidades e os dois últimos pilares, pois representam os meios para se alcançar tais finalidades.

Atingir a “Formação Integral de Pessoas” significa ir além dos cursos profissionais baseados em metodologias específicas. Essa visão integral abarca os aspectos pessoais, como a ética, perpassando pelos aspectos técnico, profissional e intelectual. Partindo desse princípio, o jovem que é dotado dessa formação integral possui legitimidade para atuar em diferentes esferas, de forma consciente, intervindo em sua realidade. (GARCÍA-MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010).

A união para a busca do “Desenvolvimento Local” com a finalidade de se atingir uma formação integral dos educandos é uma necessidade e ao mesmo tempo consequência. Se o meio não se desenvolve, as pessoas que possuem uma formação integral não conseguem permanecer neste local. Portanto, um deve acontecer aparelhado com o outro, concomitantemente. Os CEFFA são

responsáveis por tornar seus estudantes e egressos pessoas capazes de intervir no desenvolvimento social e, ao mesmo tempo, nunca cessarem de se desenvolverem pessoalmente. (GARCÍA-MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010).

Essas duas finalidades apresentadas podem ser relacionadas ao desenvolvimento sócio-espacial, conceito elaborado por Souza (2013b). A Formação Integral de Pessoas deixa em destaque a formação por completo dos atores sociais, sujeitos centrais na construção do conceito de Souza. O Desenvolvimento Local, apesar da diferença de conceituação quando comparada ao desenvolvimento sócio-espacial, torna possível o estabelecimento de convergências entre as duas abordagens, já que ambas buscam a superação do viés econômico tratado com exclusividade, bem como elevam o ator social como protagonista no processo. Essas duas finalidades só podem ser atingidas se forem adotadas práticas que possibilitem tal caminho. Para tanto, os meios também fazem parte dos pilares dos CEFFA. São dois os principais caminhos para se atingir os objetivos propostos na teoria: a Alternância e a Associação Local.

Considera-se que a “Alternância” é o método mais pertinente à realidade dos jovens agricultores familiares, uma vez que esses necessitam de um sistema de formação diferenciado, que vá além dos bancos escolares. Obviamente que essa pedagogia deve ser adaptada de acordo com a realidade de cada localidade. Desta forma, esse modelo torna-se integrativo por articular todos os sujeitos envolvidos no processo: famílias, professores, estudantes e profissionais do meio. Outra face importante para as instituições que adotam a alternância é a estreita relação entre o meio sócio-profissional e o ambiente escolar, pois um influencia o desenrolar dos processos no outro. (GARCÍA-MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010).

A “Associação Local” é formada basicamente por famílias que compõe uma comunidade rural. Este meio deve possibilitar que os sujeitos sejam os atores principais do seu próprio desenvolvimento. É através da associação que os agricultores familiares, unidos, buscam auxílio junto a outras instâncias e também decidem grande parte dos processos da prática da alternância. (GARCÍA-MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010).

Segundo García-Marirrodriaga e Calvó (2010), esses quatro elementos, anteriormente descritos, são aqueles a que um CEFFA nunca pode renunciar. Compreende-se que eles são os agentes formadores da identidade destas instituições. Obviamente que antes de se estabelecer qualquer meio ou objetivo,

torna-se necessário uma análise profunda da realidade do local, uma vez que estes só logram êxito caso sejam dotados de aplicabilidade, principalmente prática. Como se pode observar ao longo da exposição dos meios ou caminhos que as instituições devem adotar, esses elementos estabelecem diálogos com o desenvolvimento sócio-espacial cunhado por Souza (2013b), já que valorizam o ator social como figura principal das decisões, além das iniciativas serem pautadas através do conhecimento da realidade local.

4.3 O PONTO EM QUE OS CAMINHOS SE CRUZAM E AS POSSIBILIDADES DE HORIZONTES

Quando se pensa em um desenvolvimento sócio-espacial pautado no tripé justiça social, qualidade de vida e autonomia, também deve se incluir as questões particulares que ultrapassem o viés econômico da causa. Para tanto, compreende-se que a pedagogia da alternância seja uma metodologia capaz de contribuir para o referido projeto de desenvolvimento. Isso porque ela busca oferecer um ensino de qualidade, pautado na realidade e que possibilite, sobretudo, um desenvolvimento pessoal e formação integral do jovem agricultor familiar.

Como Souza (2013b) destaca o lado social e aponta que o espaço está imbricado nas relações sociais, abre-se um leque de oportunidades de análise sobre o desenvolvimento, já que a maioria das investigações leva em consideração apenas o caráter econômico da situação. O desenvolvimento sócio-espacial e a pedagogia da alternância podem dialogar teoricamente, o que representa um grande potencial do ponto de vista prático. Colocar o ator social como protagonista de seu próprio futuro é a melhor forma de se chegar mais próximo do êxito, uma vez que não existe fórmula mágica que garanta tal audácia.

A formação de jovens para a vida e para o trabalho é uma questão séria, que deveria ser repensada pelos planejadores das esferas governamentais. Constata-se que muitos dos conteúdos são vistos pelos estudantes como inúteis, o que traz desinteresse e, ao mesmo tempo, não chama a atenção para sua formação. Inúmeras são as possibilidades de tentar modificar a realidade, a alternância é apenas um grão de areia dentro de um universo tomado por alternativas.

É necessário levar em consideração que tais iniciativas devem sempre contemplar o cotidiano do público em que se pretende aplicar tal método. Dessa forma, ao mesmo tempo que se confere aplicabilidade ao conteúdo teórico, também

se estabelece uma relação com a prática, formação integral, desenvolvimento pessoal, e sobretudo com o desenvolvimento sócio-espacial.

Compreende-se que para Souza (2013b) o tripé do desenvolvimento sócio-espacial é composto por qualidade de vida e justiça social, que são os parâmetros subordinados, já o aumento da autonomia, seja ela individual ou coletiva, refere-se ao parâmetro subordinador. Desta forma, os parâmetros subordinados podem até ser alcançados através interferências externas, como programas governamentais, projetos sociais de empresas ou até mesmo de políticas públicas ou leis que interfiram diretamente. Porém se tais melhorias não forem acompanhadas de aumento de autonomia, não se pode falar de um desenvolvimento completo - sócio-espacial. Devido a tal fato, percebe-se que por sua concepção, os CEFFA já são ferramentas de autonomia, portanto cabe uma análise com a ótica do desenvolvimento sócio-espacial. Visto que eles não surgiram e nem se expandiram através do impulso do poder público, eles se originam através da iniciativa de trabalhadores rurais familiares, que organizados principalmente a partir de associações, angustiavam por uma educação de qualidade superior em relação aquela que já vinha sido ofertada.

Além do próprio movimento social (CEFFA) representar tal magnitude, as iniciativas de organização, funcionamento e formação também convergem para os aspectos do conceito abordado, já que a associação dos familiares dos jovens é um dos elementos responsáveis pelas atividades das instituições (autonomia e participação do processo), fato raro de acontecer, num momento em que a maior participação na família na instituição escolar é tão clamada. Ainda através da dinâmica de funcionamento, os ensinamentos captados nestas escolas, ultrapassam as meras memorizações teóricas, que muitas vezes acabam descartadas na vida do estudante, pois a teoria ganha aplicabilidade, melhor ainda, ela ganha aplicabilidade dentro de sua propriedade. Muito diferente dos cursos técnicos ofertados de várias maneiras no estado, que preparam para o trabalho em empresas públicas, mistas e privadas, o que acaba muitas vezes não elevando o estudante ao papel de protagonista do processo pessoal e profissional, sendo apenas mais um na mão-de-obra tecnicista.

Portanto percebe-se que na teoria, a relação entre pedagogia da alternância e desenvolvimento sócio-espacial apresenta um grande potencial de investigação, o que credencia para a próxima etapa, através de uma abordagem prática, buscando

analisar como a formação oferecida pelo CEFFA (neste caso a CFR de São Mateus do Sul) está inserida no cotidiano dos estudantes que passaram por ela. E é justamente tal fato que baseia a sequência da presente pesquisa, através do próximo capítulo.

5 A CASA FAMILIAR RURAL DE SÃO MATEUS DO SUL ENQUANTO FERRAMENTA DE FORMAÇÃO E ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO

A partir do momento em que se trabalha com aspectos sociais, como é o caso do conceito de desenvolvimento sócio-espacial, torna-se mais complexo se delinear uma verificação empírica. As relações humanas são muito dinâmicas, além de sobrecarregadas de subjetividades, fato que demanda certo cuidado e atenção durante a construção da pesquisa com os sujeitos, sendo necessário captar aspectos nas entrelinhas.

Assim, o presente capítulo intenta investigar de que forma as iniciativas da Casa Familiar Rural (CFR) contemplam os elementos que compõem o conceito de desenvolvimento sócio-espacial, discutido por Souza (1996, 1997, 2002, 2006 e 2013b) e apresentado no primeiro capítulo desta dissertação. Pretende-se investigar, dessa forma, como a CFR de São Mateus do Sul pode se constituir numa oportunidade de auxílio na construção da autonomia discutida por Souza (2002) e possibilitar os agricultores rurais, muitas vezes marginalizados, a cultivarem em seus espaços menos favoráveis, de modo que possam melhorar seu desempenho produtivo, como clama Cunha (1998).

As CFR surgiram como potencial ferramenta para mitigação de crises e problemas sociais. Desta forma, investigar como se desdobra na atualidade a atuação de uma escola deste porte e natureza torna-se de grande interesse. No tocante às experimentações das Casas, acredita-se que qualquer forma positiva de intervenção nas diferentes realidades sociais é válida, ainda mais quando se trata de uma forma sistematizada, planejada e intencional, voltada para um grupo que necessita de uma abordagem diferenciada nos quesitos formação e profissionalização, bem como, para a melhoria da qualidade de vida e da justiça social através do aumento de sua autonomia individual e coletiva.

Para basear o alcance do objetivo citado anteriormente, a divisão textual ocorre em dois momentos. No primeiro, busca-se uma aproximação escalar para com a CFR de São Mateus do Sul, perpassando-se pelo seu contexto no estado do Paraná e na região administrativa de União da Vitória. Num segundo momento apresenta-se o histórico da CFR de São Mateus do Sul, bem como sua estrutura de funcionamento e caracterização de atuação. Analisam-se os perfis dos jovens que demandam esta Casa, bem como, dos Projetos Profissionais de Vida do Jovem

(PPVJ) dos egressos do ano de 2015. Avalia-se ainda a forma de implantação prática dos projetos, bem como as similaridades destes para com as discussões teóricas sobre desenvolvimento sócio-espacial.

5.1 UMA APROXIMAÇÃO ESCALAR À CFR DE SÃO MATEUS DO SUL

Buscando-se uma aproximação à realidade em estudo, apresenta-se a contextualização dos caminhos percorridos pelas CFR no estado do Paraná, e mais especificamente na região administrativa de União da Vitória. Demonstra-se o (des)encaixe das CFR, assim como a necessidade de se adotar a abordagem da pedagogia da alternância nesta região que congrega a CFR de São Mateus do Sul, que será objeto de aprofundamento ainda neste capítulo.

5.1.1 As CFR no Paraná: implantação e expansão

A ideia de instalação de CFR no Paraná teve início em 1985, durante um Seminário Franco-Brasileiro sobre alternância, ocorrido em Curitiba-PR (NOGUEIRA, 1998). Este evento possibilitou que o engenheiro agrônomo francês, Pierre Gilly (Assessor da UNMFR - União Nacional das *Maisons Familiales Rurales* no Brasil), estabelecesse um maior contato com Euclides Scalco, que na época era chefe da Casa Civil do governo de José Richa. Nogueira (1998) aponta que Scalco já conhecia a alternância, pois na década de 1970 realizou uma viagem para França, quando entrou em contato com tal experiência. Da troca de ideias, foi amadurecendo o projeto de implantação de uma CFR no estado. Para tanto, em 1986 Gilly ministrou uma palestra abordando o tema no município de Santo Antônio do Sudoeste e no ano seguinte proferiu a mesma em Barracão, ambos no Sudoeste do Paraná.

No ano de 1987 o então prefeito do município de Barracão, Antônio Leonel Poloni, viajou até Riacho das Almas em Pernambuco, para visitar a CFR sediada no município e conhecer de perto o método de funcionamento da instituição. Neste intervalo de tempo, aprofundou seus conhecimentos em relação à temática e recebeu do chefe da Casa Civil uma documentação que continha os parâmetros de funcionamentos das CFR francesas. Quando retornou de viagem, ele conseguiu mais alguns adeptos para a ideia e em 1988 implantou a primeira CFR do Paraná, mais especificamente no município de Barracão. Posteriormente houve a instalação de outra CFR em Santo Antônio do Sudoeste (NOGUEIRA, 1998). Destaca-se que

no início, o nível de ensino ofertado era apenas de 5ª até 8ª série, atualmente considerado 6º ao 9º ano.

Segundo Ceccato (2013), as principais justificativas da instalação das duas CFR se basearam na possibilidade de oferecer uma educação de qualidade para jovens excluídos do processo educacional, devido à latente necessidade do auxílio no trabalho das lavouras, e também como forma de diminuir o movimento migratório rural-urbano que era crescente em todo o estado. Destaca-se que o Paraná foi, assim, pioneiro e base para implantação desse tipo de instituição no Sul do Brasil. Os estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul projetaram posteriormente a implantação de suas instituições. De certa forma, também o Sudoeste do Paraná foi base para a instalação de CFR em outras regiões do estado.

Mesmo dentro do próprio estado, a realidade encontrada nas diferentes regiões variava em termos de clientela, demanda de mercado, forma de agricultura e fatores naturais (relevo, solo, pluviosidade). Tornou-se necessário, portanto, ferramentas diversificadas voltadas para o ensino. O que inicialmente era um conjunto de ideias, com o tempo começou a demandar uma administração maior. Dessa forma, segundo Nogueira (1998), houve a montagem de uma equipe, que posteriormente deu origem a Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFAR/SUL). Esta foi fundada na década de 1980 e encontra-se sediada até hoje no município paranaense de Barracão. É essa associação a responsável pelo projeto de funcionamento das CFR de toda região sul do Brasil, dividindo responsabilidades com outras associações envolvidas, poder público, empresas privadas, comunidades, além dos colaboradores e famílias participantes em geral.

Ainda com relação à importância da ARCAFAR/SUL, Ceccato (2013) aponta que na década de 1990 esta associação iniciou contatos com o poder executivo do estado do Paraná, buscando estabelecer um convênio que bancasse os pagamentos das horas-aula dos professores e monitores destas instituições, bem como, que certificasse o reconhecimento do ensino, através da Secretaria Estadual de Educação (SEED-PR). No âmbito jurídico, o Decreto Estadual nº 3106/1994, do governo do Paraná estabeleceu o Programa “Casa Familiar Rural”. A partir de então, o regime de alternância foi institucionalizado no estado e as administrações municipais e as Secretarias de Estado, como a de Desenvolvimento Urbano (SEDU), Agricultura e Abastecimento (SEAB), Educação (SEED) e Fazenda, passaram a

cooperar na administração das CFR, sob coordenação da ARCAFAR/SUL. Observa-se, assim, que as CFR extrapolam o âmbito apenas educativo e/ou agrícola.

Todavia, segundo Ceccatto (2013), em 1995 a SEED deixou de prover os recursos humanos que atuavam nas CFR, defasando a escolarização proposta. As instituições continuaram a oferecer cursos em agricultura familiar, porém a parte básica formal do currículo (disciplinas curriculares) ficava a cargo de cada estudante, sendo o curso oferecido pelas CFR apenas como um complemento. Segundo a SEED-PR (2016), no ano de 1998 foram estabelecidos acordos em nível federal, se inserindo as ações das CFR no Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), devido à convergência desta política pública de educação com as de agricultura. Ambas se voltam ao desenvolvimento rural.

A partir de 2005, segundo a SEED-PR (2016), no governo Roberto Requião, retomaram-se os projetos voltados para as CFR através da Proposta de Implantação do Ensino Fundamental (5^a - 8^a séries). A partir de 2006 tem-se a oferta de 34 CFR no Paraná, mas essas passam a ser responsabilidade do Departamento de Ensino Fundamental. Tal transferência ocorreu através do Parecer 97/2006 do Conselho Estadual de Educação (CEE), que aprovou em caráter experimental a nova tentativa. Percebe-se que, até o presente momento, ainda não foi tratada a questão da integração do Ensino Médio ao curso técnico em regime de alternância. Já existiam e existem até hoje, instituições estaduais de ensino que oferecem cursos técnicos aliados ao Ensino Médio, estes em período integral e sem a ferramenta da alternância. Tais instituições são os chamados Colégios Agrícolas, Florestais, entre outras.

No âmbito da CFR, segundo Ceccatto (2013) as iniciativas voltadas para esta oferta começaram também em 2005, através do Departamento de Educação Profissional (DEP), que a partir de 2008 passou a ser designado de Departamento de Educação e Trabalho (DET). O curso técnico em Agropecuária contemplou cinco CRF do Paraná: Bituruna, Cândido de Abreu, Santa Maria do Oeste, Santo Antônio do Sudoeste e Sapopema. Ainda de acordo com a autora, a escolha dos municípios se deu através de critérios como estrutura física disponível, demanda de estudantes nessa idade escolar, experiência em alternância no Ensino Fundamental e posicionamento geográfico no estado.

Ceccatto (2013) aponta que para autorizar o funcionamento dessas cinco CFR, a SEED expediu o Parecer nº 580/2006 do CEE, possibilitando o

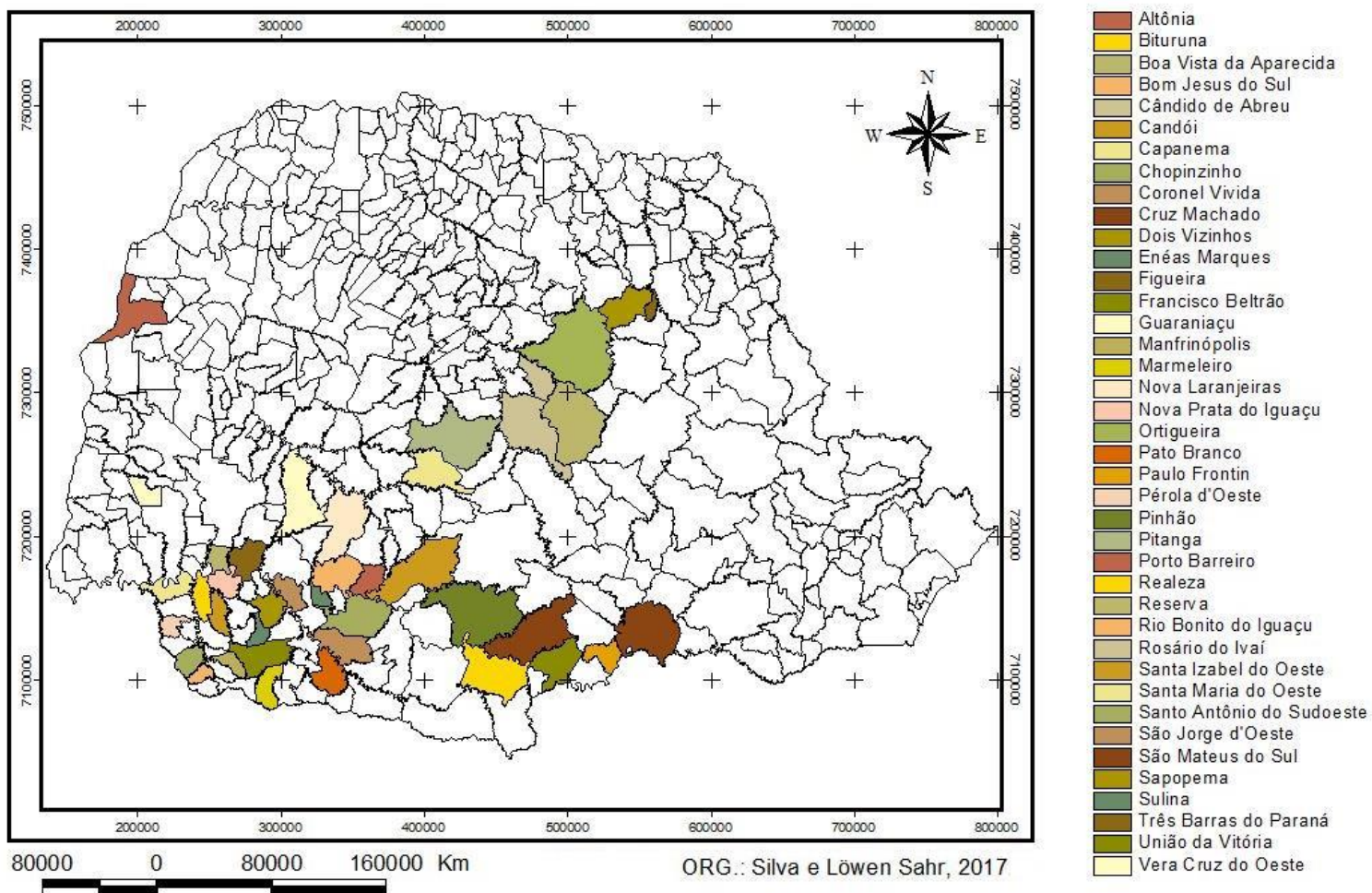
prosseguimento das atividades. A SEED também designou cinco colégios já existentes para assumirem o papel de “Escola Base”, ficando esses responsáveis pela parte documental: expedição, transferência, guarda e matrícula.

É a partir desse momento que se alia a ideia de curso técnico com aplicação da pedagogia da alternância. O ensino profissionalizante aliado à parte básica comum do Ensino Médio ofereceu condições de discussão de preceitos como qualidade de vida, justiça social e autonomia, possibilitando melhorias em relação a eles. De forma alguma se afirma aqui que os outros níveis de ensino oferecidos em outras CFR (Fundamental 2 e Ensino Médio regular) não contribuam para tais discussões e possíveis mudanças, porém acredita-se que o potencial maior para se chegar ao desenvolvimento sócio-espacial, apregoado por Souza (2013b), encontra-se nesta modalidade de ensino. Portanto, há aqui a opção em dar maior ênfase a análise de CFR que ofereçam curso técnico.

Atualmente no Paraná existem 40 CFR (Figura 04), sendo que 22 delas oferecem curso técnico integrado ao Ensino Médio²⁴ (Quadro 02). Isso se deve ao crescimento no interesse das comunidades em relação à pedagogia da alternância e sua linha de trabalho aliada ao ensino profissionalizante. A SEED, através dos convênios estabelecidos, assume parte do pagamento dos professores e funcionários das instituições. As parcerias estabelecidas possibilitam a busca de outros recursos através da elaboração de projetos voltados para empresas públicas, mistas e privadas, visando a captação de auxílios nas atividades desenvolvidas, doações para construção e aumento da estrutura física, compra de materiais e ferramentas, entre outros. (SEED, 2016).

²⁴ Como anteriormente relatado, em 2006 existiam cinco CFR com cursos técnicos autorizados pela SEED, 10 anos depois 17 novos cursos foram abertos em outras CFR.

Figura 04 – Municípios sedes de Casas Familiares Rurais no estado do Paraná - 2016



Fonte: Supervisão Regional III – ARCAFAR/SUL.
Org.: SILVA e LÖWEN SAHR (2017)

É notória a concentração de CFR principalmente nas regiões sul, sudoeste e central do estado, regiões estas que apresentam uma extensão considerável de propriedades agrícolas de cunho familiar, justificando tal organização espacial. Cabe registrar que em 2015 houve um rumor sobre o fechamento de várias CFR no estado do Paraná, o que acarretaria em grande prejuízo na formação da juventude rural. Através de movimentos articulados de resistência nas comunidades envolvidas, o número previsto de cortes foi bem menor do que o pretendido pelo governo. O jornal Gazeta do Povo publicou uma reportagem em julho de 2015, anunciando que 20 CFR do Paraná fechariam imediatamente²⁵, porém, segundo a ARCAFAR/SUL (2016), apenas três delas encerraram suas atividades e não iniciaram o ano letivo de 2016, são elas as dos municípios de Querência do Norte, Iretama e Grandes Rios.

Quadro 02 - Casas Familiares Rurais que oferecem curso técnico integrado ao Ensino Médio no Paraná – 2016

Casa Familiar Rural	“Escola Base”	Curso Técnico	Ano de Implantação
Bituruna	CE Santa Barbara	Agropecuária	2006
Cândido de Abreu	CE Reni Gamper	Agropecuária	2006
Candói	CE Santa Clara	Agroindústria	2010
Chopininho	CE José Matte	Gestão Ambiental	2009
Coronel Vívida	CE Arnaldo Busato	Alimentos	2009
Cruz Machado	CE Barão do Cerro Azul	Agropecuária	2009
Figueira	CE Anita Aldeti Pacheco	Agropecuária	2013
Guaraniaçu	CE Des. Antonio F. da Costa	Agroindústria	2010
Lidianópolis	CE Dom Pedro I	Agricultura	2013
Nova Laranjeiras	CE Rui Barbosa	Agropecuária	2007
Paulo Frontin	CE Monsenhor Pedro Busko	Agropecuária	2010
Pinhão	CE Santo Antônio	Agroecologia	2009
Pitanga	CE Antonio Dorigon	Administração Rural	2009
Rosário do Ivaí	CE Campineiro do Sul	Administração Rural	2009
Santa Maria do Oeste	CE João Cionek	Agropecuária	2006
Santo Antônio do Sudoeste	CE Humberto Campos	Agropecuária	2006
São Jorge do Oeste	CE Padre José de Anchieta	Agroecologia	2009
São Jorge do Patrocínio	CE Ministro Petrônio Portela	Agropecuária	2013
São Mateus do Sul	CE Duque de Caxias	Agroecologia	2009
Sapopema	CE de Sapopema	Agropecuária	2006
União da Vitória	CE São Cristóvão	Agropecuária	2015
Vera Cruz do Oeste	CE Marquês de Paranaguá	Agroindústria	2014

Fonte: SEED-PR (2016) – atualizado através da ARCAFAR/SUL
Org.: SILVA (2016).

²⁵ Reportagem disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/agronegocio/agricultura/corte-fechamento-das-casas-familiares-rurais-do-pr-14c83ew6ebvzic9ixxm9b4mip>> . Acesso em 01/08/2016.

Como se pode perceber pelo Quadro 02, há uma predominância do curso técnico em Agropecuária, correspondendo a exatamente 50% da oferta (11 CFR). Isso se explica pelo fato dessa modalidade ter sido a primeira implantada no Paraná e também pela amplitude existente dentro deste campo, oferecendo um horizonte de trabalho diversificado e abrangente. Na sequência aparecem os cursos de Agroindústria e Agroecologia, com 3 ofertas de cada, uma vez que tais propostas já apresentam uma especificidade maior de trabalho. Logo após tem-se o curso de Administração Rural, encontrado em 02 estabelecimentos, que se volta a gerencia de propriedades diversas em ambiente rural. Por último, com uma oferta cada, aparecem os cursos de Agricultura, Alimentos e Gestão Ambiental. Dessa forma, torna-se possível afirmar que os cursos técnicos oferecidos pelas CFR do Paraná compõem uma parcela de qualificação dos estudantes de suma importância, uma vez que até pouco tempo atrás era impensável esse ritmo de oferta voltada para agricultores familiares. Tais especialidades permitem que o estudante reflita sobre seu próprio ambiente de vivência, mantendo-se nele, já que o curso é oferecido na modalidade de alternância.

Em relação ao recorte temporal da abertura dos cursos técnicos das CFR, também retratados no Quadro 02, além das cinco autorizações ocorridas em 2006, houve mais uma em 2007, oito em 2009, três em 2010, outras três em 2013, uma em 2014 e outra em 2015²⁶. O que se pode perceber é que o auge ocorreu em 2009 e que de 2013 para cá está havendo uma desaceleração no ritmo de surgimento de cursos técnicos nas CFR do Paraná. Assim, embora a iniciativa de tais cursos seja benéfica para as regiões onde estes estão inseridos, parece que há um equilíbrio entre a oferta e demanda. Muitos jovens moradores do meio rural ainda sonham em abandonar o campo e vir para as cidades.

5.1.2 As CFR da região administrativa de União da Vitória

O município de São Mateus do Sul, onde se insere a CFR que é analisada com profundidade nesta pesquisa, faz parte da região administrativa de União da Vitória, a qual constitui a extensa parcela do que se denomina de Paraná Tradicional (IPARDES, 2007). Essa região é composta por nove municípios, dos quais cinco apresentam CFR em funcionamento, são eles: Bituruna, Cruz Machado, Paulo

²⁶ Destaca-se que a CFR de União da Vitória conseguiu parecer favorável para funcionamento em novembro de 2015, porém o início das atividades se deu no começo do ano letivo de 2016.

Frontin, São Mateus do Sul e União da Vitória. Essa regionalização é empregada pela administração pública estadual ao distribuir os Núcleos Regionais de Administração (ex: saúde, educação, agricultura).

Em 2007, o governo do estado do Paraná encomendou um estudo para o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), o qual a apontou a região administrativa de União da Vitória como uma das regiões do estado com maior carência em termos de desenvolvimento socioeconômico e que enfrentava as maiores disparidades. Isso justifica a necessidade de se discutir desenvolvimento na referida região. Desta forma, ela passou a integrar o 'Projeto de Inclusão Social e Desenvolvimento Rural Sustentável' que visava um empréstimo internacional junto ao Banco Mundial, dando continuidade a um plano de décadas em prol do meio rural paranaense (IPARDES, 2007). Esse Projeto abrangeu ainda as regiões de Cantuquiriguaçu, Centro-Sul, Norte Pioneiro, Caminhos do Tibagi, Paraná Centro, Ribeira e Vale do Ivaí.

A região de União da Vitória, segundo o levantamento do IPARDES (2007), foi uma das últimas regiões a se integrar nas políticas econômicas do estado, tal fato contribuiu para a grande defasagem econômica desta em relação às demais regiões administrativas do Paraná. Essa situação vem de encontro à afirmação de Begnami (2013), de que o contexto no qual as CFR estão inseridas é o das regiões menos desenvolvidas economicamente, compostas por municípios de pequeno e médio porte, onde grande parte dos moradores se dedica ao trabalho agrícola, sendo a agricultura uma parcela importante na composição da já fragilizada economia local.

Portanto, é fácil perceber que a exclusão faz parte fortemente da realidade desses agricultores. Assim, as CFR podem contribuir para a transformação dessa situação, aliando a operacionalidade da pedagogia da alternância à proposta de desenvolvimento.

Na região administrativa de União da Vitória, das 5 CFR existentes (Quadro 03), apenas a de São Mateus do Sul conta com o curso técnico de Agroecologia, as outras 4 oferecem formação em Agropecuária, demonstrando uma clara tendência regional para uma formação mais abrangente. A região foi pioneira na oferta de cursos técnicos, através da CFR de Bituruna, no ano de 2006. Já em 2009 houve a abertura de mais dois cursos técnicos na região, em Cruz Machado e São Mateus do Sul. No ano seguinte iniciou a oferta de curso técnico na CFR de Paulo Frontin.

Mais recentemente, em 2015, entrou em funcionamento a CRF de União da Vitória, sendo o ano de 2016 o primeiro de atividades letivas.

Quadro 03 - Casas Familiares Rurais que oferecem curso técnico integrado ao Ensino Médio na Região Administrativa de União da Vitória – 2016

Casa Familiar Rural	“Escola Base”	Curso Técnico	Ano de Implantação
Bituruna	CE Santa Barbara	Agropecuária	2006
Cruz Machado	CE Barão do Cerro Azul	Agropecuária	2009
Paulo Frontin	CE Monsenhor Pedro Busko	Agropecuária	2010
São Mateus do Sul	CE Duque de Caxias	Agroecologia	2009
União da Vitória	CE São Cristóvão	Agropecuária	2015

Fonte: SEED-PR (2016) – atualizado através da ARCAFAR/SUL
Org.: SILVA (2016)

O processo de formação na CFR de São Mateus do Sul se volta ao jovem agricultor familiar da região, que além de possibilitar sua escolha de permanência ou não na sucessão da propriedade de sua família, ainda oferece um melhor aproveitamento da frágil estrutura que a maioria dos produtores familiares da região dispõe. Diante disso, acredita-se que uma formação sólida e de qualidade pode representar um dos pilares para a construção de um desenvolvimento que vá além da questão econômica, caminhando para uma melhoria da qualidade de vida e da justiça social através de uma formação que leve, sobretudo, a autonomia do egresso e da comunidade em que ele se insere.

5.1.3 As especificidades da CFR de São Mateus do Sul

As informações acerca do histórico e atuação da CFR de São Mateus do Sul foram obtidas através da análise de seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e também de coletas de relatos orais (Anexo 02) fornecidos pela coordenadora técnica da instituição, a veterinária Grazielle Amaral Pinheiro, além de consultas de outros materiais (folders, regimentos, etc.) que compõem o acervo documental da CFR.

Em 1997 iniciam-se algumas discussões pautadas na necessidade de instalação de uma escola voltada especificamente para o ensino dos filhos dos agricultores familiares do município de São Mateus do Sul. Tais discussões foram evoluindo a partir dos órgãos de representação da agricultura familiar, como o Conselho Municipal de Desenvolvimento Sustentável da Agricultura Familiar (CMDSAF), Sindicato dos Trabalhadores na Agricultura Familiar, ARCAFAR/SUL, Empresa Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER) e

comunidade envolvida em geral. Em 2003 através de parcerias entre as prefeituras de São Mateus do Sul, São João do Triunfo e Antônio Olinto, envia-se um projeto destinado ao Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), visando a instalação de uma Casa Familiar Rural em São Mateus do Sul, a qual atenderia jovens dos três municípios anteriormente apontados e seria mantida com o auxílio da ARCAFAR/SUL (PPP-CFR-SMS, 2014).

Quase três anos depois, em 03 de abril de 2006 a CFR de São Mateus do Sul inicia suas atividades com a primeira turma composta por 27 jovens, dobrando esse número no ano seguinte. Destaca-se que essa primeira turma foi de 6ª série do Ensino Fundamental II. O regime já era de alternância, mas não existiam oficialmente disciplinas técnicas, porém os conteúdos das disciplinas regulares sofriam adaptações para a realidade dos estudantes (agricultura familiar), além de que se realizavam algumas aulas práticas por semana. Essas visavam sanar dúvidas trazidas das propriedades dos jovens, além de propiciar os primeiros contatos entre teoria e prática (PINHEIRO, 2016).

A partir de 2009 extingue-se a oferta do Ensino Fundamental nesta instituição. Por questão de estrutura física precisava-se optar por trabalhar com apenas uma das modalidades. Foi a partir de então que se seguiu com turmas de Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico, dando continuidade com a turma que ingressara três anos antes na sexta série. Nesse mesmo ano houve a escolha pelo curso técnico em Agroecologia. A decisão pela especialidade foi tomada a partir das discussões entre os envolvidos - Sindicato dos Trabalhadores Rurais, ARCAFAR/SUL, governo do estado (principalmente através Secretaria Estadual de Educação SEED e EMATER). Na época o governo elaborou também o Programa Paraná Agroecológico, indo ao encontro das preocupações com os aspectos naturais e sociais, que surgiam em todo o país. Ainda merecem destaque os maiores interessados: As famílias e estudantes que já participavam da CFR, através da associação, também participaram da decisão (PINHEIRO, 2016).

No ano de 2012 o município de São João do Triunfo, através de sua prefeitura opta pela não continuidade com a parceria na CFR de São Mateus do Sul. Desde então, o público da instituição é composto por jovens dos municípios de Antônio Olinto e São Mateus do Sul. Atualmente a CFR funciona através do regime de alternância semanal, onde numa semana o 1º ano encontra-se na escola e os jovens dos 2º e 3º anos em suas respectivas propriedades, sendo que na outra

semana isso se inverte. O atendimento no ano de 2016 era ofertado para um total de 44 jovens (PINHEIRO, 2016).

A matriz curricular atual além de conter as matérias regulares da base nacional comum, apresenta oito disciplinas de formação específica (Quadro 04) e o estágio profissional²⁷. Este estágio é contemplado nas duas últimas fases do curso. Como se observou anteriormente, apenas três CFR do Paraná ofertam o curso técnico em Agroecologia, por isso, analisar a matriz curricular torna-se importante uma vez que é ela aponta a diretriz de formação da instituição.

Quadro 04 – Oferta por ano de disciplinas específicas do curso técnico em Agroecologia da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul

Disciplinas específicas	Ano		
	1º	2º	3º
Agricultura Agroecológica	X	X	X
Agroindústria Familiar		X	X
Gestão da Propriedade Agroecológica	X	X	
Manejo Sustentável de Animais	X	X	X
Manejo Sustentável dos Solos	X	X	
Mecanização Agrícola			X
Projeto de Instalações Agroecológicas	X	X	
Segurança no Trabalho e Controle Ambiental			X

Fonte: Consulta Escolas – SEED (PR) 2017.
Org.: SILVA (2017).

No 1º ano existem cinco disciplinas específicas de formação profissional, já no segundo são seis disciplinas específicas além do estágio profissional, e no último período têm-se cinco disciplinas específicas mais o estágio. Vale ressaltar que existem ainda ofertas de projetos paralelos, sobretudo no período noturno. Estes são organizados por voluntários, como é o caso dos projetos de viola, danças, informática, entre outros. Sempre que possível também, são ministradas palestras com temas pertinentes à formação dos jovens. Essas, na maioria das vezes são organizadas por técnicos das áreas de interesse. É notório que a distribuição das disciplinas segue o processo de maturação técnica, pessoal e profissional dos educandos, visto que a continuidade acontece em grande parte delas. É válido ainda destacar que os temas trabalhados dentro de tais disciplinas visam sempre a integração com o cotidiano dos estudantes, além de aproximar as famílias desses do

²⁷ Informação disponível em:

<http://www4.pr.gov.br/escolas/frame_matriz.jsp?CodEnsino=41&CodCurso=912&CodTurno=6&DescCurso=TEC%20EM%20AGROECOLOGIA-AL%20%20ET%20RN>. Acesso em 10/01/2017.

processo formativo da Casa. Com isso, a proposta destas disciplinas também contribui para fortalecer a autonomia dos estudantes, das suas famílias e da comunidade onde estão inseridos.

As cooperações, sejam elas com órgãos públicos ou não, sempre estiveram na raiz das instituições que adotam a alternância. Apesar de não ser uma iniciativa diretamente do poder público, a CFR de São Mateus do Sul mantém parcerias com os mais diversos escalões dessa instância. Um exemplo é a própria estrutura física que a CFR dispõe, pois o prédio pertence à Prefeitura Municipal de São Mateus do Sul que o cede para o funcionamento da Casa Familiar Rural. Essa parceria se viabiliza através de um termo de comodato que é válido enquanto a instituição estiver exercendo suas atividades. A infraestrutura física também é importante para o bom desempenho das atividades propostas pela CFR (Quadro 05).

Quadro 05 – Estrutura física da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul

Estrutura	Quantidade
Quarto para seis pessoas (com banheiro)	09
Sala de aula	02
Refeitório	01
Secretaria	01
Cozinha	01
Lavanderia	01
Sala para equipe pedagógica	01
Sala para biblioteca e laboratório	01
Estufa e abrigo para cultivo de mudas	01
Tanques para piscicultura	06
Laboratório de Agroindústria	01
Banheiros de uso comum	04
Área total (construída + agrícola)	14,2 ha.

Fonte: Projeto Político Pedagógico – Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul. Atualizado através de visitas na instituição.

Nota: ha. = hectare.

Org.: SILVA (2016).

Pode-se notar que há uma área considerável nas dependências da CFR de São Mateus do Sul, propiciando espaço físico suficiente para o desenvolvimento das atividades propostas para os jovens. Dentro da área agrícola destaca-se a horta mandala e outras áreas para manejo agrícola.

A estufa é utilizada para produção e cultivo de mudas, sendo essencial para a produção própria dentro da CFR, integrando conhecimentos oriundos de disciplinas, como a Agricultura Agroecológica, por exemplo. Os tanques de piscicultura propiciam maior contato com o ramo de criação de peixes, integrados à disciplina de Manejo Sustentável de Animais.

Dentre a infraestrutura voltada especificamente para o curso técnico, merece destaque o laboratório de agroindústria, construído para possibilitar o desenvolvimento e práticas necessárias para formação dos jovens e da comunidade em geral. Nesse laboratório processam-se produtos oriundos da agricultura familiar, como derivados de leite, erva-mate, frutas e hortaliças em geral. O espaço sedia também cursos com temas da agroindústria familiar voltados para a comunidade. Por fim, o laboratório de informática e a biblioteca são espaços utilizados em grande parte das pesquisas teóricas dos jovens. Ressalta-se que esta estrutura foi construída através do patrocínio e parceria com a empresa J.T.I. Tabacos (PINHEIRO, 2016).

Sabe-se que apesar de toda organização e esforço por parte dos agentes mantenedores da CFR, é difícil viabilizar o funcionamento de uma instituição desse porte. Para amenizar tal fato, buscam-se incentivos e parcerias externas com empresas, que também por sua vez, necessitam de uma contrapartida social dentro de sua área de atuação. A Petrobras possui uma unidade instalada no município de São Mateus do Sul, com isso realiza chamadas públicas do Programa Petrobras Socioambiental²⁸ para a região. A inscrição se dá através da apresentação de um projeto, que se aprovado é financiado pela empresa. A CFR de São Mateus do Sul já obteve dois projetos aprovados neste Programa.

O primeiro deles, desenvolvido entre os anos de 2009 e 2011, foi intitulado de “Horta mandala: mãos na terra”. Este projeto recebeu esse nome pela sua organização constituída de círculos concêntricos, semelhantes à uma mandala²⁹. O objetivo era propiciar a produção dos mais variados tipos de cultura, através de um baixo custo operacional e de forma simples. A produção abasteceu as refeições da CFR de São Mateus do Sul e os excedentes foram comercializados na Feira Livre do Produtor. Além da horta, foi construído um sistema de irrigação e um galinheiro.

²⁸ Disponível em: < <http://sites.petrobras.com.br/socioambiental/>>.

²⁹ Segundo o Dicionário Aurélio, mandala significa: No tantrismo, diagrama composto de círculos e quadrados concêntricos, imagem do mundo e instrumento que serve à meditação.

Esse fez parte do processo da horta, pois os galináceos forneciam parte do adubo para os cultivos, através da “cama aviária”, além de se alimentarem dos resíduos produzidos pela horta. Os recursos desse projeto propiciaram ainda a construção da estufa e abrigo para cultivo de mudas, bem como atividades de capacitação de jovens e familiares a partir das técnicas de construção estruturas e manejo de aves, cultivo de hortaliças, gestão rural e técnicas empreendedoras de produção (SOARES, 2011)³⁰.

O segundo projeto, ainda em vigência, iniciou em 2015 e intitula-se “Saberes e sabores do campo”³¹.³² Trata-se de uma iniciativa que visa atender a necessidade de processamento de frutas e hortaliças, bem como resgatar a conservação e a utilização de frutíferas nativas da região. O objetivo principal é capacitar em agroindústria familiar 180 agricultores da região, através do aprimoramento da produção orgânica na horta mandala, manejo e conservação de frutas nativas. São feitas visitas técnicas em unidades de referência em agroindústria familiar e realizados cursos em processamento de alimentos, enxertia, Cadastro Ambiental Rural (CAR), empreendedorismo rural e geração de renda. Para tanto, foi construído na CFR um laboratório de agroindústria familiar (80 m²) devidamente equipado e bancado pelo projeto. Os cursos são validados e certificados pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR). As formações visam atender a demanda da comunidade em geral.

A CFR de São Mateus do Sul, como se pode observar, ultrapassa o mérito da formação acadêmica e profissional, interferindo também: a) nos quesitos qualidade de vida, visto que os produtos são orgânicos, além de propiciarem ações de baixo impacto social e ambiental; b) diminuição da desigualdade social, através das oportunidades oferecidas sem custos e aumento da renda; e c) aumento da autonomia individual e coletiva a partir da capacitação de jovens agricultores familiares nos mais variados aspectos de seu cotidiano, diminuindo sua dependência em relação à terceiros.

³⁰ Informação disponível em:

<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016232.pdf>>.

³¹ Informações apresentadas em folder de divulgação do projeto.

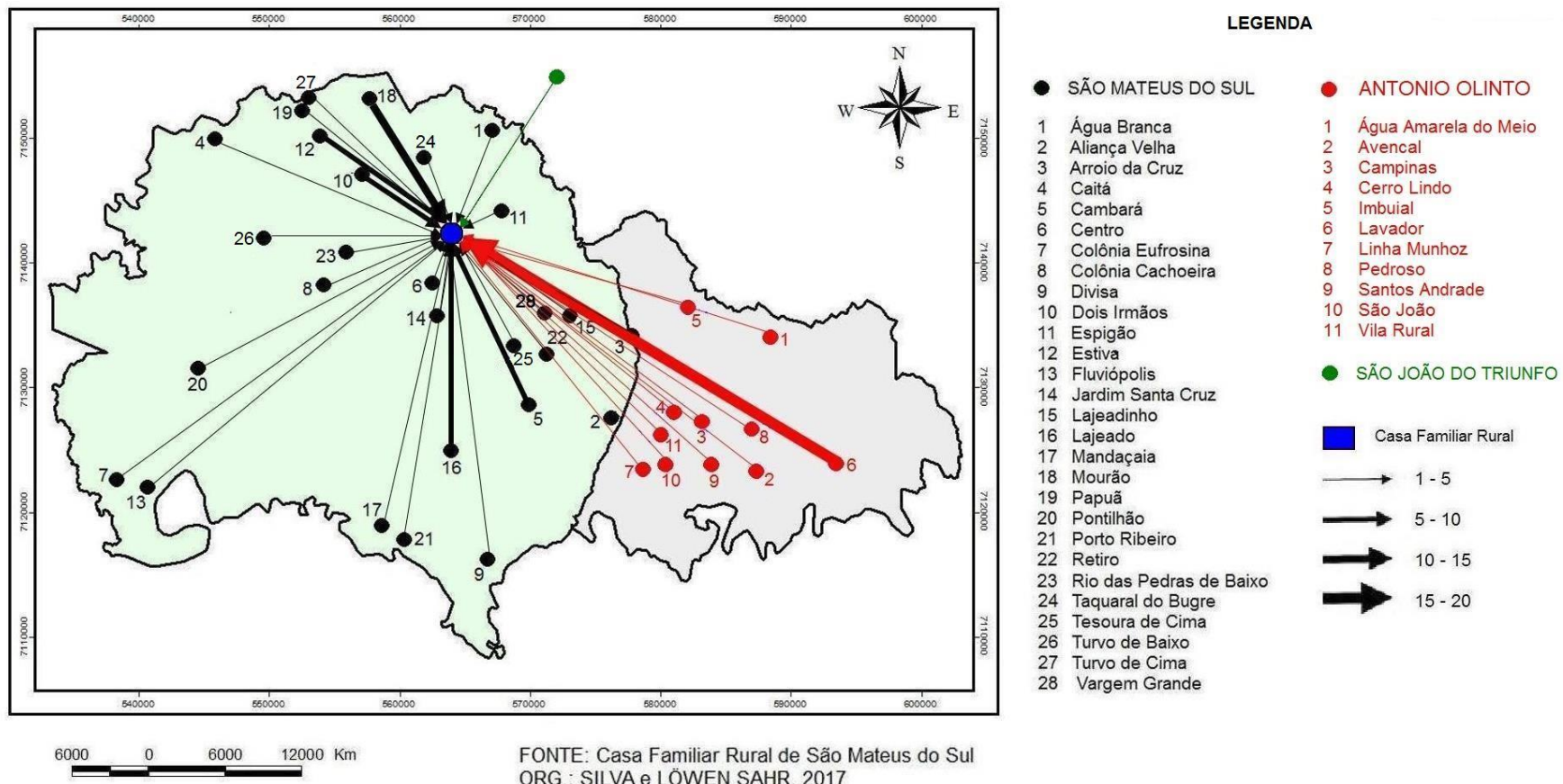
³² Esse projeto foi o vencedor regional do prêmio “Respostas para o amanhã”, promovido pela Samsung, sendo o único representante paranaense diante dos 20 finalistas nacionais. Informação disponível em: <<http://www.gazetainformativa.com.br/casa-familiar-rural-de-sao-mateus-do-sul/vence-fase-regional-do-premio-respostas-para-o-amanha/>>. Acesso em 17/01/2017.

5.1.4 A abrangência espacial da CFR de São Mateus do Sul

Quando se investiga uma instituição que desempenha atividades voltadas para fins como os das CFR, o jovem e seus familiares avançam para além do papel de figurantes ou de meros espectadores. Eles emergem como protagonistas da formação e desenham a abrangência espacial da atuação da instituição. Por isso, torna-se importante a análise do perfil desses protagonistas, bem como das comunidades rurais na quais estão inseridos (Figura 05).

O desenho criado pelo alcance da CFR de São Mateus do Sul se espalha por localidades do município sede, São João do Triunfo e Antônio Olinto. Dos 124 estudantes atendidos através do curso técnico em Agroecologia ofertado desde 2009 por essa instituição, 86 são residentes do município de São Mateus do Sul, 36 residem em Antônio Olinto e outros 2 em São João do Triunfo. Acredita-se que o baixo número de estudantes desse último município justifica-se pelo fato da existência de um colégio agrícola no município de Palmeira, vizinho ao município triunfense. Nessa instituição apesar de não se aplicar a alternância, são ofertados os cursos técnicos em Agropecuária e Agroecologia.

Figura 05 – Procedência dos estudantes da CFR de São Mateus do Sul/PR – turmas de 2009 a 2016



Fonte: Acervo da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul.
 Org.: SILVA E LÖWEN SAHR (2017).

O número de jovens residentes no município sede é maior, entretanto, percebe-se uma pulverização espacial no que se refere à origem dos estudantes. A comunidade sãomateuense que mais tem enviado jovens para a CFR é Mourão, com 11 estudantes, seguida pelas localidades de Cambará e Dois Irmãos, com 9 jovens cada. O Lajeado vem na sequência com 8 estudantes e em quinto lugar encontra-se a localidade de Estiva, com 6 jovens. As comunidades de Mourão, Dois Irmãos e Estiva localizam-se próximas a PR-364 no sentido São Mateus do Sul – Irati. Lajeado e Cambará também ficam próximas da PR-364, porém no sentido São Mateus do Sul - Três Barras (SC). Tem-se, assim, uma maior concentração de jovens nessas 2 regiões do município.

Em relação ao município de Antônio Olinto, a localidade de Lavador é a que mais se destaca, com 17 dos 36 estudantes provenientes desse município. Quase metade dos estudantes de Antônio Olinto que frequentam a CFR são dessa comunidade, o que demonstra certa concentração de origem. Em seguida aparecem comunidades como Santos Andrade e Campinas (com 4 jovens cada). O que se nota aqui é uma concentração maior de comunidades ao redor do centro da cidade, com exceção do Lavador, que é pouco mais distante.

Essa espacialização permite obter uma noção maior em relação à área de abrangência da CFR de São Mateus do Sul. Optou-se por delimitar o recorte espacial através de “uma regionalização aberta”, assim como Souza (1997) quando opta por uma macroteoria aberta. O recorte espacial se faz a partir dos sujeitos da pesquisa, e não a partir do pesquisador com base em critérios ou regionalizações oficiais. Não se obteve uma lógica espacial, o que se notou foi a definição de uma abrangência que abarca realidades distintas e que resulta em visões de mundo e projetos profissionais de vida diversos.

5.2 PARA ALÉM DE FERRAMENTA DE FORMAÇÃO: O PPVJ COMO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO SÓCIO-ESPACIAL

No presente momento intenta-se tecer relações entre o PPVJ e os elementos do desenvolvimento sócio-espacial, como já citado se escolheu este instrumento por ser uma iniciativa pautada principalmente no ator social, nesse caso, uma construção do próprio jovem agricultor familiar e estudante da CFR de São Mateus do Sul. Para tanto, na primeira fase há uma exposição acerca do PPVJ, sua

estrutura e objetivos; posteriormente apresenta-se a turma escolhida (egressos do ano de 2015) e suas considerações pertinentes sobre seus projetos de vida, aproveitou-se também para um aprofundamento no perfil da clientela da CFR a partir dessa classe. Por último há relatos e considerações sobre as visitas de campo, observações nas propriedades e dados obtidos segundo a amostra eleita dentro desta turma, desta forma busca-se relacioná-las com as discussões de Souza (1996, 1997, 2002, 2006 e 2013b). Tais informações de campo foram colhidas através da aplicação de uma entrevista semi-estruturada (Anexo 01) com os jovens, bem como observações diretas em suas propriedades e ações do projeto, com relatos através de imagens e conversas.

5.2.1 O PPVJ como ferramenta para formação

Quando os jovens ingressam em qualquer CFR que ofereça um curso técnico integrado ao ensino médio, eles devem cumprir algumas etapas, uma vez que estão cursando um ensino profissional. Como já mencionado no presente trabalho, além das matérias da base comum, as disciplinas específicas compõem o currículo de formação. Dentre tais disciplinas destaca-se o Estágio Profissional. Esse estágio pode ocorrer em empresas ou órgãos públicos, possibilitando os primeiros contatos do jovem com parte do campo profissional que almeja seguir.

Além dos três componentes do currículo citados - matérias de base comum, disciplinas específicas e Estágio Profissional -, tem-se um quarto, também de suma importância para o treinamento acadêmico, profissional e pessoal: é a construção do Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ)³³. Avalia-se neste momento, de que forma a construção e aplicação do PPVJ podem contribuir com relação às questões de autonomia, qualidade de vida e justiça social. Para operacionalizar esta avaliação, analisam-se as práticas de egressos da CFR de São Mateus do Sul (PPP-CFR-SMS, 2014).

Observando o modelo de construção do PPVJ, percebe-se que ele deixa livre para escolha de um tema específico por parte do jovem. Assim, já neste primeiro momento exercita-se a construção da autonomia individual. Na maioria das vezes, a escolha ocorre em função do estudante já possuir afinidade com

³³ O PPVJ já foi apresentado no capítulo anterior, porém naquele momento com aproximações teóricas entre o PPP da CFR e as ideias de Souza.

determinada atividade, ou mesmo, pela busca de maior aprofundamento em certas áreas do conhecimento agropecuário nas quais o jovem vislumbra um futuro pessoal e profissional. Quanto mais cedo o estudante escolher seu tema, maior integração ele conseguirá com as disciplinas regulares oferecidas na instituição, o que também faz parte da concepção de se desenvolver um PPVJ.

Segundo Pinheiro (2016), a orientação do PPVJ é realizada pelos próprios profissionais da CFR, podendo ocorrer em parceria com um profissional da área técnica (agrônomo ou veterinário, por exemplo) e um professor da base comum. Existe a possibilidade ainda da colaboração de profissionais ligados a outras instituições, geralmente funcionários de órgãos como Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), Secretaria Estadual de Agricultura e Abastecimento (SEAB), sindicatos rurais, ou outros professores do estado que não tenham vínculo direto com a CFR. Destaca-se que a orientação possui a intenção apenas de auxiliar o jovem na condução de seu projeto e não de indicar seus rumos. O projeto elaborado pelo jovem pode ser implantado na propriedade de sua família, que é o que acontece na maioria das vezes, ou em outra propriedade com a qual sua família tenha relações (arrendamento, empréstimo, comodato e/ou usufruto). Esse vínculo com seu local de origem, tanto no sistema de alternância como também na escolha do local de desenvolvimento do PPVJ, é um diferencial das CFR.

Grande parte dos cursos técnicos oferecidos para jovens agricultores os capacitam para trabalhar em empresas do ramo, gerando uma dependência de uma oferta controlada pelo mercado. Isso os obriga enquanto profissionais recém-formados a se deslocarem para pontos estratégicos, geralmente grandes centros do agronegócio, caso almejem aplicar os conhecimentos adquiridos. Os egressos dos cursos técnicos das CFR têm oportunidades diferentes, pois já através do PPVJ lhes é possibilitado trabalho dentro de suas propriedades. Foca-se o jovem como principal agente de seu trabalho, possibilitando-lhe maior autonomia e, desta forma, diminuindo sua dependência às lógicas de mercado e salários que regulam as empresas atuantes neste ramo.

Porém, oportunidade não significa aproveitamento, e é exatamente tal fator que aguça as ideias de desenvolvimento discutidas na presente dissertação. Busca-se analisar como as oportunidades oferecidas por essa modalidade de ensino, a da CFR, interferem na vida de seus egressos. A escolha do aprofundamento da análise

através dos PPVJ foi o caminho escolhido, já que é o próprio jovem que desenha seu futuro a partir de um projeto. Portanto, avaliar como está o desenvolvimento dos PPVJ de egressos quase um ano após suas apresentações é a forma que se julgou condizente para observar as interferências da passagem destes pela CFR.

Desse modo, elegeu-se uma turma específica para a verticalização das análises: a dos formados em 2015. Trata-se de uma classe composta por 14 egressos que escolheram desenvolver seus projetos nos mais variados temas condizentes com a Agroecologia, área do curso técnico oferecido pela CFR de São Mateus do Sul. A intenção de análise da implantação dos projetos numa turma de egressos se integra à ideia de acompanhamento da colocação em prática das ideias e propostas contidas no PPVJ amadurecido ao longo de sua formação.

Como pode se observar no Quadro 06, a classe era composta em seu último ano por sete estudantes do sexo feminino e sete estudantes do sexo masculino, o que demonstra um equilíbrio. Isso desfaz algumas impressões que passam pelo senso comum, de que tais instituições são compostas em sua maioria por estudantes do sexo masculino. Em relação à localização da propriedade de suas famílias, oito jovens são residentes no próprio município de São Mateus do Sul e seis residentes no município vizinho de Antônio Olinto. Pode se notar também, que nesta classe a participação de jovens do município de Antônio Olinto também é considerável, o que interfere inclusive na metodologia de aplicação das entrevistas, sendo contemplado um egresso daquele município.

Quadro 06 – Egressos da CFR de São Mateus do Sul - Turma 2015 – segundo seu sexo, localização da propriedade de sua família e tema central do PPVJ

No.	Sexo	Localidade	Tema do PPVJ
1	Masculino	Divisa (SMS)	Tomaticultura
2	Feminino	Avençal (AO)	Suinocultura
3	Masculino	Nova Tesoura (SMS)	Cultura de erva-mate
4	Masculino	Rio das Pedras (SMS)	Bovinocultura de leite
5	Masculino	Lajeado (SMS)	Cultura de morangos
6	Masculino	Retiro (SMS)	Cultura de erva-mate
7	Feminino	Avençal (AO)	Avicultura de postura
8	Feminino	Colônia Eufrozina (SMS)	Viticultura
9	Feminino	Lavador (AO)	Horticultura
10	Feminino	Lavador (AO)	Horticultura
11	Feminino	Lavador (AO)	Horticultura
12	Masculino	Lajeado (SMS)	Apicultura
13	Feminino	Lavador (AO)	Horticultura
14	Masculino	Dois Irmãos (SMS)	Cultura de erva-mate

Nota: AO= Antônio Olinto; SMS= São Mateus do Sul.

Fonte: PPVJ dos egressos – acervo da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul.

Org.: SILVA (2016)

Quando ingressou no 1º ano em 2013, essa classe era composta por 27 jovens, mas ao decorrer desse mesmo ano houveram 06 transferências e 06 reprovações. O número alto³⁴ de transferências e reprovações tem como justificativa, segundo Pinheiro (2016), a não adaptação de alguns estudantes ao modo de trabalho da instituição, o que gerou certo desinteresse por parte destes. Esse fato levou a volta da entrevista vocacional como parte da seleção dos ingressantes para o ano subsequente. O então 2º ano de 2014 inicia o período com 15 jovens regulares, não havendo nenhuma reprovação, porém uma desistência ao longo do ano. No último ano do curso, ou seja, em 2015, a turma inicia com 14 jovens e assim segue até a conclusão do curso. Essa turma apresentou uma taxa de reprovação maior do que a normalidade, destoando em relação às médias apresentadas ao decorrer do curso na instituição.

Em relação aos temas centrais dos PPVJ desta classe (Quadro 06), dez dizem respeito ao cultivo agrícola ou exploração florestal e quatro a pecuária. Os temas que mais se repetem são horticultura (quatro trabalhos) e cultura de erva-mate (três trabalhos), correspondendo esses dois temas a 50% dos projetos apresentados em 2015. Tomate, morango e uva complementam ainda os temas da agricultura, cada um deles com um trabalho defendido. No que diz respeito aos

³⁴ Visto que as taxas de reprovação para a CFR de São Mateus do Sul foram de 4% e 0% para os anos de 2014 e 2015, respectivamente. Fonte: Sistema Estadual de Registro Escolar - SERE (2017).

temas da pecuária, aparecem apicultura, suinocultura, avicultura de postura e bovinocultura de leite.

A primeira vista, quando se analisa a localização das propriedades das famílias dos egressos de 2015 (Quadro 06), chama a atenção o fato de que na comunidade de Lavador em Antônio Olinto, os quatro projetos desenvolvidos no referido ano tiveram como tema central a horticultura. Isso se justifica pelo fato de que várias famílias dessa localidade estão integradas ao Programa de Aquisição de Alimentos (PAA)³⁵ do governo federal. Portanto, tem havido uma maior garantia de comercialização da produção, o que torna a horticultura um ramo interessante para as famílias. Destaca-se também que das 4 jovens da comunidade que desenvolveram o tema, três pertencem à uma mesma família (Stange), que já trabalha no ramo há algum tempo. Essas características proporcionam um contexto de maior viabilidade à implantação desses projetos e colaboram, assim, para a sucessão familiar da propriedade.

O fato da erva-mate ser o segundo tema mais trabalhado neste ano explica-se por conta da grande produção deste cultivo no município de São Mateus do Sul. Inclusive, todos os PPVJ deste tema estão ligados a localidades deste município. Salienta-se que em 2016, segundo a SEAB (2016)³⁶, o município conseguiu o registro de Indicação Geográfica (IG)³⁷ relativo à erva-mate, fortalecendo ainda mais o setor. Até 2012, São Mateus do Sul era o principal produtor de erva-mate do estado, a partir de então fica atrás apenas de Cruz Machado, também no sul do Paraná (SEAB, 2016). Dessa forma justifica-se o grande número de projetos com esse tema na CFR do município. Ainda sobre os projetos relacionados a esse

³⁵ Criado em 2003, o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) é uma ação do Governo Federal para colaborar com o enfrentamento da fome e da pobreza no Brasil e, ao mesmo tempo, fortalecer a agricultura familiar. Para isso, o programa utiliza mecanismos de comercialização que favorecem a aquisição direta de produtos de agricultores familiares ou de suas organizações, estimulando os processos de agregação de valor à produção.

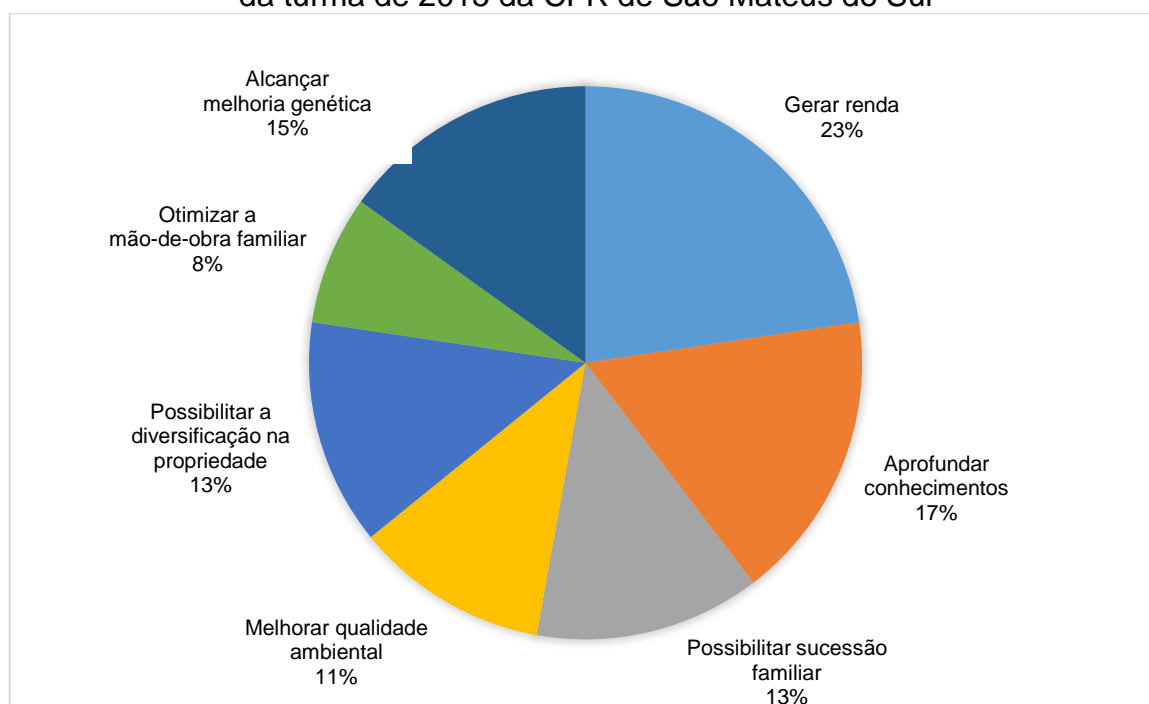
³⁶ Informação disponível em: http://www.florestasparana.pr.gov.br/arquivos/File/AREA_TECNICA/Publicacoes/Diag_erva.pdf

³⁷ O registro de Indicação Geográfica (IG) é conferido a produtos ou serviços que são característicos do seu local de origem, o que lhes atribui reputação, valor intrínseco e identidade própria, além de distingui-los em relação aos seus similares disponíveis no mercado. São produtos que apresentam uma qualidade única em função de recursos naturais como solo, vegetação, clima e saber fazer (*know-how* ou *savoir-faire*). O Instituto Nacional de Propriedade Industrial - INPI é a instituição que concede o registro e emite o certificado. Informação do Ministério da Agricultura, disponível em: <http://www.agricultura.gov.br/desenvolvimento-sustentavel/indicacao-geografica>.

produto, todos foram defendidos por jovens que já possuíam contato com o cultivo antes mesmo do ingresso na instituição.

Os objetivos de um PPVJ acabam por revelar sua essência, pois seu referencial, discussões e metodologia giram em torno deles. O Gráfico 04 possibilita uma visão sintética dos objetivos que compuseram cada projeto da Turma de 2015, egressa da CFR de São Mateus do Sul. Para melhor compreensão, os objetivos dos projetos foram agrupados em categorias.

Gráfico 04 – Categorias de objetivos dos PPVJ dos egressos da turma de 2015 da CFR de São Mateus do Sul



Fonte: PPVJ dos egressos - acervo da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul
Org.: SILVA (2017).

Analisando os objetivos mais recorrentes nos PPVJ dos egressos de 2015 (Gráfico 04), pode-se perceber que a categoria geração de renda foi o que mais apareceu, visto que grande parte da produção - seja ela florestal, agrícola ou pecuária - é voltada para a comercialização. Num primeiro olhar, pode parecer dissonante discutir renda dentro da proposta de desenvolvimento sócio-espacial de Souza, por se tratar de um aspecto econômico, o que o autor condena é quando apenas esse aspecto é levado em consideração, o que não ocorre. A geração de mais renda na propriedade pode significar melhoria na qualidade de vida, na autonomia e também na justiça social.

As intenções também se relacionaram muito com a ideia de aprimorar conhecimentos, desenvolver e praticar determinadas técnicas integradoras da ciência agroecológica. Tal viés apareceu como a segunda categoria mais apontada. Acredita-se que esse objetivo é o mais importante dentro da formação ofertada pela CFR de São Mateus do Sul, já que o curso se baseia em conhecimentos de manejo e tratos culturais agroecológicos. A integração entre a teoria e a prática faz surgir uma outra forma de conhecimento, gerando maior efetividade nas atividades da propriedade e maior segurança nas teorias estudadas dos bancos escolares.

A terceira categoria com maior número de abordagens foi a do melhoramento genético com aumento da qualidade do produto. Apareceram duas formas: a primeira é a de busca por um produto de alta qualidade que satisfaça as necessidades do comprador, a segunda é a de segurança da própria família em consumir um alimento com elevado padrão e certeza de origem. Este fato, principalmente desta segunda abordagem, está diretamente relacionado à qualidade de vida, visto que o acesso a uma alimentação saudável e de procedência é um direito de todos, mas que infelizmente não se aplica, de modo geral, na prática.

Empatadas em número de apontamentos, na quarta posição, aparecem duas categorias de objetivos, a de possibilitar a diversificação e a sucessão familiar nas propriedades. A diversidade agropecuária dentro de uma propriedade familiar, além de ser uma das marcas registradas dessa categoria de agricultura, é também uma necessidade devido ao fato de que a própria família também consome os seus cultivos. Deve-se existir uma policultura alimentar, mas também comercial, pois a diversidade garante segurança de renda em períodos de crise de determinado produto. A garantia da sucessão familiar é uma das maiores preocupações da agricultura familiar na atualidade, pois muitas vezes um terreno dividido em um número considerável de filhos não garante o sustento de ninguém no futuro. Porém tanto a CFR de forma geral, como o PPVJ de forma específica, buscam reverter essa tendência, abrindo a possibilidade da família conseguir viver com satisfatória qualidade de vida na sua propriedade, utilizando os recursos oferecidos e tirando seu sustento daquele chão.

Em seguida aparece a categoria relacionada aos aspectos ambientais. As reflexões sobre desenvolvimento sócio-espacial de Souza também apontam preocupações para as questões naturais, atentando para a necessidade de um equilíbrio entre as necessidades e demandas desses recursos. Para o agricultor

familiar que tira seu sustento basicamente do recurso natural, sobretudo do solo, é essencial cuidados para com a erosão, lixiviação, controle da umidade, entre outros. Os egressos recebem uma formação técnica neste sentido dentro de um curso de agroecologia, o que influencia na elaboração dos objetivos do PPVJ.

Na última categoria apontada aparece a preocupação com a mão-de-obra familiar, já que os gastos com contratados são grandes, o que torna importante a capacitação da família na participação do trabalho. Essa é uma das essências da Casa Familiar Rural, como inclusive aponta seu nome, que buscam garantir a participação da família no processo de formação e profissionalização, incluindo aí seus egressos também.

Como se pode notar, há uma diversidade de objetivos e estes giram em torno de viabilizar e/ou melhorar as propriedades das famílias dos egressos. Portanto, traçar o perfil destes egressos perpassa também pela análise das propriedades nas quais os projetos serão implantados. Como já apontado anteriormente, o PPVJ não necessita ser implantado numa propriedade de posse da família do egresso, mas sim numa propriedade na qual ele estabeleça relações.

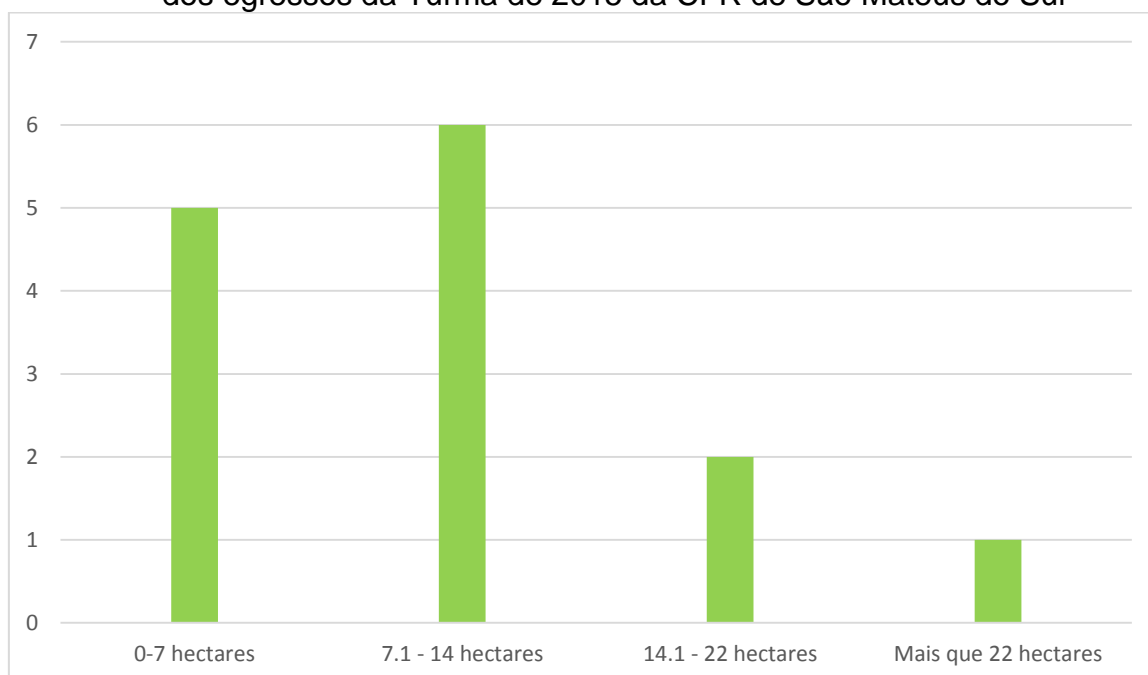
Uma das formas de se buscar uma característica que sintetize o perfil das propriedades nas quais o PPVJ é aplicado diz respeito ao seu tamanho. Para melhor compreender como ocorre a classificação do tamanho das propriedades segundo a legislação brasileira, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) divide-as em³⁸: minifúndio (com até 1 módulo fiscal), pequena propriedade (entre 1 e 4 módulos fiscais), média propriedade (entre 4 e 15 módulos) e grande propriedade (mais de 15 módulos fiscais).

O módulo fiscal varia de município para município, sendo que para São Mateus do Sul e Antônio Olinto, o Instituto Ambiental do Paraná (IAP) considera³⁹ 16 hectares como sendo um módulo fiscal. Portanto, o tamanho das 14 propriedades nas quais a Turma de 2015 implantou seu PPVJ, segundo os órgãos responsáveis, podem ser classificadas em minifúndios, caso de 11 das propriedades, e em pequenas propriedades, caso de 3 delas (Gráfico 05). A maioria das propriedades tem, portanto, tamanho igual ou inferior a um módulo fiscal.

³⁸ Informação disponível em: <<http://www.incra.gov.br/tamanho-propriedades-rurais>>. Acesso em 10/07/2016.

³⁹ Informação disponível em: <<http://www.iap.pr.gov.br/pagina-1328.html>>. Acesso em 10/07/2016.

Gráfico 05 - Tamanho das propriedades de implantação dos PPVJ dos egressos da Turma de 2015 da CFR de São Mateus do Sul



Fonte: PPVJ dos egressos - acervo da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul.
Org.: SILVA (2016).

Mais uma vez observa-se que o público rural que frequenta as CFR é formado por jovens oriundos de famílias rurais menos privilegiadas. Nesse caso, torna-se ainda maior a responsabilidade da formação e acompanhamento técnico por parte destas instituições, já que elas buscam uma formação para além de profissional, almejando também o crescimento pessoal.

5.2.2 A aplicação do PPVJ como estratégia de desenvolvimento

A aplicação do PPVJ é uma estratégia da proposta das CFR para estimular ou fortalecer o desenvolvimento em suas regiões de abrangência. Busca-se aqui, através da análise de projetos específicos, avaliar se estes vêm contribuindo neste sentido e até que ponto este desenvolvimento apresenta as características de um desenvolvimento sócio-espacial. Desta forma, foi necessária uma imersão na realidade vivenciada por egressos da Turma 2015 da CFR de São Mateus do Sul.

Para a pesquisa de campo foram escolhidos três estudos de caso. A escolha desses levou-se em consideração o tema de seus projetos e local de origem. Para evitar a repetição de temas, elegeu-se um de cada dos mais trabalhados, ou seja, um voltado à agricultura, mais precisamente a horticultura; um ligado à exploração

florestal, mais especificamente sobre erva-mate, bem como um da área da pecuária, este sobre apicultura. Em relação à distribuição espacial, foram investigados dois no município de São Mateus do Sul e um em Antônio Olinto.

A forma de coleta de dados utilizada foi a entrevista semi-estruturada⁴⁰ juntamente com conversas informais, registro de imagens e observação de campo. O formulário que baseou as entrevistas foi dividido em 03 partes. A primeira levantou informações pessoais do egresso, a segunda aborda questões de seu PPVJ e a terceira sobre o trabalho. Optou por tal divisão para contemplar as três principais abordagens dentro da CFR, formação profissional e pessoal, além da construção do projeto final. Através destes três aspectos – pessoal, PPVJ e trabalho - busca-se refletir sobre evidências de desenvolvimento sócio-espacial nos três casos selecionados.

5.2.2.1 O projeto de horticultura

Nessa fase da pesquisa foi realizada uma entrevista com a egressa Rabechl Karoleyne Stange Almeida (18 anos), a qual residia juntamente com seus pais na comunidade de Lavador, município de Antônio Olinto – PR.

A) Aspectos pessoais

Rabechl já possuía conhecimento prévio da dinâmica de funcionamento da CFR, visto que um irmão e uma irmã cursaram agroecologia nesta instituição antes de sua conclusão de curso. Decidiu seguir os mesmos passos dos irmãos por possuir afinidade com o modo de trabalho da instituição e com a pedagogia da alternância. O curso em si não foi um fator preponderante apontado pela entrevistada durante a arguição. Importante destacar que como a egressa trabalha junto com seus pais na propriedade, não dependendo assim de terceiros para contrato, a alternância contribuiu mais efetivamente para integração entre o mundo do trabalho e dos estudos.

Quanto à contribuição profissional e pessoal, a egressa apontou uma série de fatores: do lado profissional ela aponta como essencial o aprendizado das caldas

⁴⁰ Na entrevista semi-estruturada, a resposta não está condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador como ocorre nas entrevistas com dinâmica rígida. Geralmente, a entrevista semi-estruturada está focalizada em um objeto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. (MANZINI, 1990; 1991).

agroecológicas (no lugar de pulverização com agroquímicos), aprimorar a rotação de culturas e diversificação da propriedade, um curso de georreferenciamento, o curso regular de espanhol que ela obteve afinidade e visitas nas propriedades de outros jovens e de terceiros, o que segundo ela enriqueceu muito seu repertório de trabalho. Já para a questão pessoal, o discurso pendeu mais para a questão de amizades e relações afetivas: “conviver melhor com as pessoas, lá a gente era meio que uma família né... ficava uma semana lá e uma semana aqui, então tem uma convivência” (ALMEIDA, 2017). Quando se trata da formação integral dentro de um CEFFA é essencial que se ultrapassem as fronteiras dos aspectos profissionais, pode-se perceber tal fato durante a presente entrevista, visto que a convivência com os colegas também foi encarada como parte do processo de aprendizado, mesmo por conta do tempo e períodos que eles passavam juntos.

Rabechl relatou ainda que sofria muito com timidez para com pessoas que não fossem próximas, a partir da CFR, através dos trabalhos apresentados, diálogos, colocação em comum, esse problema diminuiu. Como ela é a única filha que ainda mora com os pais, no atual momento não apresenta vontade ou necessidade de sair da propriedade, acredita que dá para ter uma vida satisfatória através dos recursos que conseguem na comunidade. Atualmente cursa o primeiro ano da faculdade de secretariado pela UNINTER, já no ano passado concluiu um curso de atendente de farmácia. Importante notar que a egressa reconhece a relevância da continuidade da vida acadêmica, não parando os estudos apenas até o curso técnico. Tal fato aliado à redução da timidez contribui muito para o aumento da qualidade de vida, visto que a formação influencia muito em tal aspecto.

Cursou o ensino fundamental no Colégio Estadual do Campo Cecília Meireles, localizado na comunidade do Butiá (vizinha ao Lavador). Segundo a entrevistada, caso não ingressasse na CFR continuaria com o ensino médio na instituição em que concluiu o fundamental, aponta ainda que a distância de 5 km de sua casa até o colégio do Butiá era percorrida de ônibus escolar, que passava na entrada de sua propriedade. Compreende-se então que nesse caso a alternância não era a única solução para cursar o ensino médio, visto que no colégio referido acima o sistema é tradicional (aulas diariamente por turnos). Para ela, sua autonomia individual cresce com a passagem pela CFR de São Mateus do Sul, passou a participar mais dos trabalhos da propriedade, ainda juntamente com sua mãe ingressaram na associação para cultivo de hortaliças que existe na

comunidade. Através do aumento da renda com a horticultura, a autonomia de sua família também aumenta (o que muito diz respeito aos fatores de justiça social). Além de desenvolver novas iniciativas, incluindo aí a decisão por tentar novos rumos profissionais, como é o caso do curso de graduação.

Ainda mantém contato com vários ex-colegas da CFR de São Mateus do Sul, a maioria deles através da informalidade (rede social, festas, etc.), com exceções de dois casos: o primeiro é o de uma ex-colega que agora cursa secretariado na mesma turma que a entrevistada, já o outro caso é o de uma prima que faz parte da mesma associação de horticultura da comunidade. Outro fato que chama atenção nesse caso específico é o número de familiares que cursaram agroecologia que a entrevistada possui: segundo seu relato são seis familiares que já cursaram e mais um que ainda está cursando. Portanto, a maior parte dos contatos com ex-colegas se mistura às relações familiares. Destaca-se ainda que seu namorado também estudou na CFR, se conheceram lá e estão juntos há aproximadamente dois anos.

Essa situação possibilita uma diversidade de análises, primeiro é o fato do envolvimento da família com a instituição, fruto de indicações dos mais velhos para os mais novos, justificando realmente o “familiar” contido no nome dessas instituições. Outro é que uma relação profissional com ex-colega que se estendeu para além da formatura no curso, e por último é a possível constituição de uma outra família de egressos, caso dela e seu namorado, futuramente. Segundo a entrevistada é comum surgirem casais de estudantes da instituição. O fato de várias pessoas da mesma família cursarem agroecologia demonstra a satisfação para com a formação, sendo uma das melhores formas de “*marketing*” para a CFR do município.

B) PPVJ

O tema central do PPVJ da entrevistada foi horticultura, pois já produziam esses cultivos na propriedade: “antes a mãe entregava bolacha pro PAA, só que daí eles tavam pedindo tudo orgânico, daí tinha que fazer uma agroindústria, daí a mãe começo a produzi verdura... faiz uns 3 anos” (ALMEIDA, 2017). Ainda em relação ao tema mais abrangente (horticultura), ela explica: “minha prima feiz sobre olericultura, que entra só as leguminosa, só que conversando com a professora, como aqui em casa tinha várias coisa, optei por fazer sobre horticultura” (ALMEIDA, 2017). É

possível notar pelos dois trechos anteriores da entrevista que a situação interferiu na tomada das decisões para o futuro, tanto na escolha do tema do PPVJ, quanto na forma de trabalho. É comum ocorrer escolhas de tema de PPVJ (visto que também produziam frutas na propriedade) de acordo com a afinidade de trabalho.

O tema do PPVJ se integra à proposta de agroecologia uma vez que propunha buscar a certificação de produção orgânica da horticultura. As disciplinas que mais colaboraram para sua construção foram Manejo de Solos e Agricultura Agroecológica, já que elas que davam conta de tal tema. A entrevistada aponta que o processo de certificação orgânica está em processo de conclusão, acreditando que mais ou menos em 60 dias será resolvido, “eles já vieram aqui fazer a parte de observação e tudo” (ALMEIDA, 2017). A passagem pela CFR começou a modificar a forma de trabalho na propriedade ainda antes da entrevistada ingressar na instituição, quando seus irmãos mais velhos estudavam lá (em 2010), através de um projeto, profissionais e jovens da CFR implantaram uma horta “mandala” na propriedade, visando cultivos de produtos convencionais e ensinar os jovens a trabalhar nessa forma de produção, portanto as primeiras transformações começaram por aí. Posteriormente com a aplicação das novas técnicas aprendidas, houve diversificação nas espécies de cultivo e aumento da produção e implantação da rotação de culturas. Portanto pode-se perceber que a passagem pela CFR impactou bastante a propriedade desse caso específico.

Foto 01 – Local de implantação da horta mandala



Fonte: SILVA (2017).

Pode-se perceber que atualmente não existe mais nenhum cultivo nessa horta, isso se justifica segundo a entrevistada pelo fato que o local de implantação não permitia a produção de produtos orgânicos, por ser ao lado de uma lavoura de soja, portanto só se poderia produzir convencionalmente. Como a intenção da entrevista e de sua mãe é de iniciar com cultivos orgânicos, abandona-se a horta mandala para produzir em outras hortas que possuam o afastamento mínimo das lavouras convencionais.

Já em relação à implantação do PPVJ especificamente, o principal impacto é o de começar a produzir através do sistema orgânico, como já citado tal ideia está bem encaminhada. Fato curioso é que o PPVJ de seu namorado (apicultura) também foi implantado em sua propriedade, através da instalação de algumas caixas de abelha no local. Outro fator modificante foi o fato de que a produção se elevou e diversificou na propriedade após implantação do PPVJ, começaram a produzir milho, escarola, cenoura, beterraba, alface, repolho, etc., aumentando assim a renda extra. Aqui podem ser observados alguns fatores ligados ao desenvolvimento sócio-espacial, a justiça social (aumento da renda através de iniciativas próprias), autonomia individual (com jovens fazendo frente na implantação, sendo protagonistas de suas ações de uma forma consciente e

organizada) e qualidade de vida (garantindo produtos de procedência para sua alimentação).

Dessa forma a implantação do PPVJ encontra-se de forma parcial, mas com uma perspectiva muito boa, principalmente se confirmar a certificação agroecológica pela Rede Agroecológica Ecovida. Outros objetivos foram cumpridos, como aumentar produção e renda, diversificar a propriedade, etc. Inclusive sua proposta inicial no PPVJ era para uma área de 4 litros, atualmente a produção ocorre em 8 litros de chão, mostrando assim uma expansão considerável e a viabilização de tal projeção. Ainda pretende em conjunto com a mãe, começar a produção de uva para comercialização, mas este fato não constava no PPVJ, construído em 2015.

No que diz respeito ao mercado para os produtos da propriedade, a entrevistada enxerga uma relativa facilidade, pois há alguns anos entregam os produtos da horticultura pelo Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), através de uma cooperativa da Lapa – PR: “a gente já tem o contrato pronto, daí a cada 15 dia nós levamos ali pra Antônio Olinto” (ALMEIDA, 2017). Caso a certificação seja confirmada, a família passará a trabalhar com o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), entregando seus produtos para São Mateus do Sul – PR. Em relação ao tabaco convencional que também é produzido na propriedade há 15 anos, esse é comercializado com a Universal Tabacos. Dá para notar que a segurança da venda de produtos, mesmo que esta advenha de um programa governamental, é de fundamental importância, pois tal segurança é essencial para a confiança na produção, tanto em quantidade, quanto em qualidade.

O aumento da qualidade de vida de sua família pode ocorrer através do sucesso dos objetivos de seu PPVJ, visto que segundo a entrevistada caso ocorra a certificação e se integrem ao PNAE, cogitam inclusive abandonar o cultivo do tabaco: “eu queria vê se conseguia esse negócio das verdura pra aumenta e larga o fumo” (ALMEIDA, 2017), pois considera um trabalho muito pesado, e que por conta da pouca quantidade de produção não obtém um retorno financeiro satisfatório. Fica nítido que neste trecho transparece que na concepção da entrevista, o cultivo do tabaco prejudica a qualidade de vida de sua família, portanto quando o retorno financeiro das hortaliças compensar, abandonaria o cultivo do tabaco, trazendo um aumento de qualidade de vida, segunda sua concepção.

C) Trabalho

Os principais produtos da propriedade são: tabaco convencional (36 litros) e hortaliças (8 litros). Plantam milho e feijão em outras pequenas faixas para o consumo próprio. Como moram em três na propriedade (entrevistada, pai e mãe) o trabalho é pesado para os três, contratando diaristas apenas na época de safra do tabaco. Enquanto a divisão do trabalho, a entrevistada e sua mãe trabalham com as hortaliças, no trabalho doméstico e auxiliam na produção do tabaco quando necessário, já o pai é o principal responsável pelo cultivo do tabaco. Segundo a entrevistada, como o cultivo de hortaliças não é um trabalho que demande de atenção o dia todo, pode-se conciliar com outras atividades. Para a qualidade de vida é essencial um trabalho que não demande todo o tempo do trabalhador, reservando-lhes um período considerável para lazer e outras atividades de seu interesse, portanto isso também é uma busca da implantação do presente PPVJ. Além das atividades aqui citadas, a entrevistada trabalha algumas horas semanais no posto de saúde da comunidade, através do sistema de estágio da Prefeitura Municipal de Antônio Olinto.

Apesar de não cultivar apenas produtos orgânicos na propriedade, a entrevistada enxerga a agroecologia como uma forma de melhorar a qualidade de vida de quem produz e consome o produto (através de um manejo e alimentação livres de agrotóxicos), além de não impactar tanto nos elementos naturais, nota-se tal fato pelo trecho a seguir: “Pelo menos na Casa Familiar a gente aprende a produzi coisas que não usem agrotóxico, então é melhor pra saúde né, não só pra família, mais pra quem vai comercializa, é bom num todo... não tem contaminação do solo também” (ALMEIDA, 2017). Em relação ao preço de comercialização, destaca que o há diferença entre orgânico e convencional, com o orgânico apresentando uma renda maior, sem dar tanto trabalho extra (aqui novamente pode se citar as questões relativas à justiça social, favorecendo a parcela de pequenos agricultores familiares). Como já argumentado, caso se confirme a certificação pretende-se trabalhar apenas com produtos orgânicos, o que transformaria totalmente a realidade da propriedade.

Foto 02 – Uma das áreas de implantação do PPVJ



Fonte: SILVA (2017)

Pode-se notar na imagem que não possui nenhum cultivo específico em tal área, segundo a entrevistada esse fato se explica por três motivos: o primeiro é que caso se confirme a certificação, essa área está pronta para receber o plantio de produtos orgânicos, pois está “pura” devido ao descanso. O segundo elemento é que no período entre dezembro e janeiro é a época que menos entregam produtos, muito por conta das férias escolares, portanto não é viável produzir em todas as áreas para perder grande parte da produção. O terceiro e último é que a família está aguardando a certificação, caso ela saia não haverá renovação de contrato do PAA, mas sim abertura de contrato de entrega através do PNAE. Fica clara a esperança depositada pela família na certificação orgânica: “acho que da região aqui, só falta Antônio Olinto conseguiu a certificação, a Lapa já tem, São Mateus e Triunfo também” (ALMEIDA, 2017).

As maiores dificuldades encontradas no trabalho, segundo Almeida (2017) é a deficiência em transportar as hortaliças da comunidade até a área urbana de Antônio Olinto, já que a família não possui um utilitário para realizar tal atividade, sempre depende da ajuda de terceiros para esse transporte. Ainda em relação as hortaliças, a burocracia para certificação causa angústia e emperra o desenvolvimento dos trabalhos. Em referência ao tabaco, o esforço físico e risco de

contaminação são os maiores empecilhos apontados. Tais elementos acabam prejudicando o desempenho dos trabalhos, visto que essenciais para o cumprimento integral da proposta do PPVJ. No que diz respeito às discussões relativas ao desenvolvimento sócio-espacial, nota-se que com o aumento da qualidade de vida, autonomia e maior justiça social, dois deles acabam neutralizados (problema do tabaco e falta de utilitário), enquanto o último é apenas uma questão de tempo.

A entrevistada não é sindicalizada, mas pretende (por questões previdenciárias). Participa de uma associação informal entre 8 mulheres da comunidade, que possui como objetivo o auxílio no trabalho com as hortaliças em suas propriedades, essa ajuda mútua acaba facilitando o cultivo, barateando transporte, garantindo entregas, etc. Ainda está em projeto a montagem de uma feira livre no centro da cidade, só de produtos orgânicos, tal feira acontecerá uma vez por semana, destaca-se que não existe feira de orgânicos ainda em Antônio Olinto. Observam-se traços de autonomia coletiva através da tal associação, principalmente das mulheres agricultoras familiares, não esperando auxílio direto de programas ou políticas, tomando iniciativas para melhorar sua situação e conseqüentemente obter uma maior qualidade de vida.

5.2.2.2 O projeto de erva-mate

O presente entrevistado foi o egresso T. R. (18 anos), com propriedade localizada na comunidade de Dois Irmãos, onde reside junto com seu pai, mãe e irmã.

A) Aspectos pessoais

O presente jovem cursou o ensino fundamental no Colégio Estadual Duque de Caxias, na área urbana do município de São Mateus do Sul. Teve conhecimento da CFR por conta de dois motivos principais: o colégio que cursou o ensino fundamental é a “escola base” da CFR, portanto possui uma aproximação maior entre as duas instituições, o segundo motivo é que tinha dentro de seu círculo de amizades alguns colegas da comunidade de residência que estudavam lá. Portanto, decidiu cursar o ensino médio integrado ao ensino técnico, visando principalmente adquirir conhecimentos na área de agroecologia e também aumentar as possibilidades profissionais para o futuro, visto que na concepção do entrevistado um curso técnico ajuda na concorrência do mercado profissional. O que se pode

notar através desta primeira percepção é o fato que a oferta de um curso técnico está sempre ligada com novas possibilidades profissionais, também se percebe que é comum haver indicações de amigos ou familiares que já estudaram na instituição, tendo assim um dos elementos necessários para a concepção da Casa Familiar Rural, como o próprio nome já subentende.

A formação dentro da CFR colaborou muito para a evolução pessoal e profissional do egresso, sendo os principais fatores elencados por ele: diminuir a timidez (apresentava gagueira quando era criança e tinha medo de ser alvo de chacotas por sua forma de falar), tornar-se mais participativo nas atividades, conseguir observar a aplicabilidade de conteúdos que até então tinha visto apenas na teoria. Quanto à timidez e aplicabilidade, o entrevistado cita um exemplo de como ocorriam as atividades dentro da instituição: “pois lá, até se a professora mandava quebrar um broto de couve, tinha que volta pra sala e explica pra sala como e porque tava fazendo aquilo... lá também tinha que se prepara pra apresenta o projeto né” (T.R., 2016). A prática anterior demonstra dois fatores indicados no discurso do egresso, a aplicabilidade do conteúdo (como e para que fazer) e o trabalho com a timidez (falar em público). Pode-se afirmar que o fato de superar a timidez está diretamente ligado à qualidade de vida, uma vez que quando a pessoa possui tal problema, evita situações embaraçosas, que muitas vezes poderiam se transformar numa oportunidade de futuro (profissionalmente, por exemplo). No que diz respeito a participação em projetos, destacou as atividades nas aulas de viola, uma forma também de vencer a timidez. É possível notar que os horizontes profissional e pessoal caminham em conjunto dentro de uma CFR, muitas vezes se misturando na formação dos estudantes.

Para além do trabalho, a organização pessoal é um item destacado pelo entrevistado também: se organizar e se relacionar melhor com outras pessoas, criar maior responsabilidade. Quanto à responsabilidade o egresso apontou um fato que ocorreu durante seu período na CFR: “Eles cobram bastante a parte de comportamento, até um dia nós aprontamo na casa e perdemo uma semana de alojamento, tinha que ir e voltar todo dia pra assistir as aula, eu fiquei na casa da minha madrinha na cidade, pra ficar mais perto, porque pra ir de casa pra escola ia ficar muito longe, e o pai disse que se me levasse ia cobra a corrida” (T.R., 2016). É possível observar a participação dos pais na formação também, visto que o pai nesse caso concordou e colaborou com a “punição” imposta pela instituição,

deixando claro uma consonância de ideias quanto à forma de trabalho entre família e escola.

No período posterior à entrevista, o jovem iria para o estado do Mato Grosso para trabalhar como operador de colheitadeira, destacou que era temporário, assim que terminasse a safra retornaria para a propriedade: “eu acho que é o mesmo serviço né, lá também vou trabalhar na agricultura” (T.R., 2016). Podem-se perceber resquícios de autonomia nessa fase da vida, a formação do jovem até o ponto que ele se enxerga capaz de encarar o primeiro desafio profissional, longe de casa e dos pais. Portanto, compreende-se que a CFR desempenhou papel importante para tal fato, visto que seus primeiros passos fora de casa se deram na instituição. Já no que diz respeito à continuidade da formação, o egresso possui curso básico de operador de colheitadeira e pretende fazer um curso de mecânica de pesados e leves. É uma tendência de grande parte dos jovens agricultores familiares do sexo masculino, de pender para tal lado profissional, já que desde criança desmonta e monta motores de brinquedos, com o passar do tempo vai mexendo na parte mecânica de tratores, roçadeiras, etc. até criar uma afinidade com tal área.

Se não tivesse cursado o técnico em agroecologia na CFR de São Mateus do Sul, o entrevistado teria cursado o ensino médio regular, no mesmo colégio em que fez o fundamental. Destaca ainda que o transporte escolar (ônibus) em direção ao centro da cidade passava bem próximo de sua casa, facilitando o deslocamento para a escola. Pode-se perceber então que o curso em agroecologia foi de fato uma escolha pelo lado profissional, não por falta de opção ou obrigação pelo sistema de alternância, para poder trabalhar. A autonomia do jovem cresceu durante e depois do curso, segundo seu relato passou a desempenhar atividades de organização e limpeza que não desempenhava em casa, além de que durante a implantação do PPVJ teve mais “voz” dentro da propriedade de seus pais, tendo inclusive um quadro de terreno para implantar a sua maneira de trabalhar. Em relação aos contatos com ex-colegas da CFR eles são informais, por rede social, bailes e festas, não havendo nenhuma parceria profissional entre eles.

B) PPVJ

O tema eleito para se trabalhar no PPVJ do presente egresso foi a erva-mate, justifica-se tal escolha pelo fato de que a família já trabalhava com esse cultivo antes mesmo do ingresso do jovem na CFR. T.R. (2016) destacou que dessa forma

a aplicabilidade do projeto seria maior, já que é uma das principais atividades da propriedade. Esse tema está integrado à agroecologia através do manejo sustentável do solo, visto que possui uma série de iniciativas para proteção do mesmo: integração erva-mate x bracatinga (a matéria orgânica liberada pela bracatinga além de cobrir e proteger o solo contra erosão, ainda fornece fosfato para a planta). Ainda dentro do planejamento, mais tarde o egresso vai substituir as bracatingas por árvores frutíferas (que por sua vez atrairão pássaros predadores de insetos que prejudicam a erva-mate).

Foto 03 – Integração erva-mate x bracatinga prevista no PPVJ



Fonte: SILVA (2016).

Destaca-se ainda que maior parte da roçada é feita pela integração do cultivo com a criação de ovelhas e galinhas, assim diminui o trabalho manual, uma vez que não se utiliza químicos para limpeza do terreno. Em relação às mudanças ocorridas na propriedade após o curso de agroecologia e implantação do PPVJ, T.R. (2016) relata que diminuiu consideravelmente o uso de agroquímicos no cultivo da erva-mate, implantou a poda seletiva⁴¹ (que é o foco central de seu PPVJ),

⁴¹ Essa forma de poda tem como objetivo abrir a copa das erveiras, permitindo maior entrada de luz solar, o que gera uma brotação e produtividade maior. Na poda seletiva não se tira só os galhos mais grossos, mas dá uma qualificada nos melhores, aqueles que deixam a erva mais “aberta” (T.R., 2015).

compreendeu melhor a importância da diversidade agrícola na propriedade e facilitou o trabalho. A poda seletiva ainda aumentou a produção da erva-mate e renda da propriedade, visto que segundo o entrevistado dá para fazer uma colheita por ano. Tais mudanças incidem diretamente sobre a qualidade de vida da família, facilitar o trabalho, aumentar a renda e ainda diminuir o uso de químicos são fatores de relevância quando se pensa no modo de vida do agricultor familiar. Cita-se tal fato por ser elencado pelo próprio entrevistado, visto que é ele avaliador de tal situação. O quesito renda ainda se engloba nas discussões de justiça social, visto que o acesso aos bens materiais também compõe tal aspecto.

Neste caso, segundo T. R. (2016) a implantação do PPVJ ocorreu de forma parcial (faltando a substituição das bracingas por frutíferas), sendo que pretende expandir seu projeto para outros ervais da propriedade. Há a possibilidade ainda da compra de uma tesoura elétrica para poda, porém essa deve ser comprada em sociedade com seu pai e mais dois tios, visto que todos podem usá-la. Observa-se ainda através da visita que a viabilidade de expansão do PPVJ existe, pois a própria família se envolveu na implantação, “comprando” a ideia da poda seletiva e integração com árvores nativas e frutíferas. A integração da família é muito importante para o incentivo à prática e expansão do PPVJ, se pode notar isso no presente caso objeto de análise. Com a autonomia familiar aumentando e principalmente individual, no caso do egresso que passa cada vez mais a responder por ações importantes na propriedade.

O mercado para o produto final é de fácil acesso, segundo T. R. (2016) a erva-mate é comercializada com a empresa Morandi e o tabaco convencional produzido na propriedade é vendido para a Premium (China Tabacos). Em relação à mudança de compradores, ela ocorreu por motivos alheios à formação na CFR. Anteriormente a erva-mate era vendida na Baldo S.A, agora para a Morandi, essa troca ocorreu por conta que essa última é mais próxima da propriedade, sendo que dá para levar a erva até lá com o próprio trator, diminuindo assim o valor do frete. A comercialização do tabaco também sofreu modificação de comprador, anteriormente era comercializado com a empresa Philip Morris, e agora comercializa-se com a Premium, tal troca foi justificada pela forma de trabalho diferente das duas empresas, adaptando-se melhor à última. Consegue-se notar que a família desempenha um papel de destaque na venda de seus produtos, não ficando

dependente das empresas compradores, prova disso são as escolhas feitas por ela, de acordo com seu julgamento, sem depender de terceiros.

T. R. (2016) consegue enxergar seu PPVJ como uma forma de aumentar a qualidade de vida de sua família, principalmente pelo fato de que a produção de erva-mate crescendo, a renda familiar fica menos dependente da venda do tabaco, não ficando tão suscetível às leis mercadológicas e riscos naturais da produção dessa cultura. Diminuindo o tempo de trabalho nos ervais, abre-se ainda a possibilidade de maior disponibilidade de tempo para atividades de lazer ou até mesmo outras atividades que gerem mais renda para propriedade. Quanto à autonomia também pode se encaixar em tais relatos, principalmente a individual, uma vez que o próprio egresso planejou e está executando seu projeto, de forma que busque sua expansão e crescimento.

C) Trabalho

A atividade principal da renda da propriedade é o plantio do tabaco convencional, em seguida aparece a erva-mate (esses constituem os cultivos comerciais). A lavoura do centeio cultivada no inverno serve como cobertura vegetal para o solo. Para consumo próprio cultiva-se principalmente milho e feijão. As pessoas que moram na propriedade além do entrevistado, são seus pais e uma irmã mais nova que ele. Por conta do número baixo de pessoas para o trabalho agrícola, é necessário contratar diaristas para plantio e colheita do tabaco, além de se utilizar do esquema de troca de dias com os tios nos períodos de poda e safra da erva-mate. É comum na agricultura familiar o sistema de troca de dias, o qual consiste no auxílio de uma pessoa e/ou sua família no trabalho da propriedade de vizinhos ou conhecidos, com a condição que estes auxiliem quando necessário nos trabalhos de sua propriedade. Percebe-se certa diversificação de atividades na referida propriedade, visto que ainda há hortas e criação de alguns animais, que além de auxiliarem no trabalho, ainda complementam a alimentação da família.

No que diz respeito à divisão de trabalhos, o egresso e seu pai são os principais responsáveis pelas safras de tabaco e erva-mate, enquanto sua mãe e irmã mais nova cuidam dos afazeres domésticos e criações menores. Ainda ele e seu pai exercem uma atividade fora da propriedade, utilizam de uma colheitadeira própria para executar trabalhos nas safras para os vizinhos e conhecidos, garantindo assim uma remuneração extra, baseando-se numa espécie de “hora-máquina” do

maquinário e operador. São opções que surgem para a família em troca da sobrevivência, mas uma vez se toca no assunto sobre a importância da diversificação das atividades da propriedade.

Como se pode perceber na propriedade não se trabalha apenas com produtos orgânicos, o tabaco é cultivado de forma convencional. Ao ser indagado o motivo dessa opção, o entrevistado cita que para o cultivo do tabaco orgânico existem muitas exigências e burocracias para serem superadas, o que dificulta trabalho, portanto não fazem essa opção dentro da propriedade. Principalmente no que se refere ao aumento de trabalho, visto que o número de trabalhadores na propriedade é baixo, o que demandaria a contratação de mais “camaradas”. Acredita ainda que os produtos orgânicos representam uma boa possibilidade de futuro, mas no momento as burocracias e falta de incentivo governamental atrapalham bastante na expansão de tal proposta, principalmente na área do tabaco.

Em relação ao preço, o egresso tem ciência que o tabaco orgânico apresenta um preço melhor, porém a praticidade do convencional não faz com que seu pai mude de ideia. Em relação à erva-mate se mostra mais otimista, já que podem pleitear uma certificação orgânica (através das iniciativas de seu PPVJ) e conseguir um preço maior de mercado. Nesse ponto é possível considerar que está havendo uma modificação no ponto de vista, que inclusive pode passar para o cultivo do tabaco, pois o próprio entrevistado reconhece que a demanda pelo tabaco vai diminuir, por conta da redução do número de fumantes. Tal mudança de consciência pode ser considerada dentro das discussões de desenvolvimento sócio-espacial, principalmente através da ideia da qualidade de vida, um produto que oferece menos risco de manuseio, diminui o risco de doenças causadas pelo trabalho.

A família do egresso é associada à Cooperativa Mista Bom Jesus, fruto do momento que eles plantavam soja (até 2012), dessa forma conseguiam preços melhores de compra e venda. O egresso pretende abrir uma conta corrente no Banco Cooperativa Sicredi, por apresentar maior facilidade para agricultores familiares. E também no início de 2017 vai dar entrada em seu processo de sindicalização (sindicato dos trabalhadores rurais), por segurança previdenciária, principalmente. Fica claro que a noção de associativismo e cooperativismo aparece bem na formação da CFR, o que reflete no cotidiano do jovem agricultor familiar, que inclusive já ingressou na instituição com a família integrando cooperativas agrícolas

e de crédito. Destaca-se também a associação que está para ser feita em relação à tesoura elétrica de poda. Entende-se que o cooperativismo e associativismo está intrinsicamente ligado ao fator de justiça social, já que volta-se principalmente para a parcela dos agricultores familiares, que muitas vezes não possuem condições de competir com grandes produtos do agronegócio, quando há a união desses, a situação se modifica de figura. E isso é muito incentivado pelos CEFFA, principalmente através de cursos e palestras.

As dificuldades apontadas no trabalho se referem ao mercado, principalmente à variação de preço que o tabaco e a erva-mate sofrem de um ano para o outro, o que causa incerteza na intensidade da produção. Também as burocracias e altas taxas de juros foram apontadas como vilãs do agricultor familiar, visto que são empecilhos para maiores investimentos e novas iniciativas. Já na questão da saúde aponta o principal problema do tabaco convencional: “Na verdade muita gente acha que o maior problema do fumo é veneno, mas eu acho que o maior problema é a nicotina da folha verde, pois ela entra pela pele na hora de colhê” (T. R., 2016). As dificuldades burocráticas não são novidade para o agricultor familiar, visto que os programas governamentais para essa modalidade agrícola tardaram e ainda são cheios de “porém”. O que se destaca na presente fala é o conhecimento sobre o mal para a saúde que a nicotina faz, porém ainda para o agricultor familiar de pequeno porte, é um dos cultivos que mais possui retorno financeiro, devido à baixa mecanização e pouca exigência de condições de terreno. Por isso mais uma vez se aponta a importância do PPVJ para os quesitos qualidade de vida (expandir na propriedade uma atividade menos nociva à saúde e ao ambiente) e também justiça social (obtenção de renda através de uma atividade que não comprometa o futuro dos familiares).

A divisão referente ao trabalho neste momento da pesquisa mostrou uma realidade até então não imaginada pelo pesquisador: o fato de conciliar dentro de uma mesma propriedade um cultivo convencional e a implantação de um PPVJ voltado à agroecologia. Isso demonstra uma certa resistência e incerteza em relação aos produtos orgânicos, no sentido de garantia de renda. Também pode-se perceber através do momento da entrevista que o pai possui a palavra final nas decisões da casa, pelas respostas obtidas que sempre envolviam tal figura, ou mesmo nas participações e auxílios nas respostas do entrevistado. Compreende-se tal fato como um sinal de limitação de autonomia, apesar do entrevistado ser um dos sucessores

no trabalho familiar e alegar que tem conseguido participar mais das decisões importantes da propriedade.

5.2.2.3 O projeto de apicultura

Nesse caso se trata do egresso Rafael dos Santos Vieira (18 anos), residente na comunidade do Lajeado, mora junto com seus avôs maternos e um tio.

A) Aspectos Pessoais

O egresso relata que cursou o ensino fundamental no colégio da mesma comunidade em que vive, conheceu a CFR de São Mateus do Sul através de um primo de convivência muito próxima que estudou nesta instituição. No início estava indeciso entre os cursos da CFR do município, ensino médio regular na área urbana ou o Colégio agrícola de Palmeira, decidiu cursar o técnico em agroecologia muito por conta do sistema de alternância que permitiria estudar e trabalhar concomitantemente. Porém na prática isso não aconteceu: “Eu queria mais estudar lá pra trabalha né, pensei uma semana lá e outra semana na casa, e o que aconteceu não deu muito certo, porque daí chegava aqui o tio sempre tocava turma, mas não pegava a gente porque não queria um camarada que trabalhava uma semana sim outra semana não, então ainda deu meio na trave essa ideia, daí até pensei em sair de lá, mas bastante coisa aprendi lá, só não implantei mais por falta de apoio” (VIEIRA, 2017). Na teoria uma das principais justificativas da alternância, além da integração família-escola, é possibilitar que o jovem estude e trabalhe concomitantemente, não foi o que ocorreu nesse caso, muito por conta que o egresso trabalhava contratado, o que acaba criando uma dependência de terceiros para que se cumpra o objetivo. Portanto, uma das ideias do curso da CFR e do PPVJ é diminuir ao máximo tal dependência, uma vez que a intenção maior é que o jovem desenvolva seu trabalho junto com sua família, dentro de sua propriedade. No tocante à desistência do curso, deixa bem claro no depoimento que os aprendizados justificaram a permanência, e que utiliza até hoje.

Dentre tais conhecimentos destaca a poda correta da erva-mate e das árvores frutíferas, a importância da prática da rotação de culturas, modificar a visão do orgânico, visto que antes achava que era simplesmente não passar agroquímico, e também da adubação orgânica: “lá na casa da tia é tudo orgânico, nós fazia antes

do curso, mas se batia bastante... que nem uma vez fizemo 02 cantero, um de cenoura e outro de cebolinha, e taquemo esterco nos 2, o de cebolinha não foi nem a pau... a cebolinha com muito esterco não vai” (VIEIRA, 2017). Nesse trecho percebe-se que o egresso adquire maior conhecimento, principalmente no que diz respeito aos cultivos orgânicos, através de sua formação na CFR. Apesar de não ser em sua propriedade de morada, conserva relações muito próximas com seus tios e primos que moram no terreno ao lado, buscando sempre ajuda quando necessário.

Nos aprendizados para além do trabalho, deu muita ênfase às relações pessoais, mediação de conflitos, convivência com pessoas que até então eram desconhecidas e também organização pessoal (cada um responsável pelo quarto e pertences). Outro aspecto importante apontado foi a cooperação, incluindo aí limpeza dos quartos (que nem sempre tinha colaboração de todos) e trabalhos acadêmicos, um ajudando o outro. Pode-se notar neste ponto da entrevista que um dos objetivos da CFR está sendo cumprido, o de ir além dos aspectos profissionais, colaborando também para o desenvolvimento pessoal, propiciando uma maior qualidade de vida para seus estudantes, propiciando uma convivência com diversas outras realidades e enriquecendo o lado pessoal de seus estudantes.

O egresso não tem intenção de sair da propriedade que mora atualmente, porém alguns atritos familiares podem fazer com que isso aconteça, segundo relatos ele pensa em estudar, construir uma casa no terreno de sua mãe (ao lado do que mora atualmente) e quando concluir os estudos, voltar para morar na mesma localidade. Seguindo seu raciocínio, diz que a verdadeira intenção não é trabalhar para vender e ficar rico, tendo seus produtos que dê para o sustento está de bom tamanho. Tem ainda a intenção de cursar nesse ano de 2017 outro ensino técnico, porém agora relacionado à mecânica, automação ou elétrica, conta que possui afinidade com tais áreas. Postergou tal intenção no ano anterior por conta de falta de garantias financeiras, visto que o curso é na cidade de Canoinhas-SC, o que demanda de pagamento de transporte, além de ser numa escola técnica privada, necessitando de pagamento de mensalidades. Aqui pode-se perceber a importância de um curso técnico de qualidade e gratuito (como o ofertado na CFR) para a questão da justiça social, propiciando uma formação integral para pessoas que não podem assumir uma responsabilidade financeira mensal para cursar o ensino técnico. Outro objetivo da CFR pode ser visto nesse momento, o de permanência na propriedade, apesar de pensar em sair momentaneamente, pretende retornar para a

comunidade após conseguir dinheiro para construção de sua casa, demonstrando um estilo de vida muito diferente do que se pode ser observado na área urbana.

No tocante à autonomia, relatou que a passagem pela CFR contribuiu bastante: “é uma questão que lá você tá meio sozinho né, você tem seus amigos mas tem que se virar, organizar e chamar pra limpar o quarto, fazer trabalho, pra lavar a louça, as vezes ficavam uns no quarto e nós se tacava lavar a louça” (VIEIRA, 2017). Também destacou que após o ingresso no curso passou a ser procurado pelos vizinhos e conhecidos para sanar algumas dúvidas em relação aos cultivos, etc. Inclusive projeta montar uma estufa para tomates e morangos, trabalhar por conta própria ou até mesmo montar uma associação na comunidade para venda de produtos orgânicos, apesar das dificuldades. Como se pode observar a autonomia individual, como é o caso dos afazeres, organização e trabalho podem ser vistos nos exemplos relatados acima, isso pode inclusive influenciar na autonomia coletiva, quando se trata de uma associação comunitária, apesar de ser apenas um projeto, percebe-se que as ideias surgiram através da formação e principalmente de visitas técnicas feitas em propriedades que já desenvolvem esses trabalhos e um curso de associativismo e cooperativismo feito no 1º ano de CFR (2013), no município de Barracão-PR, onde pode compreender melhor as vantagens desses sistemas.

O egresso relata que caso não tivesse ingressado na CFR teria condições de cursar o ensino médio em outras instituições públicas da área urbana ou então no colégio em que estudou a vida toda. Mantém contatos com outros egressos de sua turma e de outras: aponta principalmente três em especial, seu primo e vizinho (que terminou um ano antes o curso e influenciou na escolha pela CFR), esses contatos além de familiares também são profissionais, visto que desenvolvem trabalhos em parceria, seja na propriedade de sua tia ou para terceiros; outros dois egressos que são contatos informais, visitas para tomar chimarrão, conversas por redes sociais, etc. Nesse último momento de análise dos aspectos pessoais pode-se notar que nesse caso a alternância não se constitui como a única solução para o curso do ensino médio, porém a oferta do curso técnico foi essencial para a tomada de decisão, outro aspecto pregado pelos CEFFA é enriquecer o convívio com outros jovens, o que pode ser observado através dos contatos com ex colegas de curso, mesmo se passando mais de um ano após a conclusão do curso.

B) PPVJ

O tema do seu projeto foi voltado para apicultura, a criação de abelhas sempre foi algo que chamou a atenção do egresso, pois antes de entrar na CFR ele já tinha contato com tal ramo, uma vez que sua tia exercia e exerce até hoje tal atividade. Também teve influência de uma palestra que assistiu junto com os colegas da CFR, na empresa Breyer Naturais e Orgânicos, sediada no município de União da Vitória-PR, onde pode aprender um pouco mais sobre tal cultura e também acerca da importância das abelhas para o meio natural. Aponta ainda para a preocupação com o desconhecimento por parte grande parte das pessoas em relação a tal importância, que muitas vezes faz com que quando encontra um enxame, acaba jogando veneno ou colocando fogo.

Tal tema está integrado à agroecologia pois é um trabalho totalmente orgânico, uma das poucas atividades que se pode ter certeza da procedência, com exceção de criações feitas próximas de lavouras que se utilizem de agroquímicos (interferência externa), além da importância das abelhas na polinização de várias espécies de plantas. A roçada é feita com roçadeiras elétricas e foices, não utilizando produtos químicos. Pode-se observar, que como nos dois primeiros casos, a escolha do tema foi influenciada por uma atividade desenvolvida anterior à entrada na CFR, portanto já possuía certa afinidade com a temática, nesse caso específico também houve interferência de uma palestra, o que demonstra que a carga de conhecimentos ao longo do curso também influencia nas tomadas de decisões.

Foto 04 – Apiário da propriedade de sua tia e que o egresso teve os primeiros contatos com a atividade de apicultura



Fonte: SILVA (2017).

O curso também interferiu na forma de trabalhar dentro da propriedade, logo que voltou da CFR se envolveu mais nas hortas de sua casa de morada e também nas hortas da propriedade de sua tia, aplicando algumas técnicas novas (como diferentes formas de adubação, feitiço de bandejas de mudas, etc.). Em relação aos produtos das hortas da casa de sua tia, também participou quando estava na CFR por quase dois anos da comercialização na feira livre realizada no centro da cidade, aos sábados. Importante salientar nesses casos, que a formação na CFR vai além do PPVJ, fazendo parte também a formação do cotidiano, desde as coisas mais simples, como é a organização pessoal, até novas técnicas de cultivo, buscando aprimorar a produção, e isso consegue se fazer presente neste caso.

O egresso não colocou em prática seu PPVJ, os motivos apontados foram os seguintes: decadência da produção de mel no decorrer dos anos, o que desmotivou a produção, mesmo no apiário de sua tia a produtividade foi baixa, e também a falta de estrutura para montar um pasto apícola próximo aos enxames. Não possui bem claro ainda o que pretende fazer na área planejada para a implantação do PPVJ, cogita também a instalação de tanques para peixes no local que seriam instaladas as caixas para abelhas.

Foto 05 – Local apontado no PPVJ para instalação do apiário



Fonte: SILVA (2017).

Se pode notar que a incerteza pela atividade perpassa ainda pelo retorno financeiro que elas possam gerar. Como não possui claramente em seu projeto o que pretende fazer, postergou a instalação do apiário previsto em seu PPVJ, o que não significa que este foi sem valia, apenas que o planejamento necessita ser repensado.

Em relação aos produtos cultivados na propriedade que o egresso mora, eles são em sua maioria para o consumo próprio (tomate, pepino, mandioca, abóbora, milho, feijão, etc.) e cultivam pés de erva-mate junto com seu tio e avô, para venda. No que diz respeito aos produtos para consumo próprio, se observa a questão da qualidade de vida (garantia de procedência da alimentação). Já os principais compradores da erva-mate produzida em sua propriedade (antes e depois da passagem pela CFR) são as empresas Ervateira Dias (São Mateus do Sul) e Ervateira Bonetes (Canoinhas-SC). O mercado é relativamente de acesso fácil, porém existe a dificuldade no pagamento da erva-mate como nativa e orgânica, ressalta que maior parte da exploração dentro de sua propriedade é de erva-mate nativas, porém as duas empresas não pagam como orgânica, por falta de certificação. Também aponta para a exigência da qualidade do produto, com o preço que muitas vezes não condiz com tal exigência.

O entrevistado aponta ainda que antes na propriedade existiam vacas de leite, suínos e caprinos. Ainda seu avô cultivava outras lavouras, porém como foi ficando mais velho, os cultivos ficaram mais difíceis, e ele como era muito criança na época, não pode fazer muita coisa para ajudar na continuidade das atividades. Enxerga no seu PPVJ, caso seja implantado, uma forma de aumentar a qualidade de vida de sua família, já que a apicultura é uma atividade que não é pesada em relação ao esforço físico, e com exceção do período da safra do mel exige poucos dias de trabalho no mês, sendo assim uma renda extra (não sendo a atividade principal) e que ainda possibilita que o jovem exerça outras atividades no intervalo das atividades apícolas. “Pra mim implantar agora enquanto nós não acertar um pasto bem ajeitado, pra ter dois enxames perto não tem condição. Daí pra você arrendar um terreno fica com as abelha longe. Pra mim aqui ficava na mão porque nós processava junto com a tia, um ajudava o outro, enquanto tirava o dela já tirava o meu, e assim ía. Vendia tudo junto e trabalhava tudo junto, mas daí enquanto não arrumar um jeito de produzir bem, não compensa” (VIEIRA, 2017). Pelo trecho anterior pode-se perceber novamente a necessidade da implantação de um pasto apícola para garantir alimento para as abelhas nos períodos que a alimentação natural esteja abaixo do normal, pois com falta e alimentos as abelhas produzem pouco mel, inviabilizando a produção. Portanto o egresso ainda cogita implantar seu PPVJ na propriedade.

Como o egresso não passou para a prática seu PPVJ fica mais difícil de analisar seus resultados, porém como já ressaltado em linhas anteriores, não é esse fato que desmerece a formação na CFR, só a circunstância do planejamento dentro do PPVJ já coloca o jovem em contato com o mundo “adulto”, uma vez da montagem da metodologia e tomada de orçamentos para as ferramentas necessárias em suas atividades. Assim compreendendo melhor os quesitos organização e efetividade para o sucesso de sua atividade.

C) Trabalho

Quanto aos produtos cultivados na propriedade destaca-se os para consumo próprio e também a erva-mate para venda. Esses são os que mais ocupam a mão-de-obra familiar da propriedade. Mora quatro pessoas na residência: o entrevistado, seus avós maternos e um tio (irmão de sua mãe). Quanto ao trabalho na erva-mate normalmente é exercido pelo egresso, seu tio e seu avô. Nos períodos de safra onde

o trabalho é maior, contratam-se diaristas para auxiliar no serviço no sistema de produtividade (quanto maior a quantidade colhida pelo empregado, maior o seu pagamento no fim do dia). “Meu tio já falou, pegue vá estudar e faça um serviço pra você, até pra se aposentar vai ser mais fácil, só que não adianta... a gente gosta dos mato. A gente foi criado assim, e que nem você tem uma liberdade, que nem hoje... se eu tivesse empregado hoje tava trabaiando, e assim não deu serviço vamo faze uma coisa aqui, vamo pesca, vamo joga uma bola ou faze tal coisa, então você tem mais liberdade no dia que não dá serviço. Você faz o que quise, já o empregado direto não, tem que tá todo dia lá” (VIEIRA, 2017). A qualidade de vida é muito difícil de se aferir, até porque varia muito enquanto as visões dos sujeitos, pode-se perceber que para o entrevistado qualidade de vida é essa liberdade que ele cita em seu discurso, além é claro de possuir uma autonomia maior ao não ser empregado regular de terceiros.

Já na divisão dos trabalhos na casa existe certa linearidade, pois na principal atividade econômica da residência (erva-mate), os três homens se envolvem; no cultivo dos produtos para o próprio consumo é de responsabilidade do entrevistado e de seu avô, enquanto sua avó fica responsável pelo trabalho doméstico. Isso pode-se perceber em várias propriedades familiares, tal divisão já é uma tradição entre os membros das famílias agricultoras, principalmente da mulher exercendo atividade dupla, na residência e nas lavouras, o que não o caso da presente análise. O entrevistado ainda exerce atividades fora da propriedade: “trabalho por dia pros outros, colheita e plantio de erva, fazer cerca, roçada, quebra milho, arranca feijão, colhe batatinha, meio de tudo... não dá pra ficar de varde né, você sempre vai fazendo uma coisinha ou outra” (VIEIRA, 2017). Como já citado anteriormente, enquanto não consegue garantias para a implantação de seu PPVJ, o egresso desenvolve atividades não regulares para terceiros, sem abrir mão de sua liberdade de escolha.

Ainda em relação à venda da erva-mate, é utilizado em pequena escala produtos químicos principalmente para repelente de insetos, pois as empresas não pagam como orgânico, apenas como nativo. Acha que a burocracia e custo para certificação complica um pouco o mercado. Já os produtos para o próprio consumo são orgânicos. Vê na agroecologia uma oportunidade de equilíbrio e saída para as condições atuais: “Na verdade, vai chega um tempo assim que vai ter que ser tudo orgânico, volta tudo como era antes, planta no cavalo... porque você pode nota cara,

cada ano que passa vai mais adubo e semente, fica mais caro tudo, não vai vencer, vai ter que voltar” (VIEIRA, 2017).

O entrevistado também não participa de nenhum sindicato ou cooperativa, mas pretende pagar o sindicato dos trabalhadores rurais, principalmente por conta do auxílio na aposentadoria através da contribuição como trabalhador rural. Como já citado anteriormente, pensa também em fundar uma associação para venda de hortaliças orgânicas no município. O que se pode notar é que nesse caso, o egresso possui um leque de ideias, mas que nem sempre são praticadas, pelos mais diversos motivos. As maiores dificuldades enfrentadas e apontadas pelo entrevistado é a falta de garantia de preço e mercado do mel, já que sua variação é muito grande, falta de apoio para iniciativas próprias, apontado principalmente pelas relações familiares. Por último o desinteresse por parte dos outros moradores da comunidade em fundar a associação e organizar uma entidade para venda de produtos em feiras e para escolas e creches.

Esse subitem permitiu traçar um paralelo juntamente com os outros dois anteriores, pode-se perceber que a questão autonomia está presente na intenção de formulação de uma associação para venda de produtos por conta própria, podendo assim garantir uma venda, a qualidade de vida vinda com a liberdade de escolha das atividades cotidianas relativas ao trabalho e procedência de alimentos, bem como a justiça social condizente com a garantia de ganhos, além de novas oportunidades de horizontes.

5.2.2.4 Traçando paralelos entre os dados coletados em campo

Através da divisão das entrevistas semi-estruturadas em três parcelas (aspectos pessoais, PPVJ e trabalho) consegue se estabelecer alguns paralelos em relação aos três casos. A intenção do presente subitem é para efeito de análise sucinta e compilação das informações, deixando mais simples estabelecê-las em relação à disposição anterior.

No quesito pessoal pode-se perceber que os três egressos tiveram conhecimento sobre a dinâmica da CFR de São Mateus do Sul através de conhecidos ou familiares que já estudaram lá, o que demonstra certo nível de satisfação de seus egressos, uma vez que ocorre indicação do curso para terceiros, mas mais importante do que isso é a instituição se firmar como parte importante na sociedade que ela está inserida, o que vem acontecendo gradativamente segundo

análise dos dados obtidos. Mesmo que seu curso seja recente nas discussões sociais, já demonstra certa aplicabilidade, mesmo que parcial. Importante lembrar também que mesmo que o tema do curso técnico de uma CFR esteja inserido numa realidade diferente da economia da região, é importante possibilitar um “mercado paralelo” e fazer surgir novas oportunidades para esses atores sociais, esse aspecto está muito ligado com as questões de autonomia individual e coletiva por exemplo.

No significado profissional e pessoal, as respostas ficaram mais restritas às questões timidez, participação de iniciativas e ações, aplicabilidade prática de conteúdos teóricos, organização pessoal, relacionamento com terceiros e aprendizado de técnicas relativas à agroecologia. No que diz respeito em deixar a propriedade, um pretendia sair temporariamente e os outros dois não pretendiam, porém num desses casos ocorrem atritos familiares, que podem fazer com que isso aconteça. Percebe-se então que as relações afetivas e profissionais construídas através da CFR são carregadas mesmo após encerramento dos ciclos dos estudantes nesta instituição. Já na perspectiva de deixar a propriedade nenhum deles apresentou intenção, único entrevistado que relatou que não permaneceria era por questões profissionais e de forma temporária, demonstrando que a qualidade de vida, pelo menos no ponto de vista dos três egressos analisados, está condicionada de certa forma ao seu modo de vida na propriedade. Mesmo no caso de saída da propriedade, se pode notar a autonomia individual (enfrentar nova realidade, profissão, outro estado, etc.).

Nenhum dos entrevistados afirmou que a alternância foi a única opção para curso do médio, demonstrando que à nível local essa instituição se diferencia das demais, no início se tinha uma ideia de que por conta do trabalho a alternância seria a única alternativa para cursar o ensino médio, porém não foi preponderante como achava-se. Inclusive num dos casos o egresso não conseguiu conciliar satisfatoriamente o trabalho para terceiros que exercia e seus estudos. Porém nos outros dois casos que as atividades eram preponderantes na propriedade a alternância foi apontada como satisfatória, demonstrando então que ela se aplica melhor quando o jovem trabalha na propriedade do que quando exerce atividades para terceiros. E realmente é essa a essência de um CEFFA, desenvolver atividades satisfatórias para a qualidade de vida e autonomia do jovem, tanto na instituição quanto em sua propriedade, colaborando para o aumento da justiça social. Já para a

questão relativa à continuação dos estudos, dois apresentam intenções de cursar outro nível técnico e um egresso já está cursando uma graduação.

Em relação à autonomia e CFR, os três casos foram unânimes em apontar que a formação na CFR colaborou muito para o aumento de suas autonomias, visto que através da própria construção do PPVJ já se tem um contato com a realidade vivida por seus pais (orçamento, planejamento, comercialização, etc.). Já para os contatos com ex-colegas no período pós formação, a maioria deles apontou contatos informais, apenas uma exceção em que ainda possui relações profissionais, familiar e inclusive afetivas com seus ex-colegas.

Os resultados dos PPVJ nos três casos variaram bastante (apicultura, ervamate e horticultura), dois já implantaram parcialmente e enxergam/executaram possibilidade de expansão, enquanto um não implantou e ainda apresenta dúvidas quanto a isso. A adequação dos temas para agroecologia ocorreu também em diferentes momentos, alguns apontando disciplinas essenciais, outros demonstrando como suas técnicas para o PPVJ fazem parte dessa área. Também se pode perceber que tanto a passagem pela CFR e a construção do PPVJ provocaram mudanças nas três propriedades, em alguns casos tais mudanças foram mais acentuadas, chegando ao ponto inclusive de se cogitar colocar a atividade projetada no PPVJ como principal fonte de renda. Nesse momento se abre um parênteses para análise da qualidade de vida: os três entrevistados afirmaram que tais mudanças contribuíram para o aumento da qualidade de vida de seus familiares, seja por aumento de renda (acesso à bens materiais e imateriais), por facilitar o trabalho (menos exigências físicas) ou então pela própria saúde (menor risco de doenças e contaminação dos recursos naturais).

Em relação aos mercados para produtos das propriedades, os três concordaram que é relativamente fácil, porém nem sempre os preços são condizentes com as expectativas. Muito por conta de que nenhuma das três propriedades trabalha exclusivamente com produtos orgânicos, todas elas também cultivam outros produtos de forma convencional. Porém nas três entrevistas os egressos afirmaram que o preço do orgânico supera o do convencional, mas de certa forma ainda não estão totalmente convencidos (seja por conflito de ideias com os outros moradores, falta de autonomia ou outro elemento que não pode ser percebido) de que compensa “aventurar-se” totalmente no mercado dos orgânicos. Sabe-se que agroecologia não é constituída apenas de produtos orgânicos e que

como já mencionado no presente trabalho, a CFR trabalha na perspectiva de desenvolver trabalho com qualidade de vida na propriedade do egresso, porém para tal finalidade, depende da participação e consentimento dos “donos” da propriedade (geralmente os pais), se não houver tal contribuição é muito difícil obter o retorno positivo.

Os compradores dos produtos variaram bastante, porém nenhum caso investigado comercializa diretamente para o consumidor, talvez esse fator fosse importante para auxiliar na consolidação do trabalho. Houve bastante variação de empresas compradoras após a passagem da CFR, mas pelo que se pode perceber isso ocorreu na maioria dos casos por questões alheias à formação. Todos enxergam o seu projeto como forma de aumentar a qualidade de vida dentro da propriedade, mas ao mesmo tempo relatam dificuldades para sua implantação. Já na questão do trabalho, como já abordado aqui são propriedades médias e pequenas, o que inclusive acaba que sobram poucas opções de cultivo, por isso o tabaco aparece em duas das três investigações. Já o número de moradores das propriedades também pode ser considerado baixo para os padrões apresentados historicamente no campo brasileiro (duas propriedades com 4 pessoas e uma propriedade com 3 pessoas), o que demanda além da troca de dias, a contratação de terceiros nos períodos que o trabalho fica mais puxado.

Os três egressos desenvolvem atividades fora da propriedade como fonte auxiliar de renda, isso demonstra um grau de autonomia individual, porém também se percebe que apesar de sua autonomia ter crescido pós formação na CFR, ainda não é suficiente para se manter ocupado apenas na propriedade com uma qualidade de vida satisfatória. Já para a autonomia coletiva, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais foi apontado nos três casos como uma instituição que auxilia principalmente nas questões burocráticas, sendo também um movimento social que na teoria preocupa-se com a qualidade de vida do agricultor familiar. As cooperativas agrícolas e de crédito foram citadas em dois dos três casos, porém a importância da cooperação apareceu nas três entrevistas, muito por conta dos aprendizados durante a formação na CFR.

Já as dificuldades apontadas foram basicamente estruturais: insegurança no mercado, oscilação de preço, problemas de transporte, falta de apoio governamental, etc. Interessante notar que justiça social, autonomia e qualidade de vida estão diretamente interligadas com a superação de tais dificuldades, e a CFR

aparece como uma possibilidade de mitigar tais problemas, porém como não poderia deixar de ser, não é possível ser aplicado em 100% dos casos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre a discussão teórica e a aproximação de realidade empírica contida nesta pesquisa permitiu analisar de que forma a atuação da Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul influencia no desenvolvimento sócio-espacial do recorte de sua área de inserção. Nesta abordagem, optou-se por uma “escala aberta” a partir dos atores sociais, que são os protagonistas e a razão de existir a CFR. De início pode-se afirmar que o tripé autonomia, qualidade de vida e justiça social elencado por Souza (2013b) para definição do conceito, pode ser vivenciado diretamente a partir da atuação desta instituição, pois se reafirma que as práticas agroecológicas ensinadas da CFR interferem positivamente na questão da qualidade de vida, tanto para o trabalho em si quanto para o consumo dos produtos de uma forma mais saudável. Outro ponto essencial é a construção e a elaboração do PPVJ como um trabalho de conclusão de curso, onde o estudante ao aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo dos três anos de formação técnica atua como protagonista em seu próprio espaço de vivência.

A autonomia individual é percebida ao passo que jovens agricultores familiares participam cada vez mais das decisões dentro e fora da propriedade e se tornam personagens principais em uma iniciativa de implantação relacionada ao curso, dentro de sua realidade e circunstâncias (PPVJ). Já a autonomia coletiva se nota através do despertar da racionalidade de que um grupo de agricultores familiares pode alcançar objetivos maiores dentro da coletividade – fato muito debatido nas discussões de cooperativismo e associativismo, linha de pensamento muito forte dentro dos CEFFA, porém, na prática, nem sempre isso ocorre, as mais variadas dificuldades interferem no avançamento de tal processo.

No que se refere à justiça social é evidente que onde existem disparidades sociais cabe um clamor em relação ao aumento da isonomia e da igualdade, ou seja, cabem propostas de desenvolvimento sócio-espacial. Embora dada a complexidade na medição deste tipo de disparidade social na região de abrangência, acredita-se que as diferenças, mesmo que sutis e particulares, no que se refere à formação técnica de qualidade e acesso à um espaço de diálogo familiar e específico, por si só já contribuem no desenvolvimento de reflexões e ações locais de forma minimizar a exclusão e a desvalorização das áreas rurais.

Outro fator relevante que merece destaque consiste na questão da alternância. Isso porque além do educando contar com um ensino mais próximo de sua realidade de vivência (o campo) ele pode organizar e ocupar melhor seu tempo entre escola, família e trabalho, o que possibilita de maneira ímpar a participação nas atividades da propriedade.

Notou-se ainda através das entrevistas e observações empíricas que existem contribuições consideráveis por parte da formação na CFR, porém existem também algumas limitações para a questão do desenvolvimento sócio-espacial, principalmente no que diz respeito à autonomia dos jovens dentro da propriedade, que apesar de crescer nos casos investigados, ainda necessita de um cenário mais favorável. De fato, na prática do PPVJ nota-se uma série de modificações e impossibilidades a partir do que foi apresentado na teoria – vale destacar que isso é um processo comum que ocorre quase que na unanimidade dos projetos das mais variadas temáticas, visto que muitas vezes não existe possibilidade do autor controlar todos os eventos que ocorrem/ocorrerão durante a prática.

Por outro lado, a escolha pelo curso técnico teve uma influência forte do governo estadual que na época discursava sobre a importância de se debater agroecologia, abrindo o curso não só em São Mateus do Sul, mas também em outros municípios, o que não reflete uma iniciativa coordenada exclusivamente pelo público que demandava da formação na instituição. Talvez esse fato dificulte em parte a aplicação integral dos projetos, uma vez que a especificidade é muito maior do que num curso técnico em agropecuária, por exemplo. Entretanto, não significa que não possa existir aplicação prática, pelo contrário, abrem-se horizontes para aspirar um novo nicho de mercado através de uma forma diferente desse vivenciar e produzir.

Procurou-se, dessa forma, analisar o desenvolvimento sócio-espacial e a formação educacional e técnica em uma CFR em específico, avaliando, sob a luz de uma discussão teórica a relação entre conceito-objeto, porém, outras abordagens merecem futuros olhares, sobretudo a alternância sob a ótica da Educação, ponto levantado no estado da arte, mas não contemplado em sua totalidade tendo em vista o objetivo geral da pesquisa. E assim, se abrem possibilidades de novos trabalhos a partir das discussões aqui apresentadas, são exemplos considerados viáveis: uma pesquisa através da ótica através do desenvolvimento local, investigações que levem em consideração os índices de aproveitamento (qualitativos e quantitativos)

educacional da CFR de São Mateus do Sul com outras instituições da região, uma análise comparativa entre o curso técnico em agroecologia com outros cursos técnicos públicos oferecidos no município ou mesmo com cursos de agroecologia em outras CFR do estado, etc.

De fato, pode-se perceber que através do mesmo objeto de estudo abrem-se inúmeras possibilidades de análise e investigação o que só atesta a necessidade dos olhares para o campo e para as práticas educacionais nele presentes, especialmente, se forem para aproximar a estrutura escolar da realidade vivenciada pelos estudantes nos espaços agrários, dando conta de oferecer uma escola apropriada, atuante e inclusiva através da formação integral e como ferramenta para o desenvolvimento sócio-espacial.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo. *O capital social dos territórios: repensando o desenvolvimento rural*. **Revista Economia Aplicada**, Ribeirão Preto - SP, vol. 4, n. 2, p.379-397, abril/junho 2000.

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. **A experiência educativa de uma Casa Familiar Rural e suas contribuições para o desenvolvimento local**. 2005. 114 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido) - Universidade Federal do Pará, Belém. 2005.

ALTIERE, Miguel; MASERA, Omar; ALMEIDA, Jacione; NAVARRO, Zander. **Reconstruindo a agricultura: ideias e ideais na perspectiva de um desenvolvimento rural sustentável**. 2 ed. Porto Alegre: Ed. Universidade-UFRGS, 2009.

ALVES, Cláudia Valéria Otranto. **Pedagogia da Alternância – projeto de formação profissional na perspectiva dos processos identitários do campo**. 2011. 74 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica. 2011.

ALVES, Rosa Cristina Porcaro. **Análise de uma Escola Família Agrícola como proposta pedagógica para o meio rural**. 1994. 102 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 1994.

AMARAL, Sandra Raimundo de Moura. **A Escola Família Agrícola e o desenvolvimento comunitário profissional: um estudo avaliativo da EFA de Olivânia em Anchieta no espírito Santo no período de 1979-2000**. 2002. 218 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília. 2002.

ANUNCIAÇÃO, Diana. **Da migração a permanência: O Projeto Pedagógico da Escola Família Agrícola do Sertão como fator de intervenção e transformação da lógica da reprodução da família camponesa nordestina**. 2008. 156 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2008.

ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães de. **Escola para o trabalho escola para a vida: o caso da Escola Família Agrícola de Angical – Bahia**. 2005. 221 p. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2005.

ÁVILA, Vicente Fideles de *et al.* **Formação educacional em Desenvolvimento Local: relato de estudo em grupo e análise de conceitos**. Campo Grande: UCDB, 2000.

AZEVEDO, Antúlio José de. **A formação de técnicos agropecuários em alternância no Estado de São Paulo: uma proposta educacional inovadora**. 1998. 185 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília. 1998.

BATISTELA, Airton Carlos. **Filosofia e posicionamentos para a Educação no Meio Rural: Pedagogia da Alternância.** 1997. 161 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1997.

BATISTELA, Airton Carlos. **Pedagogia da Alternância: Uma contraposição a teoria da Modernização.** 2011. 245 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba. 2011.

BEGNAMI, João Batista. **Estudo sobre o funcionamento dos centros familiares de formação por alternância no Brasil – CEFFAS.** Brasília-DF: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – Unefab, 31p. 2013.

BEGNAMI, Marinalva Jardim Franca. **Inserção Socioprofissional de jovens do campo: Desafios e possibilidades de egressos da Escola Família Agrícola Bontempo.** 2010. 184 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2010.

BORDIN, Rodrigo. **A aproximação da Pedagogia da Alternância com tendências pedagógicas educacionais à luz da contribuição de pensadores da Educação.** 2014. 111 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco. 2014.

BORGES, Graziela Scopel. **A formação do protagonismo do jovem rural a partir da Pedagogia da Alternância em Casas Familiares Rurais.** 2012. 158 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educação do campo: marcos normativos.** Brasília: SECADI, 2012.

BRESSIANI, Clariana Maria Werkauser. **Formação por Alternância e a Sustentabilidade da Agricultura Familiar.** 2013. 172 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco. 2013.

BUARQUE, Sérgio. **Metodologia de Planejamento do Desenvolvimento Local e Municipal Sustentável.** Projeto de Cooperação Técnica INCRA/IICA-PCT, Brasília-DF, 1999.

BUARQUE, Sérgio. **Construindo o Desenvolvimento Local Sustentável: Metodologia de Planejamento.** Rio de Janeiro: Ed. Garamond, 2002.

CALIARI, Rogério. **A presença da família camponesa na Escola Família Agrícola: o caso de Olivânia.** 2013. 563 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2013.

CALIARI, Rogério. **Pedagogia da Alternância e desenvolvimento local**. 2002. 123 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras. 2002.

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução. In: UNEFAB. **Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento**. Primeiro Seminário Internacional. Anais UBEFAB Salvador: Dupligráfica Editora, 1999. p.15-27.

CALVÓ, Pedro Puig. Formação Pessoal e Desenvolvimento Local. In: **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Sustentável**. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – 12 a 14 de novembro de 2002. p. 126-146.

CAMPOS, Raimundo Sidnei dos Santos. **Educação do campo: Olhares, dilemas e perspectivas dos trabalhadores rurais da FETAGRI no estado do Amazonas**. 2007. 174 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2007.

CARMO, Raquel Mendes do. **Qualificação e permanência do agricultor familiar no campo: a Casa Familiar Rural do município de Candói – PR**. 2010. 95 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional em Agronegócio) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo. 2010.

CASA FAMILIAR RURAL DE SÃO MATEUS DO SUL. **Saberes e Sabores do Campo**. São Mateus do Sul, [2016]. 1 folder.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. **A Escola Família Agrícola do sertão: entre os percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais**. 2007. 264 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2007.

CAVALCANTE, Nilton Vale. **A Pedagogia da Alternância na visão dos egressos da EFA de Porto Nacional – TO: a possibilidade de uma formação integral**. 2008. 164 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém. 2008.

CECCATO, Andréa de Paula. A oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas Casas Familiares Rurais do Paraná. In: I Seminário de Extensão sobre a Pedagogia da Alternância do Sul do Brasil, 2013, Pato Branco. **Anais do I Seminário de Extensão sobre a Pedagogia da Alternância do Sul do Brasil, 2013**. p.1-8.

CHAGAS, Rita de Cacia Santos. **Porta giratória entre o espaço da Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola Mãe Jovina e o Campo: um diálogo possível?** 2006. 89 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2006.

CHAVES, Ana Paula Pacheco. **Educação e desenvolvimento social: uma análise de sua relação em três experiências da pedagogia da alternância**. 2004. 2 v. 595 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília. 2004.

CRUZ, Nelbi Alves da. **Pedagogia da Alternância: (re) significando a relação pais-monitores no cotidiano da Escola Comunitária Municipal de Jaguaré – ES.** 2004. 217 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2004.

CUNHA, Luiz Alexandre Gonçalves. Por um projeto sócio espacial de Desenvolvimento. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v.3, n.2, Inverno, p.91-115, 1998.

DAGNINO, Renato; BRANDÃO, Flávio Cruvinel; NOVAES, Henrique Tahan. Sobre o marco analítico-conceitual da Tecnologia Social. In: DAGNINO, Renato. (Org.). **Tecnologia social: ferramenta para construir outra sociedade.** 2. ed. Campinas: Komedi, 2010. p. 71-112.

DEMARCO, Diogo Joel. **Uma análise do projeto Escola do Campo – Casa Familiar rural como iniciativa de profissionalização e escolarização de jovens rurais do Estado do Paraná.** 2001. 188 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo. 2001.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa.** 3ed. São Paulo: Cortez, 1996.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural: a formação com base na Pedagogia da Alternância.** 2003. 126 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2003.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Avaliação dos resultados da formação por alternância: um estudo do caso dos egressos da Casa Familiar Rural de Armazém – SC.** 2010. 126 p. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2010.

FANCK, Clenir. **Entre a enxada e o lápis: A prática educativa da Casa Familiar Rural de Francisco Beltrão/Paraná.** 2007. 149 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2007.

FERREIRA, Ana Paula de Medeiros. **Escola Família Agrícola de Orizona (GO): Uma proposta de educação camponesa?** 2011. 155 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Catalão. 2011.

FIGUEIREDO, Ignês Amorim. **A escola de alternância no MST paranaense: experiência educativa de resistência e cooperação.** 2008. 182 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa-PR. 2008.

FONSECA, Aparecida Maria. **Contribuições da Pedagogia da Alternância para o Desenvolvimento Sustentável: trajetórias de egressos de uma Casa Família Agrícola.** 2008. 180 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília. 2008.

FONSECA, Patrícia Benvenuti Camargo. **Ruralidade e escolarização: desafios e propostas educacionais.** 2008. 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora – MG. 2008.

FRANCO, Eucilene Maia. **Educação ambiental no contexto da Pedagogia da Alternância: Um olhar sobre a Escola Família Agrícola Rei Alberto I – Nova Friburgo – RJ.** 2007, 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2007.

FREITAS, Cristiane Benjamin de. **A escola no horizonte de jovens camponeses de uma Escola Família Agrícola.** 2010. 204 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2010.

FRITZ, Nilton Luiz. **Juventude Rural e Sucessão Familiar: O desafio da Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais.** 2012. 153 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá - PR. 2012.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto; CALVÓ, Pedro Puig. Características gerais: definições, fins e meios dos CEFFA. In: _____. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo.** Belo Horizonte: O Lutador (AIDEFA), 2010. p. 59-105.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto; CALVÓ, Pedro Puig. Os CEFFA e o desenvolvimento do meio rural. In: _____. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo.** Belo Horizonte: O Lutador (AIDEFA), 2010. p. 137-181.

GIANORDOLI, Regina Lúcia. **Nova perspectiva para a Educação Rural: Pedagogia da Alternância.** 1980. 257 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 1980.

GIMONET, Jean Claude. **Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFA's.** Petrópolis: Vozes, 2007.

GNOATTO, Almir Antonio. **A casa familiar rural e a pedagogia da alternância.** 2000. 130 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília. 2000.

HAYGERT, Maria Lúcia Lemos. **De pai para filho: tecendo um novo território familiar.** 2000. 154 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2000.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL – IPARDES. Diagnóstico socioeconômico do território de União da Vitória: 1ª fase: caracterização global. **Projeto de Inclusão Social e Desenvolvimento Rural Sustentável,** 2007. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/biblioteca/docs/territorio_uniao_da_vitoria.pdf>. Acesso em 05/05/2015.

JESUS, José Novais de. **As Escolas Família Agrícola no Território goiano: A Pedagogia da Alternância como perspectiva para o Desenvolvimento e o fortalecimento da agricultura camponesa.** 2010. 244 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2010.

KLIKSBERG, Bernardo. **Un tema estratégico:** El rol del capital social y la cultura en el proceso de desarrollo. College Park: Latin American Studies Center, 1999. 56 p. (Culture, Democracy and Development, n. 1).

LIMA, Elianeide Nascimento. **A participação dos pais na pedagogia da alternância:** a Escola-Família Agrícola Bontempo. 2004. 124 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2004.

LUZ, Deisy Maria Radichewski. **Casa Familiar Rural em Santa Catarina:** contradições no encaminhamento da Proposta. 2002. 116 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2003.

MACHADO, Beatriz. **A Pedagogia da Alternância como modalidade de educação:** alguns desafios para a extensão rural. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. 2000.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Mudanças tecnológicas e educação da classe trabalhadora. In: MACHADO et al. (Org.) **Trabalho e educação.** 2. ed. Campinas: Papirus, 1994, p. 9-23 (Coletânea CBE).

MAGALHÃES, Benedita Alcidema Coelho dos Santos. **Educação do campo, poder local e políticas públicas:** a Casa Familiar Rural de Gurupá-PA, uma construção permanente. 2009. 129 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém. 2009.

MAGALHÃES, Marinely Santos. **Escola Família Agrícola:** uma escola em movimento. 2004. 126 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

MANHANI, Daniela Cristina. **Uma avaliação do programa de formação de jovens empresários rurais – PROJOVEM.** 2000. 118 p. Dissertação (Mestrado em Economia Aplicada) - Universidade de São Paulo, Piracicaba. 2000.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática,** São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZONI, Jorge Darlã de. **Estratégia de transição para o ecodesenvolvimento da agricultura na Ilha dos Marinheiros (Rio Grande – RS):** uma abordagem sob a ótica Ignacy Sachs. 2005. 116 p. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) - Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande. 2005.

MELO, André de Oliveira. **Educar para a Sustentabilidade:** a experiência da Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos-Amazonas. 2010. 102 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus. 2010.

MENESES, Alcione Sousa de. **Quando mudar é a condição para permanecer: A escola Casa Familiar Rural e as estratégias de reprodução social do campesinato na Transamazônica (Pará-Amazônia).** 2010. 236 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Pará, Belém. 2010.

MENEZES, Rachel Reis. **As Escolas Comunitárias Rurais no município de Jaguaré: um estudo sobre a expansão da Pedagogia da Alternância no estado do Espírito Santo/Brasil.** 2013. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MINUSSI, Rosimere Peruzzo Morel. **A educação de jovens e adultos através da pedagogia da alternância no extremo sul catarinense.** 2003. 119 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2003.

MOREIRA, Flávio. **Formação e práxis dos professores em escolas comunitárias rurais: por uma Pedagogia da Alternância.** 2000. 288 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2000.

MUTA, Ana Pereira Negri. **Agricultor técnico x técnico agrícola: os desafios da educação rural na Escola Família Agrícola de Porto Nacional.** 2002. 161 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2002.

NASCIMENTO, Ana Lúcia Cardoso. **Escolas – Família Agrícola e agroextrativista do Estado do Amapá: práticas e significados.** 2005. 125 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido) - Universidade Federal do Pará, Belém. 2005.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO.** 2005. 318 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Campinas, Campinas. 2005.

NASCIMENTO, Elzimar Pereira. **O espaço escolar na elaboração do conhecimento pelo aluno camponês: o caso da Escola Família Agrícola de Porto Nacional, Tocantins.** 2000. 130 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília. 2000.

NICÁCIO, Rosemary Trabold. **A pedagogia da alternância na visão dos alunos de assentamentos: um estudo da pedagogia da alternância implantada em uma escola agrícola do estado de São Paulo.** 2002. 165 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2002.

NOGUEIRA, Joaquim Dias. **Casa Familiar Rural no Paraná: organização e implementação de um programa.** 1998. 170 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 1998.

NOSELLA, Paolo. **Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil.** Vitória-ES: EDUFES, 2012.

NOSELLA, Paolo. **Uma nova educação para o meio rural:** sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. 1977. 204 p. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 1977.

PACHECO, Luci Mary Duso. **Práticas educativas escolares de enfrentamento da exclusão social no meio rural:** a Pedagogia da Alternância e Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen. 2010. 208 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo – RS. 2010.

PALARO, Ricardo. **Análise sobre a formação para o trabalho na Pedagogia da Alternância na Casa Familiar Rural de Manfrinópolis - PR:** possibilidades e limites. 2012. 148 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco. 2012.

PALITOT, Maria de Fátima de Souza. **PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA:** Estudo exploratório na Escola Rural de Massaroca (ERUM). 2007. 100 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2007.

PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação. **Casa Familiar Rural.** Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=186>>. Acesso em 10/12/2016.

PASSADOR, Cláudia Souza. **Um estudo do Projeto Escola do Campo - Casa Familiar Rural (1990-2002) do estado do Paraná: a pedagogia da alternância como referencial de permanência.** 2003. 176 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo. 2003.

PEREIRA, Sonilda Sampaio Santos. **Relações educacionais entre famílias rurais e escola:** um estudo na Escola Estadual Taylor-Egídio em Jaguaquara – Bahia. 2005. 166 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Família) - Universidade Católica do Salvador, Salvador. 2005.

PESSOTI, Alda Luzia. **Escola da Família Agrícola:** uma alternativa para o ensino rural. 1978. 194 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro. 1978.

PEZARICO, Giovanna. **A Casa, a Terra e o Mar:** Os Objetos e os Espaços no contexto da Pedagogia da Alternância. 2014. 220 p. Tese (Doutorado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba. 2014.

PLEIN, Ivonete Terezinha Tremea. **Não é Escola, é Casa!? A Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais do Sudoeste do Paraná.** 2013. 151 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão. 2013.

PORTILHO, Edilene Santos. **Pedagogia da Alternância:** Educação e Natureza em Casas Familiares Rurais da região Tocantina, PA. 2008. 106 p. Dissertação

(Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica. 2008.

PPP-CFR-SMS. **Projeto Político Pedagógico:** Casa Familiar Rural de São Mateus do Sul. São Mateus do Sul – PR, 2014.

PRAZERES, Maria Sueli Corrêa dos. **Educação do Campo e Participação Social:** reflexões sobre a experiência da Casa Familiar Rural de Cametá/PA. 2008. 191 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém. 2008.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **O processo de implantação da Escola Família Agrícola (EFA) de Goiás.** 1997. 277 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 1997.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil:** ensino médio e educação profissional. 2004. 210 p. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília. 2004.

ROCHER, José. Corte fecha metade das Casas Familiares Rurais do PR. **Gazeta do Povo**, Curitiba-PR, 20 jul. 2015. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/agronegocio/agricultura/corte-fecha-metade-das-casas-familiares-rurais-do-pr-14c83ew6ebvzic9ixxm9b4mip>>. Acesso em 20/11/2016.

RUBENICH, Claudir José. **Avaliação da eficiência da Escola Família Agrícola: COAAMS no desenvolvimento da comunidade rural.** 2004. 110 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local)- Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande. 2004.

SACHS, Ignacy. **Ecodesenvolvimento crescer sem destruir.** São Paulo: Vértice, 1986.

SANDRI, Terezinha. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento rural:** um estudo sobre a Casa Familiar Rural de Reserva – Paraná. 2004. 162 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa. 2004.

SANTOS, Cilmara Cristina dos. **A relação família e escola na Pedagogia da Alternância:** um estudo nas Casas Familiares Rurais de Candói e Rio Bonito do Iguaçu. 2013. 105 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco. 2012.

SANTOS, Neila Reis Correia. **Educação do campo e alternância:** reflexões sobre uma experiência na Transamazônica. 2006. 401 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2006.

SCHNEIDER, Carlise Porto. **Agricultura familiar e empreendedorismo:** Um estudo sobre as trajetórias de jovens egressos do Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural (CEDEJOR) no Vale do Rio Pardo/RS. 2008. 194 p. Dissertação (Mestrado em

Desenvolvimento Rural) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2008.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento com liberdade**. São Paulo: Cia. das Letras, 2000. 409p.

SILVA, Ariosto Moura. **A trajetória sócio-histórica da educação em alternância no Piauí**. 2006. 259 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina. 2006.

SILVA, Jaider Batista. **Da efetividade da educação ambiental nas escolas família Agrícola: o caso da EFA Chico Mendes**. 1999. 64 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba. 1999.

SILVA, José Amiraldo Ferreira da. **Alternância no Currículo: uma proposta para a inclusão escolar e social – um estudo da Escola Família Agrícola da Perimetral Norte/AP**. 1998. 178 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 1997.

SILVA, Lourdes Helena da. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2003.

SILVA, Lourdes Helena da. **Representações sociais da relação escola-família no universo das experiências brasileiras de formação em alternância**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2000.

SILVA, Márcia Cristina Lopes e. **Da casa da família à casa da escola: dimensões de gênero na experiência educativa em alternância no município de Cametá- Pará**. 2008. 139 p. Dissertação (Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável) – Universidade Federal do Pará, Belém. 2008.

SILVA, Marizete Fonseca da. **Pensar o trabalho é pensar a vida: as dimensões da formação na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola de Marabá**. 2003. 135 p. Dissertação (Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável) - Universidade Federal do Pará, Belém. 2003.

SILVA, Paulo Lucas. **Mínima moralia e educação: reflexões sobre a formação humana na educação rural**. 2006. 267 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2006.

SOARES, Sinara Adriana. Horta Mandala: Mãos na Terra. In: **Prêmio Professores do Brasil**, 5ª edição, categoria: ensino médio. 2009-2011. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016232.pdf>>. Acesso em 17/01/2017.

SOUZA, Marcelo Lopes de. A teorização sobre o desenvolvimento em uma época de fadiga teórica, ou: sobre a necessidade de uma “teoria aberta” do desenvolvimento sócio-espacial. **Território**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 5-22, jul./dez. 1996.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Algumas notas sobre a importância do espaço para o desenvolvimento social. **Território**, Rio de Janeiro, v.2, n.3, p.13-35, jul./dez. 1997.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Apresentação: socioespacial, sócio-espacial... (ou sobre os propósitos e o espírito deste livro). In: _____. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013a. p. 9-18.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Desenvolvimento sócio-espacial. In: _____. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013b. p. 261-300.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Desenvolvimento sócio-espacial. In: _____. **A prisão e a ágora: reflexões em torno da democratização do planejamento e da gestão das cidades**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. p. 95-143.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Planejamento e gestão urbanas como ferramentas de promoção do desenvolvimento sócio-espacial. In: _____. **Mudar a cidade: uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbanas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. p. 60-82.

SOUZA, Natalina Pereira de. **A Pedagogia da Alternância na EAD mediada pelas TIC: Uma complementaridade libertadora para a educação do campo?** 2011. 265 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília. 2011.

STRAUB, Polyane Passos Mayer. **A gestão participativa do processo decisório das Casas Familiares Rurais da Região Sudoeste do Paraná: Estudo de Caso nas CFR's de Pato Branco e Manfrinópolis**. 2013. 88 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco. 2013.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **O mundo rural no horizonte dos jovens**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006. 346 p.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão da literatura e perspectivas para a pesquisa. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v 34, n 2, p.227-242. Mai/ago. 2008.

TEIXEIRA, Luiz Monteiro. **A educação superior no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST: da concepção à práxis**. 2006. 162 p. Dissertação (Mestrado Multidisciplinar em Educação, Administração e Comunicação) – Universidade São Marcos, São Paulo. 2006.

TOLEDO, Milton Nunes. **Processo de gestão das escolas agrotécnicas federais e das escolas famílias agrícolas: uma análise sistêmica**. 2003. 200 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília. 2000.

UNEFAB - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Distribuição e tipificação das EFAs no espaço territorial brasileiro**. Brasília-DF, 2015.

VALADÃO, José de Arimatéia Dias. **Seguindo Associações Sociotécnicas sob a luz da Teoria do Ator-Rede**: Uma tradução da Pedagogia da Alternância para rotinas e Tecnologias Sociais. 2014. 295 p. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2014.

WOLOCHEN, Maria Bernadete. **A Casa Familiar Rural e a Pedagogia da Alternância**: evidências de desenvolvimento local. 2008, 140 p. Dissertação (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento) - Centro Universitário Franciscano do Paraná – UNIFAE, Curitiba. 2008.

SITES DE CONSULTA

AIMFR. Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural. Disponível em: <<http://www.aimfr.org/>>. Acesso em 02/11/2015.

BDTD. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 25/10/2015.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/>>. Acesso em 05/05/2015.

MEC. Ministério da Educação. Disponível em: <<https://www.mec.gov.br/>>. Acesso em 17/01/2017.

SEED/PR. Secretaria Estadual da Educação do Paraná. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/>>. Acesso em 10/12/2016.

UNEFAB. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. Disponível em: <<http://www.unefab.org.br/>>. Acesso em 10/11/2015.

ENTREVISTAS E DEPOIMENTOS

Graziele Amaral Pinheiro, 37 anos. Entrevista, 20 de setembro de 2016. São Mateus do Sul/PR. Entrevistador: Wagner da Silva. Acervo do autor, 2016.

Rabechlt Karoleyne Stange Almeida, 18 anos. Entrevista, 26 de janeiro de 2017. Antônio Olinto/PR. Entrevistador: Wagner da Silva. Acervo do autor, 2017.

Rafael dos Santos Vieira, 18 anos. Entrevista, 19 de janeiro de 2017. São Mateus do Sul/PR. Entrevistador: Wagner da Silva. Acervo do autor, 2017.

T. R. 18 anos. Entrevista, 29 de agosto de 2016. São Mateus do Sul/PR. Entrevistador: Wagner da Silva. Acervo do autor, 2016.

ANEXOS

ANEXO 01 - Roteiro entrevista semi-estruturada (egressos)



DADOS PARA LEVANTAMENTO DE CAMPO

PESSOAL

- 1- Como conheceu a CFR e tomou a decisão de cursar agroecologia?
- 2- O que a passagem pela CFR significou para você? (pessoalmente, profissionalmente, etc.)
- 3- O que você aprendeu na CFR que vai além do trabalho?
- 4- Pensa em sair da propriedade?
- 5- Pensa em fazer curso superior (universidade) ou outro curso técnico? (Se sim, em que área)
- 6- Se não fosse à alternância, teria cursado o ensino médio regular?
- 7- Na sua opinião, a passagem pela CFR tornou-o uma pessoa mais autônoma? Porque?
- 8- Tem contato ainda com colegas da CFR? Desenvolvem atividades conjuntas (lazer e/ou trabalho)?

PROJETO PROFISSIONAL DE VIDA DO JOVEM

- 9- Qual foi o tema do teu PPVJ e porque fez essa escolha?
- 10- Como o tema escolhido se integra a proposta de Agroecologia da CFR?
- 11- Como eram as atividades agropecuárias na propriedade da família antes de participar da CFR?
- 12- Que mudanças ocorreram na propriedade da família após sua passagem pela CFR?
- 13- Que mudanças ocorreram na propriedade da família com o desenvolvimento do seu PPVJ?
- 14- Conseguiu colocar em prática o que propôs no PPVJ? (se não, por quê?)
- 15- Acha que pode expandir sua proposta do PPVJ?
- 16- Tem mercado fácil para os produtos (tradicional e/ou novos) da propriedade?
- 17- Principais compradores dos produtos da propriedade (antes e depois do curso)?

18- Vê no seu PPVJ possibilidade de melhoria de qualidade de vida de sua família.

TRABALHO:

19- Dados da propriedade (área, produtos cultivados, financiamento, etc):

20- Quem mora na propriedade?

21- Utilizam mão de obra não familiar na propriedade? Qual e quando?

22- Existe uma distribuição de funções/trabalho dentro da propriedade? Quem faz o que?

23- Que atividades desenvolve na propriedade e fora dela?

24- Trabalha só com produtos orgânicos? O que pensa sobre a agroecologia?

25- Há diferenciação na comercialização dos produtos (orgânicos e não-orgânicos)?

26- Participa de alguma associação ou cooperativa? Quais e porque (autonomia coletiva)?

27- Que dificuldades mais encontra no trabalho atual?

ANEXO 02 - Roteiro entrevista semi-estruturada (coordenação CFR)**Mestrado em Gestão do Território.****Acadêmico: Wagner da Silva.****Orientação: Prof. Dr^a. Cicilian Luiza Löwen Sahr.****Instrumento 01: Coleta de informações exploratórias com funcionários da CFR**

- Aspectos históricos da instituição:

- Número de alunos atual:

- Critérios para ingresso na CFR:

- Características da propriedade da maioria dos alunos (pequena, média ou grande):

- Municípios atendidos:

- Curso técnico oferecido:

- Como foi a decisão pelo curso técnico:

- Disciplinas técnicas oferecidas:

- Você (s) acredita (m) que o curso técnico e as disciplinas oferecidas são condizentes com a realidade agropecuária da região? Por quê?

ANEXO 03 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DADOS ADQUIRIDOS POR MEIO DE ENTREVISTA

Eu _____, RG:_____.

Residente em _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso dos dados por mim repassados, AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores **Wagner da Silva - Mestrando e Cicilian Luiza Löwen Sahr - Orientadora**, do projeto de pesquisa intitulado: **“A Casa Familiar Rural no Desenvolvimento sócio-espacial: Reflexões a partir de São Mateus do Sul - PR”**, a colher meu depoimento e utilizar os dados repassados sem quaisquer ônus a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização dos depoimentos para fins científicos e de estudos (citação dos dados e de meu nome como fornecedor/fornecedora, na sua dissertação de mestrado, assim como em livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados.

São Mateus do Sul, ____ de _____ de 20____.

Wagner da Silva, responsável pelo projeto e entrevistador

Assinatura do Entrevistado