

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN – RS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

NÁDIA MARIA FERRONATTO BERNARDI

**A SUCESSÃO FAMILIAR RURAL: (IM) POSSIBILIDADES DA ESCOLA NO
CAMPO DO MUNICÍPIO DE BARRA BONITA (SC)**

**FREDERICO WESTPHALEN – RS
2019**

NÁDIA MARIA FERRONATTO BERNARDI

**A SUCESSÃO FAMILIAR RURAL: (IM) POSSIBILIDADES DA ESCOLA NO
CAMPO DO MUNICÍPIO DE BARRA BONITA (SC)**

**Dissertação apresentada como requisito para a
obtenção do título de Mestra, pelo Curso de
Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação –
Mestrado em Educação, Departamento de
Ciências Humanas da Universidade Regional
Integrada do Alto Uruguai e das Missões –
Câmpus de Frederico Westphalen – RS.**

Orientador: Prof. Dr. Martin Kuhn

**FREDERICO WESTPHALEN – RS
Maio/2019**

NÁDIA MARIA FERRONATTO BERNARDI

**A SUCESSÃO FAMILIAR RURAL: (IM) POSSIBILIDADES DA ESCOLA NO
CAMPO DO MUNICÍPIO DE BARRA BONITA (SC)**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestra, pelo Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – Mestrado em Educação, Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen – RS.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Martin Kuhn (PPGEDU/URI)
(Orientador)

Prof. Dr. Walter Frantz (PPG/UNIJUÍ)

Prof. Dra. Lucí Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi (PPGEDU/URI)

FREDERICO WESTPHALEN – RS
Maio/2019.

Dedico este trabalho aos meus pais que com coragem, trabalho e sabedoria, me ensinaram a não desistir dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter iluminado meu caminho durante as longas viagens para cursar o mestrado.

Ao professor Martin Kuhn, por ter aceitado orientar minha dissertação, pela contribuição, dedicação e atenção em relação escrita, não medindo esforços para disponibilizar leituras referentes à temática e encontros para orientação. É admirável a forma como desenvolve a função de professor.

Aos professores Walter Frantz e Lucí Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi, pelas importantes contribuições para a pesquisa.

Aos professores do mestrado em educação, que contribuíram na construção de novos conhecimentos para minha formação pessoal e profissional.

Aos colegas da turma, pelos ricos momentos em que trocamos experiências e conhecimentos.

As colegas do grupo de estudo, pelos encontros e reflexões referentes à educação.

Aos meus pais que sempre me guiaram para construir uma história de vida com princípios éticos, dando o melhor que puderam para possibilitar a continuidade dos meus estudos.

Ao meu companheiro Dirceu Bernardi e meu filho Igor, que me incentivaram no meu sonho de cursar o mestrado e souberam compreender minhas ausências durante o período de estudo.

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como a inconclusão em permanente movimento na História.

(Paulo Freire)

RESUMO

A dissertação aborda a Sucessão Familiar Rural: (im) possibilidades da Escola no Campo do Município de Barra Bonita (SC). O problema orientador do estudo é: Em que medida as políticas públicas e ações dirigidas à educação do campo promovem a permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais? A pesquisa tem como objetivo geral compreender se as políticas públicas dirigidas à educação do campo são promotoras de permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais. A pesquisa é qualitativa e foi organizada a partir da metodologia de revisão bibliográfica e documental. Está inserida na área das ciências humanas. A investigação quer contribuir para pensar a Educação do Campo e a Sucessão Familiar nas propriedades rurais, por meio de um olhar atento, crítico e interpretativo com vistas a intervir no fenômeno social, em âmbito escolar. Aproxima-se de uma perspectiva histórico-materialista, tendo o método crítico dialético como norteador da mesma. Alguns teóricos referenciados que se ocuparam da temática investigada: Abramovay (1998- 2003), Arroyo, Caldart, Molina (2011), Munarim (2010), Fernandes (1999), Peripolli (2011) entre outros. A dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo apresenta a questão conceitual de educação do campo, escola rural e as políticas públicas e educacionais dirigidas ao campo. No segundo capítulo realiza-se a investigação histórica sobre o fenômeno de esvaziamento do campo e verifica-se a presença da categoria permanência/sucessão nas políticas públicas em contexto macro e em contexto local, Plano Municipal de Educação, Sistema Municipal de Ensino, Proposta Pedagógica e leis ligadas à educação municipal. No terceiro capítulo, realiza-se reflexão sobre as (im)possibilidades da escola do campo contribuir para permanência/sucessão familiar. O estudo conclui que as políticas públicas e ações disponíveis são frágeis no sentido de promover a permanência/sucessão no campo. Constatou-se uma lacuna nas esferas governamentais de ações efetivas voltadas para a permanência e sucessão. Neste sentido é preciso construir políticas públicas com foco nos jovens e condizentes com a diversidade brasileira que proporcionem incentivo, desenvolvimento humano e geração de renda.

Palavras- chave: Políticas Públicas; Educação do Campo; Permanência; Sucessão.

ABSTRACT

The dissertation addresses Rural Family Succession: (im) possibilities of the School in the Municipality of Barra Bonita (SC). The guiding issue of the study is: To what extent do public policies and actions aimed at rural education promote the permanence / succession of young people on rural properties? The general objective of the research is to understand whether public policies aimed at rural education promote the permanence / succession of young people on rural properties. The research is qualitative and was organized based on the methodology of bibliographical and documentary revision. It is in the area of human sciences. The research aims at contributing to thinking about Field Education and Family Succession in rural properties, through a careful, critical and interpretive perspective on intervening in the social phenomenon, at school level. It approaches from a historical-materialist perspective, with a critical and dialectical method as its guiding principle. Some acknowledged theorists who dealt with the researched subject: Abramovay (1998-2003), Arroyo, Caldart, Molina (2011), Munarim (2010), Fernandes (1999), Peripolli (2011) and others. The dissertation is organized in three chapters. In the first chapter it presents the conceptual question of rural education, rural school and the public and educational policies directed to the Field. In the second chapter the historical research on the phenomenon of emptying of the field is carried out and the permanence / succession category is present in the public policies in macro context and in local context, Municipal Education Plan, Municipal Teaching System, Pedagogical Proposal and laws related to municipal education. In the third chapter, reflection is made on the (im) possibilities of the rural school to contribute to family permanence / succession. The study concludes that the public policies and actions available are fragile in order to promote permanence / succession in the Field. There was a gap in the governmental spheres on effective actions aimed at permanence and succession. Therefore, we understand that it is necessary to build public policies focused on the youngsters aligned with the Brazilian diversity which provides incentives, human development and generation of income.

Keywords: Public Policies; Field Education; Permanence; Succession

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

DAP- Declaração de Aptidão ao PRONAF

DCNS- Diretrizes Nacionais da Educação Básica

EPAGRI- Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDA- Ministério de Desenvolvimento Agrário

MEC- Ministério da Educação

PAA- Programa de Aquisição de Alimentos

PEE- Plano Estadual de Educação/ Santa Catarina

PME- Plano Municipal de Educação

PNE- Plano Nacional de Educação - 2014-2024

PNLD- Programa Nacional do Livro Didático

PPP- Projeto Político Pedagógico

PROCAMPO- Licenciatura em Educação do Campo

PRONAF- Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa de Santa Catarina com destaque do município de Barra Bonita.....	13
Figura 2: Área territorial do Município de Barra Bonita – SC.....	14
Figura 3: PRONAF- 2013/2018- Município de Barra Bonita- SC.....	31
Figura 4: Brasil: população urbana e rural- 1950-2012.....	55
Figura 5: Vista aérea da Sede do Município de Barra Bonita – SC.....	66
Figura 6: Vista aérea da Comunidade de Linha Treze de Maio.....	66
Figura 7: Imagem da Escola Básica Municipal Olavo Bilac.....	67
Figura 8: Unidades da Epagri - Santa Catarina	76

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
APROXIMAÇÕES DO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO	16
1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCACIONAIS	22
1.1 DA ESCOLA RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	22
1.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O CAMPO BRASILEIRO.....	26
1.3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	34
1.4 AS DIRETRIZES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA- DCNS/2013.....	39
2 O FENÔMENO DE ESVAZIAMENTO DO CAMPO: A QUESTÃO DA PERMANÊNCIA/SUCESSÃO	49
2.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS LOCAIS: PERMANÊNCIA E SUCESSÃO.....	57
3- UM OLHAR SOBRE A ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL OLAVO BILAC E O CONTEXTO LOCAL	65
3.1 PROGRAMAS/AÇÕES DO PODER PÚBLICO MUNICIPAL DE FOMENTO AO SETOR AGRÍCOLA.....	73
3.2 EMPRESAS DE PESQUISA AGROPECUÁRIA E EXTENSÃO RURAL- EPAGRI, AÇÕES DESENVOLVIDAS EM PROL DA POPULAÇÃO DE BARRA BONITA – SC.....	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	87

INTRODUÇÃO

Quando nos desafiamos a realizar uma pesquisa é porque temos algo que nos motiva e inquieta. Dessa forma, a mesma deve ser pensada no sentido de possibilitar transformações no sujeito que está envolvido diretamente, bem como, para a comunidade de modo geral, por meio do aprofundamento teórico-reflexivo e apresentando novos conhecimentos e possibilidades de intervenção na realidade dos sujeitos que são tocados pela pesquisa.

A partir da intenção de inscrição no mestrado, ainda durante a escrita do memorial, já manifestava o desejo de pesquisar a Educação do Campo, só não tinha bem definido por quais caminhos seguiria. O tema vincula-se à minha história pessoal e profissional. Nesse sentido, as minhas vivências da infância, ligadas ao meio rural, ajudando meus pais nos afazeres da agricultura e na lida com os animais, instigam-me a pesquisar a temática.

São vários os fatos marcantes, do período em que residia no campo, entre eles: aprender tirar leite e fazer queijo, andar de carroça, tratar os animais e fazer doces (bolachas, biscoitos e bolos). Também recordo que momentos de grande alegria eram os finais de semana. Os trabalhos eram realizados no sábado pela manhã e na parte da tarde, geralmente, os vizinhos vinham passear. Nesses encontros, enquanto os adultos conversavam, as crianças conseguiam brincar juntas. Naquele tempo, havia muitas crianças, pois o índice de natalidade era maior, as famílias tinham, em média, quatro filhos. Entre as diversas brincadeiras, às que mais gostava, era de esconde-esconde e pular corda.

Viver no campo possibilitou o contato com a natureza. Também os membros das famílias conseguiam estar juntos por mais tempo, uma vez que as atividades eram realizadas coletivamente. Além de ampliar os laços afetivos, permitiu aprender desde cedo o preparo do solo, o plantio, o desenvolvimento das plantas até a colheita. Em sua diversidade de contextos, no campo realizava-se a troca de produtos (sementes, condimentos e outros alimentos) entre os vizinhos. Recordo também, que ocorriam empréstimos das ferramentas agrícolas, pois nem todos tinham condições econômicas para adquiri-las. Entre as famílias, prevalecia uma atitude cooperativa e a solidariedade nas tarefas das propriedades nos períodos de colheita, bem como, nas atividades da comunidade.

Nessa relação, aprendi a desempenhar várias atividades e a gostar de tudo o que envolve o campo. Esses conhecimentos me auxiliam até hoje que, mesmo morando atualmente em espaço urbano, tenho a possibilidade de, no terreno cultivar verdura e mudas frutíferas de diferentes variedades. Isso é uma forma de ter alimentos saudáveis praticamente o ano todo, além de manter um vínculo afetivo com a tradição de cuidado e cultivo da terra.

O meu interesse pelo campo vai além das atividades práticas de cultivo, envolvem sentimentos, memórias e histórias de vida, lembranças que me marcam. Gosto de realizar leituras sobre o tema para conhecer o que está sendo produzido, os avanços, as mudanças, as tecnologias, a produção orgânica, o uso de recursos hídricos e o manejo do solo. Acredito que a minha formação acadêmica na área de História e de Geografia, soma-se ao desejo de ampliar o interesse pelo estudo sobre campo brasileiro, entender os movimentos, as políticas públicas dirigidas ao campo e as diferenças entre o urbano e rural.

Para além desse vínculo afetivo, outro aspecto que me desafia a realizar esta pesquisa envolve as inquietações acerca da educação do campo. Na condição de professora em uma escola no campo, localizada em uma comunidade do interior do município de Barra Bonita – SC, me intriga o processo de esvaziamento do campo. A referida escola está inserida em um contexto agrícola e a maioria das famílias se enquadra economicamente como agricultores familiares, organizados em pequenas e médias propriedades rurais.

Percebe-se que, gradativamente, ocorre a redução do número de pessoas na comunidade e, conseqüentemente, a diminuição significativa de matrículas na escola. Esse fato desperta a preocupação acerca da permanência das pessoas no campo ou sucessão nas propriedades rurais, bem como, a própria continuidade de funcionamento da escola. Constato essa redução sendo professora, por atuar há mais de dez anos na mesma escola e acompanhar, durante esse período, uma redução significativa de alunos. Desse modo, desenvolver a pesquisa sobre a educação do campo é uma maneira de, além de produzir conhecimentos, subsidiar possíveis intervenções na realidade local e para, além disso, aprofundar o debate com os colegas professores, construindo novas alternativas de trabalho na escola.

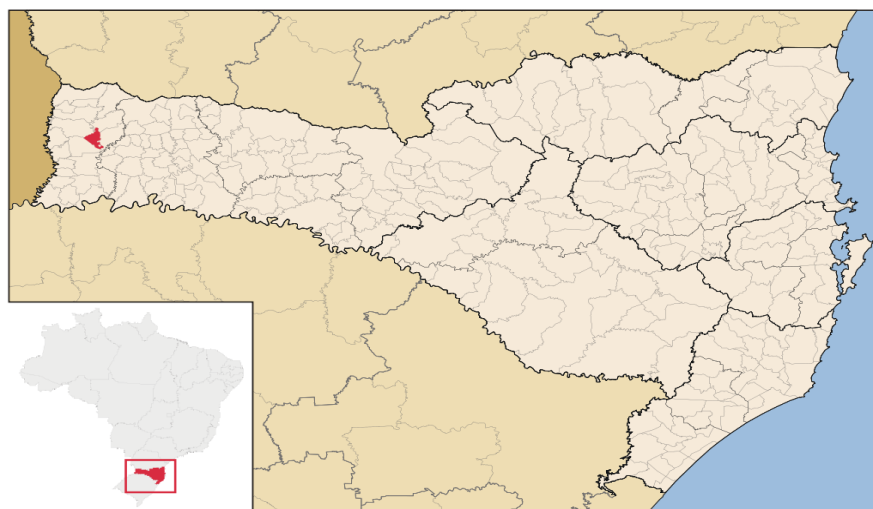
Assim, como moradora desde os meus sete anos no referido município e, posteriormente como professora, acompanhei boa parte desse processo histórico. O município insere-se no contexto de agricultura familiar situado no extremo oeste do

Estado de Santa Catarina. Formado com a vinda de agricultores do estado do Rio Grande do Sul a partir dos anos de 1950. Organizaram-se, inicialmente, em um pequeno povoado que se instalou próximo às belas margens do Rio Barra Bonita que deságua no Rio das Antas, daí a denominação de Barra Bonita. Os primeiros moradores tiveram a agricultura de subsistência como principal atividade econômica. No contexto atual, a agricultura e a pecuária são as principais fontes de renda dos habitantes de Barra Bonita.

Administrativamente, a comunidade nasce vinculada a São Miguel do Oeste, cidade que até hoje influencia o município por ser um polo e concentrar algumas instâncias públicas de abrangência regional e estadual como fórum, cartório eleitoral, universidades, gerências regionais, comércio e hospitais. A emancipação político-administrativa de Barra Bonita-SC ocorreu através de plebiscito realizado em 10 de outubro de 1995 e com sua homologação sob a lei nº 10.052, de 29 de dezembro 1995.

A partir desse momento se organizou a gestão local, instituindo órgãos públicos como sede administrativa do município e secretarias. Também ocorreram mudanças significativas na infraestrutura. Assim, verifica-se que é um município jovem em termos de emancipação político-administrativa. Apesar de sua emancipação, não houve um significativo crescimento urbano, pois há baixa geração de emprego. Em relação aos limites territoriais faz divisa com quatro municípios: São Miguel do Oeste, Romelândia, Anchieta e Guaraciaba.

Figura 1: Mapa de Santa Catarina com destaque do município de Barra Bonita



Fonte: Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Barra_Bonita_\(Santa_Catarina\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Barra_Bonita_(Santa_Catarina))>. Acesso em: 09 mar.2019.

Figura 2: Área territorial do município de Barra Bonita- SC



Fonte: Disponível em: <<https://www.google.com/maps/place/Barra+Bonita>>. Acesso em: 26 fev. 2019.

Chama atenção no estudo da história de Barra Bonita a diminuição geral da população no decorrer dos anos. Mesmo o município tendo implementado alguns incentivos, principalmente agrícolas, a permanência, especialmente, de jovens no meio rural tem se reduzido. A constatação se reflete no fechamento de unidades escolares como consequência da redução do número de alunos no espaço do campo. Essa redução de alunos carece ser pensada estabelecendo relações com os demais fenômenos que ocorrem no campo brasileiro, como a tecnificação do campo, migração para a cidade, principalmente dos jovens, maior controle de natalidade e por extensão, diminuição do número de filhos por família.

Em relação ao número de escolas fechadas após a emancipação foram oito, em um período de vinte e três anos. Considerando que em 1995, no território que corresponde ao município de Barra Bonita já haviam sido fechadas cinco escolas antes da emancipação. No total são treze unidades escolares, localizadas no meio rural, que tiveram suas atividades encerradas. Esse dado é preocupante, pois anuncia o movimento de como ocorreu e ocorre a redução da população no campo.

Permanecem, atualmente, duas escolas localizadas no espaço rural. Uma que atende alunos da educação infantil (pré-escolar) e de ensino fundamental, 1º ao 5º ano, e a outra que atende da pré-escola e toda etapa do ensino fundamental, do 1º ao 9º ano. O ensino médio é oferecido pela rede estadual em uma única escola

localizada na sede do município e que atende, além do ensino médio, também alunos do ensino fundamental. Nessa escola estudam muitos alunos que moram no interior e fazem o deslocamento com o transporte escolar.

Na escola em que atuo como professora estão matriculados, no ano de 2019, um total de 62 alunos, distribuídos nas turmas de pré-escola aos anos finais do ensino fundamental. As turmas não são bisseriadas. Foram criados agrupamentos de duas turmas para as aulas em disciplinas específicas (Educação Física, Inglês e Artes). Esse agrupamento é realizado por proximidade de séries, exemplo 1º e 2º ano.

Esse é o cenário em que emergiu a presente proposta de investigação. Ou seja, a dissertação tematiza a educação do campo e delimita o processo de permanência/sucessão dos jovens na propriedade familiar rural. O problema orientador da pesquisa fica assim formulado: Em que medida as políticas públicas e ações dirigidas à educação do campo promovem a permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais? A pesquisa tem como objetivo geral: compreender se as políticas públicas dirigidas à educação do campo são promotoras de permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais.

Em relação aos objetivos específicos, no desenvolvimento da pesquisa foram delimitados três, sendo: Investigar as questões conceituais de educação do campo, escola rural e como foram constituídas as políticas públicas e as educacionais dirigidas ao campo; Verificar o fenômeno histórico de esvaziamento do campo e a questão da permanência/sucessão no contexto macro e no contexto local e, por fim, refletir sobre as (im)possibilidades da escola do campo contribuir para permanência/sucessão familiar.

Assim, ao falar de educação do campo e sucessão familiar são várias as questões que inquietam, entre elas: as ações desenvolvidas pela escola e entidades (Epagri, Secretaria Municipal da Agricultura e Meio Ambiente, Secretaria Municipal da Educação, Cultura Esporte e Turismo e Sindicato dos trabalhadores Rurais) contribuem para a permanência dos jovens no campo? A sucessão familiar tem sido temática nas escolas do campo? As políticas públicas e as educacionais dirigidas ao campo contemplam a temática da permanência/sucessão familiar rural? O fechamento das escolas rurais produz impacto no esvaziamento do campo?

A preocupação com o lugar onde vivo e a percepção de que os jovens estão deixando o espaço rural, a sucessão nas propriedades se tornou um problema, para

a manutenção da comunidade, da escola e do município. Constatamos que a construção de vínculos com o campo é frágil. Reforça-se, muitas vezes, a ideia de que é importante estudar para sair do meio rural, reafirmando o discurso de esvaziamento do campo, fragilizando ainda mais a escola como instância co-participante na construção de vínculos de pertencimento ao campo. Quem vai permanecer no campo? Os responsáveis pela gestão pública estão organizados para entender e atuar nesse processo?

APROXIMAÇÕES DO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

Um dos primeiros movimentos da investigação foi conhecer o que já foi pesquisado sobre a educação do campo, sucessão familiar e esvaziamento do campo. O Banco de Teses e Dissertações da Capes foi à base de dados em que se procurou as produções referentes ao assunto, recortando o período de 2013 a 2017. Primeiramente, delimitou-se como palavra-chave educação do campo e, na sequência, foram selecionados os seguintes filtros: dissertações, teses, ano e área de concentração educação.

Em um primeiro momento realizou-se a leitura dos títulos das dissertações e teses que iam ao encontro da palavra-chave. Encontrou-se um número significativo de publicações, uma vez que a expressão educação do campo é ampla. Foram localizadas cento e quarenta e sete dissertações e trinta e três teses. Em uma nova leitura com o foco nas políticas públicas de educação do campo e sucessão familiar, selecionou-se trinta e cinco dissertações e catorze teses.

Em um segundo momento, a análise voltou-se para o tema da pesquisa, educação do campo com o recorte sucessão familiar rural. A mesma foi realizada a partir da leitura dos resumos dos trabalhos que correspondiam ao referido tema. Em relação às produções com proximidade com a sucessão familiar, objetivo almejado, foram identificadas três dissertações. Essas dissertações enfocam temáticas como o esvaziamento rural, a contenção do êxodo rural, melhoria nas expectativas de vida para que as famílias queiram e possam permanecer no campo, políticas públicas para a permanência no campo, história da educação do campo, relações de poder, sucessão rural e êxodo rural. Dessas três, somente em uma, aparece o termo sucessão rural no resumo e sua produção é do ano de 2014.

Entre as teses foram selecionadas duas sobre educação do campo, ambas do ano de 2016 e voltadas para as políticas públicas de educação do campo. Na leitura do resumo observou-se que as mesmas não fazem referência à sucessão familiar. Posteriormente, na leitura da introdução também não se encontrou referência à sucessão familiar. Discutem o Programa Nacional de Educação do Campo, a oferta educacional a população do campo, ficando mais no âmbito das políticas públicas. Entre outros aspectos, abordam a questão do urbano e rural e lutas de classes no campo.

Na leitura das considerações finais das referidas teses não aparece diretamente a questão da sucessão familiar, contudo, apresentam a preocupação com a redução da densidade demográfica do campo, abordam o Pronacampo e a educação oferecida à população do campo, enfocando a permanência no meio rural. As duas contribuem de forma significativa para analisar algumas políticas criadas para o campo brasileiro.

Entre os trabalhos pesquisados chamou atenção a dissertação de mestrado em educação, ano de 2014, da Unochapecó, com o título “*A Pedagogia da alternância como proposta de contenção do êxodo rural*”. Destacou-se por ser construída a partir de fatos da colonização da região onde vivo e em que tenho curiosidade de ampliar o conhecimento. A referida dissertação, mesmo estudando um município específico, apresenta em seu resumo, proximidade com o objeto de pesquisa pretendido. Ressalta a falta de políticas públicas voltadas para educação do campo, valorização e empoderamento social dos agricultores.

Na leitura das considerações finais, a autora aponta conclusões importantes obtidas no desenvolvimento da pesquisa e entre essas destaca os aspectos que interferem na permanência ou não dos sujeitos no campo. Em relação a não permanência constata a “[...] falta de incentivos agrícolas, a ausência de uma renda mensal própria, a não participação dos filhos nos lucros da propriedade, o matrimônio com cônjuge do meio urbano, a busca pela continuidade dos estudos em nível superior [...]” (KUHN, 2014 p. 96). E entre os pontos positivos apresentados na pesquisa que estreitam os vínculos com a permanência no campo aponta o “[...] incentivo dos pais e o gosto pelas atividades agrícolas. Afirmam que a vida no campo é mais saudável. Visualizam a qualidade de vida como aspecto principal para a sua manutenção no campo” (Ibidem, p. 96).

Em uma segunda busca por mais produções correlacionadas ao tema, utilizou-se a palavra-chave sucessão familiar entre aspas com os mesmos filtros anteriormente mencionados. Não foram encontrados trabalhos referentes a esse descritor na área de concentração educação, somente na área de ciências humanas. Foram três as produções localizadas. Dessas, somente uma dissertação de 2015 está relacionada à sucessão familiar, enfocando a continuidade dos filhos na atividade agrícola e a capacidade reprodutiva das propriedades. Não foi encontrada nenhuma tese para o descritor sucessão familiar.

Com a palavra-chave esvaziamento do campo, também posto entre aspas, foram encontradas duas dissertações. Dessas, somente uma, faz referência ao esvaziamento do campo, sendo que a mesma já contabilizada no descritor educação do campo. Em relação às teses, colocando as palavras entre aspas, somente dois trabalhos foram localizados, um do ano de 2001 e outro de 2016, as duas não têm relação com a temática de pesquisa em questão.

O estudo acerca do produzido sobre o tema em uma base de dados, recorrendo às dissertações e teses sobre a educação do campo, sucessão familiar e esvaziamento, foi uma primeira forma de entrar em contato com o tema e verificar o que já foi pesquisado. Essa aproximação possibilitou constatar que a educação do campo é um tema que já teve um significativo número de produções, tematizando as licenciaturas em educação do campo, movimentos sociais, gestão democrática, formação continuada de professores da educação do campo, políticas públicas de educação do campo, currículo, educação infantil nas escolas do campo, escolas do campo de classes multisseriadas, fechamento de escolas, pedagogia da alternância, redução do número de alunos, instituição superior com cursos de formação em educação do campo, saberes e práticas culturais, várias pesquisas com delimitação de contextos específicos como municípios.

Com o estudo desenvolvido referente ao tema pode-se perceber que a temática educação do campo já motivou várias pesquisas. Contudo, identificou-se a carência de trabalhos sobre as influências da escola na sucessão familiar rural e das políticas públicas dirigidas à educação do campo, com abordagem da permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais. Em que medida as políticas públicas e ações dirigidas à educação do campo promovem a permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais? A pesquisa tem como objetivo geral compreender

se as políticas públicas dirigidas à educação do campo são promotoras de permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais.

Assim, a presente pesquisa tornou-se um desafio, pois foi preciso buscar em outras áreas de conhecimento, sociologia e geografia, aportes teóricos que podem contribuir para o desenvolvimento da pesquisa. A pesquisa científica se torna uma forma de avançar na construção de conhecimentos para possibilitar desenvolvimento dos indivíduos e das coletividades. Essa constatação justifica a relevância dessa pesquisa.

Do ponto de vista metodológico a presente pesquisa é qualitativa e está inserida na área de ciências humanas, uma vez que se volta a questões que envolvem a sociedade. Assim, ela quer contribuir para pensar a educação do campo e a sucessão familiar. Pelo olhar atento, crítico e interpretativo que se pretende dar à investigação, com vistas a intervir no fenômeno social, a pesquisa aproxima-se de uma compreensão histórico-materialista. É norteador da pesquisa o método crítico-dialético. Compreende-se que esse horizonte teórico e metodológico alarga a possibilidade de conhecer e compreender o fenômeno em contextos sociais de interesses sociais conflitantes, mas também busca pensar alternativas para os cenários que se anunciam.

A teoria crítica, conforme Pucci (1994, p. 55), apesar de não desenvolver uma teoria educacional, oportuniza a análise e interpretação complexa acerca dos “problemas sociais do mundo ocidental, especificamente dos problemas culturais, trazer luzes e enfoques novos à concepção dialética da educação que vem sendo construída, por muitas mãos e mentes, a partir de Marx”. Nesse sentido, esta pesquisa não pretende apresentar suas reflexões como verdades absolutas e acabadas, apenas contribuir para compreender o fenômeno que envolve a educação do campo e a sucessão familiar rural e agricultura familiar e, quem sabe, qualificar as práticas educativas das escolas do campo.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma revisão bibliográfica e de uma pesquisa documental. A dissertação busca dialogar com os teóricos que já estudaram o objeto de investigação e também estudar as políticas (leis e normativas) das diferentes instâncias governamentais, federal, estadual, municipal que versam sobre a educação do campo e agricultura familiar. Definidos os documentos que constituiriam objeto de leitura, pela sua pertinência à educação e às políticas públicas dirigidas ao campo, definiu-se o procedimento de tratamento da

informação contida em cada fragmento associado às categorias eleitas: educação do campo, permanência e sucessão familiar.

Para análise do conteúdo (categorias eleitas) dos documentos foi utilizada a proposta de Bardin (2016). Trata-se de buscar nos documentos elementos explícitos e implícitos acerca das categorias elencadas para além do aparente. Como pondera o autor trata-se da busca “[...] pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem”. (BARDIN, 2016, p. 15). Assim, definidas as categorias (educação do campo, permanência e sucessão familiar) a partir do próprio problema e objetivo, pode-se proceder a leitura dos documentos com rigor, técnica e critério, permitindo a identificação de elementos pertinentes à pesquisa. Mais do que isso a análise de conteúdo permitiu identificar aspectos e questões relevantes sobre a presença ou não das categorias nos documentos, oportunizando um olhar crítico e reflexivo sobre as políticas dirigidas à educação do campo e se promovem a permanência e sucessão no campo.

A dissertação propõe três capítulos. No primeiro capítulo apresenta a questão conceitual de educação do campo, escola rural e as políticas públicas e educacionais dirigidas ao campo. Procurando investigar como foram constituídas as políticas públicas e as educacionais elencou-se: o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF- 1996; o Programa de Aquisição de Alimentos – PAA- 2003; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDBEN 9394/96; o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA-1998; a Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO-2006; as Diretrizes Curriculares Nacionais; o Plano Nacional de Educação - PNE, 2014-2024; a Base Nacional Comum Curricular Educação Infantil e Ensino Fundamental; a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina versão 2014. Para essa discussão recorreu-se autores como Ricardo Abramovay (1998-2003), Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli Salete Caldart, Mônica Castagna Molina (2011), Antônio Munarim, (2010), Miguel Gonzalez Arroyo, Bernardo Mançano Fernandes (1999), Odimar J. Peripolli(2011), entre outros.

No segundo capítulo realiza-se a investigação histórica sobre o fenômeno de esvaziamento do campo e verifica-se a permanência/sucessão nas políticas públicas em contexto macro e no contexto local, Plano Municipal de Educação, Sistema Municipal de Ensino, Proposta Pedagógica e leis ligadas à educação municipal.

No terceiro capítulo, fazer reflexão sobre as (im)possibilidades da escola do campo contribuir para permanência/sucessão familiar. Nesse capítulo, o olhar está voltado para a reflexão a partir dos dados pesquisados em autores, em leis, documentos da escola (Projeto Político Pedagógico) e entidades locais (Epagri, Secretaria Municipal da Agricultura e Meio Ambiente), programas de incentivos agrícolas, Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Turismo) que contribuem ou apontam para alternativas para a permanência/sucessão dos jovens no campo.

Por fim, apresenta-se nas considerações, que as políticas públicas e ações disponíveis são frágeis no sentido de promover a permanência/sucessão no campo. Constatou-se lacunas nas esferas governamentais de ações efetivas voltadas para a permanência e sucessão no campo.

1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCACIONAIS

“O conceito de campo como espaço de vida é multidimensional e nos possibilita leituras e políticas mais amplas do que o conceito de campo ou de rural somente como espaço de produção de mercadorias”.
Bernardo Mançano Fernandes (2006, p.29)

O capítulo tem como objetivo discutir a questão conceitual de educação do campo, escola rural e investigar historicamente as políticas públicas dirigidas ao campo. Nesse sentido, procura compreender as transformações conceituais de educação rural para educação do campo e como foram constituídas as políticas públicas e as educacionais dirigidas às questões do campo. Na busca de conhecimentos para possíveis encaminhamentos ao objetivo proposto, primeiramente, far-se-á o movimento de compreensão da escola rural e da educação do campo.

1.1 DA ESCOLA RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Para compreender o que é educação do campo é preciso conhecer a sua origem e sua relação com os movimentos sociais do campo. Conforme Munarim (2010, p. 10), a questão da educação do campo tem como “o principal berço de origem é a luta dos trabalhadores rurais sem-terra, que, desde o início da década de 1980, reivindicam escola pública em cada novo acampamento ou assentamento da Reforma Agrária”.

Em Caldart também encontramos referências sobre o surgimento da expressão educação do campo:

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo* no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004. (CALDART 2012, p. 259 – 260).

Neste sentido, é possível inferir que anterior à conferência era usada a denominação escola rural, para referenciar as escolas situadas no campo. O conceito educação do campo ocorre a partir da organização e debate, indo além, da

troca da nomenclatura de educação rural, mas objetivando, transformações e movimentos com a participação dos sujeitos do campo na organização da escola.

Ainda em Caldart encontramos:

Na sua origem, o 'do' da Educação do campo tem a ver com esse protagonismo: não é 'para' e nem mesmo 'com': é dos trabalhadores, educação do campo, dos camponeses, pedagogia do oprimido... Um 'do' que não é dado, mas que precisa ser construído pelo processo de formação dos sujeitos coletivos, sujeitos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituir como sujeitos políticos, capazes de influir na agenda política da sociedade. (CALDART, 2009, p. 41).

O decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA¹, regulamenta: “II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo”.

Segundo Munarim(2010, p.10), “A expressão “Educação do Campo” aparece pela primeira vez em documento oficial normativo no ano de 2008, na Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril”. Para o autor:

A expressão “Educação do Campo”, no aparelho de Estado, substitui, ainda que apenas parcialmente, a expressão “Educação Rural”, não obstante esta última denominação permanecer nas estatísticas oficiais e na maioria das políticas governamentais em andamento. (2010, p.11).

Ainda em Munarim (2010, p. 11) o termo educação do campo se diferencia da educação rural. Para ele, a educação do campo se apresenta “com efeito, supostamente contrária à essência da Educação Rural”. Desse modo, “a nova concepção reivindica o sentido de educação universal e, ao mesmo tempo, voltada à construção de autonomia e respeito às identidades dos povos do campo”.

Percebe-se, dessa forma, que se trata de uma educação com finalidade diferente, uma educação que vai ao encontro dos sujeitos do campo, da identidade

¹No site do INCRA sobre o PRONERA, encontra-se que: “Em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria Nº. 10/98, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), vinculando ao Gabinete do Ministro e aprovou o seu Manual de Operações”. Tendo como missão: “ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados. Atua como instrumento de democratização do conhecimento no campo, ao propor e apoiar projetos de educação que utilizam metodologias voltadas para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária”. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/educacao-no-campopronea>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

do lugar em que está inserida e a ser organizada com a participação dos que a frequentam. Em Fernandes, Cerioli e Caldart (2011, p. 58) trata-se de:

[...] fazer da escola um lugar onde crianças, jovens, adultos e pessoas idosas possam encontrar-se com a sua história, com a história de sua comunidade, da região, do país, da humanidade, estabelecendo laços entre presente e passado, que os eduquem como projetistas do futuro.

Assim, é preciso pensar como está organizada e se organiza a escola para atender a sua demanda de maneira que os conteúdos ensinados possam estabelecer relação com o contexto local e as vivências dos sujeitos. A educação do campo se diferencia da educação rural ou da que acontece no campo pelo sentido que imprime as suas práticas pedagógicas. Em alguns momentos a escola está no campo, mas a sua proposta de trabalho é trazida e pensada a partir do espaço urbano. Os casos mais nítidos de influência urbana podem ser percebidos a partir da organização do calendário e do material didático. Nesses termos, não é educação do campo que está ocorrendo, porque somente a estrutura da escola encontra-se no espaço do campo.

Em Arroyo (1999, p. 30). Verificamos uma reflexão significativa sobre a questão:

Quando situamos a educação como um processo de transformação humana, de emancipação humana, percebemos quanto os valores do campo fazem parte da história da emancipação humana. Então como a escola vai trabalhá-los? Será que a escola vai ignorá-los? Será suficiente pegar o livro da cidade e apenas adaptá-lo? A questão é mais fundamental, é ir às raízes culturais do campo e trabalhá-las, incorporá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas pela terra, pelos direitos, por um projeto democrático e também pede educação. Superar a visão de que a cultura do campo é estática paralisante, voltada para a manutenção de formas e valores arcaicos. O movimento social do campo mostra como incomoda pelo que traz de avançado, de dinâmico.

Nesse contexto, pode-se perceber que a escola independente do lugar em que está situada (campo ou cidade), o que lhe dá identidade é o compromisso de trabalhar a construção de conhecimentos diversificados, em que os conhecimentos, sejam significativos, e possam contribuir para que o sujeito consiga atuar nos espaços sociais em que se situa de forma crítica.

A defesa da educação do campo, conforme Arroyo (2012, p. 235), “se justifica como uma ação afirmativa para correção da histórica desigualdade sofrida pelas populações do campo em relação ao seu acesso à educação básica e superior”.

Compreende-se, desse modo, que a educação do campo necessita ser organizada para possibilitar além do acesso, igualdade de condições para permanência, assumindo-se como emancipatória, em que os sujeitos se sintam como agentes do processo, inserida no espaço dos sujeitos.

Em Caldart, (2012, p.264) pode-se verificar como ocorre o movimento para desenvolvimento da educação do campo.

A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica. Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra-hegemônicas, ela exige teoria e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis.

Verifica-se, desse modo, que a educação do campo tem o seu nascimento relacionado à necessidade das populações do campo. Uma escola que carece ser organizada a partir da realidade dos sujeitos, ou seja, o processo de ensino/aprendizagem, conforme Oliveira e Campos(2012), necessita se vincular ao contexto, com suas lutas, identidades e o trabalho do campo. Esse é um diferencial em relação à escola rural.

Ainda em Oliveira e Campos (2012, p. 240) se encontra contribuição significativa acerca da distinção entre educação do campo e educação rural. Conforme as autoras:

Ao contrário da Educação do Campo, a educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade.

Assim, é possível perceber que a educação rural foi pensada por órgãos oficiais, visando à preparação para o mercado de trabalho. Conforme Fernandes (2011, p.139) “a educação rural, como forma de domesticar os trabalhadores que tinham acesso à educação, desde então esteve a serviço desta forma de controle sociopolítico”. Ainda em Fernandes (2011), na constituição de 1934, aparece pela primeira vez referência à educação rural, a partir do modelo dominante da elite latifundiária.

O autor também apresenta que nas constituições de 1937 e 1946 ocorrem mudanças do poder da elite agrária às elites industriais. Mantendo-se o mesmo

modelo de educação rural, implantando-se o ensino agrícola, com o controle do patronato. Fernandes (2011) enfatiza que somente com a constituição de 1988, ocorreu a perspectiva da construção de educação do campo livre das elites.

Em relação à escola rural e o objetivo de manter as pessoas no campo encontra-se:

A organização racional do trabalho, entretanto, não se reduzia à adequação do trabalhador ou da trabalhadora a uma determinada ocupação industrial. Ao contrário, refletia-se também na proposta de fixação dos homens e mulheres ao campo, de forma a conter o processo de crescimento urbano mediante a distribuição “racional” da população pelas atividades rurais e urbanas. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004. p. 20).

É relevante entender o contexto histórico de migração interna ocorrida com grande intensidade no Brasil a partir de 1960. Para conter esse fenômeno de êxodo rural, foram organizados projetos de educação rural. Em Caldart (2011, p. 151) verifica-se a contribuição pertinente das políticas educacionais

[...] na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico, isto foi feito *para o meio rural* e muito poucas vezes com os *sujeitos do campo*. Além de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-lo a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos.

A luta pela educação do campo vem no sentido da escola ser um espaço autônomo que possibilita conhecimento da diversidade, do mundo do trabalho, desconstrução de preconceitos, estabelecimento de vínculo com o lugar, produção de pertencimento. Conforme Zonta e Pacheco (2016, p.105) “A sociedade precisa de jovens sedentos por conhecimentos e vontade de ousar, fazer a diferença, lutar por ideais, livre para pensar e agir”, também para aqueles que escolhem ficar no campo.

As escolas podem ser locais para promover curiosidade por novas experiências e vivências dos que nela estão inseridos e para isso, estarem abertas às transformações com respeito às diferenças individuais e à pluralidade cultural, é uma exigência. Nesse cenário é importante o estabelecimento de parcerias com diferentes entes federados, instituições e órgãos para fortalecer as unidades escolares e, nesse movimento, a afirmação de políticas públicas dirigidas ao campo são fundamentais.

1.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O CAMPO BRASILEIRO

Pensar as políticas públicas² para o campo brasileiro requer compreensão do espaço do campo para além da produção agrícola, uma vez que envolve diferentes atividades geradoras de renda. Entre elas o lazer, o artesanato, a culinária, as festas tradicionais, o turismo rural e o ecoturismo.

O fortalecimento do campo e da agricultura familiar está diretamente vinculado às políticas públicas efetivadas pelo Estado brasileiro. A essas, cabe assegurar que a população do campo consiga se manter, gerar renda, ter acesso a tecnologias e qualidade de vida. Assim, conforme Molina (2010, p. 113) “[...] lutar por políticas públicas significa lutar pela não diminuição do espaço público; pelo acesso aos direitos; pela própria compreensão da Educação do Campo como um direito, e, portanto, pela obrigação do Estado em garanti-lo”. Nesse sentido, é importante conhecer quais são as políticas públicas dirigidas para o campo, qual o âmbito de abrangência de suas ações, quais os objetivos e quem são os sujeitos contemplados com essas políticas públicas.

Ao investigar os sujeitos das políticas públicas dirigidas ao campo demarcam-se, entre os diferentes sujeitos considerados do campo, os agricultores familiares que são os habitantes que compõem parte significativa da população do município de Barra Bonita, SC. De modo mais detido, são os filhos destes agricultores a maioria dos alunos que frequentam as escolas no campo do município.

Deste modo, a aproximação da compreensão do que se considera agricultura familiar é básico. Conforme Flores (1998, p. 9)

²O termo política remete a uma multiplicidade de significados que marcam os diferentes momentos históricos. Sua origem etimológica remonta aos gregos, que em sua acepção clássica, deriva do termo pólis – politikós – que “refere-se a tudo que diz respeito à cidade e, por conseguinte, ao urbano, civil, público, social” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004, p. 7). O Dicionário de política remete à “origem de política, em seu sentido clássico, ao adjetivo pólis (politikós), que significa tudo o que se refere à cidade e, conseqüentemente ao que é urbano, civil, público, e até mesmo sociável e social” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 2008, p. 964). Da mesma forma, Cremonese (2008, p. 64), reconhece que o “conceito de política, no sentido originário, provém de pólis (politikós), cidade e tudo o que se refere a ela; conseqüentemente, a tudo que é urbano, civil e público”. As políticas públicas ou as ações do Estado são a realização da política, ou seja, as políticas públicas realizam os fins da política. Conforme Poulantzas (1990) “não é possível se construir uma análise da complexidade que envolve a elaboração e operacionalização das políticas públicas sem se levar em consideração a existência da relação intrínseca entre o Estado e as classes sociais, em particular entre o Estado e a classe dominante” (apud BONETI, 2007, p. 13). Assim, parte-se do pressuposto de uma “política pública envolve alguns condicionamentos básicos dependendo do momento histórico” (Ibidem, p. 14). Em uma primeira aproximação, por políticas públicas compreende-se o conjunto de “decisões de intervenção na realidade social, quer seja para efetuar investimento ou de pura intervenção administrativa e burocrática” (Ibidem, p. 14). É o caso das políticas públicas dirigidas à educação do campo ou à permanência e sucessão.

A agricultura familiar, assim denominado o setor da agricultura em que os gerentes ou administradores dos estabelecimentos rurais são também os próprios trabalhadores rurais, é o maior seguimento em número de estabelecimentos rurais do país, e tem significativa importância econômica em diversas cadeias produtivas.

Um significativo número da população brasileira é de agricultores familiares e desse setor agrícola provêm a maior parte dos alimentos que são consumidos pela população. Na busca de dados concretos referente à produção de alimentos pelos agricultores familiares, encontra-se publicado no site do Ministério de Desenvolvimento Agrário- MDA, que “[...] dados do Censo Agropecuário de 2006³, 84,4% do total dos estabelecimentos agropecuários brasileiros pertencem a grupos familiares”. Assim, é pertinente que a mesma seja atendida pelo poder público com políticas que efetivem e atendam às suas necessidades, incentivando a permanência no campo, uma vez que são responsáveis por boa parcela dos alimentos que consumimos.

No site do MDA também encontramos uma definição interessante referente a agricultor familiar:

Conforme a Lei nº 11.326/2006, é considerado agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, possui área de até quatro módulos fiscais, mão de obra da própria família, renda familiar vinculada ao próprio estabelecimento e gerenciamento do estabelecimento ou empreendimento pela própria família.

No site do Palácio do Planalto verifica-se uma mudança na redação da Lei nº 11.326 de 2006 quanto à definição de quem são os considerados agricultores familiares:

Art. 3º Para os efeitos desta Lei, considera-se agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos: I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais; II - utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento; III - tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo; (Redação dada pela Lei nº 12.512, de 2011) IV - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família. § 1º O disposto no inciso I do caput deste artigo não se aplica quando se tratar de condomínio rural ou outras formas coletivas de propriedade, desde que a fração ideal por proprietário não ultrapasse 4 (quatro) módulos fiscais.

³Os dados são referentes ao censo agropecuário do ano 2006, pois foram estes os dados disponíveis no momento da pesquisa. Destaca-se que foi realizado um novo censo agropecuário, porém não foram encontrados dados disponíveis sobre o tema até o momento. O novo censo agropecuário poderá alterar os referidos resultados.

Acerca da agricultura familiar é importante ressaltar que em sua forma de organização toda família está envolvida no processo produtivo, participando e desenvolvendo as atividades na propriedade rural. A propriedade é o local da produção e da moradia.

Vinculadas ao setor agrícola temos algumas políticas públicas instituídas entre elas: Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, Programa de Aquisição de Alimentos – PAA e o Programa Nacional de Alimentação Escolar- PNAE. A escolha destas políticas públicas se vincula a perspectiva de conhecer quais os incentivos oferecidos e implementados para os agricultores na perspectiva da permanência e sucessão no campo.

Entre as políticas públicas para a agricultura familiar, temos o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar - PRONAF. Esse programa dispõe sobre a possibilidade de contratos de financiamentos para os agricultores familiares.

Conforme Abramovay (2003, p.58) “o Pronaf é uma resposta a um conjunto de reivindicações dos movimentos sociais”.O PRONAF é uma política que vem no sentido de auxiliar e incentivar a permanência das pessoas no campo. Pois, por meio de financiamento do PRONAF, os agricultores familiares e assentados da reforma agrária, no site do MDA encontraram que podem ser investidos “[...] para o custeio da safra ou atividade agroindustrial, seja para o investimento em máquinas, equipamentos ou infraestrutura de produção e serviços agropecuários ou não agropecuários”.

O Programa PRONAF tem algumas linhas de créditos entre elas à específica para jovens rurais e para mulheres agricultoras familiares. Estes segmentos podem acessar os créditos para financiar e fortalecer as próprias atividades agrícolas.

Em relação à linha de crédito do PRONAF Jovem, encontra-se no site do MDA, que, para serem contemplados, os jovens devem ter idade entre 16 e 29 anos, possuir a Declaração de Aptidão ao PRONAF (DAP) e essa declaração pode ser acessória proveniente da DAP da família. E também:

Preencher pelo menos um dos seguintes requisitos: ter concluído ou estar cursando o último ano em centros familiares rurais de formação por alternância ou em escolas técnicas agrícolas de nível médio; ter participado de curso ou estágio de formação profissional; ter recebido orientação de uma instituição prestadora de serviços de Assistência Técnica e Extensão

Rural (Ater) reconhecida pela Secretaria da Agricultura Familiar (SAF) ou ter participado no Pronatec ou Pronacampo. (MDA, CRÉDITO DO PRONAF, 2019).

Os requisitos estabelecidos acima precisam ser preenchidos, no mínimo um, em uma das últimas três safras. Também no site do MDA, na linha de crédito PRONAF Jovem, verifica-se que os recursos são no valor limite de até R\$ 16.500,00 reais/ano. Esse valor pode ser utilizado na implantação, ampliação e modernização na propriedade. Observa-se que, para receber esse montante, o jovem precisa submeter um projeto de crédito ao banco.

A linha de crédito do PRONAF mulher surgiu em 2003. Para conseguir o financiamento, a (DAP) precisa estar atualizada e no nome da agricultura. No site do MDA⁴ encontram-se dados das linhas de créditos do PRONAF mulher disponíveis nos grupos A e B, o valor dos recursos e as taxas de juros. Também consta depoimento sobre o que o PRONAF mulher pode proporcionar, como incentivo a autonomia e investimentos no campo.

Verificando-se as linhas de créditos para os jovens e para as mulheres agricultoras, as mesmas vêm com o propósito de incentivar a atividade agrícola. Possibilitando que, além de ter sido o homem, por muito tempo o único que conseguia acessar os programas relacionados a incentivos agrícolas, outros segmentos também consigam ter acesso a crédito e possam gerenciar as propriedades. É uma abertura para romper a forte presença patriarcal do campo.

Porém, é relevante destacar que observando os requisitos estabelecidos, o acesso às linhas de créditos é limitado, impossibilitando o amplo acesso desses públicos, pois, muitos têm dificuldades em atender os requisitos estabelecidos na lei. É importante ampliar a divulgação do PRONAF, enfatizando a sua abrangência, as linhas de crédito disponíveis, os requisitos e os locais que os agricultores podem acessar e ter assistência e acompanhamento na execução.

Na busca de dados referentes à proporção de abrangência do PRONAF em Barra Bonita- SC se verifica no site MDA, painel de políticas da Sead, demonstrativos referentes aos últimos cinco anos 2013 a 2018. Optou-se em analisar os anos de 2013 e 2018.

⁴Disponível em: <www.mda.gov.br/sitemda/agricultoras-familiares-têm-condições-especiais-no-pronaf-mulher>. Acesso em: 25 fev. 2019

Figura 3: PRONAF- 2013/2018- Município de Barra Bonita/SC

PRONAF 2013		PRONAF 2018	
Nº total de contratos	458	Nº total de contratos	355
Valor total de crédito acessado (R\$)	5.538.482,04	Valor total de crédito acessado (R\$)	9.913.599,06
Nº de contratos de custeio	223	Nº de contratos de custeio	244
Valor de custeio (R\$)	2.456.137,18	Valor de custeio (R\$)	6.246.710,20
Nº de contratos de investimento	235	Nº de contratos de investimento	111
Valor de investimento (R\$)	3.082.344,86	Valor de investimento (R\$)	3.666.888,86
Nº de contratos de comercialização	0	Nº de contratos de comercialização	0
Valor de comercialização (R\$)	0,00	Valor de comercialização (R\$)	0,00
Nº de contratos de industrialização	0	Nº de contratos de industrialização	0
Valor de industrialização (R\$)	0,00	Valor de industrialização (R\$)	0,00
Nº total de contratos - JOVEM	0	Nº total de contratos - JOVEM	0
Nº total de contratos - MULHER	0	Nº total de contratos - MULHER	0

Fonte:Disponível em:<<http://nead.mda.gov.br/politicas>>. Acesso em: 04 mar. 2019.

Em análise das tabelas, verifica-se que em 2013, foram realizados 458 contratos, desses 223 contratos referentes ao PRONAF custeio e 235 em investimentos. Percebe-se que nesse período não houve nenhum contrato referente ao PRONAF jovem e PRONAF mulher. No ano de 2018 ocorreu uma redução significativa no número de contratos, principalmente na área para investimentos. Observando os dados nota-se que ocorreu uma diminuição no acesso de créditos rurais aos agricultores do município. Constata-se, a partir dos dados, que o número de contratos de investimento teve uma significativa redução passando de 235 contratos no ano de 2013 para 111 contratos em 2018. Os valores em investimentos tiveram um acréscimo devido ao aumento oferecido por contrato financiado. Em relação ao número de contratos de custeio teve um pequeno aumento, porém o montante dos valores passou de dois milhões e quatrocentos e cinquenta e seis mil reais para aproximadamente seis milhões e duzentos mil reais.

Pode-se reconhecer no PRONAF uma política positiva para o campo brasileiro, pois possibilita que através do crédito o agricultor consiga ter acesso a recursos para aprimorar o seu processo produtivo. Os sindicatos dos trabalhadores rurais podem se constituir em parceiros importantes para que as informações sobre o PRONAF e demais programas para agricultura cheguem à população rural.

Em Abramovay (2003, p. 59) também se verifica uma contribuição significativa sobre o PRONAF: “sem uma extensa e capitalizada rede de conselhos voltada à mobilização das forças vivas que compõem o meio rural brasileiro, o Pronaf condena-se a ser pouco mais que um programa de crédito”. Evidenciam-se a

importância dos conselhos municipais e da sua organização na delimitação de ações para o desenvolvimento e realização de programas vinculados às políticas públicas dirigidas à agricultura familiar, sendo que esses precisam ser atuantes e mobilizadores para participação dos sujeitos. Abramovay (2003) destaca também, que os planos de desenvolvimento rural precisam ir além da esfera do município tendo um caráter mais regional.

Talvez essa seja uma observação importante a ser analisada quando se pensa em políticas públicas, fazer a integração ou o seu desdobramento, aproveitando as associações que os municípios fazem parte, principalmente em relação às atividades econômicas ligadas ao campo. O município de Barra Bonita tem o Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural, instituído com dois representantes de cada comunidade. Também participa do colegiado dos secretários da agricultura regional e da Associação dos Municípios do Extremo Oeste- AMEOSC.

Na busca das políticas agrícolas e dos incentivos à permanência no campo encontra-se também, o Programa de Aquisição de Alimentos - PAA. Esse programa foi criado pelo Art. 19 da Lei nº 10.696, de 02 de julho de 2003, e possui duas finalidades básicas: promover o acesso à alimentação e incentivara agricultura familiar. As intenções do programa são relevantes mesmo não enfatizando diretamente à questão de permanência/sucessão no campo, à medida que é uma forma de gerar renda aos agricultores familiares, fortalecer a produção agrícola local, incentivar a produção diversificada, orgânica e alimentação saudável. Esse programa está ligado ao Ministério do Desenvolvimento Social – MDS e os alimentos adquiridos são remetidos para pessoas atendidas por entidades ou instituições entre elas (abrigo, albergues, APAES, hospitais, restaurantes populares, etc.).

Vindo ao encontro do PAA, também foi estabelecida a lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, que versa sobre os recursos federais para a merenda escolar. O artigo 14 da lei regulamenta:

Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas.

Com a referida lei, os municípios são orientados a adquirir alimentos diretamente dos produtores familiares para compor o cardápio da merenda escolar.

Desse modo, o programa dinamiza a economia da agricultura familiar local, gera e melhora a renda das famílias. Pode-se dizer que de forma indireta essa política é um estímulo à permanência no campo. Pois, está voltada diretamente as populações consideradas alvos da educação do campo.

A lei determina um percentual de no mínimo de 30% de gêneros alimentícios a serem adquiridos da agricultura familiar, contudo, cada município pode progredir no sentido de atingir percentuais maiores. Para isso, precisa estabelecer redes de parcerias, ampliando os incentivos e assistência técnica junto aos produtores, bem como, garantir que a produção seja adquirida, para que o produtor tenha segurança sobre o investimento que está realizando.

Outro fator a ser observado é referente à qualidade dos produtos que serão fornecidos e, nesse sentido, é importante ter acompanhamento por parte de quem vai receber os alimentos. Nesse contexto, destaca-se a importância das secretarias municipais de educação ter acompanhamento de nutricionista que poderá desenvolver a atividade de acompanhamento juntamente com o Conselho de Alimentação Escolar – CAE.

Essa política estreita as relações entre a escola e o espaço local. Se os gestores públicos locais aprofundarem os vínculos com a agricultura familiar, reafirma-se a importância da agricultura familiar e reforçam-se possibilidades de permanência dos jovens, que veem no campo alternativa de trabalho e produção com vida digna.

Ao estudar as políticas públicas destinadas ao campo, percebe-se que ainda são frágeis no sentido de proporcionar uma estabilidade para a agricultura familiar e aos que a ela estão vinculados. Elas não conseguem garantir um mercado estável de custo e produção, variando de um período para outro; o que causa insegurança aos produtores. Outro aspecto que necessita entrar na pauta de discussões das políticas públicas é o seguro da produção agrícola, em relação às intempéries naturais, que em várias ocasiões provocam a perda total da produção. Esse seguro precisa ser garantido sem a necessidade de financiamento.

As políticas públicas, infelizmente, sofrem constantes modificações, principalmente, quando ocorrem as trocas de governo e, sabe-se que as intempéries políticas nem sempre vêm em benefício da população. Isso acaba prejudicando o andamento de atividades de diferentes setores e os cortes orçamentários acabam

atingindo as áreas sociais, saúde, educação, moradia, tal qual, o nosso cenário tem anunciado.

Em relação às políticas públicas analisadas se verifica alguns avanços nos incentivos à agricultura familiar, porém as mesmas, em muitos momentos, não chegam às propriedades dos que as mais necessitam, por entraves burocráticos, falta de assistência técnica e conhecimento da realidade local.

Acerca da questão da permanência no campo e sucessão familiar pode-se enfatizar que as políticas estudadas proporcionam alguns incentivos para ficar na agricultura, mas são frágeis no financiamento agrícola, seguro da produção e estabilidade de preços. Isso provoca insegurança dos produtores em relação à manutenção e renda nas propriedades.

1.3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A instituição de políticas educacionais referentes à Educação do Campo são resultados de movimentos e lutas sociais que envolveram diferentes grupos no decorrer do processo histórico. Assim, é importante ter presente quem são as populações consideradas do campo no Brasil. O decreto Nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, dispõe sobre quem são as populações considerados do campo:

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

Observa-se que a expressão população do campo contempla um espectro amplo de sujeitos, que por décadas ficaram à margem da história, oprimidos em alguns momentos, tratados como inferior e que, por meio da sua organização e reivindicação, buscam mudar este cenário. A educação é uma instância que pode somar à formação de uma sociedade mais justa e democrática e, nesse sentido, a educação do campo tem uma tarefa importante a assegurar aos que vivem nesses múltiplos locais e contextos.

A participação do Estado assegurando a efetividade das políticas públicas é a possibilidade, e avançar na conquista dos direitos dessas populações,

historicamente à margem. Um grande marco para a educação é a constituição 1988 que a reconhece como direito de todos os cidadãos e dever do Estado e da família.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2008, p.136).

A Constituição Federal é de 1988, portanto, com trinta anos de existência e durante esse período não conseguimos atender plenamente o proposto no artigo acima, pois ainda temos dificuldades de assegurar o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno dos que chegam à escola. Destaca-se, que a mesma foi um grande avanço em termos das conquistas sociais, mas temos muito a avançar, especialmente, nas políticas educacionais.

Entre as políticas educacionais temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394 de 1996, que rege a educação do país. Essa, além de organizar os diferentes níveis de ensino da educação básica e educação superior, apresenta as etapas e modalidades e traz orientações importantes para educação no espaço do campo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Art. 28, se refere à educação rural nos seguintes termos:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

A LDBEN 9.394/1996 em seu Art. 28 aponta importantes elementos a serem respeitados na organização dos sistemas de ensino das secretarias estaduais e municipais de educação para atender as especificidades da educação nas escolas do campo. Mesmo a lei utilizando a denominação de escolas rurais, essa traz elementos significativos na perspectiva de reconhecer às necessidades e interesses dos estudantes e ao trabalho/atividades diárias realizadas no campo brasileiro, que podem ser múltiplas. A vinculação da escola e do trabalho pedagógico com relação ao tempo da natureza, os fatores climáticos e os processos produtivos é

fundamental. Por isso a importância das escolas adaptarem o calendário aos ciclos agrícolas e construir um currículo que tenha presente a realidade familiar, local e regional.

Reconhecendo a diversidade do espaço territorial e a sua dimensão continental, a LDBEN 9.394/1996, procura preservar a possibilidade da diferença no currículo da escola do campo brasileiro, em termos de espaço geográfico, formação cultural e atividades produtivas. Assegurar o respeito aos diferentes lugares e suas peculiaridades na organização do funcionamento das unidades escolares, não significa comprometer a quantidade de dias letivos e a qualidade assegurada por lei. Assim, entre as críticas dirigidas à questão educacional que envolve o campo brasileiro uma está ligada ao não reconhecimento de suas especificidades, ou seja, uma escola situada no campo, mas com um currículo de escola urbana.

Entre as políticas públicas e legislações dirigidas para a Educação do Campo, tem-se em 1998 a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, por meio da Portaria Nº. 10/98. Fruto da luta dos movimentos sociais e sindicatos ligados ao campo, visando:

[...] garantia do acesso à escolarização a milhares de jovens e adultos, trabalhadores das áreas de reforma agrária que, até então, não haviam garantido o direito de se alfabetizar, tampouco o direito de continuar os estudos em diferentes níveis e modalidades de ensino.

Ao encontro do PRONERA tem-se o Decreto de Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre essa política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Regulamentando, além das populações que são consideradas do campo, as escolas e os princípios da educação do campo.

No Art. 1º, parágrafo 4º, inciso II, o referido decreto aponta que:

A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e esporte adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. (BRASIL, 2010, p.1)

O PRONERA delimitou precisamente o que é necessário para a Educação do Campo se concretizar, entre elas, a adequação da infraestrutura das escolas.

Nesse sentido, o poder público tem que garantir espaço de qualidade. Menciona também a formação dos profissionais, professores com habilitação específica e formação continuada, bem como, plano de carreira com progressão. A educação realizada no campo em muitos locais é realizada por pessoas que não têm formação superior, sequer formação com alguma especificidade para o campo.

Avanços significativos ocorreram, entre lutas, discussões e organização, após a realização da I Conferência Nacional *“Por uma educação Básica no Campo”*, realizada em 1998. Entre elas destaca-se a criação do PRONERA por parte do governo, de uma política pública dirigida às licenciaturas em educação do campo. Assim, o Programa de Apoio à formação superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, se estruturou a partir de 2006. No portal do ministério da Educação – MEC há informações disponíveis sobre o PROCAMPO e entre as ações do programa cita-se: “Promover a formação inicial de educadores e educadoras que atuam em escolas do campo e possuem o ensino médio, sem possibilidades de frequentar uma universidade regularmente”⁵.

Referente à educação no campo, Oliveira e Montenegro (2010, p. 66), anunciam dados reveladores a respeito da formação de professores do campo: “Do total de funções docentes no país, atuando na modalidade regular de ensino fundamental e médio, o meio rural detém 16,7 %, ou seja, 311.025 profissionais em exercício, dos quais 57,1% não têm formação superior”.⁶Os dados apontam o quanto é preciso avançar para que os professores que atuam em escola no campo consigam ter qualificação profissional, condições de trabalho dignas e também conhecimento para trabalhar com essa demanda.

Considerando os dados apresentados por Oliveira e Montenegro, se pode enfatizar que é importante a criação de programas que proporcionem a continuidade dos estudos. Nesse sentido, mesmo já implantados o PRONERA e o PROCAMPO ainda é alto o índice de professores que atuam sem o ensino superior. Na busca de dados referentes à localização dos estabelecimentos de ensino que os docentes atuam, site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, tendo por referência o documento notas estatísticas o censo escolar (2017, p.14), este informa que “[...] 87,1% dos professores trabalham em

⁵Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35322-programa-de-apoio-a-formao-supacerior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

⁶Os dados elencados por Oliveira e Montenegro são referentes ao ano de 2010, na busca de dados mais atuais não foram encontrados.

escolas urbanas e 15,8% em escolas rurais”. Os resultados apontam que ocorreu uma redução no número de professores atuando nas escolas rurais do período de 2010 a 2017. Em 2010 eram 16,7% professores, sendo contabilizados somente os professores que atuavam no ensino fundamental e ensino médio das escolas rurais. No ano de 2017 são elencados todos os professores que atuam no meio rural incluindo-os de educação infantil, perfazendo um total de 15,8% professores atuando nas escolas rurais. Uma hipótese para essa redução é a diminuição de número de escolas situadas no campo.

Quanto ao nível de formação desses professores, ainda no portal do INEP referente ao censo escolar ano de 2017, encontra-se que: “Dos 2.192.224 de docentes da Educação Básica revelados pelo Censo Escolar, 1.909.462 atuam na zona urbana e 345.604 na zona rural”. Apresenta também que: “[...] Desse grande universo, 1.717.545 professores possuem formação de nível superior, sendo 1.626.403 em curso de licenciatura”.

Os dados referenciados anteriormente não separam nível de formação entre a zona urbana e rural. Analisando-os, constata-se ainda um elevado número de docentes atuando sem o ensino superior. Nesse sentido, as políticas de formação necessitam avançar, criando possibilidades para que os docentes sem formação superior, que atuam na educação básica consigam elevar o nível de estudos. Para tal é importante o fortalecimento das parcerias entre os poderes públicos e as universidades, criando espaços para que o professor possa continuar estudando. Também é importante que nos planos de carreira tenha incentivo para progressão dos estudos, com licença remunerada durante o afastamento.

Percebe-se no programa Procampo ações que vêm ao encontro de criação de possibilidades de formação superior para professores que atuam em escolas do campo e que não têm a graduação, especialmente nos anos finais e ensino médio, ampliando sua formação e a possibilidade de atuar de modo mais qualificado.

Entre as finalidades do programa disponíveis no site do Ministério da Educação observa-se:

O Procampo tem a missão de promover a formação superior dos professores em exercício na rede pública das escolas do campo e de educadores que atuam em experiências alternativas em educação do campo, por meio da estratégia de formação por áreas de conhecimento, de modo a expandir a oferta de educação básica de qualidade nas áreas rurais, sem que seja necessária a nucleação extracampo.

A criação desse programa, vem no sentido de corrigir as disparidades educacionais históricas que o espaço do campo brasileiro vem sofrendo no decorrer dos anos. No âmbito da formação também amplia os conhecimentos para trabalhar com metodologias que envolvam diretamente os sujeitos que fazem parte da educação do campo. É uma forma de romper com alguns imaginários sociais, entre eles, que para trabalhar no campo torna-se desnecessária a formação, que no campo são mais “atrasados” que na cidade.

1.4 AS DIRETRIZES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA – DCNS/2013

Entre as políticas de Educação é importante ressaltar as Diretrizes Nacionais da Educação Básica de 2013, pois trazem especificamente as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Este documento assim se pronuncia sobre esta modalidade:

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.(BRASIL, MEC/SEB, 2013, p. 267).

Como desdobramento dessa política e a instituição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que afirma:

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos arts. 23, 26 e 28 da Lei nº 9.394/96, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL, MEC/SEB, 2013, p. 282).

As diretrizes ressaltam a importância de as escolas observarem em sua proposta pedagógica a diversidade do campo quanto aos aspectos acima citados. Considera-se que as diretrizes curriculares são uma política importante para a educação, pois abrem a possibilidade de contemplar a diversidade. Em Arroyo (2011, p.71) encontra-se contribuição significativa: “a escola rural tem que dar conta

da educação básica como direito do homem, da mulher, da criança, e do jovem do campo” em sua diversidade.

Tomando por referências as políticas educacionais até aqui situadas percebe-se os avanços e os desafios a serem enfrentados pela educação do campo. Quanto aos avanços destaca-se ampliação das demandas de abrangência, período de permanência na escola, a obrigatoriedade, garantias de acesso, permanência e sucesso, a inclusão de modalidades de ensino, como a educação de jovens e adultos, a educação especial. Mas é preciso encaminhar os desafios como a disparidade da oferta, a qualidade do ensino, o acesso de muitos à escola, a formação inicial e continuada de professores para o campo, a implementação de um currículo sintonizado com os desafios do campo, a redução da distorção idade/série, gestão comprometida com a organização pedagógica e financeira da escola.

Outra política de educação a ser aqui referida e analisada é o Plano Nacional de Educação - PNE, 2014-2024, aprovado em junho de 2014, sob Lei nº 13.005, fruto de um amplo debate da sociedade através das conferências municipais e estaduais de educação: as CONAES. No documento ficam estabelecidas as metas e objetivos para os próximos dez anos da educação brasileira, contemplando todos os níveis de ensino, etapas e modalidades. Metas e objetivos esses a serem avaliados e monitorados para o seu cumprimento.

A partir da aprovação do PNE os Estados, Distrito Federal e os municípios brasileiros foram orientados para elaborar ou revisar seus planos de educação. Tendo como bases de referências as metas nacionais, mas respeitando a realidade da comunidade local, fica sob sua responsabilidade fazer o acompanhamento e a execução do que é delimitada em cada meta dentro do prazo, apresentando os resultados à comunidade em audiências ou conferências públicas. No Estado de Santa Catarina, temos o Plano Estadual de Educação, PEE 2015-2024⁷, aprovado em 14 de dezembro de 2015.

Em relação à lei que aprovou o PNE, citada anteriormente, apresenta em seu Artigo 8º:

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias: II - considerem as necessidades específicas das populações do

⁷O Plano Estadual de Educação- PEE/SC, 2015-2024. Aprovado pela Lei nº 16.794, de 14 de dezembro de 2015. No documento “[...] justifica-se o estabelecimento de estratégias, em todas as metas deste Plano, que contemplam a Educação do Campo” PEE/SC,(2015, p.67). Disponível em:<file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Desktop/pee-sc-versao-16-06-15-2%20(6).pdf>. Acesso em: 30jun.2019.

campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural (PNE, 2014, p. 46).

No PNE são elencadas vinte metas com diversas estratégias. A educação do campo aparece referenciada em várias estratégias. Dessa forma, percebe-se que essa política foi construída considerando a diversidade populacional que forma a população brasileira. No documento aparece a referência população do campo e não mais o termo população rural. Reafirma-se em vários itens do PNE a terminologia população do campo e com isso enfatiza-se o respeito às especificidades destes sujeitos.

Ao realizar a análise das metas e estratégias, verifica-se na meta dois a seguinte estratégia estabelecida referente a populações do campo (2014, p. 52): 2.10 “Estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades”. Observando a proposição da estratégia pode-se concluir que é contrária ao fechamento de escolas no campo, uma vez que reafirma que a educação das crianças do campo seja feita em suas comunidades.

A meta três do PNE versa sobre as matrículas do Ensino Médio. Na estratégia 3.7 reafirma a questão da observação das peculiaridades da população do campo quando da matrícula. Na meta cinco e estratégia 5.5 quando aborda a questão do currículo “apoiar a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas e de populações itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos [...]” (2014, p. 59). Essa observação proposta pelo PNE é importante, pois em muitas escolas o material didático utilizado não tem relação com a realidade e vivências dos alunos.

Na meta seis do referido Plano reitera-se a oferta de educação em tempo integral para os estudantes da escola do campo. Em suas estratégias a Educação do Campo é citada no item 6.7: “atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais” (2014, p. 60).

Acerca do transporte escolar encontra-se referência na estratégia 7.13:

Garantir transporte gratuito para todos(as) os(as) estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos de acordo com especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia (Inmetro), e financiamento compartilhado, com participação da

União proporcional às necessidades dos entes federados, visando a reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento a partir de cada situação local (BRASÍLIA, 2014, p. 63).

Constata-se que essa estratégia vem no sentido de garantir o acesso a transporte para todos os estudantes com qualidade. Nesse acesso se inclui a manutenção das estradas e dos veículos. A partir do referido, percebe-se que temos a avançar para cumprir a questão de transporte para todos com qualidade. A estratégia também enfatiza a distância de deslocamento, com isso é preciso implementar políticas no sentido de manter escolas do campo.

A questão do currículo e propostas pedagógicas também é referenciada no PNE, que afirma que essas sejam específicas:

7.27. Desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os(as) alunos(as) com deficiência; (BRASILIA, 2014, p. 66).

Ainda em relação ao PNE, encontra-se na meta oito:

Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e nove anos, de modo a alcançar, no mínimo, doze anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos vinte e cinco por cento mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASILIA, 2014, p. 67).

O cumprimento desta meta é importante, pois é fundamental elevar o nível de escolaridade desse segmento da população, uma vez que foram e são os grupos do acesso e da conclusão da educação básica. Em relação ao campo brasileiro é grande o número de pessoas que abandonaram ou abandonam a escola. Chamam atenção os índices de analfabetismo do campo. Conforme Oliveira e Montenegro (2010, p. 51) “23,3% da população de 15 anos ou mais da zona rural é analfabeta, enquanto na zona urbana a taxa é 7,6%”. Nos dados apresentados não estão incluídos o analfabetismo funcional, o que segundo os autores aumentaria ainda mais os percentuais.

Na busca de dados mais recentes sobre a taxa de analfabetismo da população, verifica-se no site agência de notícias do IBGE, que “A taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais de idade no Brasil caiu de 7,2% em 2016 para 7,0%

em 2017, mas não alcançou o índice de 6,5% estipulado, ainda para 2015, pelo Plano Nacional de Educação (PNE).” Ainda é preciso avançar para que todas as unidades da federação consigam alcançar de maneira igualitária a meta oito do PNE e atingir a meta nove do referido plano que propõe:

[...] elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa e três inteiros e cinco décimos por cento até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional. (BRASÍLIA, 2014, p. 68).

Nesse contexto, a meta oito e nove do PNE, citadas anteriormente, se atingidas, o país estaria corrigindo a histórica desigualdade construída a partir da divisão da sociedade brasileira em classes sociais, em que os grupos “considerados inferiores” foram deixados à margem das políticas públicas. Nesse sentido, o Plano Nacional, também faz referência à educação de jovens e adultos, ao ensino profissionalizante, à formação de profissionais para atuação em escolas do campo, acesso a curso de mestrado e doutorado, enfatizando que é preciso expandir o atendimento, às ações e implementar programas considerando as especificidades dos sujeitos.

Não há dúvidas sobre as conquistas do plano em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. Espera-se, contudo, que o PNE enquanto uma política de Estado seja efetivada e que ao final do período de vigência se possa verificar as mudanças que o mesmo proporcionou. A partir dos aspectos identificados no PNE, verifica-se que é um plano que atende de forma abrangente a questão da educação do campo brasileiro. As grandes interrogações são: Quanto já avançamos na sua implementação? Como estão sendo articuladas as ações para que esse se efetive? Qual a vontade política em relação Educação Infantil e Ensino Fundamental. Em sua introdução aponta tratar-se de um dos gestores para que os recursos sejam destinados e a mudança aconteça?

Como desdobramento do PNE foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular – BNCC para a Educação “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (2017, p. 7). Nesse sentido, um olhar sobre a BNCC é importante, pois norteará a organização

das propostas curriculares dos Estados e municípios. Espera-se com a aprovação da mesma que as aprendizagens essenciais sejam oferecidas em todas as escolas.

Os professores, para além dos desafios da gestão, serão os principais mediadores para que a BNCC se efetive. Primeiramente é relevante o conhecimento do documento em suas bases teóricas e depois um olhar voltado para área de atuação de cada profissional, de modo que o professor consiga ter segurança ao utilizar o documento na organização de seu trabalho pedagógico. Para publicizar a BNCC, estados e municípios já estão mobilizados, promovendo palestras, ciclos de estudos, cursos e seminários.

Apesar de uma orientação nacional, na organização do currículo escolar é significativo acolher e respeitar as especificidades de cada região/lugar que a escola está localizada. Por sermos um país de grande área territorial e diversidade cultural, há de se ter o cuidado de não uniformizar/padronizar ou reproduzir modelos desconsiderando as identidades locais e regionais. Preservar as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver não significa desconsiderar as particularidades de cada rede de ensino. Para isso o currículo precisa ser discutido e construído voltado também para as realidades de cada estado, município e escola.

Apurando o olhar para a educação do campo e buscando compreender se a mesma é mencionada na BNCC encontra-se:

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2017, p. 17.)

Desta forma, a educação do campo aparece como uma modalidade de ensino em que deve ser observada na organização de seu currículo a especificidade das unidades escolares situadas no campo. A BNCC (2017, p.15) apresenta ainda que “as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais”. Nesse caso, cabe à escola a construção de projeto político pedagógico, organização de seu currículo de modo que observe e envolva os sujeitos e o seu contexto social e cultural nas práticas educativas. Quanto mais próximas da realidade estiverem das práticas escolares mais significativas serão as aprendizagens.

Uma aproximação com os documentos que regem a educação do Estado de Santa Catarina se dá na proposta Curricular de Ensino, versão 2014. Como é anterior à BNCC, certamente sofrerá adequações para atender a mesma. Na proposta Curricular de SC, a Educação do Campo é referenciada como modalidade de ensino, elencando alguns elementos referentes à sua história, à formação dos professores e o projeto pedagógico das unidades escolares. Enfatiza que a Educação do Campo “deve ser construída com base na realidade local, como ferramenta para os estudantes nos processos de modificação da realidade e permanência no campo, com dignidade e qualidade de vida”. (SANTA CATARINA, 2014, p. 77).

É importante considerar que a proposta faz referência à permanência no campo e à necessidade da educação possibilitar a mudança da realidade, com transformações que possam estabelecer qualidade de vida. Apesar de se referir à permanência a proposta não apresenta, de forma mais profunda, de como a construir. Quanto ao termo sucessão não é mencionado.

Acerca da proposta pedagógica reitera que se “respeite na organização do ensino a seriação, o ciclo, a pedagogia da alternância, escolas multisseriadas, escolas itinerantes, conforme a especificidade da realidade local”. (SANTA CATARINA 2014, p. 78). Reaparece a questão do respeito às especificidades na organização do ensino e esse pode ser um dos maiores desafios, pois passa pelo projeto pedagógico, pela formação da equipe de professores, participação da comunidade local e gestão governamental.

Para além disso, a proposta sugere que para atender a realidade do campo se organize calendários especiais. Para tal tece comentários sobre “[...] o reconhecimento da Pedagogia da Alternância como alternativa capaz de possibilitar o profundo diálogo entre a vida e o trabalho no campo e a escola” (2014, p.78). A pedagogia da alternância é uma proposta pedagógica importante para o campo, pois consegue conciliar os períodos de estudo na escola com as atividades práticas nas propriedades, na perspectiva da construção de projetos de vida. Ainda na proposta, encontra-se referência a importância das escolas itinerantes para atender aos anseios do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST. Está assim compreendida: “Caracteriza-se como aquela que acompanha as famílias durante o tempo de acampamento, onde permanecem até a desapropriação e regularização da terra pelo governo”. (2014, p. 78).

Desta forma, é possível afirmar que a proposta curricular apresenta a modalidade de educação do campo com indicativos teóricos de como ela pode ser efetivada para atender aos sujeitos do campo. Compreende-se para que se efetive, depende do conhecimento mais aprofundado das diferentes realidades encontradas no campo do Estado de Santa Catarina e da destinação de recursos.

A proposta de educação do campo traz o respeito à especificidade das realidades locais, e, que tal depende de conhecimento e formação por parte dos envolvidos no processo e da organização do currículo escolar. É importante frisar, que juntamente com a proposta deve ocorrer o movimento de formação dos professores para conhecer e trocar experiências para terem subsídios na organização das propostas que serão desenvolvidas nas diferentes unidades escolares.

Entre as ações educacionais tem-se o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Em relação ao campo foi instituído PNLD Campo com a distribuição dos livros didáticos, regulamentada a partir da resolução nº 40/2011 dispõe sobre o PNLD Campo. Na referida resolução considera-se “a necessidade de ampliar as condições de atuação dos professores das escolas nas comunidades situadas em áreas rurais, em consonância com as políticas nacionais voltadas para a educação no campo”. Com o programa, os alunos do ensino fundamental (1º ao 5º ano) das áreas rurais, receberam livros didáticos específicos, adequados às classes seriadas e multisseriadas.

Em consulta a livro didático do PNLD campo, se verifica que o livro pode contribuir no sentido de trazer informações ligadas com a educação no campo, proporcionando o estudo dos conteúdos relacionados com as especificidades do meio que a escola está inserida. O livro didático do professor traz indicações de referências bibliográficas sobre a educação do campo e legislações educacionais, para o professor ter subsídios para trabalhar com crianças e jovens do campo.

A inclusão no programa do PNLD de livros específicos para o campo, pode ser analisado como uma iniciativa positiva, porém, é relevante ter presente por parte do professor que é apenas um complemento, um recurso para somar no processo de ensino, não pode ser o único meio utilizado. É importante frisar que os professores devem participar do processo de escolha e fazer a avaliação do livro didático.

Preliminarmente para que as políticas públicas educacionais destinadas à Educação do Campo se efetivem, necessitam ser organizadas com a participação

dos sujeitos do campo. Esse é um entrave em termos de gestão pública, as propostas são construídas distantes dos contextos de efetivação.

As políticas públicas de educação precisam se efetivar abrangendo a todos de forma paritária. Para Caldart (2012, p. 262)

[...] a luta pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação é específica, necessária e justa, deve se dar no âmbito do espaço público, e o Estado deve ser pressionado para formular políticas que a garantam massivamente, levando à universalização real e não apenas princípio abstrato.

A organização por parte dos trabalhadores do campo para ter acesso à educação é importante, pois historicamente essa população é a que mais sofreu para ter o direito do acesso à escola. Quando teve, em muitos momentos, não atendeu a sua demanda, às vezes realizada em unidades adaptadas que não foram construídas com propósito de serem escolas pensadas para o campo.

Deste modo fica evidente a importância de refletir sobre o número de escolas que estavam localizadas no campo e foram fechadas. No site do ministério da educação estão disponíveis os dados do censo escolar (2003 a 2013) referente ao número de escolas da área urbana e rural:

[...]decréscimo do número de escolas e de matrículas na área rural e crescimento na área urbana. O censo escolar de 2003 registrou 103.328 escolas rurais e 7,9 milhões de matrículas; em 2013, foram 70.816 escolas rurais e 5,9 milhões de matrículas, redução de 32.512 escolas e de 2 milhões de matrículas. (PORTAL DO MEC).

Em relação às matrículas do ensino fundamental, pode-se verificar ainda nos dados que: “14,0% das matrículas do ensino fundamental estão em escolas da zona rural e 99,0% das matrículas da zona rural são atendidas pela rede pública⁸”. Esses dados mostram um panorama referente à redução de matrículas nas escolas situadas nas áreas rurais do Brasil, trazendo um baixo número de matrículas se comparada com as áreas urbanas. Essa porcentagem pode ser relacionada com o fechamento de escolas rurais e o esvaziamento do campo. Os dados também anunciam a situação de dependência que as áreas rurais têm da atuação do poder público, pois praticamente inexistente a atuação da rede privada.

Assim, é importante refletir sobre as implicações para a população do campo o encerramento das atividades nas unidades escolares, a distância que muitas

⁸Dados disponíveis no download. INEP. Notas estatísticas. Censo escolar de 2017, p.10. Acesso em: 22 fev. 2018.

crianças e adolescentes precisam percorrer com transporte para chegar às escolas urbanas. Nesse contexto referente às lutas para a permanência das escolas do campo, ocorreu a criação da Lei Nº 98/2013, que regulamenta sobre o fechamento de escolas do campo e que estabelece que é preciso ouvir o órgão normativo (conselho municipal de educação) e a manifestação da comunidade. É importante fortalecer o movimento de resistência para que as escolas consigam manter o seu funcionamento e a comunidade precisa abraçar essa causa.

Mesmo com a lei estabelecendo alguns critérios em relação ao fechamento de escolas do campo, é crescente o número de escolas que vêm sendo fechadas. A principal justificativa é o impacto financeiro/custo para manter. Sem uma reflexão pertinente sobre impacto social para as famílias que precisam desses serviços e para o campo, pouco a pouco as escolas do campo serão fechadas.

A carência, como fica explicitado nessa retomada histórica, em muitos casos, não é de políticas públicas dirigidas à educação do campo, que possam promover além do acesso, à qualidade de ensino e o direito de aprendizagem para todos os alunos, mas de sua efetividade. Em relação às populações do campo, de preferência que a escola fique próxima à residência dos alunos e relacionada à sua realidade. Pois o que se pode constatar que isso também, em muitos casos não acontece e, associado ao discurso da redução de gastos, ocorre o fechamento de escolas do espaço rural.

Neste sentido, temos políticas públicas bem estruturadas na área de educação do campo, contudo, no momento de tornarem-se efetivas e chegarem à população, esbarra-se no financeiro, como os recém anunciados cortes nos recursos do setor educacional. Entre as fragilidades constatadas ao estudar as políticas públicas educacionais para o campo, é que a maioria é organizada sem a participação dos sujeitos. Fica difícil enfrentar os desafios locais quando os sujeitos não são escutados e as decisões ocorrem, não se analisando o contexto e as mudanças que provocam na comunidade.

A análise da presença dos elementos referentes à permanência/sucesso e esvaziamento do campo nas políticas públicas será objeto de estudo no próximo capítulo. Neste primeiro movimento o foco estava centrado na questão conceitual de educação do campo e escola rural, visando a compreender como foram constituídas as políticas públicas educacionais dirigidas ao campo e que sentidos assumem.

2 O FENÔMENO DE ESVAZIAMENTO DO CAMPO: A QUESTÃO DA PERMANÊNCIA/SUCESSÃO

O segundo capítulo tem por objetivo realiza-se a investigação histórica verificar o fenômeno histórico de esvaziamento do campo e a questão da permanência/sucessão nas políticas públicas em contexto macro e no contexto local.

Para entender o processo de esvaziamento do campo e a sucessão familiar é preciso indiciar a história do espaço rural brasileiro e a formação do nosso território. Neste estudo histórico, é possível observar que o território que foi denominado, posteriormente, de Brasil foi ocupado primeiramente pelos europeus na porção litorânea com o propósito de “exploração”. Em Ribeiro (1995, p. 45) temos algo pertinente a esse respeito: “Aos olhos dos índios, os oriundos do mar oceano pareciam aflitos demais. Por que se afanavam tanto em seus fazimentos? Por que acumulavam tudo, gostando mais de tomar e reter do que de dar, intercambiar”?

A partir de Ribeiro (1995) é possível perceber como os europeus tinham o objetivo de explorar/tirar da colônia e realizar acúmulo de capital. Para os povos nativos, denominados “índios”, o convívio com o meio ambiente era diferente, formado por uma relação de equilíbrio e respeito. Assim, com o principal propósito de obter riquezas ocorre a interiorização do território, envolvendo grandes atividades econômicas, voltadas à exportação (pau-brasil, cana-de-açúcar, ouro, borracha, café). Neste processo o trabalho no espaço rural foi realizado a partir da utilização da mão de obra escrava (indígena, africana) e por fim, o trabalho livre.

Em Brum (2010, p. 131) encontra-se que

No decorrer de mais de quatrocentos anos a economia brasileira funcionou predominantemente como reflexo dos interesses externos, reagindo aos estímulos vindos de fora. Essa orientação para o exterior conduziu à implantação da monocultura, com produção e exportação centradas no produto de maior rentabilidade em certo momento histórico.

A formação de grandes latifúndios e a monocultura no campo brasileiro fez com que se estabelecesse fortemente a desigualdade social. Alguns detêm grandes propriedades e muitos possuem pequenas áreas de terra ou lutam pela conquista da mesma, organizando-se em movimentos sociais, principalmente do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).

Dessa forma, podemos compreender que as desigualdades no espaço rural são históricas e os movimentos sociais do campo reivindicam mudanças neste cenário. Em tal contexto afirma-se a pauta de lutas pela Educação do Campo, pelo fortalecimento das pequenas propriedades rurais de agricultura familiar, camponesa, comunidades ribeirinhas, quilombolas e indígenas.

Nesse olhar histórico também é relevante refletir sobre a saída ou êxodo da população do campo para a cidade. Ribeiro (1995, p. 198) assinala que

A industrialização e a urbanização são processos complementares que costumam marchar associados um ao outro. A industrialização oferecendo empregos urbanos à população rural; esta entrando em êxodo na busca dessas oportunidades de vida. Mas não é bem assim. Geralmente, fatores externos afetam os dois processos, impedindo que se lhes dê uma interpretação linear.

No cenário brasileiro o processo de urbanização tem estreita relação com o processo de industrialização, assim para muitos a saída do campo à cidade, torna-se uma possibilidade de uma renda melhor, acesso à saúde, à educação, etc. E mais, conforme Ribeiro (1995, p. 198) a saída do campo ocorre, sobretudo, motivada pelo “monopólio da terra e a monocultura, promovem a expulsão da população do campo”.

Acerca do processo de industrialização brasileiro, percebe-se que foi tardio em relação a outros países, porém mais rápida, impulsionando o desenvolvimento das cidades. Atualmente a maior parte da população brasileira encontra-se nas cidades. Este dado é confirmado pelos indicadores do censo feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Conforme o senso em “2010 apenas 15,65% da população (29.852.986 pessoas) viviam em situação rural, contra 84,35% em situação urbana (160.879.708 pessoas)”. Mesmo os dados sendo de 2010, ano em que foi realizado o último censo demográfico, é gritante a disparidade na distribuição da população entre o espaço urbano e rural.

O processo de industrialização afetou o cenário agrícola. Conforme Silva (1998, p. 43) “[...] a própria agricultura se especializou, cedendo atividades para novos ramos não agrícolas que foram sendo criados”, como o setor da compra de produtos industriais para as lavouras (insumos) e a produção das matérias primas para as indústrias. Ainda em Silva (1998 p. 45):

[...] a ampliação do mercado interno para a industrialização brasileira se fez, como em todo mundo capitalista, pela proletarização dos camponeses: através da sua expropriação como produtores independentes, convertendo-se em miseráveis “bóias frias”.

O cenário exposto apresenta o contexto da economia capitalista, a forte presença do mercado nos diferentes setores da sociedade. Dessa forma, a agricultura passa a ser competitiva, seletiva, excludente. Poucos concentram capitais, adquirindo várias propriedades, com produção em grande quantidade em forma de monocultura. Alarga-se o processo de esvaziamento do campo, pois aos agricultores familiares se torna cada vez mais difícil viver com dignidade.

Em Barra Bonita, também é possível verificar essa forte presença do capital. As relações de produção estão voltadas, cada vez mais, para o mercado. Nesse cenário os agricultores com maior poder aquisitivo compram as terras próximas e vão concentrando renda e a diversificação da produção é cada vez menor. Grande parte das propriedades investe na produção leiteira, as relações de trabalho estão mais individualizadas, os mutirões e ações coletivas estão diminuindo. Isso se reflete até mesmo nas ações voluntárias anteriormente presentes nas comunidades, cada vez menos se encontram pessoas dispostas para ajudar.

Assim, conforme Silva (1998) o desenvolvimento do capitalismo no campo alterou as relações de trabalho. A mecanização e assalariamento temporário, mudaram as ações coletivas e de ajuda entre os pequenos produtores. Os fenômenos apresentados pelo autor são processos que o campo está enfrentando. Ampliação e concentração das propriedades nas mãos de poucos, a mecanização do campo, os diferentes desestímulos aos pequenos produtores, somam-se a outros aspectos cotidianos do trabalho do campo que contribuem com o processo de esvaziamento, de permanência e sucessão nas pequenas propriedades rurais.

O esvaziamento do campo é um fenômeno social que precisa ser analisado em concomitância com a questão da sucessão familiar das propriedades rurais e as ações das políticas públicas. É relevante ter presente que o esvaziamento rural não é somente um problema do campo brasileiro, mas praticamente um fenômeno mundial. Em Somoza e Domínguez (2017, p. 55) encontramos referência sobre o despovoamento rural galego:

O descenso da natalidade, tendencia compartida no contexto cultural occidental, a emigraciónsen retorno de familias ao completo e a decisión de persoas retornadas (maioritariamente de idades avanzadas), de non

asentarse no rural, implica a drástica redución da poboación nas últimas décadas. Realidade que ofrece a certeza dun futuro inexistente en termos sociais e culturais, xa que non haberá auténticas comunidades asentadas neste entorno. Dificil situación á que a sociedade debe facer fronte.

Desse modo, é possível constatar que a saída do campo é um problema que outros países também enfrentam. A causa citada pelos autores Somoza e Domínguez (2017) para a diminuição da população no campo é redução de natalidade e migração. Situação semelhante ocorreu com a população brasileira.

De acordo com Peripolli (2011, p.84)

O êxodo rural (expulsão do homem do campo) é a materialização desta forma de gestar o campo, qual seja: pela lógica perversa do capital, onde tudo é visto sob a ótica do capital, onde tudo vira mercadoria e os interesses, única e exclusivamente, voltados para a ideia e prática do mercado, do lucro. Ora, a produção familiar camponesa, a cultura camponesa, não se enquadra nesta lógica.

A saída dos sujeitos do campo, principalmente os jovens, tem relação com a forma como são organizadas as propriedades, passando a questão da gestão dos recursos financeiros/renda, a questão das políticas públicas de incentivos e a questão da própria falta de perspectiva. Não se pode esquecer a presença da lógica capitalista ou a dificuldade das pequenas propriedades competirem com o agronegócio.

Quanto ao êxodo rural, Peripolli (2011, p. 86), observa e destaca uma estreita relação entre os jovens e as políticas públicas e aponta que “o primeiro caminho a ser buscado é a construção de políticas públicas voltadas aos interesses desses sujeitos. São essas que vão possibilitar condições dignas de vida, cidadania”. Deste modo, é importante analisar se os jovens são contemplados nas políticas públicas destinadas ao campo e quais os interesses que estão presentes nas mesmas. As imposições de algo externo, sem a participação dos sujeitos e o não reconhecimento de sua realidade, tornam as políticas obsoletas e distantes de sua intencionalidade.

Assim, o fenômeno de esvaziamento do campo ou êxodo rural requer ser entendido no contexto da problemática da permanência e da sucessão familiar, pois são temas diretamente relacionados. Desse modo, na busca do entendimento sobre a questão da sucessão é relevante entender o espaço rural brasileiro, percebendo as mudanças e transformações que acompanham a sociedade. O envelhecimento da população rural é crescente e a redução de jovens que permanecem junto às

suas famílias nas propriedades rurais é decrescente. É nesse cenário que aparece a questão da sucessão familiar e se torna relevante ser compreendida.

De acordo com Gasson e Errington (1993) apud Spanevello (2008, p. 43) “a reprodução social de longo prazo, também denominada de reprodução intergeracional, é um processo composto por três partes/fases: 1) Sucessão; 2) Herança; 3) Retirada ou aposentadoria dos pais”.

Segundo Spanevello (2008, p.44):

De maneira específica, a literatura referente à sucessão na agricultura enfoca dois aspectos centrais: 1) A sucessão é fundamentalmente um processo com diferentes fases/estágios; 2) A sucessão é marcada pelo processo de socialização dos filhos desde crianças nas atividades agrícolas do estabelecimento.

Verificam-se diferentes formas que podem ocorrer o processo de transferência e sucessão no estabelecimento familiar. É relevante observar quando a autora menciona a importância da socialização e o envolvimento dos filhos acompanhando os pais para conhecer as diferentes atividades realizadas nas propriedades.

É pertinente mencionar que os vínculos que estabelecemos na infância a partir do lugar em que estávamos inseridos são marcantes na nossa constituição enquanto sujeitos marcando a nossa identidade. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2001, p. 110) se anuncia que

As percepções que os indivíduos, grupos ou sociedade têm do lugar nos quais se encontram e as relações singulares que com ele estabelecem fazem parte do processo de construção das representações de imagens do mundo e do espaço geográfico. As percepções, as vivências e a memória dos indivíduos e dos grupos sociais são, portanto, elementos importantes na constituição do saber geográfico.

Desta forma, o espaço em que nos constituímos deixa a suas marcas. A vivência do campo fica inequívoca quando externalizamos falas como: na roça toda família realizava tarefas, as refeições eram realizadas juntas, com a mesa cheia. Essas lembranças/memórias constituem a identidade e o sentido do pertencimento ao lugar. Essa identificação pode contribuir com a permanência e sucessão.

Referente ao processo de sucessão encontra-se também em Abramovay et al. (1998, p. 39 - 40) o termo sucessão remete “à passagem do poder sobre a gestão do negócio de uma geração para a outra”. Ao analisar o êxodo rural e a sucessão

familiar é preciso compreender que não é um problema de contexto local, trata-se de um fenômeno social mais abrangente.

Ainda de acordo com Abramovay et al. (1998, p. 15 - 16),

O êxodo rural nas regiões de predomínio da agricultura familiar atinge hoje as populações jovens com muito mais ênfase que em momentos anteriores. Ao envelhecimento acopla-se, mais recentemente, um severo processo de masculinização da juventude. As moças deixam o campo antes e numa proporção muito maior que os rapazes.

Assim, o fenômeno descrito de saída de muitos jovens do campo ocorre no município de Barra Bonita. Muitos acabam concluindo os estudos deixando o meio rural em busca de empregos nas cidades mais próximas ou fazem as saídas diárias ou semanais para trabalhar. Por morar desde os meus sete anos no referido município, acompanhei boa parte desse processo histórico. O município insere-se no contexto de agricultura familiar situado no extremo oeste do Estado de Santa Catarina e manifesta esse fenômeno.

No contexto atual a sucessão vem passando por mudanças, conforme Matte e Machado (2016, p. 135):

Independentemente dos fatores capazes de motivar os jovens a deixar o meio rural, o fato é que hoje as novas gerações estão voltadas a reproduzir os projetos individuais e não necessariamente os coletivos familiares. Nesse sentido, a decisão dos pais pelo sucessor está diretamente relacionada com a própria vontade do filho em ficar e assumir a propriedade.

Verifica-se, desse modo, que atualmente é importante ter um diálogo na família acerca da sucessão, espaço de abertura para as opiniões da geração mais jovens, pois eles necessitam sentirem-se participantes da gestão da propriedade, o que pode contribuir com a intenção de permanecerem no campo. Assim, investigando o histórico da sucessão familiar percebem-se mudanças em relação ao termo sucessor. Em Abramovay et al (1998 p. 28) “a agricultura familiar no sul do país até o final dos anos 60 é, portanto antes de tudo, uma máquina de produzir novos agricultores familiares”.

Nessa perspectiva, a formação de novos agricultores, segundo o autor, estava assegurada pela “instituição do minorato⁹”. (ABRAMOVAY et al. 1998, p. 28). Também se constituía “pelo esforço permanentemente de dotar os filhos mais velhos

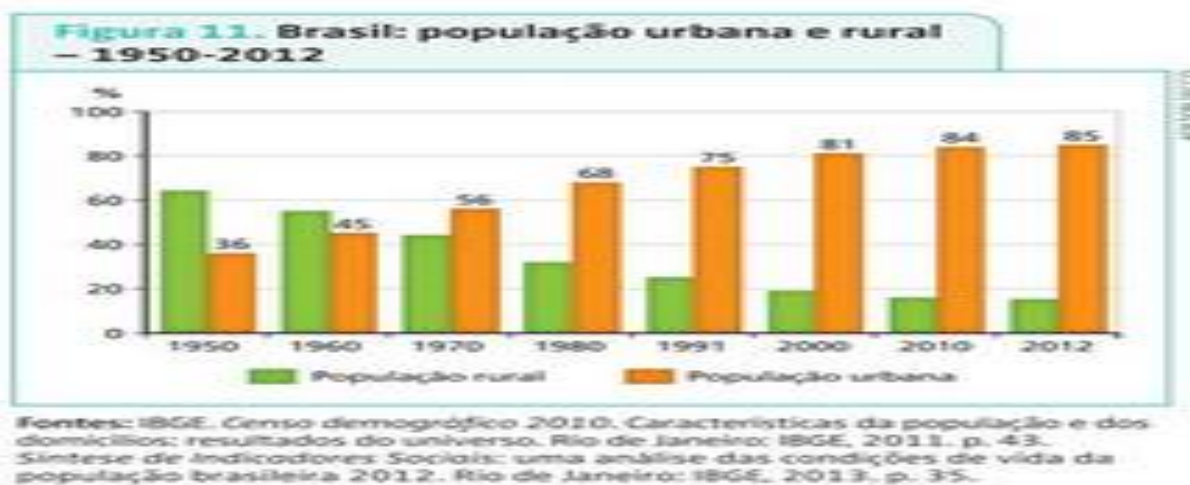
⁹ “Minorato (também chamado de ultimogenitura) pelo qual a terra paterna é transmitida ao filho mais novo que, em contrapartida, responsabiliza-se por cuidar os pais durante a velhice”. (Woortman, 1994; Papma, 1992; Silvestro, 1995 apud ABRAMOVAY et al 1998, p.28).

dos meios que permitam a reprodução de sua condição de agricultores” e pela “valorização da atividade agrícola como forma de realização na vida adulta. Pela grande mobilidade espacial de um mercado de terras particularmente dinâmico entre os agricultores familiares”. Diante do contexto apresentado, atualmente, se percebe a mudança que ocorre relacionada à sucessão familiar, pois a transferência da propriedade para filho mais novo deixou de ser o principal critério adotado. Tem-se o processo sucessório ligado a interesse de um dos filhos em dar continuidade nos trabalhos junto à propriedade dos pais.

A partir dos anos de 1970, o cenário da agricultura familiar na região sul do Brasil começa a mudar, uma vez que, conforme Abramovay et al. (1998, p.36), a formação de novas unidades produtivas encontra-se mais limitada. A ideia dos jovens reproduzirem os papéis dos pais é cada vez menos verdadeira. O autor enfatiza que “o fim do minorato e a dificuldade de encontrar um novo modelo sucessório tão coerente como o que existiu até o final dos anos 60”.(Ibidem, p. 39).

Disso compreende-se que a agricultura deixa de ser a única opção dos jovens a partir dos anos 1970 e outras possibilidades fora do campo se anunciam, período em que muitos migram para a cidade em busca de outras alternativas de vida e trabalho. O gráfico que segue apresenta o acentuado crescimento urbano do período de 1950 até 2012.

Figura 4: Brasil: população urbana e rural- 1950-2012



Fonte: ADAS, Melhem, ADAS, Sérgio. Expedições geográficas. Obras em 4v. para alunos do 6º ao 9º ano. Componente curricular: Geografia, 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015, p.55.

No gráfico retrata que a população rural era maior no período até 1960. A partir de 1970 se constata a redução da população rural e o aumento da população urbana. Ocorre um processo de migração e, por consequência, o inchamento das cidades, tornando o Brasil predominantemente urbano. Nesse cenário é relevante refletir sobre as ações das instituições e a sua atuação no processo.

Interessante é pensar a respeito da relação entre a permanência no campo e a questão da educação/escola, pois também se relaciona com a questão da sucessão. Pois, por muito tempo, predominava o discurso de que para permanecer na roça não precisava estudar. Desse modo, refletir sobre o processo de permanência/sucessão do jovem no campo envolve nosso imaginário sobre *o para que se vai à escola no campo*. Arroyo (1999, p. 32) aponta que há uma tradição “que sempre defendeu que os saberes que a escola rural deve transmitir devem ser poucos e úteis para mexer com a enxada, ordenhar a vaca, plantar, colher, levar para a feira”.

A discussão entre a educação e a sucessão das propriedades é necessária, pois para permanecer na atividade agrícola também é preciso ter conhecimento e formação. Para além de aumentar a renda e investir em tecnologias, lidar com as novas tecnologias, saber preservar o meio ambiente, utilizaros recursos de forma consciente, tendo presente a questão da sustentabilidade e qualidade de vida, se espera que a escola do campo forme pessoas mais autônomas, emancipadas, dignas e mais felizes.

Hoje o imaginário de que para permanecer no campo não é necessário estudo, já sofreu alterações. Para permanecer no campo é preciso conhecimento. Contudo, conforme Abramovay et al (1998, p.55)

Embora o nível de educação formal tido como necessário para o exercício da profissão agrícola seja muito superior ao que era nas gerações passadas, parece ainda baixa a consciência da importância da formação profissional na gestão de uma unidade produtiva hoje. A ênfase está mais na disponibilidade de capital do que de conhecimento.

Ainda em relação à dificuldade de sucessores na agricultura familiar, Matte e Machado (2016 p. 131) anunciam “incertezas no que diz respeito não apenas à continuidade das famílias e das atividades produtivas, mas também às comunidades rurais”. Percebe-se que, gradativamente, as comunidades rurais estão ficando cada vez menores, em alguns locais encontram-se construções abandonadas e terras que tornaram-se pastagens ou reflorestamento.

Para Zonta e Pacheco (2016, p. 98) “o agricultor precisa fazer a sua sucessão, pois dificilmente percebe-se alguém do meio urbano indo para o meio rural, mais fácil o contrário, a saída do meio rural para o urbano”. Dessa forma, entende-se que o processo sucessório necessita ser discutido na família, uma vez que a profissão de agricultor está entre as profissões que mais realiza a passagem de geração para geração, pois dificilmente alguém que não viveu no campo vai se tornar agricultor. O que pode ocorrer e se observa, é o retorno de pessoas que viviam no meio rural e foram para o urbano, principalmente, se têm familiares ou amigos que vivem no campo.

O pensar sobre os saberes que foram construídos e desenvolvidos em relação ao campo brasileiro nas instituições escolares possibilita entender como foram se constituindo os marcos referentes aos sujeitos do campo. A escola do campo não tem por finalidade fixar no campo, deve ser um espaço de construção de saberes capazes de preparar os alunos com capacidade de agir em diferentes espaços sociais, emponderando-os de modo que possam levar uma vida digna em qualquer lugar, inclusive no campo.

Conforme Peripolli (2011, p. 80),

[...] para esses filhos de trabalhadores não basta a terra, as tecnologias apenas. É necessário, sobretudo, educação, escola, para que esse lugar – mais do que um espaço que produz mercadorias - seja um espaço que produza valores, princípios, para além daqueles impostos pelo projeto do capital para o campo, um espaço de vida, de vivência e convivência.

De acordo com Arroyo (1999, p.26) “Nós temos que recuperar os vínculos entre educação e terra, trabalho, produção, vida, cotidiano de existência, aí que está o educativo”. Este chamado é destinado para quem está atuando na educação, especialmente aos professores da escola do campo, que precisam fazer essa reflexão, quando vão construir seus planos de ensino e organizar as aulas e desenvolvê-las em seu trabalho pedagógico em sala.

2.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS LOCAIS: PERMANÊNCIA /SUCESSÃO

Em relação às políticas educacionais temos o Plano Estadual de Educação de Santa Catarina- PEE/SC, que delimita em suas metas e estratégias várias ações dirigidas à educação do campo. É relevante que os municípios de cada estado

brasileiro conheçam e participem dos debates, acompanhem o que foi proposto, para articularem as ações na construção das propostas locais.

Para refletir sobre o processo educacional local, inicialmente é preciso conhecer quais são os marcos legais que regem a educação da rede municipal de ensino de Barra Bonita – SC. O município tem um Plano Municipal de Educação, uma Proposta Pedagógica, um Sistema Municipal de Ensino e legislação municipal que autoriza realizar auxílio financeiro¹⁰ aos estudantes residentes no município que estejam frequentando cursos superiores, técnicos ou profissionalizantes.

No estudo das referidas leis e documentos optou-se, primeiramente, em analisar o Plano Municipal de Educação - PME, aprovado através da lei nº 735/2015. O Plano tem dezenove metas com diversas estratégias para atingi-las. O olhar aqui se volta à busca dos elementos, permanência e sucessão, presentes nas políticas e ações locais dirigidas à educação do campo. A meta doze se refere à ampliação do acesso ao ensino superior e tem por finalidade:

[...] elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. Irá buscar ainda, no período de vigência deste plano articular com instituições de ensino que ofertam cursos superiores na modalidade à distância cursos a serem ofertados no município. (PME, 2015, p. 59).

Na meta destacam-se algumas estratégias que estão sendo realizadas, entre elas: a disponibilidade de transporte gratuito para os que frequentam ensino superior na cidade de São Miguel do Oeste e auxílio financeiro para os que estudam em outras cidades. Compreende-se que disponibilizar transporte gratuito para quem cursa ensino superior é importante, pois, assim os jovens poderão permanecer nas

¹⁰Lei nº 704/2014 que autoriza conceder auxílio financeiro aos estudantes que frequentam cursos superiores, técnicos ou profissionalizantes, na ordem de R\$ 120,00 (cento e vinte reais mensais). O auxílio financeiro que trata a lei é concedido para estudantes que se deslocam para outras cidades, desde que não sejam beneficiados com transporte cedido pelo município ou recebam qualquer outro auxílio ou ajuda de custo desembolsado pelo município. Possui direito a receber auxílio financeiro na importância de R\$35,00 (trinta e cinco reais mensais) os estudantes que estejam frequentando a UNOESC Campus de São Miguel do Oeste, residem a uma distância mínima de 1.500 metros do ponto de embarque do transporte que se desloca para a universidade. A lei elenca alguns requisitos para o auxílio entre eles: o de possuir residência fixa no município; estar frequentando regularmente a instituição de ensino, não possuir outro curso do mesmo nível que está cursando, estar quite com os tributos da Fazenda Municipal.

suas propriedades trabalhando durante o período de estudos, caso não tivessem este incentivo, muitos jovens para conseguir estudar deixariam as propriedades.

No PME encontram-se referência sobre a redução do número de matrículas nas escolas localizadas na zona rural como estando diretamente atreladas com a saída das famílias para o meio urbano. Em relação, à sucessão, principal objeto de interesse na pesquisa, se manifesta a preocupação: “atualmente são buscadas parcerias para efetivação de projetos que visam o fortalecimento entre escola e família no campo” (PME, 2015, p. 56). Desse modo, se manifesta a preocupação por parte dos envolvidos na construção do Plano Municipal em dirigir ações para a população do campo. Pois, se constata a redução de famílias nas localidades rurais e, conseqüentemente, a redução do número de alunos. Entre as ações, cita-se a questão que envolve o currículo nas escolas. Nesse sentido, “Há um interesse da municipalidade em trabalhar um currículo diferenciado nas escolas rurais, contemplado a realidade dos educandos e as necessidades das famílias”. (PME, 2015, p.57).

O Plano Municipal de Educação está em vigência desde 2015 e não teve avanços significativos para atender ao que foi proposto em relação à produção de um currículo diferenciado às escolas rurais. As formações pedagógicas e as discussões não estão voltadas diretamente para as especificidades da educação do campo. É preciso trabalhar para que se efetive na prática o que já foi normatizado em lei. Sente-se a falta de aprofundamento do debate e do monitoramento do PME e também capacitações pedagógicas dos professores e gestores voltadas para este propósito, ampliando, desta forma, o conhecimento de referenciais teóricos e metodologias para a efetivação da educação do campo para os sujeitos do campo.

Para além do dito, o Plano Municipal de Educação faz referência a recursos financeiros para efetivar a Educação do Campo: “[...] buscar recursos via FNDE para melhoria e ampliação da estrutura física das escolas, bem como para a aquisição de equipamentos e materiais necessários a uma educação de qualidade adequada às especificidades do campo”. (PME, 2015, p 57). Ainda chama atenção em relação ao PME é que ao falar de como atender a população do campo e sua realidade, faz referência que sejam ampliadas horas de estudo no contraturno do estudante. Destacando: “Já que o currículo-base deve ser trabalhado e para atender às necessidades específicas desses jovens e dessas crianças será trabalhado no contra turno um currículo diferenciado”. (PME, 2015, p.57).

Mesmo com as pretensões anunciadas o Plano sinaliza para a dificuldade de pôr em movimento o que sugere que:

[...]no atual momento não há possibilidade de efetivar a educação do campo haja vista que é preciso antes disso realizar as melhorias e ampliações necessárias nas escolas e o município não disponibiliza de recursos próprios para realização das mesmas. (PME, 2015, p.56).

A partir deste contexto, percebe-se que o Plano Municipal de Educação enfatiza que para o desenvolvimento de um currículo específico à educação do campo é necessário investimento, de modo que só será possível a educação do campo se tiver ampliação do tempo que os alunos ficam na escola e melhoria nas instalações físicas.

Em relação à formação dos professores PME enfatiza: “assegurar a todos os profissionais da educação básica formação continuada em serviços, em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações do respectivo sistema de ensino”. (PME, 2015, p. 61). A perspectiva apresentada pelo plano é positiva no sentido de proporcionar a formação continuada, a dificuldade que se apresenta é em relação à área de atuação, pois como a rede de ensino é pequena, nas disciplinas específicas há somente um profissional, assim é difícil a troca de experiências e até mesmo formações mais focadas nas áreas de ensino.

No PME (2015, p. 61) tem-se que

O professor tem de ser incentivado a progredir, a criar maneiras de trabalhar que permitam aos alunos melhor aprendizagem, tanto no que se refere ao domínio dos conteúdos curriculares como nos aspectos formativos mais amplos da cidadania. Nesse contexto, a titulação deve, sim, ser valorizada.

Ainda no referido documento observa-se a questão envolvendo a progressão na carreira relacionada com a qualidade de ensino. No plano de carreira do magistério, é normatizada a progressão por titulação, isso vem somar como incentivo à continuidade da formação.

Na busca de maiores conhecimentos sobre as leis que regem a educação municipal realizou-se a análise da Proposta Pedagógica e o Sistema Municipal de Ensino. Assim, em relação ao Sistema Municipal de Ensino, aprovado sob Lei n.º 762/2016, não foram encontradas referências diretas à educação do campo, nem à permanência/sucessão. O que apresenta, em seu Art. 41, que “Os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão as seguintes diretrizes: IV – Análise e

adaptação às realidades do meio urbano e rural”. (2016, p. 19). Também no Art. 52 aponta que “O Currículo do Ensino Fundamental é formado por uma base nacional comum, completada por uma parte diversificada que atenda às características regionais e locais da sociedade, e da economia do município”. (Ibidem, p. 24). Apesar de não se referir diretamente a questão do campo, abre possibilidades para que a sua especificidade seja contemplada e respeitada.

No Sistema Municipal de Ensino ao ser mencionada a economia do município, de forma indireta, traz a importância de pensar o campo, pois a sua base econômica é agrícola. Assim, proporciona abertura para a possibilidade de cada unidade escolar, em seu projeto pedagógico, regulamentar como trabalhar a realidade local.

Na análise da Proposta Pedagógica do Município de Barra Bonita, organizada no ano de 2012 e atualmente ainda em vigor, se encontra como objetivo geral da educação Básica Municipal:

Proporcionar aos educandos condições de acesso ao conhecimento, partindo de sua realidade, fazendo-o interagir com o meio onde está inserido de forma crítica e participativa. Uma educação democrática que vise o aprimoramento com as novas tecnologias. (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2012, p.10).

A proposta é a que orienta o ensino da referida rede. Na mesma, consta em seu referencial teórico, discussões sobre o currículo da educação básica, sobre direitos dos educandos e educadores, sobre a diversidade, sobre conteúdos, estratégias e avaliação. A perspectiva que fundamenta a proposta é histórico-crítica. Nesta perspectiva, conforme a proposta pedagógica (2012, p.19) “os conteúdos trabalhados devem contemplar as necessidades sociais historicamente situadas, para o agir na sociedade, a fim de ser um grande agente de transformação social”.

Na procura de referências sobre a educação no campo e à questão da permanência/sucessão familiar, não há nenhuma discussão sobre o tema. O que se apresenta é a questão da organização do currículo escolar a partir da realidade dos educandos. Assim, cabe às escolas envolver e atuar sobre o contexto social em que está inserida, trazendo os temas pertinentes da comunidade para dentro do currículo.

Em relação aos conteúdos, esses estão organizados por disciplinas e se observa que nos anos iniciais do ensino fundamental é dado maior ênfase à realidade local, estudando histórias pessoais e familiares, espaço ocupado,

atividades econômicas, diferentes espaços geográficos, alterações no espaço local, escolha do nome e características históricas da comunidade. Já nos anos finais do ensino fundamental, em algumas disciplinas, encontra-se nos conteúdos: a questão do lugar, paisagem e espaço geográfico, estudo da história local, regionalização. Há também referência ao estudo da população brasileira (urbano e rural), relatos de histórias diversas, sujeito e o contexto.

É possível destacar, a partir do estudo da proposta pedagógica, que no item referente aos conteúdos, anos iniciais do ensino fundamental, os mesmos apresentam proximidade com o lugar e as vivências dos sujeitos. Já em relação aos anos finais do ensino fundamental, ofertado somente em uma unidade escolar da rede municipal, a Escola Básica Municipal Olavo Bilac, localizada na Comunidade de Linha Treze de Maio, interior do município de Barra Bonita, se pode observar a partir da proposta pedagógica que os conteúdos trabalhados são mais de abrangência geral, com menor ênfase no contexto da realidade local.

Ainda sobre a proposta pedagógica é preciso enfatizar que com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental no ano de 2017, a rede municipal de ensino está realizando, ao longo deste ano, formações e grupo de estudo para promover mudanças na proposta de ensino local, visando a atender a BNCC.

E, por fim, a Lei Nº 794/2017 que versa sobre a autorização de auxílio financeiro integral, em específico, para os estudantes que frequentam o ensino médio profissionalizante no Centro de Educação Profissional Getúlio Vargas-CEDUP, pois nesta unidade escolar o aluno tem acesso ao ensino médio em concomitância o Curso Técnico em Agropecuária. Desse modo, a Lei incentiva a formação técnica e em áreas que proporcionam o movimento econômico local e cria possibilidades dos estudantes frequentarem curso profissionalizante, também, em cidade próxima à sua localidade e, quem sabe, continuar nas propriedades posteriormente.

Nesse sentido, pode-se enfatizar que a Lei é uma ação positiva realizada pelas gestões, que mesmo tendo a responsabilidade sobre a educação básica, olha para o ensino técnico profissionalizante e ensino superior. É uma maneira de incentivar a formação para além do que é fornecida nas unidades escolares do município e também uma forma de possibilitar que o jovem fique na propriedade e continue estudando. Assim, a partir das leis que regem a educação municipal é possível

concluir que há ações pensadas no sentido de incentivar a continuidade dos estudos dos estudantes, de modo que os jovens permaneçam nas propriedades.

Para atender a demanda de jovens e adultos que têm interesse em concluir os estudos do ensino fundamental e ensino médio, o município tem parceria com o Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA, unidade escolar situada na cidade de São Miguel do Oeste. Para tal, o município oferta transporte gratuito até a sede da unidade. Custeia a despesa do deslocamento de professores para que ocorram aulas duas vezes por semana na sede no município.

Em relação ao ensino fundamental anos iniciais e finais, o município oferece transporte escolar para todos os alunos. Também disponibiliza oficinas de música e escolinha de futsal no contraturno. Realiza busca ativa junto à população para que nenhuma criança em idade escolar fique fora da escola. Dessa forma, se observa que o município desenvolve algumas ações voltadas para a continuidade dos estudos nos diferentes níveis. A lei de incentivo à educação profissionalizante pode ser mencionada novamente como uma ação relevante, pois os estudantes podem freqüentar o curso voltado para a agropecuária e, desta forma, construir conhecimentos para potencializar o desenvolvimento local. Porém é preciso trabalhar no sentido de que ao concluir os estudos, haja interesse dos jovens em continuar nas suas propriedades.

As políticas públicas municipais precisam ampliar a participação dos jovens, trabalhando com foco também no incentivo para a criação de espaço de entretenimento. Os pequenos municípios como Barra Bonita carecem de fomento à criação de espaços, lugares de lazer, de socialização e cultura que incentivem os jovens a permanecer no campo. Pois é comum a fala que faltam opções de lazer, de entretenimento para a juventude do campo.

Ao analisar as políticas municipais referentes à educação, ou seja, o Plano Municipal de Educação, Proposta Pedagógica, Sistema Municipal de Ensino e legislação municipal que autoriza realizar auxílio financeiro, verifica-se que há somente referências, indícios que podem contribuir para a permanência/ sucessão, não contemplando e delimitando ações específicas para que os jovens permaneçam no campo.

Nesse contexto, é preciso abordar que o grande esforço positivo das políticas públicas municipais estabelecidas para a educação, está voltado para que os estudantes possam dar continuidade aos estudos, sem a necessidade de deslocar-

se para centros maiores. Contudo, se verifica que é frágil em regulamentações que incentivem o jovem para permanecer, após a formação técnica ou superior, no espaço local e, especialmente no campo.

3 UM OLHAR SOBRE ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL OLAVO BILAC E O CONTEXTO LOCAL

O terceiro capítulo apresenta uma reflexão sobre as (im)possibilidades da escola do campo contribuir para permanência/sucessão familiar. Neste capítulo, o olhar está voltado para Escola Básica Municipal Olavo Bilac, um estudo local. Para isso foi realizada a análise dos seguintes documentos da escola: o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar, as legislações e programas municipais de incentivo ao setor agrícola e ações da Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina – Epagri, que de alguma forma se dirigem à escola. Trata-se de compreender as possibilidades e limites da escola e um olhar para outras possibilidades que podem se somar a questão da permanência e sucessão no campo.

A partir dos estudos realizados sobre a educação do campo, permanência e sucessão nas políticas públicas e educacionais, se verificou que as propostas precisam ser organizadas com a participação efetiva dos sujeitos, não algo externo, delimitado previamente por um pequeno grupo. É importante ampliar os espaços de participação popular.

Quanto à sucessão/permanência precisa ter espaço nas ações das diferentes esferas governamentais. Se constatou, assim, a falta de propostas efetivas com esse objetivo, mesmo já constatado esvaziamento que vive o campo brasileiro e a dificuldade encontrada pelos pequenos municípios para conseguir manter e incentivar a permanência dos munícipes.

Para conhecer o contexto e as ações desenvolvidas pela Escola Básica Municipal Olavo Bilac é necessário, primeiramente, delimitar o espaço geográfico de localização da unidade escolar. A escola está situada na Linha Treze de Maio, interior do município de Barra Bonita - SC. Essa comunidade está localizada há uma distância de aproximadamente 15 km do perímetro urbano do referido município. A comunidade da Linha Treze de Maio, além da escola, conta com unidade básica de saúde, comércio (mercado), campo esportivo, ginásio e igrejas.

Figura 5- Vista aérea da Sede do Município de Barra Bonita



Fonte: Disponível em: <<https://www.google.com/maps/place/Barra+Bonita>>. Acesso em: 04 de mar. 2019.

Figura 6- Vista aérea da Comunidade de Linha Treze de Maio



Fonte: Disponível em: <<https://www.google.com/maps>>. Acesso em: 27 de fev. 2019.

Figura 7- Imagem da Escola Básica Municipal Olavo Bilac



Fonte:Acervo da autora (2019)

A escola atende 62 alunos de diferentes comunidades, entre elas: Treze de Maio, Vinte Cinco de Maio, Três Irmãos, Cruz e Souza, Alto Caçador e São Judas Tadeu. O acesso à escola pelos estudantes é realizado por meio do transporte escolar. O atendimento para a população de diferentes comunidades é motivado pelo fechamento das unidades escolares que anteriormente existiam nestas localidades. Mesmo assim, o número de alunos que frequentam a escola é pequeno; o que preocupa em relação à manutenção das atividades da unidade.

Visando a conhecer a história da escola e da comunidade, se busca dados em alguns documentos: no Estatuto da Associação de Pais e Professores – APP. Consta que associação foi fundada em 08/09/1977 (oito de setembro de mil novecentos e setenta e sete). Porém, relato de pioneiro enfoca que a escola é anterior a esse período e que inicialmente foi construída em outro local, a uma distância de 500 metros de onde se encontra a escola atual.

A primeira escola era de madeira, tinha somente uma sala de aula e foi construída pelos moradores no ano de 1962. Em relação a esse fato também tem outro dado curioso, quando terminaram de construir a escola, em uma roda de conversa, apareceu a questão da mudança do nome da comunidade que era Rabo de Galo, achavam que deveria ter outro nome. Um dos integrantes do grupo perguntou que dia era, por ser dia 13 de maio, resolveram que iriam procurar as autoridades para mudar a denominação da comunidade para Treze de Maio e assim passou a ser chamada.

A mudança de endereço da escola para o lugar atual, conforme pioneiro da comunidade ocorreu no ano de 1965. O motivo foi para estar mais próximo da igreja (católica) e do clube esportivo. Foi construída nova escola pequena e de madeira e a edificação da mesma foi realizada pelos pais dos alunos. A escola atendia alunos de 1ª a 4ª série do ensino fundamental em sala multisseriada. Posteriormente, com o aumento da demanda resolveram desmanchar e construir uma de alvenaria e maior.

A partir do cenário histórico percebe-se como a comunidade e escola tem o seu surgimento articulado, bem como, a importância do trabalho voluntário. A solidariedade das famílias era o principal agente estruturador das comunidades, pois com o poder público distante foram elas as responsáveis por dar início a organização do ensino.

Ainda referente à história da unidade tem-se que até a emancipação política de Barra Bonita (29/12/1995), a escola estava sob a responsabilidade do município de São Miguel do Oeste. Em busca de maiores informações documentais sobre a história da escola e a proposta pedagógica desenvolvida pela unidade recorre-se ao seu Projeto Político Pedagógico - PPP. O documento referencial e responsável por nortear a prática educativa dos professores e demais ações desenvolvidas no contexto escolar. É importante estudar este documento, pois o mesmo passa por alterações constantes e, desta forma, há informações recentes sobre a escola e seus projetos.

O Projeto Político Pedagógico da E. B. M. Olavo Bilac tem uma organização estrutural que contempla diversos elementos, entre eles: a identificação da unidade, integrantes da elaboração, relevância do PPP, histórico do município e da escola, marcos teóricos, currículo, objetivos da escola, matriz curricular, conteúdos, sistema de avaliação e linguagens da educação infantil.

Referente à história da escola, no PPP há poucas informações. O documento sinaliza que:

Através da portaria 25/88, foi autorizado o funcionamento gradativo da Pré-Escola a 8ª série do ensino de 1º grau a partir de 1988 do Projeto de escola Rural de São Miguel do Oeste – PERASMO, com a criação do novo Município de Barra Bonita, o Prefeito Municipal firma convenio com o município de São Miguel do Oeste para manter o Programa de Ensino rural para o ano de 1997. (PPP, 2018, p. 4).

Posteriormente, no ano de 1998, organiza-se um novo regimento escolar para a instituição advinda das mudanças de regulamentações e forma de organização da

escola. Contudo, mantém o atendimento de alunos da pré-escola e o ensino fundamental, anos iniciais e finais. Organizada no sistema seriado anual e com avaliação bimestral para os anos iniciais e finais.

Destaca-se que a estrutura física da unidade escolar possui um amplo espaço: refeitório, sala de informática, biblioteca, sala da direção, cozinha, seis salas de aula, sala para professores e banheiros. Também tem um ginásio para atividades esportivas e recreação. O espaço físico da escola consegue atender a demanda.

Visando a uma maior compreensão sobre o material didático e pedagógico disponível para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, encontra-se no PPP (2018), referências ao livro didático, livros de literatura (infantil e juvenil) jornais, revistas, jogos educativos e livros de apoio pedagógico.

A escola também possui acesso à internet com laboratório de informática, que tem instrutor disponível no período de funcionamento da unidade. É importante ressaltar que a comunidade também pode acessar o laboratório de informática.

Em relação à equipe de professores que atuam na escola, todos possuem formação superior na área de atuação e curso de especialização. A grande maioria é efetiva. Esses dados são significativos, pois apresentam professores com habilitação e baixa rotatividade, ou seja, troca de profissionais durante os anos de ensino. Isso pode ser um diferencial para essa escola do campo, pois por muito tempo teve atuação de profissionais sem formação em nível superior e muitas mudanças.

Em Caldart (2011, p. 158) se encontra contribuição relevante sobre a importância da formação de educadores. “Construir a educação do campo significa formar educadores e educadoras do e a partir do povo que vive no campo como sujeito destas políticas públicas, que estamos ajudando a construir, e também do projeto educativo que já nos identifica”. Assim, é relevante pensar sobre os cursos de formação superior e as capacitações que são ofertadas para os professores que atuam nas escolas situadas no campo.

Ainda em relação a E.B M. Olavo Bilac se verifica que no momento atual, não tem secretária e nem orientadora pedagógica, somente diretora. A parte de orientação era realizada até o final do ano de 2018 por profissional que estava lotada na Secretaria Municipal de Educação e era responsável por atender toda rede. Neste contexto, percebe-se fragilidade em relação ao apoio pedagógico, pois sem coordenadora pedagógica ligada diretamente à escola, ficam mais difícil às mediações e as interações entre os docentes e as famílias e, também o

desenvolvimento e execução de atividades e projetos. Em Libâneo (2005, p. 78-79) encontra-se significativa contribuição sobre o trabalho que pode ser realizado pelo orientador ou “um coordenador de ensino que dê suporte teórico e técnico ao professor, enquanto mediador do encontro entre o aluno e as matérias de estudo”. Hoje, acentua-se o predomínio das planilhas de custo como cartilha dos gestores na hora de pensar a escola e sua organização.

Com o objetivo de ter maiores informações referente à parte pedagógica ofertada na escola, se verificou no PPP (2018), que os educadores apontam a necessidade de construir um Projeto Político Pedagógico adequado aos sujeitos da escola, reconhecendo a realidade da comunidade. Libâneo (2005 p. 137) enfatiza que “o trabalho docente deve ser contextualizado histórica e socialmente, isto é, articular ensino e realidade”. Para que ocorra a articulação do ensino com a realidade é importante que os professores conheçam o contexto social em que estão inseridos os seus alunos.

Nesse sentido, na estratégia 7.21 do Plano Estadual de Educação-PEE/SC, 2015, elenca:

Consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários e garantindo: o desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais, e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa; a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento em educação especial. (FLORIANÓPOLIS, p.117 2015)

Essa preocupação é importante, pois quando o professor conhece a realidade dos alunos, consegue estabelecer um diálogo mais próximo entre sujeitos e os conteúdos. Por ser uma escola que tem uma demanda pequena, torna-se mais fácil realizar esse processo. É possível conhecer os familiares dos alunos e se enfatiza que a maior parte são agricultores e um número bem reduzido os que realizam outras atividades fora do campo.

O Projeto Político Pedagógico da E.B.M. Olavo Bilac enfatiza que na organização do trabalho pedagógico deve envolver os segmentos da unidade escolar, articulando interesses coletivos e demandas da população com compromisso na formação do cidadão participativo, responsável, criativo e crítico.

No PPP (2018) encontra-se que a instituição educativa deve estar comprometida com a participação coletiva de toda comunidade escolar. Neste sentido, a escola necessita abrir espaços de diálogo entre a equipe e demais sujeitos implicados para pensar o fazer da escola. Libâneo(2005, p.126) acrescenta:

Os discursos e a mobilização política em torno da escolapública e gratuita tendem a se tornar inócuos caso não sejam seguidos de intervenções dentro das escolas, no domínio do pedagógico-didático; para isso, é preciso que os educadores empenhados na valorização da escola adquiram uma formação pedagógica mais consistente e pesquisem situações pedagógicas reais, com suas exigências concretas, suas dificuldades e positivities.

Libâneo (2005) compreende que o discurso e as políticas públicas não podem ficar somente em propostas distantes ou em campos teóricos, é preciso que atinjam os espaços de desenvolvimento das práticas docentes. Em busca de informações sobre a atuação da escola e a questão da permanência/ sucessão familiar no PPP (2018), não foram encontradas referências diretas com a denominação educação do campo e nem referências à permanência/sucessão. O PPP (2018) ressalta que a maioria dos pais dos alunos trabalha e tem como fonte de renda a agricultura. Nos projetos desenvolvidos pela escola foram encontradas algumas ações que podem ser associadas à permanência e sucessão. O documento faz menção à realidade dos alunos e a interação com o meio em que estão inseridos. Embora possibilite a abertura para incentivar os professores na organização de suas propostas de ensino, tendo o contexto local como referência, ainda está muito no âmbito da proposição.

Como ações a serem realizadas pela escola durante o planejamento das atividades do ano letivo definiram-se entre a equipe de professores e direção da escola, visitas para conhecer projetos em outras unidades escolares que trabalham com propostas voltadas para o campo. Entre elas a da Casa Familiar Rural que fica no município próximo em Guaraciaba e o Centro de Educação Profissional - CEDUP em São Miguel do Oeste, ambas em Santa Catarina. A escola também desenvolve ações com apoio da Epagri local. Faz visitas de estudos a propriedades para conhecer experiências agrícolas.

Alguns projetos foram desenvolvidos pela escola entre os anos de 2014 e 2018. Tais projetos proporcionaram aumentar os vínculos com a comunidade e entre eles: o projeto de ajardinamento, meio ambiente (coleta seletiva de lixo, água,

preservação da mata nativa), cultivo de chás e a construção de biocompostor e está em andamento o projeto de construção da horta.

A partir da experiência pessoal de atuação na unidade escolar é pertinente destacar também a questão da participação da comunidade, pois isso é importante na escola e vem somar ao processo de ensino e aprendizagem. A escola E.B.M. Olavo Bilac ainda é um ponto de referência no fortalecimento dos vínculos comunitários, pois em vários momentos a população local se desloca até a mesma em busca de informações.

As famílias se envolvem nas ações promovidas pela escola, palestras, trabalhos e promoções. A escola realiza o encontro da família que é um dia que os familiares são convidados a participar de atividades promovidas pela unidade escolar, também promove palestras e reuniões.

Assim, ao olhar para a história da unidade escolar E.B.M. Olavo Bilac e para o Projeto Político Pedagógico da escola é possível verificar que algumas ações são desenvolvidas no sentido de manter a relação entre a escola e a comunidade. O que poderia ser fortalecido na proposta curricular da unidade escolar.

Como exemplo a questão de funcionamento da escola, pois no calendário não há diferenciação com as do período urbano. Isso ocorre para atender o transporte escolar, que é utilizado também por alunos que estudam no ensino médio da rede estadual. Desta forma, perde-se a possibilidade de trabalhar com um calendário adequado as demandas dos estudantes que estão na escola no campo.

Outro aspecto a destacar é em relação à formação continuada dos professores. O poder público ao oferecer formações precisa estreitar a relação com o contexto local, com estudos sobre a educação do campo. Assim, os docentes teriam mais subsídios para entender e trabalhar a realidade do campo. Neste contexto, também poderia ser revisto a questão do material didático utilizado, buscando referências que trazem questões mais penitentes ao público do campo.

A construção de parcerias entre diferentes secretarias, entidades municipais, estaduais, federais e a escola é outro fator relevante a ser pensado para estreitar o vínculo da escola com as questões que envolvem o campo. O que permitiria agregar conhecimentos para superar preconceitos e entender a dinâmica que compõe os espaços agrícolas.

Para estreitar as relações entre a escola e o campo é preciso avançar e construir uma educação que tenha por base a origem da expressão Educação do

Campo, que estabelece relação com o protagonismo, de um 'do', que não é 'dado', mas que precisa ser construído com o sujeito, Caldart (2009). Neste sentido, analisando o PPP (2018) se observa que este enfatiza o estabelecimento de relação com o meio que o aluno está inserido. A educação desenvolvida na escola E.B. M. Olavo Bilac ainda não abrange o proposto por Caldart(2009), de ser educação do campo. Por isso a delimitação de educação 'no' campo, melhor se identifica com a escola, porque que está relacionada à educação oferecida no lugar onde o sujeito vive.

Referente à permanência e sucessão, a escola poderia fortalecer o debate relacionando às atividades ao contexto de vivências dos alunos, incluindo a temática na sua proposta de ensino, especialmente a partir dos anos finais do ensino fundamental. Assim, alarga-se a possibilidade de conhecer o que os alunos pensam sobre o meio rural em que vivem. Em Matte e Machado (2016) se encontram referências que motivam o jovem a deixarem o meio rural. Constata-se que o processo de sucessão está relacionado com projetos individuais do jovem e com a vontade de permanecer na propriedade. É preciso abrir espaços para conhecer e trabalhar com esses projetos na escola.

Para ampliar o conhecimento das políticas públicas de âmbito local, discute-se já, a sequência às ações e programas desenvolvidos por entidades e órgãos ligados ao campo/agricultura familiar, com o objetivo de fomentar o setor agrícola e que podem se somar ao trabalho da escola. O foco está em perceber a contribuição dessas políticas públicas para a permanência e sucessão no campo.

3.1 PROGRAMAS/AÇÕES DO PODER PÚBLICO MUNICIPAL DE FOMENTO AO SETOR AGRÍCOLA

Para além do espaço escolar, buscou-se na Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente, ações e programas que são desenvolvidos no sentido de fomentar atividade do setor agrícola para incentivar e melhorar a renda das famílias no campo.

Neste sentido, verifica-se na Lei Municipal nº 670/2013, que "autoriza o chefe do poder executivo a fomentar o setor agrícola e os programas habitacionais do município de Barra Bonita e dá outras providências". O corpo da referida lei tece que pode ser realizada prestação de serviço nas propriedades, com máquinas e

equipamentos públicos ou terceirizados. A Lei também autoriza em seu § 1º[...] “o fornecimento de mudas florestais, frutíferas e verduras, alevinos, equipamentos, materiais, nitrogênio e sêmen para reprodução bovina, dentre outros auxílios que a atividade agrícola exigir, desde que inserida em programas municipais [...]”.

A lei autoriza o serviço de confecção de silagem, que possibilita a alimentação dos animais em período que tem pouca pastagem, principalmente no período de inverno. E regulamenta a disponibilidade de até cinco inseminações artificiais, para cada bloco de produtor rural. O incentivo é relevante porque o município tem grande produção de gado, especialmente o gado leiteiro. Essa concessão vem no sentido de incentivar ainda mais a produção. A produção de leite no campo é uma forma encontrada pelos agricultores de ter todo mês uma renda fixa. Porém, exige do agricultor disponibilidade diária de horário para realizar a tarefa, independentemente dos finais de semana. Essa é uma dificuldade apontada pelos jovens em relação à permanência no campo.

Abramovay et al.(1998,p. 92), também aponta algumas dificuldades à permanência de jovens no campo: “[...] a iniciativa dos jovens vivendo hoje no interior da agricultura familiar encontra-se fortemente inibida, não só por razões estritamente econômicas, mas também pela natureza da relação entre as gerações e entre os gêneros”. O autor ainda delimita que “O interesse dos jovens pela vida no meio rural passa pela valorização de suas iniciativas e, portanto, pelas responsabilidades que eles puderem assumir no interior das unidades produtivas” (Ibidem, p.92).

A Lei nº 670/2013, artigo 8º, delimita quem serão os beneficiados, sendo: “todos os habitantes do município, desde que comprovem esta condição e qualidade através de comprovante de residência e apresentação do Bloco de Produtor Rural ativo”, não podem estar em débito com o município. Os auxílios de que trata a lei serão subsidiados pelo poder público em até 60% (sessenta por cento), prestados com equipamento agrícola da municipalidade ou de empresa terceirizada, que participou de processo licitatório. E ainda, a lei também regulamenta a concessão de serviços de terraplanagem em áreas urbanas e rurais, de até duas horas gratuitas, acima deste tempo o munícipe terá incentivo de 50% (cinquenta por cento).

Em análise na lei, se percebe que a mesma tem como propósito incentivar o setor agrícola e também possibilitar aos agricultores meios de ampliar a produção nas propriedades. Pode ser entendida como uma política pública de fomento para a

permanência no campo. Pois se entende, que o setor agrícola precisa de incentivos e parceria do setor público para se manter.

Em virtude do município ter por base pequenas propriedades rurais, em que alguns agricultores têm baixo poder aquisitivo, a compra de equipamentos e maquinários se torna inviável. Em muitos momentos, o agricultor tem o produto pronto para colheita e não possui os maquinários necessários para realizar as atividades, necessitando da prestação de serviço do poder público municipal.

A Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente, desenvolve também o programa de construção das fontes caxambu e reservatórios de água nas propriedades¹¹. Esse é um trabalho que visa preservação das nascentes e água de qualidade. O objetivo desse programa, é que os munícipes tenham fácil acesso à água. Sendo essa, um bem necessário para a vida e para todas as atividades agrícolas, pois o setor agrícola está entre os que mais utilizam este recurso.

A equipe de trabalho da secretaria¹² possui um médico veterinário responsável para o atendimento nas propriedades sem custo aos munícipes; um técnico em agropecuária, responsável pelo acompanhamento dos programas junto aos produtores rurais; operadores de máquinas. Esses são funcionários que estão diretamente prestando serviços para o setor agrícola, formando um elo entre o poder público e a população, possibilitando que as informações, as ações cheguem ao campo. A escola é uma possibilidade de intermediar através de diálogos as informações e programas existentes das secretarias da agricultura e educação para que sejam conhecidas, questionadas e cheguem junto às famílias.

3.2 EMPRESAS DE PESQUISA AGROPECUÁRIA E EXTENSÃO RURAL – EPAGRI, AÇÕES DESENVOLVIDAS EM PROL DA POPULAÇÃO DE BARRA BONITA-SC

Com o propósito de ampliar os conhecimentos referentes às ações desenvolvidas no município voltadas para a população do campo, buscou-se informações na Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural - Epagri. Entidade governamental responsável por trabalhos relacionados ao setor rural e

¹¹Maiores informações referente ao programa de construção de fontes caxambu, podem ser obtidas na lei nº 390/2014, disponível no arquivo das leis municipais.

¹²Dados disponíveis em:<https://static.fecam.net.br/uploads/418/arquivos/583277_39.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2019.

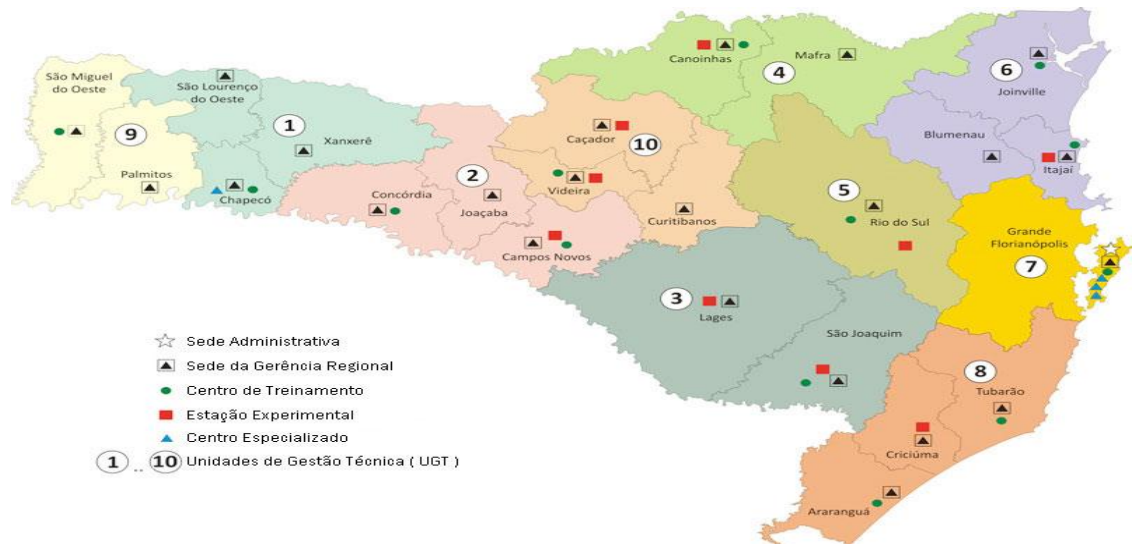
pesqueiro do estado de Santa Catarina. No município o órgão está presente a partir de uma parceria entre o governo estadual e o municipal. O trabalho do escritório local é desenvolvido por dois extensionistas rurais.

Para conhecer a história da criação da empresa Epagri em nível de estado, no site da instituição, traz que até 1990 existia a Acaresc. Em 1991 foi implantada a Epagri, sendo uma empresa pública, vinculada ao governo do estado de Santa Catarina, tendo como missão: “Conhecimento, tecnologia e extensão para o desenvolvimento sustentável do meio rural, em benefício da sociedade”.

Olhando para a missão da empresa se constata que ela foi criada para promover o desenvolvimento do meio rural, difundir conhecimento, assistência técnica e aprimoramento das atividades realizadas pela população do campo. É uma empresa voltada para atividade rural e pesqueira. Dentre seus objetivos foi elencado: “Promover a melhoria da qualidade do meio rural e pesqueiro.”

O mapa a seguir apresenta um panorama de abrangência da Epagri no estado, bem como, sua organização estrutural.

Figura 8: Unidades da Epagri Santa Catarina



Fonte:Disponível em: <<https://www.epagri.sc.gov.br/index.php/a-epagri/unidades/>>.Acessoem:19 de set. 2018.

Em observação ao mapa referente à distribuição geográfica da empresa Epagri no território catarinense, se constata que a sede administrativa da empresa localizada em Florianópolis; também sedes de gerências regionais; centro de treinamentos; estação experimental; centros especializados e unidades de gestão técnicas (UGT). Dos treze centros de treinamento distribuídos pelo estado de Santa

Catarina, o que atende a região é o CETRESMO- Centro de Treinamento de São Miguel do Oeste, localizado no município de São Miguel do Oeste.

Dentre as várias ações desenvolvidas pela Epagri, desperta a atenção o curso “Formação em Liderança, Gestão e Empreendedorismo” e o mesmo foi realizado em todo Estado, nos 13 centros de treinamentos da Epagri. Sobre o curso há dados registrados no documento/livro “Narrativas sobre a Ação Jovem Rural na Epagri 2012-2016 depoimentos e imagens”, citados por Gerber (2016, p. 13).

A ação com jovens na Epagri no período de 2012 a 2016 recebeu apoio financeiro do Programa SC Rural e teve como propósito central atender algumas das demandas de um público muito específico: as/os jovens que compõe o espaço rural e marinho de Santa Catarina. Trata-se de pessoas que querem continuar atuando na agricultura ou na pesca e maricultura, mas que desejam, concomitantemente, estar conectadas por meio das tecnologias existentes, avançando em conhecimento e experiências.

Esse curso envolveu o público jovem, que deve ser incluído nas ações públicas, e também vem ao encontro de proporcionar formação, construir conhecimento e fortalecer a agricultura. Possibilitou ouvir os sujeitos e suas perspectivas, estimular a iniciativa e o empreendedorismo, trocar informações e também incentivar a permanência no campo.

Ainda referente ao curso, Gerber (2016, p. 17), pode-se verificar o número dessas formações: foram abrangidos “1.340 jovens oriundos das 27 regiões do Estado. Os cursos variaram de oito a dez semanas, dependendo da programação definida em cada unidade de trabalho da Epagri”. Durante o curso, ainda segundo a autora, os jovens escolhem uma temática para elaborar o projeto de vida.

Essa forma de organização tem por base o sistema de pedagogia da alternância¹³, que também intercala o tempo de estudo e atividade prática nas propriedades, os jovens no sistema de alternância desenvolvem um projeto de vida. Do município de Barra Bonita participaram quatro jovens do curso realizado no CETRESMO. Sendo que das dez Unidades de Gestão Técnicas – UGT existentes, Barra Bonita ficou vinculado à unidade nove, que abrange os municípios da regional de São Miguel do Oeste e regional de Palmitos.

¹³A Pedagogia da Alternância é uma proposta de ensino que foi criada na França na década de 1930. No Brasil, essa forma de ensino teve início no Estado do Espírito Santo em 1969. Conforme Kuhn (2014, p. 53). “A Pedagogia da Alternância tem como metodologia de ensino a formação por alternância, isto é, há períodos em que o estudante permanece na escola e há períodos em que ele fica junto a sua família e comunidade”.

Com interesse na sucessão familiar se verifica que a UGT 1 tem como tema central: “A sucessão familiar e a juventude rural” (2016, p.41). No estudo do mesmo temos dados relevantes a partir de uma pesquisa realizada para pais e jovens sobre a sucessão. Figueiró (2016, p. 45) destaca a visão dos pais: “sucessão é poder dar continuidade a uma história que vem desde a época de seus avós, passando por seus pais, por eles e, possivelmente, por seus filhos”. Em relação à percepção dos jovens Figueiró (2016, p. 46) apresenta que

[...] sucessão significa não só a passagem da propriedade dos pais para os filhos, mas também a perspectiva de um conjunto de políticas públicas de apoio que contribua para a melhoria da qualidade de vida e do trabalho que envolve a juventude rural. A decisão tardia dos pais quanto à sucessão foi destacada, pois alguns filhos que gostariam de assumir a propriedade precisam aguardar impacientes a definição dos pais.

As informações apresentadas por Figueiró (2016) são pertinentes para refletir a partir de duas visões bem diferentes o processo de sucessão. A dos pais, mais relacionada a algo natural, como hereditária, e a dos jovens que versa sobre a questão das políticas para permanecer no campo, melhoria nas formas de trabalho. A decisão tardia da passagem da propriedade para os filhos pode ser um motivo pertinente para os limites do processo de sucessão nas propriedades.

A proposta de trabalho do UGT 1 foi construída segundo Figueiró (2016) para discutir a sucessão e qualificar a nova geração de agricultores, enfatizando que a decisão de permanência ou não na propriedade é do jovem. Os que decidem permanecer devem se qualificar para atender a demanda da agricultura cada vez mais exigente e profissão digna de respeito. Desta forma, se observa que as instituições, entre elas, a escola tem um papel importante na construção de conhecimento, trazendo as inovações, informações, dialogando sobre o contexto que o estudante está inserido, refletindo sobre a profissão de agricultor.

Procurando informações mais próximas na realidade local que abrange o município de Barra Bonita na UGT 9 - “Trabalho com jovem: aprendizados e crescimento” (2016, p.129) – chama atenção a oferta de vagas e se verifica a preocupação com a participação feminina. Isso fica mais evidente em Prestes (2016). Assim, o estímulo aos escritórios locais para a questão de equivalência de gêneros resultou em sensível aumento da inscrição de moças. Conforme Prestes (2016, p. 132) isso “[...] vai ao encontro dos esforços para tentar reverter o maior êxodo feminino do meio rural quando comparado ao masculino”. Essa constatação é

significativa, pois os estudos mostram um maior percentual de rapazes no campo. Essas ações têm por propósito possibilitar que as moças também construam maior relação com o meio rural, podendo administrar e gerenciar propriedades.

Ao trazer as formas de trabalhar os conteúdos no curso do UGT 9, Prestes (2016, p.132) enfatiza que a equipe “[...] sempre procurou proporcionar conhecimentos práticos e aplicáveis, tanto à propriedade rural, como na vida dos participantes, atendendo uma forte demanda dos próprios jovens em vivenciar o aprendizado em formas práticas”. Observa-se que o curso veio no sentido de estabelecer a relação entre os conhecimentos teórico/práticos. Essa relação é fundamental no processo de ensino/aprendizagem acerca das questões do campo. É necessário destacar a importância de fazer os jovens refletirem sobre a realidade, planejarem, traçarem metas, e mudarem o olhar sobre o campo.

A unidade/escritório local da Epagri vem desenvolvendo outras ações em parceria com as demais entidades, voltadas para os municípios barra-bonitenses. Entre elas elenca-se a recuperação e revitalização do “Arroio Caçador Baixo” que foi organizada com a participação da comunidade, atualmente está em fase de conclusão. A mesma ação tem previsão de ocorrer em outro arroio. Para entender os propósitos dessa ação, encontram-se informações relevantes do site [ciram.epagri](http://www.ciram.epagri.gov.br):

Com a instalação da cerca de isolamento da área de preservação permanente as famílias terão a longo prazo a valorização da propriedade, a adequação a legislação vigente, melhoria na qualidade e quantidade de água que passa pelo córrego, além de servir de referência em educação ambiental à comunidade local e regional.

A realização de projetos com parcerias de entidades e das famílias do lugar, que conhecem a realidade é importante, pois aproxima os órgãos públicos da população e faz com que a ação se torna mais efetiva, pois os sujeitos se sentem motivados e envolvidos, se compreendem agentes do projeto. A unidade local da Epagri, está apoiando a escola estadual para o desenvolvimento de um projeto de construção de viveiro para a produção de mudas de diferentes espécies.

Na Escola Básica Municipal Olavo Bilac, encontra-se no PPP (2018) que a Epagri auxiliou no projeto da construção do biocompostor, utilizando restos de alimentos para produção de biofertilizante. Com o projeto os alunos aprenderam

como fazer na prática e o desenvolver em suas residências e propriedades. Atualmente está sendo executado o projeto de construção da horta.

Nas atividades cotidianas e no plano de trabalho dos funcionários consta o acompanhamento às propriedades, orientando a produção saudável de alimentos, assistência técnica, incluído a piscicultura, pois o município tem um grande potencial neste setor e algumas famílias estão gerando renda com essa atividade. Em relação à orientação são realizadas visitas, palestras, reuniões e dia de campo.

Ao conhecer algumas ações realizadas pela Epagri se constata que ela é uma empresa que vem somar positivamente para o espaço rural do estado de Santa Catarina. Quanto à unidade local se reitera que a mesma recebe investimentos do município através de parceria para se manter. Os projetos desenvolvidos são relevantes e vem ao encontro da realidade, contudo, pode-se ampliar o envolvimento das escolas e dos jovens, trabalhando com mais ações e projetos voltados à potencialidade da comunidade e do setor agropecuário.

A continuidade de formação como às do curso em Liderança, Gestão e Empreendedorismo citado anteriormente, é uma forma de trabalhar com o jovem para que ele seja protagonista. As famílias desses jovens precisam ser envolvidas para que não ocorra resistência quando o mesmo resolve realizar as mudanças. Assim, a partir do olhar sobre o contexto local e ações desenvolvidas pelas entidades governamentais, pode-se perceber que algumas ações vêm sendo realizadas no sentido de proporcionar incentivos para a população do campo. Sendo que, poderiam ser mais estreitas as parcerias entre as entidades e as políticas de longo prazo construídas a partir da participação popular.

No estudo do capítulo que teve como meta olhar para Escola Básica Municipal Olavo Bilac e também estudar as políticas e ações locais dirigidas à questão da permanência e sucessão. A partir da análise dos documentos PPP da escola, programas municipais para o setor agrícola e as ações da Epagri, se verificou que as ações da escola são frágeis e pouco objetivas no sentido de proporcionar a permanência e sucessão.

Em relação à entidade Epagri, ficam mais explícitas ações voltadas para a permanência e sucessão e se percebeu que há essa preocupação por parte da entidade. Isso se evidencia a partir da formação realizada com jovens através do curso “Formação em Liderança, Gestão e Empreendedorismo”, que contribui para o fortalecimento e empoderamento dos jovens no desenvolvimento rural. Tal

preocupação também se evidencia pelo apoio que desenvolve junto às escolas do município em ações voltadas para o meio rural.

Desse modo, é preciso aproximar ainda mais as ações desenvolvidas pela escola, pela Epagri e pela Secretaria Municipal de Agricultura. A escola pode ampliar parcerias com esses setores, trazendo para o a sala de aula experiências positivas, debates, pesquisas e inovações que são desenvolvidas voltadas para o campo. Isso é uma forma de proporcionar reflexões mais profundas sobre diferentes contextos e processos que envolvem a população do campo. O debate envolvendo a permanência e sucessão também precisa abranger as famílias dos estudantes. É necessário produzir estes espaços de troca de experiências e informações. Nesse sentido, é importante na estruturação dos documentos que regem a educação municipal, especificamente a Proposta Pedagógica e o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, que esses sejam construídos com a participação coletiva, e também, estabeleçam relação com os documentos que regem a educação em âmbito federal e estadual, especialmente o PNE e o PEE/SC.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprofundar os conhecimentos sobre a Educação do Campo, permanência/sucessão familiar é importante socialmente e para a mim. A temática que me inquieta desde quando iniciei minha atuação profissional em uma pequena escola, rural que hoje está fechada. Cada vez que passo por ela retornam as lembranças de como era lindo seu espaço e a importância que a mesma tinha para a comunidade.

Assim, por ser professora em uma escola situada no campo e residir em um pequeno município que tem grande parte da sua população que depende do campo para viver, torna-se relevante social e economicamente a problemática da presente investigação. É importante entender o fenômeno, para quem sabe, contribuir com ações que possam mobilizar e fortalecer o trabalho na escola para que os jovens construam um olhar positivo em relação ao campo. Nessa perspectiva, desenvolvi a pesquisa com o seguinte problema: Em que medida as políticas públicas e ações dirigidas à educação do campo promovem a permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais? E, como objetivo geral buscou-se compreender se as políticas públicas dirigidas à educação do campo são promotoras de permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais.

O método crítico dialético foi utilizado para a construção da pesquisa realizada a partir da revisão bibliográfica com análise de documentos. O trabalho procurou dialogar com as categorias educação do campo, permanência e sucessão familiar ao longo de todo texto.

Com a pesquisa, a partir da retomada histórica, verifico que é preciso avançar em políticas públicas dirigidas à educação do campo, no sentido de efetividade, que possam promover além do acesso, a qualidade de ensino e o direito de aprendizagem para todos os alunos, preferencialmente, no lugar onde vivem. As políticas públicas precisam chegar à população. O que ocorre em vários momentos é o corte de recursos financeiros justamente nos setores que mais dependem do poder público para oferecer seus serviços com qualidade. Os diferentes contextos locais precisam ser visibilizados quando se construir uma política pública, pois as realidades são diversas e os sujeitos para se motivarem em participar precisam se sentir incluídos em propostas construídas coletivamente.

As instituições públicas, entre elas a escola, têm um papel importante, pois são os locais que podem proporcionar o acesso a informações e à construção de

conhecimentos. A escola tem a possibilidade de trabalhar com o contexto no qual o aluno está inserido, refletir sobre o processo histórico do campo suas transformações, a profissão de agricultor, as políticas agrárias existentes e a permanência e sucessão nas propriedades rurais.

Assim, sustento que o estudo da temática da sucessão familiar rural (im)possibilidades da escola no campo do município de Barra Bonita/SC, contribuiu para melhorar minha atuação profissional e proporcionar novos conhecimentos e reflexões sobre as políticas públicas da união, do estado e do município para o campo e para a educação.

A inquietação, para compreender as ações pedagógicas desenvolvidas pela Escola Básica Municipal Olavo Bilac e os documentos reguladores da educação da rede municipal, surgiram da necessidade de aprofundar a reflexão de como está sendo efetivada a educação na escola. A partir do estudo se pode constatar que a escola não tem implantado um currículo voltado à educação do campo, porque são desenvolvidas somente pequenas ações/projetos voltados para o campo em contra ponto ao que sugerem o PNE e PEE/SC.

No estudo se constatou a falta de ações específicas que possibilitem promovam nos jovens maior interesse e conhecimentos pelo campo. Também é relevante estabelecer relação entre as atividades desenvolvidas pela escola e a realidade dos alunos, aquelas que de algum modo se voltam à inserção e participação efetiva dos sujeitos do campo. A equipe da escola precisa ampliar, debater e refletir coletivamente sobre a educação que é promovida na unidade escolar, de forma que se aproxime da concepção de escola do campo, uma escola que proporcione autonomia, diversidade, respeito às identidades dos sujeitos do campo.

Em relação às políticas públicas de âmbito local é preciso aumentar os espaços de diálogo e participação social, especialmente dos jovens. Esses, além de serem ouvidos pelos gestores públicos, carecem ser sujeitos de políticas públicas efetivas para que permaneçam no campo. É importante estreitar o debate entre os entes federados, para que sejam implantadas políticas públicas que fortaleçam a agricultura familiar, a geração de renda, qualidade de vida no campo e o bem comum.

Durante a pesquisa, nas leituras realizadas e na busca nas diferentes leis, se verificou panorama ainda frágil ante a efetivação de políticas públicas que envolvam

as reais necessidades do campo e dos sujeitos para as quais são criadas. Contata-se também a falta de continuidade das mesmas e de políticas mais específicas voltadas para a permanência no campo.

Observa-se que em âmbito federal ocorreu a implantação de algumas políticas públicas para o campo. Entre elas o PRONAF que pode ser elencado como um diferencial para a agricultura familiar. Pois abrange a possibilidade de crédito e incentivos em diferentes linhas. É necessário que se amplie ainda mais o acesso de agricultores, proporcionando financiamentos com juros menores.

Em relação às políticas educacionais constata-se que a partir da LDBEN 9.394/1996 tem início o estabelecimento e regulamentação de algumas ações voltadas aos estudantes do campo. No sentido de tentar “corrigir” as disparidades históricas da educação rural e urbana. Porém ainda são abissais as diferenças em relação à formação e acesso às estruturas de qualidade para todos os sujeitos que residem no campo.

Nas políticas educacionais analisadas, cabe enfatizar o Plano Nacional de Educação (2014-2024) que vai perpassar mais de um mandato governamental, sendo, portanto, uma política de Estado e não de governo. O PNE fez com que o estado PEE/SC (2015) e município PME (2015) se mobilizassem na construção ou reformulação de seus planos. Em análise do mesmo percebe-se que se efetivado poderá ter-se resultados positivos e um grande crescimento na educação nacional. Quanto à educação do campo o plano delimitou várias metas e estratégias. A indagação que fica é se irá conseguir efetivá-las?

Constata-se entre as políticas públicas pesquisadas que ocorre, ausência, lacuna de objetivos referente à sucessão familiar no campo, sendo frágeis no sentido de promover a permanência/sucessão. A questão da permanência também é abordada de forma superficial, pois não apresenta uma continuidade de ações com este foco. O contexto de esvaziamento do campo é conhecido, debatido e apresentado em dados estatísticos, mas não se consegue efetivar atitudes concretas que mudem o cenário.

A expectativa de encontrarmos políticas públicas dirigidas à escola do campo elementos de permanência e de sucessão se mostrou tímida. Essas categorias foram encontradas, com mais ênfase, nas ações desenvolvidas fora da escola. Um exemplo é a Epagri, entidade que mais desenvolve atividades neste sentido. Assim, é relevante refletir sobre as (im) possibilidades da escola. Entre outros pontos, é

preciso repensar a organização do currículo, o Projeto Político Pedagógico e a formação continuada dos professores, estabelecendo alinhamentos com as políticas nacionais e estaduais de educação. É importante a estreita relação escola e comunidade, para discutir a temática da permanência e sucessão no campo. É preciso fazer a busca ativa das famílias, fortalecer a organização e a participação popular para que sejam ampliadas e criadas novas políticas públicas para a agricultura familiar e camponesa que abranja o público jovem. É preciso trabalhar com as demais atividades que são desenvolvidas no campo e que são geradoras de renda.

As ações pensadas para o campo brasileiro infelizmente estão mais voltadas para a questão do capital, empreendedorismo, competição individual, renda, mercado e agronegócio. O vínculo com a terra, cuidado, a produção coletiva e a diversificação de produção são secundarizadas ou deixadas de lado. Desse modo, os agricultores familiares, camponeses e os ribeirinhos são os que mais sentem os reflexos deste modelo econômico voltado para a grande produção e regido pelo “mercado”. Contribuindo e acelerando de forma acentuada o esvaziamento do campo.

Referente às políticas públicas ainda toma peso a questão dos recursos financeiros para efetivá-las, esbarra-se na centralização, burocracia e falta de observação das diferentes necessidades dos contextos municipais. Também é preciso ampliar o apoio técnico, os espaços de discussões coletivos e a formação voltada para os interesses locais, ou seja, realidade para as quais são pensadas. É preciso construir políticas que os sujeitos sejam protagonistas e não somente de assistência.

Ao pesquisar a educação do campo, a permanência/sucessão familiar ocorrem novas inquietações sobre o campo. Entre elas: onde estão e no que atuam os jovens de Barra Bonita que concluiriam os estudos em cursos voltados para o setor agropecuário? Quem são os jovens que permanecem no campo e como ocorre o processo de sucessão nas propriedades rurais? Como os pequenos municípios onde a agricultura familiar é a maior fonte de renda estão agindo frente ao esvaziamento do campo? A partir do surgimento destas indagações pode ocorrer o desenvolvimento de novas pesquisas, pois a educação do campo e as políticas públicas a ela dirigidas continuam sendo um desafio para um problema social que tende a se acentuar. Problema, em alguma medida, produzido e parte das próprias

transformações do mundo urbano-industrial. É importante ter presente que o movimento e as descobertas das pesquisas nas ciências humanas são possibilidades de contribuição para o desenvolvimento de ações que produzam mudanças sociais. O trabalho aqui desenvolvido, também anseia por isso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Ricardo et al. **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: Unesco. 1998.

_____. **O futuro das regiões rurais**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

ADAS, Melhem, ADAS, Sérgio. **Expedições geográficas**. Componente curricular: Geografia. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

ARROYO, M. G. A Educação Básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, M. G.; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimentossocial do campo**. Brasília DF: Articulação Nacional “por uma Educação Básica do Campo”, [s.n.] 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo n. 2).

ARROYO, Miguel Gonzalez. Capítulo II. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Por Uma Educação do Campo. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 64 - 86.

ARROYO, M. G. Diversidade In: CALDART, R. S. et al. (org.). **Dicionário da educação do campo**: Escola Politécnica de Saúde. In: Joaquim Venâncio. Expressão Popular. Rio de Janeiro/São Paulo. 2012, p. 231 – 237.

BARRA BONITA. Lei complementar nº 039, de 02 de janeiro de 2012. Dispõe sobre o Plano de Carreira dos Servidores Públicos Municipais de Barra Bonita- SC. Disponível em: <https://www.barrabonita.sc.gov.br/legislacao/index/lista-completa/codMapaltem/43654?tipo=&numero=39&ano=&ini_data=&fim_data=&palavraChave=&salvar=Buscar>. Acesso em: 01 jul. 2019

BARRA BONITA. Lei nº 670/2013, de 04 de julho de 2013. **Autoriza o Chefe do Poder Executivo a Fomentar o Setor Agrícola e os Programas Habitacionais do Município de Barra Bonita**, 22 jul. 2013. p. 01-07. Disponível em: <https://www.barrabonita.sc.gov.br/legislacao/index/lista-completa/codMapaltem/43654?tipo=&numero=670&ano=&ini_data=&fim_data=&palavraChave=&salvar=Buscarr>. Acesso em: 16 nov. 2018.

BARRA BONITA. Lei nº 704/2014, de 02 de julho de 2014. **Autoriza Conceder Auxílio Financeiro Aos Estudantes do Município de Barra Bonita que frequentam Cursos Superiores, Técnicos e/ou Profissionalizantes**. BARRA BONITA, SANTA CATARINA, 02 jul. 2014. p. 01-02.. Disponível em: <<https://www.barrabonita.sc.gov.br/legislacao/index/detalhes/codMapaltem/%2043654/codNorma/174510>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

BARRA BONITA. Lei nº 735/2015, de 12 de junho de 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação/PME, e dá Outras Providências**. BARRA BONITA, SANTA CATARINA, 12 jun. 2015. p. 01-64. Disponível em:

<<https://www.barrabonita.sc.gov.br/legislacao/index/detalhes/codMapaltem/43654/codNorma/217575>>. Acesso em: 20 ago.2018.

BARRA BONITA. Lei nº 762, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino do Município de Barra Bonita-SC. Disponível em: <<https://www.barrabonita.sc.gov.br/legislacao/index/detalhes/codMapaltem/43654/codNorma/274231>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

BARRA BONITA. Lei nº 794/2017, de 26 de maio de 2017. **Autoriza Conceder Auxílio Financeiro aos Estudantes do Ensino Médio do Centro de Educação Profissional Getúlio Vargas, Estabelecido na Linha Cruzinhas, Município de São Miguel do Oeste/SC**, Barra Bonita-SC, 26 maio 2017. Disponível em: <https://www.barrabonita.sc.gov.br/legislacao/index/lista-completa/codMapaltem/43654?tipo=&numero=794&ano=&ini_data=&fim_data=&palavraChave=&salvar=Buscar> Acesso em: 29 out. 2018.

BARRA BONITA. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Básica Municipal Olavo Bilac, Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Turismo. Barra Bonita, 2018.

BARRA BONITA. Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Turismo, Proposta Pedagógica. Barra Bonita, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 13. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. Vol. I.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília. Disponível em: <http://basenacional.comum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 05 de outubro de 1988. Brasília, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.562p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 01 set. 2018.

BRASIL. **Documento Censo escolar 2017 notas estatísticas**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2018.

BRASIL. Fnde: **Resolução/CD/FNDE nº 40 de 26 de julho de 2011**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo) para as escolas do campo. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3463-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-40-de-26-de-julho-de-2011>>. Acesso em: 25 fev. 2019.

BRASIL. IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Agência IBGE notícias. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>> Acesso em: 18 fev. 2018.

BRASIL. Inep **Censo educacional**. Disponível em: <portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censos-educacionais-do-inep-revelam-mais-de-2-5-milhoes-de-professores-no-brasil/21206> Acesso em: 18 fev. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. INCRA. PRONERA Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/educacao-no-campopronera>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 11.326 de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm>. Acesso em: 09 fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de Junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm>. Acesso: 29 out. 2018.

BRASIL. Manual do Pronera. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/reforma-agraria/projetos-e-programas/pronera/manual_pronera_-_18.01.16.pdf>. Acesso em: 15 mar.2019

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Disponível em <<http://www.mda.gov.br/sitemda/secretaria/saf-creditorural/sobre-o-programa>>. Acesso em: 24 set.2018.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Agricultoras Familiares. Disponível em: <www.mda.gov.br/sitemda/agricultoras-familiares-têm-condições-especiais-no-pronaf-mulher>. Acesso em: 25 fev. 2019.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Agricultura Familiar. Disponível em:<<http://www.mda.gov.br/sitemda/noticias/o-que-%C3%A9-agricultura-familiar>>. Acesso em: 23 jun.2019.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Crédito pronaf jovem. Disponível em: <[tp://www.mda.gov.br/sitemda/noticias/cr%C3%A9dito-do-pronaf-tamb%C3%A9m-%C3%A9-para-jovens-rurais](http://www.mda.gov.br/sitemda/noticias/cr%C3%A9dito-do-pronaf-tamb%C3%A9m-%C3%A9-para-jovens-rurais)>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Programa de Aquisição de Alimentos. Disponível em: <<http://mds.gov.br/assuntos/seguranca-alimentar/programa-de-aquisicao-de-alimentos-paa>>. Acesso em: 19 out. 2018

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário. Painel de Políticas SEAD-DGMA. Disponível em:<<http://nead.mda.gov.br/politicas>>. Acesso em: 04 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Procampo Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/320-programas-e-acoes-1921564125/procampo-1732891837/12394-programa-de-apoio-a-formacao-superior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo-1>> Acesso em: 15 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 7352 de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>> Acesso em: 19 out. 2018

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35175>> . Acesso em: 25 fev. 2019.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. **História e Geografia**. 3. ed. Brasília, 2001.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Desktop/leis/plano%20nacional%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2018.

BRUM, Argemiro J. **O desenvolvimento econômico brasileiro**. 27. ed. Ijuí: Ed. Unijuí; Petrópolis, Vozes, 2010.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al. (org.). **Dicionário da educação do campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro/São Paulo. Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. Trab. Educ. Saúde. Rio de Janeiro. V.7 n1p 35-64 março/ junho 2009. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/tes/v7n1/03.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2018.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. 5. ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FERNANDES, Bernardo Maçano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**: 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FERNANDES, Bernardo Maçano, Diretrizes de uma caminhada (pag. 133 a 145). In ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Os Campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In. MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão: Ministério do Desenvolvimento Agrário, Brasília, 2006.

FIGUEIRÓ, Cíenarita Caron. Sucessão Familiar na Região Oeste de Santa Catarina (In: GERBER, Rose Mary. Org. **Narrativas sobre a ação jovem rural na Epagri-2012-2016: depoimentos e imagens**. Documentos nº 260. Florianópolis: 2016, p. 43 a 52.

FLORES, Murilo. Apresentação. In: ABRAMOVAY, Ricardo et al. **Juventude e agricultura familiar**: desafios dos novos padrões sucessórios. Brasília: Unesco, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários a Prática Educativa. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2019.

GERBER, Rosi Mary. Org. **Narrativas sobre a ação jovem rural na Epagri- 2012-2016: depoimentos e imagens**. Documentos nº 260. Florianópolis: 2016.

GOOGLE MAPS. Disponível em: <<https://www.google.com/maps/place/Barra+Bonita+-+SC/@-26.6634324,-53.5009507,12z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x94fa5e314755a18f:0xa99dcdf86bb7fb96!8m2!3d-6.653>>. Acesso em: 26 fev. 2019.

GOOGLE MAPS. Vista aérea da Sede do Município de Barra Bonita-SC: Disponível em: <<https://www.google.com/maps/place/Barra+Bonita+-+SC/@-26.6530678,-53.4431476,591m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x94fa5e314755a18f:0xa99dcdf86bb7fb96!8m2!3d-26.6531305!4d-53.4400894>> Acesso em: 27 de fev. 2019.

GOOGLE MAPS. Vista aérea da comunidade de Linha Treze de Maio, município de Barra Bonita-SC: Disponível em: <<https://www.google.com/maps/place/Prefeitura+Municipal+de+Barra+Bonita/@-26.7070792,-53.4273765,198m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x94fa5e28c70243d1:0x7c26f6c10751fbf9!8m2!3d-26.6539039!4d-53.4388679>> Acesso em 04 de março de 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?busca=1&id=3&idnoticia=1766&t=censoset-2010-populacao-brasil-190-732-694-pessoas&view=noticia>>. Acesso em: 25. 2018.

KUHN, Franciele Eleide. **A Pedagogia da alternância como proposta de contenção do êxodo rural**. Dissertação de Mestrado. Universidade Comunitária de Chapecó (Unochapecó), Chapecó, 2014. 106p. Disponível em: <file:///D:/educação%20do%20campo%202014/Dissertação%20completa.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 20. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MATTE, Alessandra, MACHADO, João Armando Dessimon. Tomada de decisão e a sucessão na agricultura familiar no sul do Brasil. *Revista de Estudos Sociais* | Ano 2016, N. 37, V. 18, p. 130 Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/res/article/viewFile/3981/pdf> Acesso em: 20 ago. 2018.

MOLINA, Mônica Castagna, Desafios teóricos e práticos na execução das políticas públicas de Educação do Campo (103 a 121). In. MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE; Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Izabel (orgs.). **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Ed. Insular, 2010.

MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE; Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Izabel. **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010.

OLIVEIRA, Liliâne; Lúcia Nunes de Aranha; MONTENEGRO; João Lopez de ALBUQUERQUE. Panorama da Educação do Campo (pag. 47 a 80). In MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONTE; Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Izabel. **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo In. CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S. et al. (org.). **Dicionário da educação do campo: Escola Politécnica de Saúde**. In: Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro/São Paulo. Expressão Popular, 2012, p. 239 a 246.

PERIPOLLI, Odimar J. O Processo de esvaziamento do campo entre jovens camponeses: os desafios colocados à escola. *Revista da Faculdade de Educação* Ano IX nº 16 (Jul./Dez. 2011). Disponível em: <www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_16/artigo_16/77_93.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2018.

PRESTES, Jaime Alcir Vieira. Trajetória recente da capacitação de jovens rurais na UGT 9. In: GERBER, Rose Mary. Org. **Narrativas sobre a ação jovem rural na Epagri- 2012-2016**: documento nº 260. Florianópolis. 2016, p. 131 – 134.

PUCCI, Bruno, **Teoria crítica e educação**: a questão da formação cultural na escolade Frankfurt. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: EDUFISCAR, 1994.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. A formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1995.

SANTA CATARINA. Epagriciram. Disponível em: <http://ciram.epagri.sc.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1887:oficina-de-educacao-ambiental-em-barra-bonita&catid=30&Itemid=101>. Acesso em: 19 set. 2018.

SANTA CATARINA. Epagri. Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina. Disponível em: <<https://www.epagri.sc.gov.br/index.php/a-epagri/quem-somos/>>. Acesso em: 19 set. 2018.

SANTA CATARINA. Epagri Unidades em SC. Disponível em: <<https://www.epagri.sc.gov.br/index.php/a-epagri/unidades/>>. Acesso em: 19 set. 2018.

SANTA CATARINA, Lei nº 16.794 de 14 de dezembro de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Downloads/plano_estadual_de_educacao-14-12-15.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SANTA CATARINA, Plano Estadual Educação de Santa Catarina. Disponível em: <[file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Desktop/pee-sc-versao-16-06-15-2%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Desktop/pee-sc-versao-16-06-15-2%20(6).pdf)>. Acesso em: 30 jun. 2019.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina**- Formação Integral na Educação Básica, Secretaria do Estado da Educação e do Desporto, Florianópolis, Editora IOSC, 2014.

SILVA, José Graziano da. **O que é questão agrária**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A Editora Ltda, 2004.

SOMOZA FERNÁNDEZ, Jesus DOMÍNGUEZ ALMANSA, Andrés **O despovoamento rural galego como problema didáctico: un proxecto para o colexio público do incio**. Revista AGALI Journal, nº 7 (2017) ISSN: 2253-9042 | E-ISSN 2444-2445 disponível em: <[file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Downloads/59-1-176-1-10-20180508%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Downloads/59-1-176-1-10-20180508%20(1).pdf)>. Acesso em: 25 out. 2018.

SPANVELLO, Rosani, Marisa. **A dinâmica sucessória na agricultura familiar**. 2008. 236 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural) Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

WIKIPEDIA. Enciclopédia livre, MAPA, Barra Bonita-SC. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Barra_Bonita_\(Santa_Catarina\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Barra_Bonita_(Santa_Catarina))>. Acesso em: 09 mar. 2019

ZONTA, Elisandra Manfio. PACHECO, Luci Mary Duso. **Pedagogia da alternância**. Possibilidades de Emancipação para os jovens agricultores familiares. Curitiba, CRV, 2016.