

O CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA E SUA RELAÇÃO COM A PERMANÊNCIA DOS JOVENS NO CAMPO

THE CURRICULUM OF THE AGRICULTURAL COURSE AND ITS RELATIONSHIP WITH YOUNG PEOPLE IN THE FIELD

Letícia Dalmazo Melotti^{1*}

Monica Costa Arreavabeni²

¹IESG - Instituto de Educação São Gabriel da Palha. E-mail: leticiadalmazo@hotmail.com.

²Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. E-mail: monicac@ifes.edu.br.

*Autor para correspondência.

Artigo submetido em 15/12/2019, aceito em 12/02/2020 e publicado em 27/08/2020.

Resumo:

O presente estudo, de cunho qualitativo, teve como objetivo verificar as possíveis influências do currículo do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio de um Instituto Federal do país na permanência dos jovens no campo. A justificativa para a pesquisa volta-se para o fato de que a agricultura familiar é, muitas vezes, desmerecida, havendo prevalência da abordagem do agronegócio como conteúdo central no curso técnico estudado. Esse foco pode contribuir para o êxodo dos alunos da área rural, bem como a desmotivação quanto a utilizarem os conhecimentos adquiridos no curso para modificarem o seu entorno no campo. A partir dos dados obtidos, foram feitas propostas para auxiliar na mudança dessa realidade, a fim de contribuir para que a Educação Profissional e Tecnológica auxilie na mudança da realidade das comunidades do campo nas quais aqueles sujeitos estão inseridos.

Palavras-chave: Currículo; agricultura familiar; permanência no campo.

Abstract: This qualitative study aimed to verify the possible influences of the curriculum of the Technical Course in Agriculture Integrated to High School of a Federal Institute of the country on the permanence of young people in the field. The justification for the research is focused on the fact that family farming is often undeserved, with the prevalence of the agribusiness approach as the central content in the technical course studied. This focus can contribute to the exodus of students from the rural area, as well as the demotivation to use the knowledge acquired in the course to modify their surroundings in the field. From the data obtained, proposals were made to assist in the change of this reality in order to contribute to professional and technological education to help change the reality of the communities of the field in which these subjects are inserted.

Keywords: Curriculum; family farming; stay in the field.

1 INTRODUÇÃO

O ambiente do campo possui uma riqueza ancorada em seus costumes, histórias e, principalmente, lutas que se tornaram essenciais para manter esse espaço

vivo. Entretanto, as fronteiras entre campo e cidade estão cada vez menores. Isso, apesar de apresentar pontos positivos, acaba interferindo no modo de vida e no pensamento da população camponesa a respeito do meio rural.

As diversas transformações no cenário agrícola vêm alterando, também, a estrutura populacional do campo. Podemos citar, como razões, a modernização da produção agrícola, que afetou no número de filhos gerados, visto que passou a não ser mais necessária uma família numerosa para trabalhar na lavoura; e o maior acesso à informação, uma vez que a influência midiática, muitas vezes ilusória, provoca impactos na decisão dos jovens camponeses no que tange à busca por melhores oportunidades de trabalho, estudo e lazer nos centros urbanos. Assim, as relações de trabalho, a composição familiar e os atrativos das cidades interferiram (e ainda o fazem) na mudança do cenário do campo (WESZ JUNIOR *et. al.*, 2006). Soma-se a tais fatores o ensino proferido aos alunos residentes na área rural. Os autores pontuam que, dependendo de como trabalhado, o processo educativo pode ser fator decisivo na permanência e/ou retorno no/para o campo. Felipe e Arlindo (2016) completam que a reprodução do modo de vida urbano, por intermédio dos conteúdos ministrados e do material disponibilizado, influencia, desde muito cedo, os estudantes, pois eles acabam por não se identificar com o meio em que estão inseridos, o que pode impactar na sua decisão de sair do âmbito rural, fortalecendo o êxodo já tão conhecido no campo.

Nesse contexto, a relevância aos assuntos específicos do agronegócio, por exemplo, pode descaracterizar a realidade vivida na região campestre, uma vez que esta tem como base a produção agrícola familiar. Tal situação afeta as famílias desses espaços, pois estas dependem da geração de jovens do e no campo para darem continuidade à comunidade rural, seus hábitos e costumes (FELIPE; ARLINDO, 2016). Silva Junior e Borges Netto (2011) confirmam esse assertiva ao pontuarem que os currículos acabam por negar o reconhecimento do campo como um espaço social e de constituição de sujeitos e suas identidades.

A partir dessas reflexões, a pesquisa analisa o currículo do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio de um campus agrícola de um Instituto Federal do Brasil, com o intuito de verificar se o foco principal dos conteúdos trabalhados pode contribuir para o desinteresse do estudante quanto à produção agrícola familiar¹ e quanto à permanência no campo.

Para nossas análises, dialogamos com alguns autores que têm se debruçado sobre o assunto: Brandão (2003), Brummer (2007), Calatrava (1995), Caldart (2004), Silva (2004), Sobral (2005), Wesz Junior (2006), Silva Junior e Borges Netto (2011), Leite (1999) e Arroyo, Caldat e Molina (2004), dentre outros.

Diante dos resultados encontrados, após a coleta de dados, buscou-se apresentar um conjunto de ações para colaborar para o aprimoramento do curso, com fins de auxiliar a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a atingir uma de suas mais importantes metas – a educação na contribuição da formação do cidadão como agente transformador do universo no qual está inserido.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

A Revolução Industrial representa uma significativa mudança para a sociedade. Até os dias de hoje há repercussão das importantes mudanças que nasceram desse movimento.

¹A Lei n. 11.326, aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente da república em 24 de julho de 2006, considera “[...] 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 renda familiar predominantemente originada de atividades econômicas vinculadas ao próprio estabelecimento ou empreendimento; iv - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família” (BRASIL, 2006, p.1).

Com a Educação não foi diferente, deixou de ser valorada uma educação isolada e retrógrada, e começou a ser apresentada uma em que a formação do aluno era/é crucial para o desenvolvimento da sociedade. Com essa mudança, chamada de pós-industrial, houve a necessidade de mão de obra qualificada, surgindo, então, a Educação Profissional. Para Brandão (1985):

Se a educação é considerada como um instrumento de intervenção na realidade social que busca garantir a evolução econômica e a revolução social, ela também desempenha a função de formadora de mão de obra, ou seja, ela desempenha a tarefa de preparar o sujeito para o trabalho, influenciando substancialmente na criação de novos quadros de mão de obra com capacidades técnicas adequadas aos novos processos produtivos (BRANDÃO, 1985, p. 84).

De acordo com as demandas educativas, sociais e políticas, a EPT vem ganhando espaço na sociedade como um potencial construtivo do ser humano em todos os segmentos.

Apesar de seu crescimento, a EPT foi introduzida no ensino brasileiro de forma lenta, tendo aceitação vulnerável e questionada, inicialmente. O desafio de inseri-la nas instituições escolares gerou muitas dúvidas, as quais giravam em torno da função social da escola, ou seja: O que é fundamental para a criança? De que maneira isso colabora para o crescimento da sociedade? A escola promove formação para o trabalho? Ela atende ao capital ou ao trabalhador? (SHIROMA; CAMPOS, 1997).

Fez-se necessário, então, conhecer o papel da EPT e garantir que esse ensino promovesse a inclusão de todas as pessoas que buscavam qualificação para o trabalho, de forma que ela proporcionasse ao aluno novas perspectivas de vida, quer no trabalho, quer na sua comunidade e, dessa forma, alavancasse o binômio indissociável entre o trabalho e a vida (FRIGOTTO, 2005).

Apesar de muitos ambientes escolares ainda insistirem em uma formação dentro de um padrão engessado e hegemônico, a EPT procura proporcionar uma educação libertadora e capaz de desenvolver mudanças e ações que levem o indivíduo a não ser um cidadão qualquer, mas, sim, em transformação contínua, que busca a qualidade coletiva. Isso pelo fato de que “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000).

2.1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO – A EPT E AS ANTIGAS AGROTÉCNICAS

A marca que fundamenta a história dos Institutos Federais é, justamente, a EPT. Falando da trajetória dos Institutos, Otranto (2010) apresenta a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, na qual alguns dos antigos Centros Federais de Educação Profissional (CEFETs) e Escolas Agrotécnicas fundiram-se, em 2008, tornando-se Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Esse processo deveu-se porque o governo percebeu a necessidade de ampliar as possibilidades para o ensino profissional e tecnológico e, assim, expandir as oportunidades, tendo como foco principal o jovem.

No que concerne às Escolas Agrícolas, historicamente, podemos nos reportar à era colonial, onde o ensino agrícola era ministrado por ordens religiosas e voltava-se, sobretudo, para os filhos de colonos e para os povos indígenas, objetivando organizar a exploração das fazendas e da propriedade e manter uma sustentação básica (SOBRAL, 2005).

O interesse jesuíta no ensino agrícola era devido à manutenção de seus colégios, pois existia uma grande preocupação a respeito da sobrevivência.

Assim, como nos traz Leite (1999)

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi

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

A modernização da agricultura brasileira, contudo, configurou-se, como explica Moura (2000), em uma necessidade inadiável por meio de métodos e técnicas mais produtivas. Para o seu desenvolvimento, o preparo de trabalhadores e da própria burguesia rural era uma necessidade urgente. Nesse sentido, em 1808, a classe política começou a focar no fim do estigma do trabalho como desonra da condição humana (MOURA, 2000).

A oferta do ensino agrícola de nível básico aconteceu por meio de instituições como os patronatos agrícolas, que tinham como meta o aproveitamento dos menores como mão de obra barata para os grandes fazendeiros alargarem a oferta de produtos agropecuários, corrigindo os alunos com base em um sistema rígido de conduta e impedindo o êxodo rural (FEITOSA, 2006).

Ainda no Brasil Colônia, D. João VI, em 1812, apontou em uma de suas cartas a intenção da criação de uma escola agrícola no Brasil, isso porque houve o aumento da produção da cana-de-açúcar e a exportação para Europa. Assim, em 1877, foi criada a Primeira Escola Agrícola do Brasil no Engenho das Lages, propriedade de São Bento, no recôncavo Baiano.

Somente mais tarde, no governo Nilo Peçanha (1909 a 1910), instituiu-se a Rede Federal de escolas industriais. Estas eram comumente conhecidas por "escolas de aprendizes e artífices" e tinham como finalidade formar operários e contramestres com base no ensino prático (CUNHA, 2005).

Depois do ensino criado para atender a demanda da falta de mão de obra qualificada, o Ensino Profissional sofreu várias mudanças. Somente em 1972, surgiu

o Colégio Agrícola, fundado no Estado do Paraná; e, logo depois, em 1979, as Escolas Agrotécnicas Federais, expandindo o ensino para os outros Estados. Por fim, conforme dito, em 2008, o Projeto de Lei cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os quais abarcam as escolas agrotécnicas em todo país.

3 A EPT, A EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Houve a construção tardia e sem o apoio necessário das escolas rurais em nosso país. Como mencionado, até o início do século XX, a educação era privilégio de alguns, sobretudo quando se abordava o meio rural. Como afirmam Silva Junior e Borges Netto (2011), a educação rural não foi nem mencionada nos textos constitucionais até 1981, o que evidencia o descaso das elites dominantes em relação às escolas do campo.

Leite (1999) ratifica essa assertiva ao referendar que a educação rural não foi enfatizada ou focalizada, mas destituída da sua identidade.

Rendeu-se a programas educacionais, sem o estabelecimento de uma filosofia ou de uma política específicas para o ensino nas regiões campesinas.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei n. 9.394/96), assegurou, em seu artigo 28 que:

Na oferta da 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. (BRASIL, 1996). 28).

O destino da Educação do Campo, então, começou a seguir rumos diferentes, a partir, também, da instituição do Conselho Nacional de Educação, em 1995, e das

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 (BRASIL, 2008). No referido Conselho, foram discutidos o reconhecimento do espaço que se expressa genuinamente como do campo e os embasamentos necessários para inserir no currículo as necessidades educacionais como cultura, história e direitos sociais para a formação integral dos alunos.

No paradigma da Educação do Campo preconiza-se a superação do antagonismo entre a cidade e o meio rural, que passam a ser vistos como complementares e de igual valor. Ao mesmo tempo, considera-se e respeita-se a existência de tempos e modos diferentes de ser, viver e produzir, contrariando a pretensa superioridade do urbano sobre o rural e admitindo variados modelos de organização da educação e da escola (BRASIL, 2007).

A instituição escolar tem papel fundamental na mudança de paradigma social que se busca construir, pois ela, por si só, não concretiza o desenvolvimento, mas, sem ela, este não se constitui de forma sustentável. Silva (2004) confirma: “[...] a escola não constrói o Projeto de Desenvolvimento Sustentável, mas não há como implementar um projeto de desenvolvimento do campo sem um projeto de educação” (SILVA, 2004, p.100).

Para construir esse processo educativo, que considere os sujeitos sociais, faz-se necessário fortalecer a identidade da escola do campo, ancorada na realidade camponesa, nos saberes dos estudantes, na memória coletiva do campesinato e nos movimentos sociais camponeses que defendem projetos de qualidade social de vida coletiva (BRASIL, 2008).

A valorização da organização curricular escolar fortalece o vínculo do aluno em relação ao campo, ao professor e à comunidade. Dá condições e amplia processos e ações que estão voltados para agricultura familiar sustentável.

Silva Junior e Borges Netto (2011) fortalecem esse entendimento ao validarem que

É possível considerar a riqueza de saberes que essa população rural produz nas suas experiências cotidianas, e que a agenda de trabalho para discutir e subsidiar a construção de uma política de educação do campo incorpore o respeito à diversidade cultural (SILVA JUNIOR; BORGES NETTO, 2011, p. 50).

O que se vê hoje, no entanto, ainda é uma Educação no Campo que apresenta para o jovem da zona agrícola focos restritos de aprendizagem e distantes oportunidades no mercado de trabalho. Infelizmente, o que usualmente se observa é um abandono constante das políticas públicas quanto aos interesses dos principais envolvidos no processo educacional, ou seja, dos alunos que vivem e estudam no campo. Esse abandono, somado a metodologias de ensino do tipo "urbanocêntricas" acabam por gerar um problema ainda maior que a simples desvalorização do local de origem dos estudantes – a saída da zona agrícola, ou seja, é a Educação contribuindo para o êxodo rural.

Martins (1974), relata sobre esse assunto que:

A instituição escolar desempenha no meio rural – tanto quanto no urbano – importante função como espaço de acesso ao saber formal. No entanto, no campo ela introduz na experiência educativa elementos culturais e perspectivas de vida diferentes daqueles do universo camponês, o que favorece a própria negação desse universo, seu esvaziamento cultural e simbólico, provocado pela expressão de sentimentos e valores que não fazem parte da socialização para o mundo rural (MARTINS, 1974 p.119).

O impacto de "abandono", gerado no aluno, cria uma negação perante as oportunidades que existem no campo. Dessa forma, o bloqueio criado leva o jovem a

acreditar que, apesar de morar no campo e/ou estudar na área agrícola, não retornar mais para o seu lugar de origem é algo favorável e cheio de oportunidades. Essa afirmativa vai ao encontro do que nos traz Brandão (1990), ao inferir que “[...] mais pelos anseios que sugere do que pelo saber que transfere, a escola rural participa da preparação do jovem trabalhador rural para abandonar o campo por um emprego (ou subemprego) na cidade” (BRANDÃO, 1990, p. 171).

O jovem com formação técnica agrícola profissional ainda está vinculado a essa ideologia na qual o campo da agricultura familiar é colocado como um meio sem possibilidades, reduzido.

Essa situação retrata uma realidade que acompanha os alunos desde o início de sua vida acadêmica até a juventude rural. Todas essas fases acabam sendo elencadas para área urbana, grandes fazendas ou indústrias de insumos e agrotóxicos, ampliando, assim, a produção expansiva e capitalista e diminuindo a vida e a produção agrícola familiar do campo.

Silva Júnior e Borges Netto (2011) nos lembram que o êxodo rural é consequência de dois fenômenos: a expulsão e a atração. O primeiro ocorreu devido à modernização do campo, privilegiando os latifundiários e não agregando o agricultor familiar. O segundo, a atração exercida pelos centros urbanos no que tange à industrialização com oportunidades e expectativas de crescimento, muitas vezes ilusórias, que não correspondiam à realidade do campo.

Diante do exposto, acredita-se que as Escolas Agrícolas têm papel fundamental, utilizando-se da EPT, para que os estudantes tenham condições de, além de valorizar o local onde vivem, a cultura e modo de vida, auxiliar suas famílias, valendo-se dos conteúdos aprendidos, das técnicas assimiladas e da ligação do estudado com o vivido. É a Educação em seu papel mais pleno – a ponte entre o ser e o fazer, o ensino e o trabalho, a realidade e sua melhoria.

Quando essa relação não ocorre, é momento de parar e refletir. Foi com esse objetivo que este estudo se fundamentou. Pesquisadores como Arroyo, Caldart, Molina (2004) e Brandão (2003) afirmam que o ensino no campo precisa ser revisitado para atuar de forma coerente com o desenvolvimento do setor rural, considerando o “novo rural”, sem desprezar o que tange aos assuntos rurais “tradicionais”. É preciso uma ruptura com a visão de que o campo é um espaço atrasado, sem cultura, de ignorância e sem identidade, legitimando as dimensões políticas e pedagógicas da educação do e no campo.

4 METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa do presente trabalho foi desenvolvida tomando-se como base a análise quali-quantitativa, com a utilização de questionários aplicados aos discentes do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio de um Instituto Federal do país, bem como para os docentes do referido curso.

A escolha da análise dos dados baseou-se na possibilidade de obter informações que revelassem, com base nas respostas dos docentes e discentes, o foco dos conteúdos utilizados no curso e sua possível influência, tanto na utilização dos conhecimentos nas comunidades de origem dos estudantes, quanto em um possível êxodo rural.

A coleta de dados com os discentes foi feita em sala de aula, com a aplicação de um questionário com perguntas diretas, correspondentes à área de interesse desta pesquisa. A proposta foi coletar dados de 27 (vinte e sete) alunos da turma do 3º ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio para analisar as informações obtidas juntamente com o referencial estudado.

Salienta-se que a turma de 3º ano foi escolhida porque os alunos estão se formando e, entende-se, serão profissionais habilitados que logo ingressarão no mercado de trabalho, e é nesse momento que começam a aparecer dúvidas sobre quais

caminhos seguir profissionalmente. Os questionamentos envolviam qual o tipo de propriedade que a família possui, a localização, bem como perguntas sobre os conteúdos abordados no curso voltados para a agricultura familiar camponesa, já que se acredita que tais conteúdos podem auxiliar no cotidiano das famílias, contribuindo para a diminuição do êxodo destas.

A coleta de dados com os docentes foi feita individualmente, sendo que participaram da pesquisa 07 (sete) professores. O instrumento de investigação possuía 06 (seis) questionamentos correspondentes à área de interesse desta pesquisa.

Foi realizada, também, uma entrevista individual com o coordenador para saber a visão dele sobre o foco curricular do curso que coordena, bem como se ele considera que os conteúdos trabalhados podem influenciar na permanência ou não do jovem no campo.

5 DIAGNÓSTICO

Antes de iniciar as análises é importante apresentar a Matriz Curricular do curso pesquisado:

Quadro 1: Matriz Curricular do curso Técnico em Agropecuária

Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio				
Carga horária: 38 semanas		Duração das aulas: 50 minutos		
Componente curricular	ANO			
Base Nacional Comum	1º	2º	3º	Horas
Língua Portuguesa	4	3	3	316,7
Matemática	4	3	3	316,7
Física	2	2	2	190,0
Química	2	2	2	190,0
Biologia	2	2	2	190,0
História	2	2	2	190,0
Geografia	2	2	2	190,0
Educação Física	2	2	2	190,0
Sociologia	1	1	1	95,0
Filosofia	1	1	1	95,0
Artes	1	-	-	31,7
<i>Total Base Nacional Comum</i>	23	20	20	1995,0
Núcleo Diversificado	1º	2º	3º	Horas
Língua Estrangeira (Inglês)	1	1	1	95,0
Suporte Tecnológico	2	-	-	63,3
Segurança, Meio Ambiente e Saúde	2	-	-	63,3
Gestão I	-	3	-	95,0
Gestão II	-	-	3	95,0
<i>Total Núcleo Diversificado</i>	5	4	4	411,7
Núcleo Profissional	1º	2º	3º	Horas
Produção Vegetal I	6	-	-	190,0
Produção Vegetal II	-	6	-	190,0
Produção Vegetal III	-	-	6	190,0
Produção Animal I	6	-	-	190,0
Produção Animal II	-	4	-	126,7
Produção Animal III	-	-	4	126,7
Produção Agroindustrial I	-	2	-	63,3
Produção Agroindustrial II	-	-	2	63,3
Infraestrutura I	-	4	-	126,7
Infraestrutura II	-	-	4	126,7
<i>Total Núcleo Profissional</i>	12	16	16	1393,3
<i>Total Geral de aulas por semana</i>	40	40	40	-
<i>Carga Horária Anual por série</i>	1266,7	1266,7	1266,7	-
Estágio obrigatório				100
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO				3900,0
Componentes Optativos	1º	2º	3º	Horas
Língua Estrangeira (Espanhol)	-	-	2	-

Fonte: site do Campus estudado.

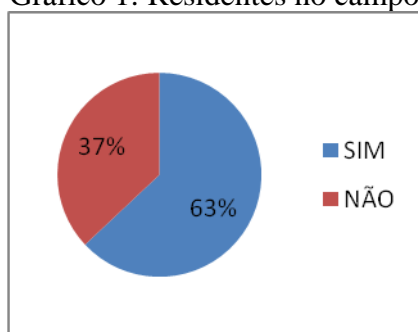
Ao longo das análises dos dados, serão feitas reflexões sobre pontos considerados importantes e que tornam a análise qualitativa complementar à quantitativa e vice-versa.

Como dito, para que a investigação fosse realizada, foi aplicado questionário para 27 (vinte e sete) alunos do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio estudado, cujas respostas serão problematizadas a seguir.

A primeira questão continha a seguinte pergunta: você e sua família moram no campo (fazenda, sítio, chácara ou outro tipo de propriedade rural)?

De acordo com o Gráfico 01, 63% dos estudantes residem no campo.

Gráfico 1: Residentes no campo

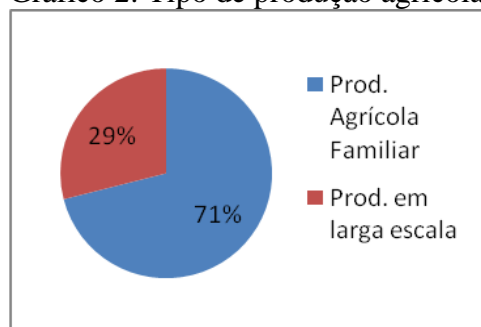


Fonte: questionário aplicado pelas autoras.

Na segunda questão foi proposta a seguinte pergunta: caso o aluno tenha respondido “sim” na resposta anterior, qual seria o tipo de produção agrícola pertencente?

No Gráfico 02, pode-se observar que 71% assinalaram “produção agrícola familiar” e 29% “produção em larga escala”.

Gráfico 2: Tipo de produção agrícola



Fonte: Questionário aplicado pelas autoras.

Sobre a agricultura familiar e sua importância, destaca-se que, segundo Lima & Wilkinson (2002), ela cria oportunidades de trabalho local, reduz o êxodo rural, diversifica os sistemas de produção, possibilita uma atividade econômica em maior harmonia com o meio ambiente e contribui para o desenvolvimento dos municípios de pequeno e médio porte.

Lourenzani (2006) completa, ainda, asseverando que, de maneira geral, o objetivo de grande parte dos negócios familiares, incluindo empreendimentos rurais, é crescer de forma sustentável, de forma a aumentar a viabilidade e prepará-los para as próximas gerações. Assim, o negócio familiar deve ser gerenciado em busca da viabilidade em curto prazo e da riqueza em longo prazo.

A agricultura familiar, dentre tantos pontos positivos, como os citados, também promove o bem-estar e amplia a qualidade de vida para os que residem no campo. Ela fortalece o mercado, gera renda e é responsável por cada vez mais criar famílias camponesas independentes.

Voltando ao questionário, um dado interessante obtido foi o fato de 10 (dez) alunos terem respondido “nenhuma das alternativas”, ou seja, os que optaram, na primeira questão, pela resposta “não”, provavelmente, residem na área urbana. Estes desempenham um papel de interrogação nesse cenário, afinal, são alunos que residem em área urbana e não possuem propriedade rural e, apesar disso, estudam em uma escola agrícola. Tal situação pode ser estímulo para investigações posteriores.

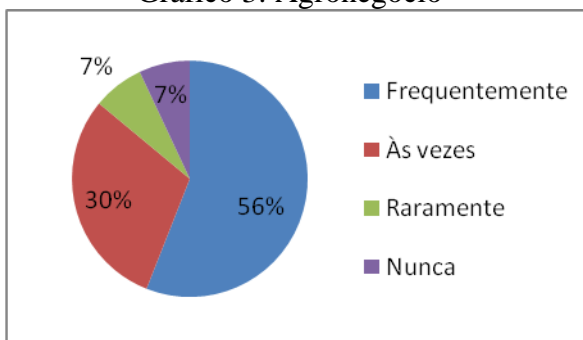
A terceira questão tinha como objetivo saber com que frequência alguns conteúdos são abordados no curso técnico estudado. Dessa forma, nos eixos: Agronegócio, Agricultura Familiar, Sustentabilidade, Agroecologia, Compostagem e Manejo Integrado, o aluno podia assinalar: “frequentemente”, “às vezes”, “raramente abordado” e “nunca”. Esses temas foram escolhidos por estarem intimamente ligados à cultura camponesa.

Salienta-se que a verificação da frequência da abordagem desses conteúdos teve o intuito de saber se tais temáticas, voltadas para o desenvolvimento rural sustentável no campo, são valorizadas, pois, infelizmente, vive-se em um país onde o "progresso" é definido em produção e expansão territorialista/capitalista.

Sevilla Guzmán (2001) evidencia que o pensamento científico convencional, diante do conceito de desenvolvimento, definiu "progresso" para as zonas rurais como a sua homogeneização sociocultural e, assim, levou à erosão do conhecimento local, desenvolvido e apropriado diante da interação entre homem/natureza. Este desgaste ocorreu em um processo de imposição progressiva das pautas de relações econômicas, sociais e políticas aliadas à "modernização", defendida nesse sentido como identidade sociocultural ocidental.

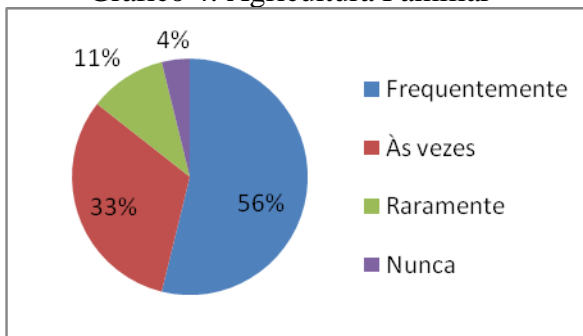
Conforme os Gráficos 03 e 04, pode-se analisar que no eixo Agronegócio (56%) e no eixo Agricultura Familiar (52%) os alunos, em sua maioria, responderam a categoria "frequentemente".

Gráfico 3: Agronegócio



Fonte: questionário aplicado pelas autoras.

Gráfico 4: Agricultura Familiar

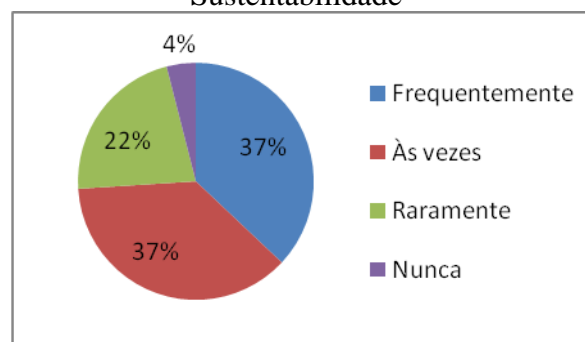


Fonte: questionário aplicado pelas autoras.

Destaca-se que, apesar de o eixo agricultura familiar também ser tratado frequentemente em sala de aula, ele não é desenvolvido como conteúdo obrigatório e prioritário, segundo a organização curricular do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio (vide matriz do curso). Esse foco se fortalece, devido aos avanços das tecnologias e da supressão dos valores de mercado, bem como da demanda internacional, que apresentam a agricultura familiar camponesa com um processo atrasado em linhas de pesquisa e produção.

No eixo Sustentabilidade, as categorias "às vezes" e "frequentemente" ficaram empatadas, em consonância com o Gráfico 05. A compatibilidade comprova que a sustentabilidade é trabalhada em sala de aula mesmo não sendo disciplina obrigatória. Sobre esse tema, Sevilla Guzmán (2001) cita que não existe desenvolvimento rural se este não estiver baseado na agricultura e na sua articulação com o sistema sociocultural local, como suporte para a manutenção dos recursos naturais. Somado a isso, Calatrava (1995) propõe um modelo de desenvolvimento rural ao qual atribui às características de "integral, endógeno e sustentável".

Gráfico 5: Sustentabilidade

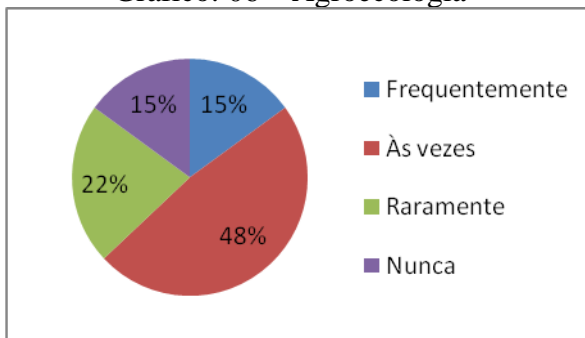


Fonte: Questionário aplicado pelas autoras.

O eixo Agroecologia, Gráfico 06, também segue o mesmo processo do eixo anterior. Não é obrigatório na matriz curricular, mas é abordado, segundo os alunos, na categoria "às vezes", com 48% no total. Salienta-se que os eixos Sustentabilidade e Agroecologia são

essenciais para produção de alimentos, pois são compostos por um rico conteúdo com processos fundamentais para a utilização do solo, água e ar.

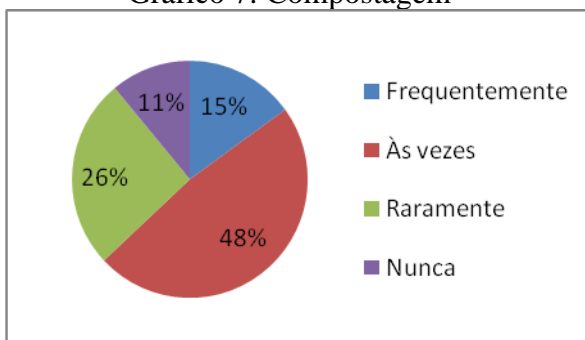
Gráfico: 06 – Agroecologia



Fonte: Questionário aplicado pelas autoras.

No eixo Compostagem, Gráfico 07, considerando que seu uso é necessário para o acondicionamento de materiais orgânicos que mais tarde se transformam em húmus para utilização no solo, este obteve 48% da categoria “às vezes”, o que destoa das práticas dos agricultores familiares, visto que a utilização do método da compostagem para a adubação orgânica é uma prática frequente e considerado importante pelos camponeses devido à possibilidade de utilização de menos agroquímicos, permitindo que sejam menos dependentes de insumos externos.

Gráfico 7: Compostagem



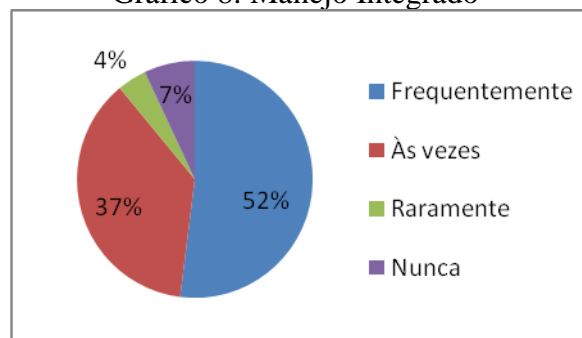
Fonte: Questionário aplicado pelas autoras

Acredita-se que os três últimos eixos (Sustentabilidade, Agroecologia e Compostagem) deveriam ser tratados “frequentemente” pelos professores, pois, conforme dito, são conteúdos de extrema importância para o desenvolvimento

humano e profissional desses alunos e para o desenvolvimento econômico da agricultura familiar camponesa.

No eixo Manejo Integrado, Gráfico 08, 52% dos alunos responderam “frequentemente” para abordagem deste em sala de aula. Esse eixo é um tema novo no mercado que promove plantações conjugadas com pecuária, alcançando melhor aproveitamento da terra.

Gráfico 8: Manejo Integrado



Fonte: Questionário aplicado pelas autoras

A questão quatro do questionário perguntava se o aluno tem interesse em retornar para a propriedade rural onde mora para aplicar os conhecimentos adquiridos no curso, visando crescimento, sustentabilidade e lucratividade familiar. Dos 27 alunos, 08 pensam em retornar para o campo e aplicar seus conhecimentos; a mesma quantidade pensa em retornar um dia, mas acreditam que trabalhar fora trará rentabilidade mais rápida; e 11 alunos responderam que não pensam em retornar para o campo. Vale lembrar que 10 estudantes disseram não morar no campo. Sendo assim, percebe-se uma não motivação tanto para aqueles provenientes do campo, bem como para aqueles que poderiam, a partir do curso, se interessar em uma vida camponesa.

Brummer (2007) relata sobre a desmotivação dos jovens quanto à permanecerem ou regressarem à zona rural.

Em relação aos jovens observamos cada vez mais um declínio na motivação para as atividades agrícolas e também para fixar residência no meio rural. Vários são os incentivos adotados pelos governantes para tentar

minimizar o êxodo rural, ou até reverter a situação (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura - Pronaf, Programa Mais Alimentos, Banco da Terra) na tentativa de fortalecer a Agricultura Familiar. Entretanto, alguns estudos apontam a falta de incentivo em relação à permanência da população rural como um todo (BRUMMER, 2007, p. 33).

No que concerne ao questionário proposto para os professores, este teve por objetivo realizar um levantamento de informações que poderiam contribuir para as reflexões sobre a problemática proposta neste artigo. Foram entrevistados 07 (sete) professores do Instituto pesquisado para analisar como estão sendo ministrados e utilizados os conteúdos que regem a agricultura familiar camponesa, considerada essencial para estimular os estudantes a permanecerem no campo, diminuindo, assim, o êxodo rural.

A entrevista teve seis questões objetivas, algumas possibilitando justificativas.

Na primeira questão foi feita a seguinte pergunta: A ementa de sua disciplina contempla conteúdos referentes à produção agrícola familiar orgânica e sustentável? Três docentes assinalaram que “sim” e três que “não”.

Na segunda questão indagava-se se nas aulas existe abordagem sobre a importância da agricultura familiar orgânica e sustentável camponesa. As repostas estavam classificadas em “sempre”, “às vezes” e “não”. Um professor respondeu “sempre”; quatro, “às vezes”; um, “não”; e um não respondeu.

As respostas colhidas nas duas questões corroboram com a visão apresentada pelos alunos, no Gráfico 4, e confirmam que o assunto sobre agricultura familiar não é priorizado, colaborando, possivelmente, para um desestímulo de sua permanência no campo.

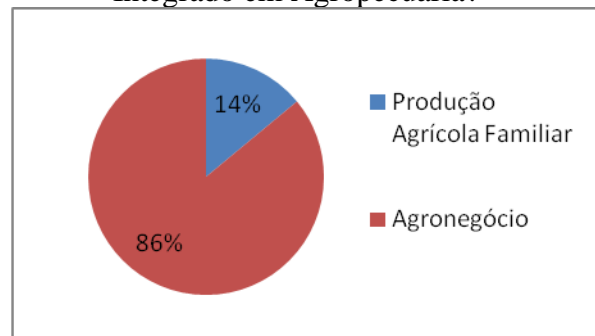
Dando continuidade, a questão três trazia: Para você, a abordagem sobre a produção agrícola familiar orgânica e sustentável tem relevância para o

fortalecimento da cultura do campo, bem como para a permanência dos alunos nas propriedades rurais em que residem? As respostas foram classificadas em “importante”, “importância razoável” e “pouca importância”.

Três professores responderam “importante”; dois, “importância razoável”; um, “pouca importância”; e outro não respondeu. Nota-se que metade da amostragem segue minimizando a relevância da temática que poderia reforçar a cultura do campo. Pacheco (2012) pondera que as diretrizes curriculares da educação profissional técnica de nível médio devem fortalecer uma educação profissional não adestradora e não fragmentada, além de dar elementos para discutir, e não só entender, “a ciência que move os processos produtivos e as relações sociais geradas com o sistema produtivo” (PACHECO, 2012, p.10). Diante do que foi respondido, apesar de considerarem importante, na prática, os dados mostram qual o foco priorizado, qual seja, o Agronegócio.

A quarta questão, conforme apresenta o Gráfico 09, traz um dos questionamentos centrais desta pesquisa, ou seja, a opinião dos professores entrevistados sobre qual o conteúdo tem mais enfoque no curso técnico estudado. Como resultado, obteve-se 86% opinando pelo Agronegócio e, apenas, 14% ressaltando a Agricultura Familiar Camponesa.

Gráfico 9: Em sua opinião, qual conteúdo tem mais enfoque no Curso Técnico Integrado em Agropecuária?



Fonte: Questionário aplicado pelas autoras

É bem possível que haja um grande prejuízo para os estudantes, que podem estar sendo cativados pelo monocultivo, pois o processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores do campo, como nos aclara Caldart (2004, p. 17), deve ser “gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações”.

O resultado desse questionamento alerta para uma relevante problemática, qual seja, o enfoque no Agronegócio, uma vez que, conforme informações obtidas anteriormente, 63% dos estudantes pertencem à agricultura familiar e os professores estão abordando um conteúdo que está fora da realidade da maioria deles.

A quinta questão é complemento da questão anterior, onde, caso o professor tivesse assinalado a opção “agronegócio”, deveria justificar se esse segmento contribui, de alguma forma, para o êxodo rural dos alunos da Instituição.

Um professor respondeu “não”, com a seguinte justificativa: *“acredito que mesmo voltado para o agronegócio, os pequenos produtores rurais, trabalhando de forma cooperada, podem ser competitivos, sem pagar o preço do êxodo rural”*; três responderam que “sim”. Destes, foram colocadas justificativas como: *“os alunos não têm interesse em retornar para casa”*; *“o emprego possível é o agronegócio”*; *“o enfoque do agronegócio como agricultura extensiva e monocultivo contribui muito para o êxodo rural”*; *“cria a imagem de fracassados se não aderirem à lógica produtiva capitalista”*. Esta última fala, infelizmente, reforça o estereótipo de atraso do campo, como se a agricultura familiar fosse avessa ao capitalismo e que trabalhar com ela significasse fracasso e não desenvolvimento.

A imagem que a sociedade consolida a cada dia é colocar a agricultura familiar camponesa como frágil e solitária. Guilhoto (et. al. 2006) diz que a influência da agricultura familiar teve uma redução considerável ao longo dos séculos, devido não somente ao desenvolvimento

tecnológico do próprio setor agropecuário, mas de outros setores produtivos da economia. Assim, o não acompanhar esse desenvolvimento fez com que o termo “familiar” fosse ligado a “atraso, pouca significância e de subsistência, ou seja, incapaz de produzir em larga escala e de adotar tecnologias para o desenvolvimento” (GUILHOTO et. al., 2006, p. 358).

Os docentes do curso Técnico Integrado em Agropecuária, que deveriam ser os primeiros a incentivar a ação profissional de seus alunos no campo onde residem, promovendo melhorias e avanços em seu entorno, na verdade tem uma visão de desmerecimento e desmotivação.

O professor que respondeu “não” justificou, ainda, que *“o agronegócio permite uma maior escala de produção e incentiva o produtor a buscar tecnologias que permitam lidar com a monocultura”*.

A última questão tratava do seguinte: O maior enfoque na agricultura familiar orgânica e sustentável pode contribuir para a permanência dos estudantes nas propriedades rurais que residem?

Quatro docentes responderam que “sim” e três justificaram: *“Porque podem fazê-lo enxergar o negócio de família como oportunidade de trabalho”*; *“Aplicação de técnicas de baixo custo que se voltam para a realidade de tais alunos visando o aproveitamento dos resíduos da propriedade”*; *“Reforça sua identidade camponesa e ações contra a hegemonia do agronegócio”*. Os três professores que responderam “não”, apresentaram as justificativas: *“Acredito que essa abordagem não seria suficiente para fortalecer a permanência dos alunos no campo que residem”*; *“Há outras variáveis que pesariam nessa permanência”*; *“Ainda é o tipo de produção onde tem pouco espaço devido aos altos preços de comercialização”*.

Diante do exposto, pode-se verificar que os alunos do campo, tendo sua atividade classificada essencialmente como agricultura familiar, estão estudando em

uma instituição de ensino agrícola que dá mais ênfase para a linha do agronegócio, mesmo havendo assuntos de suma importância que colaborariam com o pequeno produtor rural.

O método de ensino voltado essencialmente para o agronegócio pode influenciar o aluno a acreditar que permanecer campo e/ou comunidade é ultrapassado e não vale a pena.

Na visão de muitos profissionais, como comprovado pelos professores em suas falas, o agronegócio é mais vantajoso, traz retorno financeiro mais rápido e amplia as possibilidades de trabalhar em grandes fazendas e indústrias. Esta é, infelizmente, uma das causas para o êxodo rural de jovens e do impacto socioeconômico na comunidade em que vivem.

Assim, o campo vai morrendo devagar, vai ficando nas memórias do passado, pois uma comunidade, para sobreviver, precisa de pessoas, escolas, igrejas e de lazer. Com o efeito do êxodo tudo vai se acabando no campo e crescendo na cidade, desordenadamente.

7 PROPOSTA INTERVENÇÃO – MUDANÇA DE FOCO

Diante da investigação evidenciada, que comprova a necessidade de se valorizar a vida camponesa dos estudantes do curso estudado, dando-lhes condições, por meio da Educação, de utilizarem os conhecimentos adquiridos em suas comunidades/ propriedades, apresenta-se uma proposta de intervenção que sugere a implantação de ações para reforçar o trabalho com as temáticas voltadas para a agricultura familiar e sustentável.

Um cronograma de etapas poderia seguir o seguinte caminho:

Ação 1: reuniões com gestores, professores, coordenadores, pedagogos e as representatividades das comunidades rurais, cujos filhos estão matriculados na Instituição, a fim de ouvir de tais pessoas o que realmente é essencial para sua produção e sobrevivência;

Ação 2: traçar um plano de estudo com os professores para verificar ações a serem realizadas em sala de aula para que a temática da agricultura familiar seja mais trabalhada e abordada por intermédio de um planejamento integrado entre as disciplinas.

Ação 3: realização de feiras, seminários, palestras etc. para os alunos e os demais acerca da importância de preservar o campo e sua cultura;

Ação 4: realização de visitas técnicas e aulas de campo nas propriedades do entorno da escola para que os alunos vivenciem, na prática, a importância da valorização de sua cultura camponesa;

Ação 5: estudos, em médio prazo, de uma mudança no foco curricular e/ou no projeto pedagógico do curso para que a agricultura familiar seja mais valorizada; e

Ação 6: planejamento e realização de ações voltadas para a formação docente para atuar com os sujeitos do campo, bem como atividades de fortalecimento dos currículos dos cursos focados na educação do campo.

Todas essas ações de intervenção podem ajudar a buscar um ensino mais amplo e mais coerente com a realidade dos estudantes. Desta forma, poderia ser dado o primeiro passo para a mudança da problemática exposta.

8 CONCLUSÕES

Conforme a análise realizada neste estudo, foi possível diagnosticar que, de fato, existem problemas no foco do currículo do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio estudado, no qual a temática sobre o agronegócio sobressai, de forma a não atender às realidades vividas pelos alunos, que são em sua maioria do campo e de famílias que vivem da agricultura familiar.

Dessa forma, o desinteresse dos alunos quanto à cultura camponesa é fomentado, pois, em sala de aula, o tema

agricultura familiar é pouco abordado e, conseqüentemente, todos os outros que o norteiam.

É preciso atentar para essa situação e dar início a ações de modificação dessa realidade, a fim de contribuir para a diminuição do êxodo rural dos jovens e dos impactos socioeconômicos nas comunidades do campo. É essencial enfatizar que a Educação, suscitando a vida no campo e suas pontecialidades, é grande incentivadora no processo de permanência dos jovens na área rural e pode promover a compreensão de que o local onde residem pode oferecer um futuro cheio de perspectivas e possibilidades.

Comunga-se com Fernandes, Cerioli e Caldart (2004) de que a escola do campo, deve ser aquela que evidencia a cultura, a política, a economia e os interesses dos trabalhadores do campo em suas variadas formas de trabalho e organização, com produção de valores, tecnologias e conhecimentos desta e com esta população específica.

Acredita-se que esta pesquisa possa colaborar para a reflexão sobre o assunto e as ações propostas possam contribuir para que o sistema atual seja modificado, o que trará benefícios para todos que dele fazem parte.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura**. Editora Brasiliense, 1985.
- _____. **O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural**. São Paulo: FDT, 1990.
- _____. Da escola rural de emergência à escola de ação comunitária. In: ARROYO, M. G. (org.) **Da Escola Carente à Escola**
- Possível**. São Paulo, Sp: Editora Loyola, 6 edição, março de 2003.
- BRASIL. Lei 11.326, de 24 de Julho de 2006. **Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais**. Diário Oficial da União, dia 25/07/2006.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB, n. 2. Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília: 2008.
- _____. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Secad/MEC, 2007.
- BRUMMER, A. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- CALATRAVA, J. A atividade agrícola e a sustentabilidade no desenvolvimento rural. O papel e a abordagem de pesquisa - extensão sistêmica. In: LEAL RAMOS, E. Cruz Villalón, J. (eds.). **Rumo a um novo sistema rural**. Madrid: MAPA, 1995.
- CALDART, R.S. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, M.C.; JESUS, S.M.S.A. **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma educação do campo”, 2004.
- CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata**. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.
- FEITOSA, A. E. F. **A trajetória do ensino agrícola no Brasil no contexto do**

capitalismo dependente. Rio de Janeiro: UFF, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense.

FELIPE, A. F.; ARLINDO, M. A. S. **A Educação no/do Campo como possibilidade de permanência do jovem na terra: os desafios da Escola Municipal Rural São Joaquim em Selvíria (MS).** Associação dos Geógrafos Brasileiros. Seção Três Lagoas/MS. Ano 24. n.13. nov. 2016. Disponível em: www.desafioonline.ufms.br/index.php/RevAGB/article/download/2763/2099. Acesso em: 3 maio 2019.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. “Primeira Conferência Nacional ‘Por uma educação básica do campo’: texto preparatório”. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

GUILHOTO, J. J. M.; Silveira, F. G.; Ichihara, S. M.; Azzoni, C. R. A Importância do Agronegócio Familiar no Brasil. **Revista de Economia e Sociologia Rural** (Impresso), v. 44, p. 355-382, 2006.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1999.

LIMA, D. M. A.; WILKINSON, J. (orgs.). **Inovação nas Tradições da Agricultura Familiar.** Brasília, DF: CNPq/ Paralelo 15, 2002.

LOURENZANI, W. L. Capacitação Gerencial de Agricultores Familiares: uma proposta metodológica de extensão rural. In: **Organizações Rurais e Agroindustriais/**

Revista de Administração da Ufla, Lavras, Volume 8 - n.3, p. 313-322 - Set./Dez. 2006.

MARTINS, J. S. A Valorização da Escola e do Trabalho no Meio Rural. **Revista Debate e Crítica**, n.2, jan/jun. p.112-132. São Paulo: Hucitec, 1974.

MOURA, D. A. S. Café e educação no século XIX. In: **Cadernos CEDES**, ano XX, nº 51, novembro/2000.

OTRANTO, C. R. Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia-IFETS. **Revista Retta 1**, 2010.

PACHECO, E. **Perspectivas Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais.** Ed. Moderna. São Paulo. 2012.

SEVILLA GUZMÁN, E. Uma estratégia de sustentabilidade a partir da Agroecologia. Revista: **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável.** Porto Alegre, v.2, n.1, jan./mar.2001.

SILVA, M. S. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história,** 2004 (mimeo).

SILVA JUNIOR, A. F.; BORGES NETTO, M. Entrelaçando - **Revista Eletrônica de Culturas e Educação.** Caderno temático: Cultura e Educação do Campo, n. 3 p. 45-60, Ano 2 (Nov/2011).

SOBRAL, F. J. M. **A formação do técnico em agropecuária no contexto da agricultura familiar do oeste catarinense.** Campinas-SP: UNICAMP, 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F. Qualificação e Reestruturação Produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Revista Educação e Sociedade**, v. 18, n. 61, Campinas, dez. 1997. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v18n61/4697.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2016.

WESZ JUNIOR, V. J.; ROTH, J. D.;
MATTOS, V.M.M.; FERREIRA, A. M. R.;
TRENTIN, C. L. Os novos arranjos do
êxodo rural: a evasão temporária de jovens
agricultores familiares gaúchos. In:
**Congresso da SOBER “Questões
Agrárias, Educação no Campo e
Desenvolvimento”**. 44. 2006. UERGS. São
Luiz Gonzaga, RS. Anais Eletrônico.
Disponível em: <<http://www.sober.org.br/palestra/5/175.pdf>>. Acesso em: 30
mar. 2019.