

A ESCOLA URBANIZADA: INCOERÊNCIAS RELATIVAS À FORMAÇÃO DE ESTUDANTES RURAIS DE ENSINO MÉDIO

Laila Mayara Drebes¹
Edilacir dos Santos Larruscain²
Luiz Felipe Schuch³
Bartholomeo Oliveira Barcelos⁴

RESUMO

O estudo analisou incoerências sociais e culturais entre saberes escolares e familiares sobre as perspectivas profissionais de estudantes rurais de Ensino Médio através das percepções de professores e estudantes. De abordagem qualitativa, o trabalho foi conduzido como estudo de caso e amostrado por meio institucional, realizado no município de Tio Hugo, Rio Grande do Sul, Brasil, em outubro de 2014. Os dados foram coletados com questionários, entrevistas, pesquisa bibliográfica e documental e analisados com a metodologia de análise de conteúdo. Notou-se um hiato entre discurso e prática docente sobre a concepção de escola. Os docentes não incrementam o meio rural e a agricultura em suas aulas, nem mesmo em momentos interdisciplinares. Os discentes rurais gostariam dessa integração e se sentem desmotivados. Os mesmos sonham com cursos técnicos agropecuários e graduações nas ciências agrárias acreditando que essa educação possa suprir suas necessidades como estudantes rurais. A escola de Ensino Médio reproduz a realidade sociocultural dominante e transmite saberes urbanizados que incentivam os estudantes rurais a perspectivas profissionais urbanas.

Palavras-chave: agricultura familiar, educação, ensino profissional, juventude rural, sucessão.

¹Graduação em Agronomia (UFSM) e em Formação de Professores para a Educação Profissional (UFSM). Mestrado em Extensão Rural (UFSM). Doutoranda em Extensão Rural (UFSM). Bolsista CAPES. E-mail: laila_mayaraaaa@yahoo.com.br

²Graduação em Pedagogia (ASPES) e em Estudos Sociais (URCAMP). Especialização em Orientação Educacional (URCAMP). Mestrado em Educação (UFSM). Professor Substituto da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: edilacir@hotmail.com

³Graduação em Agronomia (UFSM) e em Formação de Professores para a Educação Profissional (UFSM). Especialização em Proteção de Plantas (UFV). Mestrado em Agrobiologia (UFSM). E-mail: lfs3772@gmail.com

⁴Graduação em Administração (URI) e em Formação de Professores para a Educação Profissional (UFSM). Especialização em Gestão Empresarial (URI) e em Metodologias e Gestão para Educação à Distância (ANHANGUERA). Mestrado em Engenharia de Produção (UFSM). Tutor Presencial na Faculdade Anhanguera de Porto Alegre (FAPA). E-mail: barthob@bol.com.br

THE URBANIZED SCHOOL: INCONSISTENCIES ON THE FORMATION OF HIGH SCHOOL OF RURAL STUDENTS

ABSTRACT

The study analyzed social and cultural inconsistencies between school and family knowledge about the career prospects of rural students from high school through the perceptions of teachers and students. A qualitative approach, the study was conducted as a case study and sampled by institutional means, held in the city of Tio Hugo, Rio Grande do Sul, Brazil, in October 2014. The data were collected through questionnaires, interviews, bibliographical and documentary research, and analyzed using content analysis. It was noted a gap between teaching discourse and teaching practice on school conception. The teachers do not increase the rural and agriculture in their classes, even in interdisciplinary moments. The rural students would like this integration and feel unmotivated. They dream of agricultural technical courses and degrees in agricultural sciences believing that education can meet their needs as rural students. The high school reproduces the dominant socio-cultural reality and transmits urbanized knowledge that encourage rural students to urban employment opportunities.

Keywords: education, family farming, professional training, rural youth, succession.

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema as inconsistências existentes entre educação escolar e realidade sociocultural. Nomeadamente, esse tema foi associado a contextos rurais, onde essas incoerências resultam em consequências ainda mais incisivas, tendo em vista as singularidades sociais e culturais atreladas à agricultura familiar, que, tradicionalmente, considera o trabalho junto à família tão importante quanto a educação junto à escola.

Por agricultura familiar entende-se a correlação existente entre os fatores terra, trabalho e família, resultando em uma categoria intrincada em termos de reprodução social. A mesma também chama a atenção em razão de sua “adaptabilidade” e de sua “heterogeneidade”, definindo uma extensa gama de agricultores como familiares (LAMARCHE, 1993). Assim, para a agricultura familiar, as incoerências citadas anteriormente colocam os estudantes rurais “entre a enxada e a caneta”, geralmente desqualificando a realidade rural em favor da urbana.

Desde meados do século XX, estudiosos da ruralidade como Caldeira (1960), Martins (1975), Antuniassi (1983), Santos (1984), Brandão (1990), entre outros, notaram aspectos negativos das escolas sobre as formações de estudantes rurais: as mesmas não estimulavam a continuidade no meio rural e na agricultura. Em síntese, a escola – com exceção das Casas Familiares Rurais, como mostra o estudo de Visbiski e Weirich Neto (2004) - nunca foi e continua não sendo um local de formação de agricultores. De acordo com Costa (2013) e Anjos et al. (2014), nas condições atuais, as áreas rurais se encontram esvaziadas, envelhecidas e masculinizadas (tendo em vista a redução de jovens interessados em viver no meio rural e trabalhar na agricultura, efetivando, assim, a sucessão nos estabelecimentos rurais familiares). Logo, cada vez mais se atenta às condicionantes socioeconômicas contribuintes à “crise da agricultura familiar”, como é o caso da educação escolar considerada descontextualizada.

De acordo com Renk e Cabral Jr. (2002), analisando as migrações de jovens oriundos da agricultura familiar do estado de Santa Catarina rumo a áreas urbanas, a noção de crise remete a um contexto generalizado de degradação e declínio da condição de agricultor familiar. Uma crise pode surgir a partir de uma infinidade de condicionantes socioeconômicas cuja combinação resulta na impossibilidade de sucessão através de estratégias até então conhecidas. Além disso, a crise da agricultura familiar também se caracteriza por seu caráter coletivo, pois não assola apenas um ou outro agricultor familiar de um determinado contexto, mas todos. Nesse sentido, dentre as inúmeras condicionantes socioeconômicas relacionadas com a sucessão na agricultura familiar e, conseqüentemente, com o futuro profissional dos jovens rurais, a educação escolar ainda se encontra entre as menos estudadas se comparada à renda, trabalho, acesso à terra, relações familiares e outras.

Dessa maneira, o problema do estudo foi sintetizado na seguinte indagação: como a educação escolar de Ensino Médio influencia o futuro profissional de jovens rurais, filhos de agricultores familiares, do município de Tio Hugo, Rio Grande do Sul, Brasil? Frente ao exposto, o estudo teve como objetivo analisar as incoerências sociais e culturais existentes entre saberes escolares e familiares sobre as perspectivas profissionais de estudantes rurais de Ensino Médio, atentando às visões destes estudantes sobre o Ensino Profissional de nível médio

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para analisar como as incoerências sociais e culturais existentes entre saberes escolares e familiares afetam as perspectivas profissionais de discentes rurais de Ensino Médio foi utilizada a abordagem de estudo qualitativa. Segundo Minayo (2012), a abordagem de estudo qualitativa é aquela que envolve significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, isto é, realidades sociais que não podem ou não devem ser quantificadas. Em conformidade com a abordagem qualitativa, foi utilizada a modalidade de estudo de caso. Conforme Gil (2011), essa modalidade consiste em estudo empírico destacado por suas profundas e detalhadas imersões nas realidades sociais estudadas por meio da utilização de diversas técnicas de coleta de dados combinadas. Em termos amostrais, foi desenvolvido um estudo de caso único de meio institucional (PIRES, 2010).

Nesse sentido, o meio institucional amostrado foi a Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo, situada no município de Tio Hugo – RS. Assim, a escola de Ensino Médio constituiu o universo de análise e os estudantes rurais e os professores constituíram o *corpus* empírico do estudo. É importante esclarecer que esse meio institucional foi selecionado por intermédio de critérios amostrais intencionais convergentes em torno das características propícias para o estudo de caso apresentadas não apenas pelo município, mas também pela escola.

No que se refere ao município de Tio Hugo – RS, o mesmo está situado geograficamente na mesorregião Noroeste Gaúcho e na microrregião de Não-Me-Toque, a cerca de 240 km da capital do estado. Atualmente, o município de Tio Hugo – RS é caracterizado por aspectos demográficos que estimam uma pequena população de 2.724 habitantes, dos quais aproximadamente 58% são habitantes rurais, os quais sobrevivem de atividades agropecuárias relacionadas, sobretudo, à produção de cereais e à produção de leite, as quais são responsáveis por praticamente 31% do valor adicionado bruto do município. Além disso, é importante salientar que o município de Tio Hugo – RS também se caracteriza pela constante redução de sua população jovem, sobretudo, rural, a qual tem afetado significativamente a sobrevivência dos estabelecimentos rurais familiares municipais

ao inviabilizar a sucessão e, conseqüentemente, a reprodução social dos mesmos (IBGE, 2006; IBGE, 2010).

No que tange à Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo, a mesma é a única escola de Ensino Médio do município, reunindo tanto estudantes urbanos como rurais. Essa escola está situada no meio urbano do município e o seu funcionamento é noturno. Além disso, na mesma existem duas turmas de primeiro ano, duas turmas de segundo ano e uma turma de terceiro ano, totalizando 101 discentes e 14 docentes.

Em consonância com a modalidade de estudo de caso, foram utilizadas diferentes técnicas de coletas de dados, sendo elas o questionário e a entrevista. Segundo Gil (2011), os questionários consistem em uma técnica de coleta de dados constituída por um conjunto de questões propostas de forma escrita aos sujeitos do estudo e as entrevistas consistem em uma técnica de coleta de dados constituída por um conjunto de questões propostas de forma oral. É importante frisar que ambas as técnicas foram utilizadas junto aos sujeitos do estudo de caso, sendo os questionários aplicados com os discentes rurais e os docentes e as entrevistas realizadas somente com os discentes rurais da escola.

É válido esclarecer que para a coleta de dados, contatou-se a direção da escola com o intuito de apresentar a proposta de estudo e, assim, obter não apenas autorização, mas também colaboração para a sua realização. Dessa maneira, a direção da escola responsabilizou-se pela mediação entre pesquisadores e pesquisados, auxiliando no levantamento e no contato com discentes rurais e docentes.

Em primeiro lugar aplicaram-se os questionários, constituídos por questões abertas e fechadas. Os questionários com os professores tiveram como objetivo compreender as suas percepções sobre as implicações ocasionadas pela educação escolar de Ensino Médio sobre a sucessão familiar na agricultura. Ao total, foram treze questionários. Já os questionários com os estudantes tiveram como objetivo entender as suas percepções sobre a relação entre a sua educação escolar e o seu trabalho familiar, totalizando vinte e dois questionários. Em segundo lugar realizaram-se as entrevistas, constituídas por roteiros semiestruturados de questões. Estas foram realizadas apenas com os estudantes rurais que indicaram nos questionários suas pretensões de serem agricultores e objetivaram aprofundar os aspectos referentes às interferências ocasionadas pela educação escolar sobre a sucessão familiar na agricultura. É importante adiantar que essas entrevistas foram realizadas enquanto novas entrevistas aportaram informações diferenciadas, o que significa que o número de entrevistas variou segundo o critério da saturação empírica (PIRES, 2010). Dessa maneira, cinco discentes rurais foram entrevistados.

De maneira complementar utilizou-se de pesquisa bibliográfica e de pesquisa documental, sendo a primeira delas concentrada em fontes bibliográficas, anteriormente tratadas em termos analíticos, e a segunda concentrada em fontes documentais, que ainda não sofreram tratamento analítico (GIL, 2011). Entre as fontes bibliográficas estiveram estudos rurais e educacionais sobre o tema das inconsistências entre escola e realidade. Como fontes documentais foram utilizadas, sobretudo, legislações educacionais.

Os dados coletados foram analisados por meio da metodologia de análise de conteúdo, que consiste em uma metodologia empírica de tratamento das informações contidas em fontes escritas e orais, com base na organização, na sistematização e na categorização dessas informações e com base em um processo concomitante de descrição, inferência e interpretação das mesmas (BARDIN, 2011). Em relação aos aspectos éticos, preservaram-se as identidades de todos os sujeitos

envolvidos no estudo de caso, o que significa que seus nomes originais foram substituídos por nomes fictícios. Esse estudo foi realizado em outubro de 2014.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. “A ESCOLA NÃO INCENTIVA NEM DEMONSTRA A IMPORTÂNCIA DO MEIO RURAL”: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE AS RELAÇÕES CONTRASTANTES ENTRE A ESCOLA URBANA E A REALIDADE RURAL

Ao analisar as percepções dos professores de Ensino Médio a respeito das influências dos saberes escolares sobre o futuro profissional dos estudantes rurais, os professores foram indagados sobre seus entendimentos relativos à escola. Embora tenham surgido os mais variados conceitos, os mesmos convergiram em torno da noção de escola como um meio de construção do conhecimento para a formação integral de cidadãos capazes de promover a transformação da realidade social e cultural.

Essa concepção de escola esteve claramente presente nos questionários respondidos pelos docentes, como é possível visualizar nos trechos apresentados a seguir: “A responsabilidade da escola é com a formação do educando, com uma reflexão interdisciplinar proposta a partir dos interesses de estudos e pesquisas de desafios da vida real” (Dalila, 47 anos, Coordenadora Pedagógica, Especialista); “A principal responsabilidade da escola é formar cidadãos capazes de modificar a realidade em que vivem” (Gabriela, 42 anos, Supervisora Escolar, Especialista); “A principal responsabilidade da escola é formar pessoas conscientes e participativas na sociedade para que com o seu conhecimento consigam mudar a sua realidade e sua comunidade” (Magda, 23 anos, Professora de Química e Seminário Integrado, Graduada).

Percebe-se, assim, a harmonia das concepções de escola desses docentes com a educação progressista, sobretudo em relação à tendência libertadora idealizada por Paulo Freire, que concebe a educação escolar como um meio para a emancipação e a autonomia. Essa tendência, portanto, está intimamente relacionada com a realidade social e cultural e com a sua transformação, rompendo hegemonias através da formação de cidadãos integrais, críticos e políticos, sustentados na construção dos saberes intrínsecos à realidade onde a escola encontra-se inserida (FREIRE, 1987; 1996; 2001).

Essa noção de escola veiculada pelos docentes leva a crer que a agricultura e o meio rural são temas recorrentes no processo de ensino-aprendizagem dos discentes de Ensino Médio, considerando a realidade essencialmente rural do município Tio Hugo, fortemente assinalada pela agricultura familiar com suas formas sociais e seus valores culturais específicos. Esse discurso sobre escola pressupõe uma educação contextualizada, que estimula a permanência no campo e condiciona a profissão de agricultor. No entanto, nota-se uma lacuna marcante entre o discurso e a prática dos professores, os quais acabaram revelando que o processo de ensino-aprendizagem não é condizente com a realidade, como mostrado nos trechos selecionados a seguir, nos quais os mesmos confessaram que a educação escolar acaba desestimulando os jovens estudantes rurais: “Há pouco incentivo por parte da escola. Geralmente, como educadores, fazemos o contrário, incentivando os alunos a estudar e buscar um emprego no meio urbano” (Gabriela, 42 anos, Supervisora Escolar, Especialista); “A escola incentiva o aluno a prosseguir nos estudos e alcançar objetivos, prestar vestibular e seguir uma carreira compensatória financeiramente” (Denise, 36 anos, Diretora, Especialista).

Além disso, os docentes também disseminam um discurso ultrapassado sobre o meio rural e a agricultura, como se esses não constituíssem uma opção de vida e de trabalho interessante. Entre os docentes da Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo está impregnada a hegemônica lógica de vida urbana e de trabalho assalariado, nítida no trecho destacado: “Os educandos do meio rural possuem pouca renda e pequenas propriedades. As oportunidades do meio urbano são melhores, aí fica fora de lógica querer incentivá-los a permanecer no meio rural” (Dalila, 47 anos, Coordenadora Pedagógica, Especialista).

Assim, embora os professores defendam que a escola deve estar relacionada com a realidade, a realidade em questão, que é rural, é tomada como “ruim”. Ao invés de incentivar os estudantes a transformar essa realidade, os professores, ao contrário, os impelem, simplesmente, à abandoná-la. Diante dessas incongruências, é possível refletir que, apesar de os docentes discursarem sobre uma educação escolar de emancipação e autonomia, como idealizada por Paulo Freire, os mesmos praticam uma educação escolar nos moldes reprodutivos elucidados por Pierre Bourdieu.

Segundo Bourdieu (2011), muitas vezes a educação escolar acaba contribuindo para a reprodução da estrutura das relações de força e das relações simbólicas entre as classes sociais, concentrando o capital cultural entre as classes dominantes e menosprezando o capital cultural inerente às classes dominadas, entre as quais se encontram os agricultores, dotados de simbologias próprias. Isso significa que a escola e seu sistema de ensino inúmeras vezes se encontra à serviço do capital e de seu discurso hegemônico, com formas sociais e valores culturais que longe de permitir que as classes dominadas, como os agricultores, se emancipem, os oprimem e aprisionam cada vez mais.

As contribuições do sistema de ensino para a reprodução da hegemonia cultural e social dominante há muito foram constatadas em estudos rurais. Ao analisar os agricultores familiares goianos, Brandão (1983) notou que a educação escolar nos contextos rurais era inadequada para que a existência dos agricultores familiares fosse socialmente reproduzida, pois era uma educação urbanizada que subordinava as crianças e os jovens rurais. Nesse sentido, a educação escolar se encontrava entre os “principais instrumentos de preparação para a ida à cidade e para o trabalho urbano” (BRANDÃO, 1983, p.244). Em somatório, o autor afirma que as escolas nos contextos rurais representavam “os lugares simbólicos e as condições necessárias de ruptura entre a cultura camponesa dos pais e uma cultura letrada e urbana para os filhos” (BRANDÃO, 1983, p.245).

A escola não é percebida como um agente de formação do trabalhador rural, primeiro porque de fato nada ensina a respeito; segundo porque ela é compreendida como o lugar da contraeducação rural, ou seja, como o lugar onde a criança aprende para poder deixar de “lidar com a terra”; terceiro, porque entre subalternos, em geral, a escola não é compreendida como um agente de formação profissional, mas de informação instrumental daquilo que é necessário adquirir para então se aprender uma profissão: ler, escrever e contar (BRANDÃO, 1983, p. 222).

E o mais curioso de tudo isso é que, no caso da Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo, a grande maioria dos professores (com exceção de um deles) é de origem rural, provenientes da agricultura familiar. Isso significa que os docentes da escola analisada tiveram a mesma socialização dos seus discentes rurais e apreenderam saberes semelhantes, trabalhando junto com suas famílias. Em suas

juventudes, os estabelecimentos rurais de suas famílias não apresentavam condicionantes socioeconômicas favoráveis à sucessão na agricultura familiar, o que explica o fato desses professores não mais residirem no campo, terem se dedicado a formação acadêmica em cursos que lhes levaram à profissão docente e afastaram da agricultura.

Inflexivelmente, os professores acabam por reproduzir sobre seus estudantes rurais a lógica dominante que foi reproduzida sobre eles quando frequentaram a escola, de que a agricultura não é um caminho profissional promissor. Assim, propagam a “contraeducação rural”, muitas vezes inconscientemente. Contudo, existem muitos discentes que provêm de estabelecimentos rurais com condições ótimas de vida e trabalho, que podem apresentar futuros profissionais muito promissores se comparadas com outras profissões urbanas.

Ao responder o questionário, uma docente afirmou que “a escola não incentiva nem demonstra a importância do meio rural para todos os setores sociais” (Laís, 28 anos, Professora de Língua Portuguesa, Literatura e Ensino Religioso). Sendo assim, os docentes afirmaram que raramente abordam temáticas relacionadas com o meio rural e com a agricultura no âmbito das disciplinas por eles ministradas. Mostraram-se conscientes, também, de que essa educação urbanizada deve interferir negativamente sobre a sucessão dos estabelecimentos rurais dos estudantes oriundos da agricultura familiar.

Entre os que se sentem preparados e os que não se sentem preparados para abordar temáticas relacionadas sobre agricultura e meio rural, todos os docentes em questão acreditam que a escola de Ensino Médio deveria dar mais condições educativas para aqueles que desejam viver no meio rural e trabalhar na agricultura. No município de Tio Hugo, que tem como base econômica, social e cultural a agricultura familiar, não se pode aceitar que o processo de ensino-aprendizagem se dê fora desse contexto.

3.2. “SE FOSSE PELA ESCOLA EU NÃO ESTARIA MAIS NO CAMPO”: AS PERCEPÇÕES DOS DISCENTES RURAIS DE ENSINO MÉDIO SOBRE AS INTERFERÊNCIAS DA ESCOLA SOBRE O FUTURO PROFISSIONAL

No que tange ao meio rural e a agricultura, o trabalho tem um papel muito importante para a família na formação das crianças e dos jovens para que os mesmos, quando adultos continuem residindo no meio rural e trabalhando na agricultura, realizando o que os estudos rurais denominam de sucessão na agricultura familiar. Desde muito cedo essas crianças e jovens trabalham na agricultura junto com os demais familiares, aprendendo os saberes necessários para os agricultores e dividindo o seu tempo de trabalho com o tempo de estudo, como demonstrado nas entrevistas dos discentes rurais entrevistados na Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo:

Eu tenho 15 anos, agora em janeiro já faço 16. O meu pai é agricultor, minha mãe fica só em casa lá também, e eu sempre, sei lá, eu gosto muito de lidar com a lavoura e com o gado. Tipo, eu me identifico mais com o interior do que se eu fosse morar na cidade. Eu não gosto da cidade. (...) Eu ajudo a plantar, ajudo na colheita. E, que nem, agora o pai se aposentou, e daí lá em casa não tem muito serviço, eu trabalho com o meu tio, ele tem uma leitaria. Toda tarde eu trabalho lá e de manhã eu fico lá por casa, trato os bichos, dou banho dos cavalos, essas coisas (Gregório, 15 anos, 1º ano).

Nós temos criação de gado e a gente planta trigo, soja e cevada, que nós temos maquinários que suportam o plantio. (...) A gente tem gado pra tirar leite e fazer queijo. E eu ajudo em tudo. (...) Moramos no interior, eu, minha mãe, meu pai e um dos meus irmãos (Diogo, 16 anos, 2º ano).

Tanto é que a agricultura pra mim é uma coisa do dia a dia, o pai lida com horticultura, pra mim, mexer na terra é o maior prazer. (...) Eu ajudo em tudo. No planta, em virar a terra, em limpar. E aquilo me satisfaz que é uma maravilha (Valéria, 16 anos, 1º ano).

Segundo Santos (1984), em estudo sobre agricultores familiares gaúchos, as crianças rurais se encontravam constantemente entre a educação escolar e o trabalho familiar. Para Santos (1984), os agricultores familiares percebiam a educação escolar como importante para formações profissionais urbanas, as quais afetavam as possibilidades reprodutivas sociais desses agricultores familiares à medida que os saberes escolares não contribuía para que agricultores fossem profissionalmente formados em termos sociais e culturais.

Atualmente, essas inconsistências entre o estudante que é rural e a escola que é urbana ainda persistem. Os discentes rurais da Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo, quando questionados sobre a integração da agricultura e do meio rural na educação escolar, foram taxativos ao anunciar que essa integração é inexistente, como demonstrado no relato apresentado na sequência.

Não, bem na verdade, não tem! Tipo, quando nós ainda tava na quinta à oitava série, nós ainda tinha Agroecologia, então isso nós ainda lidava um pouco na horta, lá de vez em quando, isso quando não colocavam nós pra lidar em canteiro de flor. Mas tipo, aqui, agora, nessa escola, não tem nada que fortaleça a agricultura. (...) Não se trabalha nada com a agricultura. Tipo, eu fico até bravo quando as professoras falam: Ah, mas tu não vai fazer faculdade? Ah, tu não vai querer trabalhar num escritório? Mas elas nunca falam que estudar também é importante para a agricultura. Nunca citam nada de agricultura e coisa. E eu não gosto disso! (Gregório, 15 anos, 1º ano).

Ao tratar da inexistência da agricultura e do meio rural no âmbito da escola de Ensino Médio, estadual, situada no meio urbano e com funcionamento noturno, os discentes fizeram comparações com suas antigas escolas de Ensino Fundamental, municipais, situadas no meio rural e com funcionamento diurno, nas quais havia uma referência de rural e agricultura inserida no currículo através da disciplina específica de Agroecologia, citada no depoimento anterior, tomada pelos estudantes como parâmetro. Embora a disciplina consistisse basicamente em atividades relacionadas à olericultura, floricultura e fruticultura, era uma disciplina que permitia aos estudantes compartilharem experiências prévias que os mesmos traziam em sua bagagem sociocultural enquanto agricultores em processo de socialização familiar, como demonstrado no relato a seguir.

No Ensino Fundamental, quando eu cheguei aqui, eu entrei direto na sétima série, e tinha uma matéria chamada Agroecologia, aquilo lá era a coisa que eu mais amava. Quando tinha aula prática, eu já tava lá fora, nem me viam dentro da sala, eu já tava lá fora. Então, eu acho que essa

matéria poderia ter aqui no Ensino Médio, tem muita gente aqui criada na cidade que nem sabe o que é mexer na terra, que nem vêem a terra. Eu acho que se tivesse essa matéria, pra mim seria bem favorável (Valéria, 16 anos, 1º ano).

Conforme Ferrari et al. (2004), também em estudo sobre agricultores familiares catarinenses, a educação escolar é considerada pelos próprios agricultores familiares uma das causas do afastamento dos jovens rurais, favorecendo as migrações dos mesmos em função dos saberes calcados em valores sociais e culturais urbanos. Para Ferrari et al. (2004), seria necessário que a educação escolar fosse adequada para as realidades rurais e as especificidades da agricultura familiar, mas sem comprometer as formações universais adequadas às oportunidades de vida tanto do meio urbano quanto do meio rural. Segundo Ferrari et al. (2004), são necessárias alternativas pedagógicas que permitam recuperar o imenso atraso escolar dos jovens rurais que serão os futuros agricultores, para que os mesmos possam estar minimamente preparados para o exercício das atividades profissionais também no meio rural e não apenas no meio urbano. Nesse sentido, vale apresentar a ideia de Freire (1996), que defende que a verdadeira educação é aquela que considera e valoriza os saberes prévios dos discentes.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária - mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE, 1996, p.16).

Os estudantes rurais entrevistados deram algumas ideias sobre maneiras de inserir as temáticas rurais e agrícolas no contexto escolar, as quais variaram desde turnos inversos, disciplinas específicas, professores específicos, projetos interdisciplinares, trabalhos comunitários, entre outros. É válido frisar que os estudantes rurais que almejam a profissão de agricultor não consideram seus professores preparados para ensinar assuntos relativos ao meio rural e à agricultura. Além disso, os mesmos também afirmaram que suas chances de viver no campo e de trabalhar na agricultura aumentariam se a escola abarcasse a realidade social e cultural da agricultura familiar de Tio Hugo.

Nesse sentido, os discentes rurais atribuem à escola um importante papel sobre a sucessão na agricultura familiar. Contudo, para isso, reitera-se novamente a necessidade urgente de que as escolas de municípios com realidades essencialmente rurais como a de Tio Hugo insiram essa realidade no contexto da educação escolarizada. Logo, é necessário que os docentes saiam da situação de despreparo nas quais se encontram, como indicado pelos discentes rurais, buscando maneiras de trazer a realidade social e cultural da agricultura familiar para dentro da sala de aula do Ensino Médio.

Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos ensinados não

podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos, - trabalhadores rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos -, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores (FREIRE, 2001, s./p.).

Nesse sentido, a principal queixa dos estudantes sobre as inconsistências entre a educação escolar que é urbana e a realidade social e cultural que é rural, está a falta de identificação com os professores, que por si só representa um grande desestímulo a esses jovens rurais. Os estudantes entrevistados mostraram uma realidade escolar onde a agricultura e o rural não são apenas negligenciados, mas menosprezados por meio de discursos de incentivo a formações e profissões urbanas, que levam os jovens rurais por caminhos que os conduzem para longe do campo, mostrando, novamente, a grande lacuna existente entre a escola e o seu contexto.

Eu acho que falta parceria. Tipo, as professoras, se não me engano, a maioria mora tudo na cidade. E tipo, o cara fala de agricultura e o cara não consegue se identificar, sabe, com elas, é a mesma coisa que falar sozinho, porque ninguém apoia. Eu acho que podia ter mais apoio nessa parte. O cara fala que quer ficar no campo e elas desiludem a gente. Falam que isso não vai dar futuro e não sei o que. Mandam a gente ir fazer vestibular, ENEM: elas só sabem falar disso. É bem isso mesmo, só falam disso: isso aqui depois vocês vão usar na prova do ENEM, mas nunca ninguém disse: olha isso aqui vocês vão usar no dia que vocês forem aplicar um defensivo na lavoura, nunca ninguém falou isso aí! (Gregório, 15 anos, 1º ano).

É interessante constatar que na falta de incentivo da escola de Ensino Médio em relação ao rural e a agricultura, os discentes sonham, então, com o Ensino Superior, acreditando que nesse, com graduações relacionadas às ciências agrárias, sobretudo Agronomia, Medicina Veterinária e Engenharia Florestal, vão encontrar a tão esperada educação contextualizada que lhes proverá uma formação adequada, lhes atribuindo competência não apenas para atuar como profissionais assalariados, mas lhes concedendo a autonomia e o conhecimento técnico necessário para serem agricultores.

Tipo, o pai e a mãe queriam que eu fosse fazer faculdade. Eles falaram que eles pagam a faculdade pra mim, mas que eu tenho que fazer uma coisa que eu vou gostar. Aí eu falei pra eles que se eu fosse fazer, tinha que ser uma Medicina Veterinária, que é uma coisa que eu gosto. E aí, tipo, quando, e eu não sei quando, o pai vai dar então os pedaços de terra pra cada filho, eu tenho mais duas irmãs, a gente até já falou com elas, então sou eu quem vou administrar as terras. Eu vou continuar plantando e coisa e então vou dar as porcentagens para ela. Isso é o que eu quero fazer se eu não fizer faculdade e mesmo se eu fizer eu não vou largar a lavoura (Gregório, 15 anos, 1º ano).

Pretendo fazer Agronomia. Pra quem é filho de agricultor é uma forma de se formar e ainda poder tocar a propriedade, a renda

da família. Eu quero fazer pra ter condições de ajudar o pai em casa (Diogo, 16 anos, 2ºano).

Em resumo, as entrevistas com os discentes rurais da Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo demonstraram que se a educação escolar fosse a única condicionante relacionada com a sucessão na agricultura familiar, certamente esses jovens rurais abandonariam o meio rural e não seriam agricultores, tendo em vista as discrepâncias que cercam os saberes construídos pela escola, claramente urbanizada. Além disso, é curioso perceber que os discentes rurais entrevistados apresentaram mais criticidade do que os próprios docentes ao analisar as implicações causadas pelas incoerências entre escola e realidade.

Na minha sala, se não me engano, tem cinco filhos de agricultores, e a maioria pensa em sair: ninguém mais quer ficar no campo. Primeiro porque não tem ajuda. Ninguém incentiva. Todo mundo fala que é pra fazer faculdade, procurar emprego fora, morar na cidade... Ninguém incentiva o produtor a ficar no campo e por isso está cada vez diminuindo mais. Os grandes tão crescendo cada vez mais e os pequenos estão acabando (Gregório, 15 anos, 1º ano).

Com base no relato apresentado é possível perceber que os estudantes rurais nutrem expectativas em relação à escola de Ensino Médio, esperando dela apoio, incentivo e estímulo, que até o momento de realização das entrevistas, não havia acontecido. Como sintetizado na entrevista de um discente rural: “Se fosse pela escola eu não estaria mais no campo” (Diogo, 16 anos, 2º ano).

3.2.1. Curso Técnico em Agropecuária integrado com o Ensino Médio: o sonho dos estudantes rurais que escolheram a agricultura como profissão e o rural como local de vida

É importante salientar que todos os discentes rurais entrevistados da Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo evidenciaram a vontade de estudar em uma escola técnica na qual pudessem cursar o Técnico em Agropecuária na modalidade integrada ao Ensino Médio. Alguns deles até mesmo chegaram a realizar as seleções para esses cursos em escolas situadas em outros municípios da região, mas não ingressaram por diversos motivos, e por isso estão estudando na Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo.

Para Silvestro et al. (2001), em estudo sobre agricultores familiares catarinenses, embora a educação escolar seja importante para todos os jovens em termos profissionais, na agricultura comumente permanecem os jovens com menor escolaridade, pois quanto mais os jovens rurais frequentam as escolas e entram em contato com as sociedades e as culturas urbanas, menos os mesmos desejam continuar no meio rural e na profissão de agricultor. É por isso que no passado, como demonstrado por Caldeira (1960), as incompatibilidades entre a escola e a realidade rural faziam com que as crianças e os jovens da agricultura familiar abandonassem precocemente a educação escolar, priorizando a família e o seu trabalho, sendo que esses últimos eram considerados mais importantes para o futuro profissional dessas crianças e desses jovens, que seriam agricultores como os pais.

Atualmente, entretanto, com as legislações referentes à obrigatoriedade escolar e à erradicação do trabalho infantil, as instituições escolares por meio da educação vêm se projetando como as principais transmissoras de saberes para as

crianças e os jovens rurais, interferindo sobre os tipos de saberes que são transmitidos, tendo em vista que os saberes escolares são tipicamente urbanos, ameaçando o futuro profissional dos estudantes na agricultura (BITTENCOURT, 2013).

Diante desse cenário, o estudo de Silvestro et al. (2001) aponta a Educação Profissional de nível médio voltada para o rural e para a agricultura como uma alternativa interessante para a formação de jovens rurais sem que os mesmos sejam deturpados pelos valores sociais e culturais urbanos, pois permitem o acesso a informação e a cidadania valorizando os conhecimentos prévios que esses jovens trazem de suas experiências de trabalhos familiares.

A importância do Ensino Profissional por intermédio do Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio para o futuro dos discentes rurais que desejam trabalhar na agricultura e no meio rural foi reiterada constantemente nas entrevistas como uma condicionante relevante para a sucessão na agricultura familiar e como uma educação atrativa aos jovens rurais, como demonstrado nos relatos abaixo.

Eu acho que aprender novas técnicas é uma coisa que nunca vai enjoar o cara. Diferente daqui, às vezes os professores tão passando coisas que o cara não gosta e tem que fazer. E lá na escola técnica o cara sabe que vai está aprendendo aquilo que gosta, mas vai está aprendendo junto outras coisas, né?! (Gregório, 15 anos, 1º ano).

Eu acho que na escola técnica seria melhor, porque eu teria aulas práticas e teóricas envolvendo a agricultura. E aqui é só aulas teóricas e ainda não envolvem a agricultura (Luís, 17 anos, 3º ano).

Sendo assim, o Ensino Profissional integrado ao Ensino Médio através do Técnico em Agropecuária desponta como uma alternativa de educação contextualizada e coerente para os jovens rurais que desejam trabalhar na agricultura e viver no meio rural, porque é uma educação sustentada sobre a sua realidade social e cultural e, portanto, condizente com seus saberes prévios. O Técnico em Agropecuária consiste em um aperfeiçoamento dos saberes que os discentes rurais já começaram a desenvolver junto com as suas famílias. De certa forma, é uma legitimação desse conhecimento e, assim, um incentivo para o mesmo, o que explica as aspirações dos discentes rurais da Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo em relação ao Técnico em Agropecuária.

3.2.2. O Ensino Médio Politécnico: uma oportunidade desperdiçada de integração de saberes rurais na escola

É importante salientar que nas entrevistas com os estudantes rurais da Escola Estadual de Ensino Médio de Tio Hugo, surgiu uma discussão que não havia sido antevista, sendo a mesma sobre o Ensino Médio Politécnico. Esse consiste em uma proposta pedagógica diferenciada elaborada pelo governo gaúcho com o intuito de conectar o Ensino Médio com o Ensino Profissional, a qual está em funcionamento nas escolas gaúchas desde o ano de 2012. Segundo a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul (SERS), o Ensino Médio Politécnico está fundamentado

na dimensão politécnica, constituindo-se no aprofundamento da articulação das áreas de conhecimentos e suas tecnologias, com os eixos Cultura, Ciência, Tecnologia e Trabalho, na perspectiva de que a apropriação e a construção de conhecimento embasam e promovem a inserção social da cidadania (SERS, 2011, p.10).

Tendo em vista algumas intersecções com o Ensino Profissional, o Ensino Médio Politécnico está orientado por princípios diferenciados, que consistem na relação parte-totalidade, no reconhecimento de saberes, na teoria-prática, na interdisciplinaridade, na avaliação emancipatória e na pesquisa (SERS, 2011). Em termos curriculares, esses princípios diferenciados são traduzidos em Seminários Integrados existentes nos três anos do Ensino Médio, os quais se baseiam em projetos de pesquisa desenvolvidos conjuntamente pelos docentes e discentes a partir de necessidades ou de situações-problema através de práticas, visitas, estágios, vivências, entre outros, até mesmo fora do espaço escolar e fora do turno de aula. Dessa maneira, os Seminários Integrados são “espaços de comunicação, socialização, planejamento e avaliação das vivências e práticas do curso” (SERS, 2011, p.23).

Os Seminários Integrados ascendem como uma grande oportunidade de integrar a realidade sociocultural em que a escola está inserida no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo no que se refere ao trabalho. O Ensino Médio Politécnico pressupõe uma integração do conhecimento popular com o conhecimento científico, sendo a escola o espaço por excelência para a promoção desse diálogo capaz de transformar a realidade.

Na versão geral, o Ensino Médio Politécnico, embora não profissionalize, deve estar enraizado no mundo do trabalho e das relações sociais, de modo a promover formação científico-tecnológica e sócio-histórica a partir dos significados derivados da cultura, tendo em vista a compreensão e a transformação da realidade. Do ponto de vista da organização curricular, a politécnia supõe novas formas de seleção e organização dos conteúdos a partir da prática social, contemplando o diálogo entre as áreas de conhecimento; supõe a primazia da qualidade da relação com o conhecimento pelo protagonismo do aluno sobre a quantidade de conteúdos apropriados de forma mecânica; supõe a primazia do significado social do conhecimento sobre os critérios formas inerentes à lógica disciplinar. A construção desse currículo integrado supõe a quebra de paradigmas e só poderá ocorrer pelo trabalho coletivo que integre os diferentes atores que atuam nas escolas, nas instituições responsáveis pela formação de professores e nos órgãos públicos responsáveis pela gestão (SERS, 2011, p.14-15).

Com o Ensino Médio Politécnico, abre-se um espaço interessante para que a realidade sociocultural do município de Tio Hugo, predominantemente marcada pela agricultura familiar, seja incluída no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Saviani (2003), originalmente, a noção de “politécnica” deriva da noção de trabalho - como conceito e fato -, atentando ao entendimento de sua realidade.

Contudo, com base nas informações coletadas nas entrevistas com os estudantes rurais que querem ser agricultores, se percebe que os preceitos teóricos desse Ensino Médio Politécnico não são efetivamente encontrados na prática, como

foi sintetizado por uma estudante em sua entrevista: “A gente faz alguns trabalhos e pesquisas na internet, como sempre. Mas que eu me lembre não teve nenhum sobre agricultura” (Renata, 22 anos, 2º ano). Entre os entrevistados, apenas um estudante afirmou ter realizado uma pesquisa do Seminário Integrado direcionada à agricultura, como mostrado no depoimento abaixo.

Mas tem o Seminário Integrado que ajuda um pouco, porque aí a gente pode pesquisar vários temas pra poder realizar as atividades. (...) No Seminário Integrado nós já fizemos um trabalho sobre agricultura. (...) Ah, a gente pesquisou a porcentagem de insumos entregues entre uma cooperativa e outra e a quantidade de sementes que era recebida. Fomos no Roos e na Cotrijal, mas eles não podiam informar pra gente. Mas no IBGE eles disseram que a gente achava algumas coisas, que a gente ia achar a porcentagem entregue no município em geral (Diogo, 16 anos, 2º ano).

Além disso, também existiram relatos de pesquisas e atividades relacionadas com a agricultura e com o meio rural que foram desestimuladas pela escola, como a ideia de uma horta didática. Conforme relatos dos estudantes, os professores teriam impedido o projeto, pois o mesmo necessitaria trabalho em turno inverso, tendo em vista que a escola funciona em período noturno. Como relatado por um discente: “Mas é que nós aqui, que o Ensino Médio é noturno, não tem muito o que fazer. As meninas estavam falando de fazer como prática do seminário uma horta, mas é noturno, aí fica mais complicado” (Diogo, 16 anos, 2º ano).

Na realidade estudada, o Ensino Médio Politécnico se mostrou uma interessante oportunidade de integração dos saberes rurais na escola, mas que não é devidamente aproveitada. Observa-se que isto acontece não por falta de interesse dos estudantes de origem rural que querem ser agricultores, mas por incongruências relacionadas à própria escola e aos professores em contraposição a proposta pedagógica em vigência.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

São muitas as inconsistências sociais e culturais existentes entre os saberes escolares e familiares sobre as perspectivas profissionais de estudantes rurais de Ensino Médio. Essas inconsistências são percebidas pelos docentes e, sobretudo, pelos discentes rurais. De maneira geral, esse descompasso leva a uma educação universal que não considera as particularidades e complexidades inerentes aos contextos reais nos quais as escolas de Ensino Médio estão inseridas, o que é extremamente preocupante quando se trata da realidade rural.

Nesse sentido, é possível perceber que as incoerências da educação escolar representam uma séria ameaça para o futuro das áreas de agricultura familiar, as quais são fragilizadas pela cultura de urbanização que a escola efetua sobre os jovens rurais, afastando-os de suas sociedades e de suas culturas através da transmissão de saberes urbanos, que não se assemelham com os saberes rurais repassados pelas famílias. Além disso, esses saberes são dominantes e tendem a menosprezar as famílias rurais e, até mesmo, a desautorizar os pais agricultores frente à educação de seus filhos. Dessa maneira, a escola de Ensino Médio acaba influenciando negativamente os jovens rurais estudantes no que tange seu futuro profissional na vida rural e no trabalho agrícola, funcionando, muitas vezes, como uma “desvirtuadora” de possíveis agricultores.

No que tange aos docentes, se percebe um grande distanciamento entre o discurso idealizado e a prática efetivada, considerando que a preocupação com a contextualização da educação para o futuro profissional dos discentes rurais é encontrada apenas nas palavras dos mesmos e não em suas ações. Os docentes reproduzem a realidade sociocultural dominante, ou seja, a realidade urbana. Tendo em vista o desperdício dos espaços propiciados pelo Ensino Médio Politécnico para o estudo de saberes relacionados com o meio rural e com a agricultura, as suspeitas também se relacionam com o (des)preparo e a (des)motivação dos docentes em relação a essas temáticas.

No que tange os discentes rurais, os mesmos se mostram muito mais atentos e críticos à situação do que os próprios docentes, expressando sua revolta em relação ao incentivo que a escola de Ensino Médio concede às profissões “urbanas” e omite às profissões “rurais”. Os discentes esperam uma educação contextualizada capaz de lhes conceder autonomia e emancipação nos contextos rurais em que vivem e trabalham. Em virtude disso, sonham com o Ensino Profissional (cursos técnicos agropecuários) e com o Ensino Superior (graduações em ciências agrárias), acreditando que com esses, finalmente, conseguirão uma educação capaz de suprir suas necessidades de saberes relacionados com a realidade rural na qual se encontram inseridos.

Contudo, é importante esclarecer que o presente estudo não partilha da lógica “de fixar o jovem no campo”, expressão que se tornou comum frente às migrações massivas desse segmento populacional rural para o meio urbano. Longe de querer impor a permanência dos jovens no meio rural e forçar o seu trabalho na agricultura, o estudo partilha da ideia de que a escola deve condicionar a vida no meio rural e o trabalho na agricultura para aqueles jovens estudantes rurais, e até mesmo urbanos, que assim desejam. Embora a escola de Ensino Médio não tenha o dever de “formar” agricultores, também não tem o direito de “deformar”, sobretudo quando se encontra em contextos socioculturais assinalados pela ruralidade.

5. REFERÊNCIAS

ANJOS, F. S.; CALDAS, N. V.; POLLNOW, G. E. Menos mulheres, menos jovens, mais incertezas: a transição demográfica no Brasil rural Meridional. **Extensão Rural**, Santa Maria, v. 21, n. 02, p. 94-116, 2014. Disponível em: <http://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/view/10453/pdf_1>. Acesso em: 07/jun. 2016.

ANTUNIASSI, M. H. R. **Trabalho infantil e escolarização no meio rural**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BITTENCOURT, B. D. **Infância, trabalho e socialização em Itapuranga-GO: agricultura familiar em contexto de mudanças**. 2013. 160 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Agronegócio – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

BOURDIEU, P. Reprodução cultural e reprodução social. In: BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011. p. 295-336.

BRANDÃO, C. R. **Casa de escola: cultura camponesa e educação rural**. Campinas: Papirus, 1983.

BRANDÃO, C. R. **O trabalho de saber**: cultura camponesa e escola rural. São Paulo: FTD, 1990.

CALDEIRA, C. **Menores nomeio rural**: trabalho e escolarização. Rio de Janeiro: CBPC/INEP, 1960.

COSTA, C. Contornos do celibato no espaço rural: solteirões do Sul do Brasil. **Extensão Rural**, Santa Maria, v. 21, n. 03, p. 22-51, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/view/7312/pdf>>. Acesso em: 07/06/2016.

FERRARI, D. L. et al. Dilemas e estratégias dos jovens rurais: ficar ou partir? **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v.12, n. 02, p.237-271, 2004. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/view/251>>. Acesso em: 08 out. 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Política e educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

IBGE. **Censo agropecuário**. 2006. Disponível em: <<http://www.sidra.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 08 out. 2014.

IBGE. **Censo demográfico**. 2010. Disponível em: <<http://www.sidra.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 08 out. 2014.

LAMARCHE, H. **A agricultura familiar**: comparação internacional – uma realidade multiforme. Campinas: Ed. UNICAMP, 1993.

MARTINS, J. S. **Capitalismo e tradicionalismo**: estudos sobre as contradições da sociedade agrária no Brasil: São Paulo: Pioneira, 1975.

MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 32 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

PIRES, A. Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

RENK, A.; CABRAL JR., V. Campesinidade e migração internacional: novas estratégias dos jovens rurais do Oeste Catarinense. **Esboços**, Florianópolis, v. 10, n. 10, p. 09-28, 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/385>>. Acesso em: 05 set. 2014.

SANTOS, J. V. T. **Colonos do vinho**: estudo sobre a subordinação do trabalho camponês ao capital. São Paulo: Editora HUCITEC, 1984.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnicidade. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 01, n. 01, p. 131-152, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf>>. Acesso em: 16 mai. 2016.

SILVESTRO, M. L. et al. **Os impasses sociais da sucessão hereditária na agricultura familiar**. Florianópolis: Epagri; Brasília: Nead, 2001.

SERS. **Proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio – 2011/2014**. Porto Alegre: SERS, 2011. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2014.

VISBISKI, V. N.; WEIRICH NETO, P. H. Casa familiar rural: uma escola diferente. **Extensão Rural**, Santa Maria, n. 11, p. 105-118, jan./dez. 2004. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/view/5621/3336>>. Acesso em: 07 jun. 2016.