

T 338.9
CAL
ped

ROGÉRIO OMAR CALIARI

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E DESENVOLVIMENTO LOCAL

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras como parte das exigências do Curso de Mestrado em Administração, área de concentração em Gestão Social, Ambiente e Desenvolvimento, para a obtenção do título de "Mestre".

Orientador

Prof. Dr. Edgard Alencar

Co-orientador

Prof. Dr. Robson Amâncio

**LAVRAS
MINAS GERAIS – BRASIL
2002**

**CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO
CDDO 3/DAE/UFLA**

**Ficha Catalográfica Preparada pela Divisão de Processos Técnicos da
Biblioteca Central da UFLA**

Caliari, Rogério Omar

Pedagogia da alternância e desenvolvimento local / Rogério Omar Caliari. --

Lavras : UFLA, 2002.

237 p. : il.

Orientador: Edgard Alencar.

Dissertação (Mestrado) – UFLA.

Bibliografia.

1. Desenvolvimento local. 2. Pedagogia da alternância. 3. Participação popular.
5. Indicador de desenvolvimento. 6. Educação rural. I. Universidade Federal de
Lavras. II. Título.

CDD-338.9

-370.19346

-630.71

ROGÉRIO OMAR CALIARI

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E DESENVOLVIMENTO LOCAL

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras como parte das exigências do curso de Mestrado em Administração, área de concentração em Gestão Social, Ambiente e Desenvolvimento, para a obtenção do título de “Mestre”.

APROVADA em 8 de março de 2002

Prof. Dr. Robson Amâncio

UFLA

Profª. Cláudia Maria Ribeiro Andrade

UFLA



Prof. Edgard Alencar
UFLA
(Orientador)

LAVRAS
MINAS GERAIS - BRASIL

CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO
CEDOC/DAE/UFLA

AGRADEÇO

A Deus, por ter me fortalecido e guiado nos momentos de insegurança.

A minha família – Cristina, Melina, Gustavo e Trícia, por terem compreendido e saberem esperar minhas longas ausências, mesmo presente no seu dia-a-dia.

Ao Prof. Edgard, pela orientação e incentivo de estar sempre construindo meu próprio caminho, deixando claro em nossas conversas que sua orientação não visava delinear o percurso mas sim mostrar os variados caminhos para nele seguir.

Aos companheiro(a)s da “Turma 2000”, por terem me ensinado a abandonar a tranquilidade das discussões superficiais e oportunizado um mergulho profundo nas águas dos debates.

À Escola Agrotécnica Federal de Colatina, por concretizar esse sonho há muito acalentado.

Aos companheiro(a)s Humberto, Diogo e Cleidice, pelos momentos de descontração e reorganização das idéias em nossas longas caminhadas nos fins de tarde.

À Comunidade do Giral, Escola Municipal Comunitária Rural do Giral e à Escola Família Agrícola de Jaguaré, pelo acolhimento e carinho dispensado.

Ao MEPES, nas pessoas do Pe. Firmino, Sérgio Zamberlan e Mario Zuliani.

SUMÁRIO

RESUMO.....	i
ABSTRACT.....	ii
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ESTUDO.....	6
2.1 Breve panorama da transformação dos modelos de desenvolvimento no Brasil.....	7
2.1.1 Dos primórdios da colonização à consolidação do Estado brasileiro – século XVI a 1822.....	7
2.1.2 A agricultura cafeeira: novo centro dinâmico da economia (1822-1930)....	9
2.1.3 Pós-30 até 1964 - O intervencionismo estatal e a consolidação do desenvolvimento urbano/industrial.....	10
2.1.4 Pós 1964 - O planejamento e o intervencionismo econômico estatal.....	12
2.2 Agricultura familiar - base marginal da materialização dos processos de desenvolvimento.....	16
2.2.1 Significado.....	16
2.2.2 Importância da agricultura familiar no cenário agrícola brasileiro.....	19
2.3 Conceituação de desenvolvimento e de local.....	24
2.4 Comunidade: uma conceituação exploratória.....	32
2.5 Percorrendo e conhecendo o ambiente pesquisado.....	34
2.5.1 A região norte capixaba.....	34
2.5.2 O município de Jaguaré.....	39
2.5.3 A Comunidade do Giral.....	45
3 EDUCAÇÃO RURAL – CONSTRUÇÃO CONCEITUAL.....	48
3.1 Educação rural como ação informadora.....	58
3.2 Educação rural como ação deformadora.....	59
3.3 Educação rural como ação transformadora.....	64
3.4 Dialogicidade entre educação rural e ação transformadora.....	67
3.5 A educação rural no Espírito Santo.....	68
3.5.1 O modelo pedagógico da formação em Alternância.....	71
3.5.2 O percurso histórico da Pedagogia da Alternância.....	71
3.5.3 O movimento expansivo da Pedagogia da Alternância.....	77
3.5.4 Instrumentos pedagógicos da Alternância.....	78
3.5.5 A Pedagogia da Alternância em terras capixabas.....	82
3.5.6 Escola Família Agrícola de Jaguaré.....	90
3.5.7 Escolas Municipais Comunitárias Rurais – EMCOR.....	91
4 INDICADORES DE PARTICIPAÇÃO POPULAR E DESENVOLVIMENTO LOCAL.....	97
4.1 Participação popular nas ações de desenvolvimento local.....	97
4.2 Conceituação de indicadores.....	106

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	110
5.1 Metodologia qualitativa e seus instrumentos de pesquisa.....	110
5.2 Delimitação da área da pesquisa.....	115
5.3 Critérios de seleção dos entrevistados	116
5.4 Procedimentos adotados nas pesquisas de campo	118
5.5 Metodologia adotada na elaboração dos indicadores utilizados.....	120
6 DAS DIMENSÕES DOS RESULTADOS À CONSTRUÇÃO DAS ANÁLISES.....	123
6.1 Momentos e protagonistas no espaço da ocupação da Comunidade do Giral	123
6.2 Caracterização da produção agropecuária da comunidade	141
6.3 Caracterização dos grupos estudados	144
6.4 Análise dos indicadores de desenvolvimento.....	187
6.4.1 Indicadores de desenvolvimento humano e social.....	188
6.4.2 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico.....	194
6.4.3 Indicadores de desenvolvimento agroambiental.....	209
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	218
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	225
ANEXOS	233

ÍNDICE DE QUADROS E FIGURAS

QUADRO 1 Agricultura familiar - % do valor bruto da produção (VBP) em relação ao valor bruto da produção total do produto – Brasil	19
QUADRO 2 Agricultura familiar - % do VBP em relação ao VBP total do produto por região - Brasil.....	20
QUADRO 3 Síntese das liberdades instrumentais proposta por Sen (2000)	29
QUADRO 4 Produção agropecuária região norte capixaba	35
QUADRO 5 População urbana e rural, ES, 1940-2000.....	38
FIGURA 1 Mapa do estado do Espírito Santo.....	39
QUADRO 6 Cultura, produção e área ocupada – Jaguaré.....	43
QUADRO 7 Taxa de ocupação nas escolas do município de Jaguaré	44
FIGURA 2 Mapa hidrográfico - Córrego do Giral.....	46
QUADRO 8 Etapas do relacionamento aluno(a)-escola-meio	88
QUADRO 9 Obstáculos à participação popular	101
QUADRO 10 Formas distintas de participação popular em programas de desenvolvimento local	105
QUADRO 11 Culturas permanentes e temporárias – Comunidade do Giral....	141
QUADRO 12 Culturas permanentes e temporárias, área ocupada e produção obtida nas unidades de produção pesquisadas – Comunidade do Giral.....	142
QUADRO 13 Atividades desenvolvidas por homens e mulheres nas unidades de produção	149
QUADRO 14 Atividades desenvolvidas por homens e mulheres na comunidade	150
QUADRO 15 Atividades desenvolvidas por homens e mulheres nas instituições da comunidade	150
QUADRO 16 Atividades desenvolvidas por homens e mulheres fora da comunidade.....	150
QUADRO 17 Faixa etária dos entrevistados	151
QUADRO 18 Características dos entrevistados e familiares – nível de escolaridade	153
QUADRO 19 Características dos entrevistados – tempo de residência	157
QUADRO 20 Estrutura fundiária das unidades de produção pesquisadas	158
QUADRO 21 Relação de parentescos do Grupo A, Grupo B e Grupo C.....	160
QUADRO 22 Formas de aquisição dos imóveis.....	161
QUADRO 23 Distribuição das áreas ocupadas nas unidades de produção	164
QUADRO 24 Produção leiteira/dia e destino	164
QUADRO 25 Formas de obtenção de créditos nas unidades de produção.....	165
QUADRO 26 Diferenciação nas formas de cultivo	169
QUADRO 27 Origem dos alimentos consumidos nas unidades de produção pesquisadas	171

QUADRO 28 Atividades de cultivos temporários nas unidades de produção ..	174
QUADRO 29 Atividades de cultivos permanentes nas unidades de produção .	175
QUADRO 30 Percentuais do uso de mão-de-obra nas unidades de produção .	180
QUADRO 31 Categorias salariais das unidades de produção pesquisadas	182
QUADRO 32 Rendas provenientes de ocupações rurais não-agrícolas	183
QUADRO 33 Demonstrativo da RBT mensal per capita nas unidades de produção pesquisadas	185
QUADRO 34 Indicadores de desenvolvimento humano e social	188
QUADRO 35 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico: rendimentos diretos, rendimentos indiretos, investimentos, financiamentos e custos	195
QUADRO 36 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico: divisão de tarefas, disponibilidade de mão-de-obra, gestão, escolaridade, moradia e saneamento básico.	202
QUADRO 37 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico: irrigação, insumos diversos, distribuição espacial e assistência técnica.	205
QUADRO 38 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico: cultivos, escolaridade, rendas, utilização da terra e alimentação.	205
QUADRO 39 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: erosão, estrutura do solo e fertilidade	209
QUADRO 40 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: quantidade e qualidade.....	211
QUADRO 41 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: produtividade, tecnologia e diversidade	214
QUADRO 42 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: animais de pequeno porte, animais de médio porte e animais de grande porte.	215
QUADRO 43 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: utilização da flora nativa, relação com o meio biótico e áreas preservadas.	216

RESUMO

CALIARI, Rogério Omar. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento local**. 2002. 237p. Dissertação (Mestrado em Administração)* -Universidade Federal de Lavras, Lavras.

Esta pesquisa consiste em um estudo sobre as contribuições das práticas alternativas educacionais rurais no processo de construção do desenvolvimento local. Nesse contexto, o estudo buscou compreender as manifestações de desenvolvimento local expressas na Comunidade do Giral, ES e sua relação com a incorporação do conhecimento, por meio da educação rural. Entre as inúmeras possibilidades para compreender o desenvolvimento local e a ação dos diversos atores sociais envolvidos no processo, o trabalho alicerça-se prioritariamente na análise da função desempenhada pela educação rural. Pois, essa educação deve possuir uma relação nítida com a sistematização de estruturas para a constituição de um conhecimento que proporcione condições para a transformação dos envolvidos em agentes ativos nas ações de desenvolvimento local. Assim sendo, sublinham-se as variáveis relacionadas às práticas pedagógicas que adota a Pedagogia da Alternância, seu papel na construção do desenvolvimento local, sua prática na revalorização multicultural rural e seu desempenho na atuação transformadora do sujeito como agente de sua história. Para a obtenção das informações, foram utilizadas técnicas de pesquisa qualitativa, por entendê-la como a mais adequada para identificar as dimensões de desenvolvimento local e sua relativização com a educação rural. Observou-se que as práticas educativas atuantes na comunidade, por adotar um modelo pedagógico alternativo, expresso pela Pedagogia da Alternância, oportunizam às famílias uma flexibilidade de contraposição às necessidades por elas enfrentadas. Também por pautarem-se no cotidiano do educando, de sua família e comunidade, adotam instrumentos de intervenção na realidade do educando, enfatizando dimensões de incentivo à participação popular e, práticas agrícolas voltadas para uma relação equilibrada entre o homem e a natureza. O estudo comparativo entre as unidades de produção permitiu evidenciar o significativo papel desempenhado pela educação rural nesse cenário de transformações. Nesse contexto de mudanças, pelas quais passa o cotidiano rural, a educação passa a constituir um fator de dimensões fundamentais para que se processem e consolidem as mudanças no relacionamento com essa nova realidade emergente que envolve a agricultura familiar. Pôde-se concluir que uma educação rural transformadora colabora para a geração da capacidade do educando de interagir e transformar sua realidade.

* Orientador: Prof. Dr. Edgard Alencar – UFLA, Prof. Dr. Robson Amâncio – UFLA (Co-orientador).

ABSTRACT

CALIARI, Rogério Omar. *Alternance pedagogy and local development*. 2002. 237p. Dissertation (Master in Administration)* -Universidade Federal de Lavras. Lavras.

This research consists of a study on the contributions of the rural educational alternative practices in the process of construction of local development. In this context the study sought to understand the manifestations of local development expressed in Comunidade do Giral-ES (Giral Community) and its relationship with the incorporation of knowledge by means of rural education. Among the several possibilities for comprehension the local development and the action of the several social actors involved in the process the work is based on the analysis of the function performed by rural education in the first place. This education should possess a sharp relationship with the systematization of structures for the constitution of a knowledge which provides conditions for the transformation of the involved into active agents in the actions of local development. So, the variables related with the pedagogical practices which adopt the Alternance Pedagogy its role in the building of the local development its practice in the rural multicultural revalorization and its performance in the transforming performance of the subject as an agent of his story. For obtaining the information qualitative research techniques for understanding it is the most adequate to identify the dimensions of local development and its relativizing with rural education were utilized. It was found that the educative practices acting in the community because for adopting an alternative pedagogic model expressed by the Alternance Pedagogy give the families the opportunity of contraposition to the needs by faced. Also for they be ruled in the daily of the student, his family and community it adopts tools of intervention in the reality of the learner stressing dimensions of incentive to the popular participation and agricultural practices turned to a balanced relationship between man and nature. The comparative study among the production units allowed to make evident the significant role performed by rural education in this scenario of transformations. In this context of changes, which rural every day is undergoing education passes, to be a factor of fundamental dimensions for the changes proceed and consolidate in the relationship with that new emerging reality, which involve familiar agriculture. One may follow that a transforming rural education collaborates for the generation of the capacity of the learner to interact and transform his reality.

* Adviser: Prof. Dr. Edgard Alencar – UFLA, Prof. Dr. Robson Amâncio – UFLA (Co-adviser).

1 INTRODUÇÃO

Mudanças superficiais ou profundas das potencialidades humanas, individuais ou coletivas, geradas por práticas educacionais rurais, provocam alterações no cenário de inserção. Elas exigem constantes questionamentos sobre o verdadeiro papel desempenhado por essas ações, bem como os desdobramentos dessas alterações, produzidas por seu modelo de interação, exigem uma contínua análise.

Uma educação rural voltada para a realidade do aluno torna-se cúmplice do pleno desenvolvimento do educando e da comunidade. Nessas condições, a educação contribuiria como elemento indispensável para o aumento da qualidade de vida das populações rurais. Seria também um instrumento a serviço dos objetivos perseguidos por outras ações que também visam ao desenvolvimento local nos setores da saúde, da nutrição, da produção agropecuária.

As profundas transformações em marcha no mundo rural, gerando variadas formas de inserção do setor produtivo agrícola aos novos padrões de produção e consumo, clarificam os argumentos da necessidade de se conhecer este novo panorama que se apresenta no cenário rural. Essas transformações trazem consigo o discurso do desenvolvimento e da articulação com o "novo". Uma das vertentes de pesquisa que têm buscado compreender todas essas transformações passa pela educação rural. Ressalte-se que trata-se de uma educação rural que não só percorra os caminhos e descaminhos do universo escolar, mas também todo o percurso para a elaboração de condicionantes imprescindíveis para a gênese dos instrumentos indispensáveis ao processo de desenvolvimento local.

Observa-se que os caminhos para o entendimento dos processos de desenvolvimento local, possibilitado por programas oficiais, do terceiro setor ou

originário do coletivo de inserção, têm se mostrado como um vasto “cosmo” a ser investigado. Nesta busca do entendimento dos resultados dessas propostas de transformação no mundo rural, uma vasta produção acadêmica pode ser observada, versando sobre os mais diversos aspectos desse mundo de modificações.

A existência de práticas pedagógicas alternativas no universo rural justifica os estudos avaliativos do papel delas na construção de importantes elementos da qualidade de vida das populações rurais. Trata-se de um instrumento a serviço dos objetivos perseguidos por outras ações que buscam o desenvolvimento local nos setores da organização comunitária, valorização do saber rural, saúde, produção, beneficiamento e comercialização agropecuária.

Desenvolvimento local é aqui compreendido sob a lógica da participação e mobilização popular. É a base de conversão de propostas em práticas efetivas, preponderando o fortalecimento das decisões dos atores sociais envolvidos e sendo capaz de gerar dimensões de mudanças sociais, crescimento econômico, preservação cultural e ambiental e possibilitando transformações:

- intelectuais - que traduzam e valorizem o saber e a realidade do sujeito e de seu coletivo;
- produtivas - com a adoção de práticas sustentáveis e que ressaltem o saber gerado com base em sua realidade produtiva;
- conscientizadoras - das potencialidades do mundo rural e do seu coletivo, bem como impulsionadoras de seus níveis participativos e organizacionais.

Se a educação rural existe em uma realidade própria, as atividades desenvolvidas e o papel dela na construção do conhecimento possuem uma relação e uma expressão nítida de atividades dessa própria realidade. Ela visam ao rompimento da dependência, ao domínio do “novo”, à geração de mudanças,

ao movimento de valorização do mundo rural e ao momento da criação do “envolvimento” da escola com sua realidade de inserção. Criam-se, assim, os elementos que induzem à gênese de novos padrões de eficiência, objetivando ações de desenvolvimento local, integrando o ser humano e natureza.

Entende-se que a educação rural, analisada aqui como fator de desenvolvimento local, é uma condição imperiosa para a obtenção de resultados satisfatórios, mas não o suficiente. Outros agentes podem e devem atuar conjuntamente na implementação de programas de desenvolvimento local. Também é necessário lembrar que serão considerados como atores contemplados pela educação rural, indivíduos para quem a agricultura representa o principal meio de sustento e/ou desenvolvam atividades integradas ao mundo rural ou que possuam características econômicas, sociais e culturais próprias de seu meio, e que demandam respostas educativas específicas.

Para uma maior abrangência da análise dos atores sociais que compõem o universo pesquisado, vale destacar que será efetuada uma abordagem sócioantropológica. Nela serão observadas a vida cotidiana escolar e rural; a vida sociocultural da comunidade, pelo desenvolvimento de um desenho do relacionamento com o meio de inserção, suas afinidades com a escola rural e formas de absorção das transformações no mundo rural, além das manifestações do saber campesino moldado no seu cotidiano.

Já na abordagem histórica, serão desenvolvidas análises que contemplem a forma de ocupação do solo na região da Comunidade do Giral e a trajetória de implementação das práticas pedagógicas alternativas rurais na região.

O objetivo geral dessa pesquisa é identificar as manifestações do processo de desenvolvimento local, relativizando-as com as práticas pedagógicas rurais alternativas atuantes na Comunidade do Giral, município de Jaguaré, norte do Espírito Santo. Mais especificamente, pretende-se discutir o papel da educação rural como elo entre conhecimento, transformação e

desenvolvimento local; reconstruir o percurso de constituição das práticas pedagógicas rurais atuantes no município; dimensionar a participação crítica do coletivo social no processo de desenvolvimento local e avaliar o nível de conversão do conhecimento em suporte para o desenvolvimento local.

Na sua apresentação geral, este trabalho encontra-se estruturado para uma melhor compreensão do todo em mais cinco capítulos. O capítulo que sucede a esta introdução está relacionado com a contextualização do problema da pesquisa e fundamentos teóricos que guiam o estudo. Compõe-se de cinco seções. Na primeira, são apresentados os modelos de desenvolvimento adotado pelo Estado brasileiro; a segunda trata da agricultura familiar e seu significado no processo de desenvolvimento local; na terceira trata-se da conceituação de desenvolvimento e de local; a quarta trata da conceituação de comunidade; na quinta são descritas as áreas de estudo compreendidas da região norte do estado do Espírito Santo, do município de Jaguaré, finalizando com a descrição da Comunidade do Giral, área principal de nossa pesquisa.

O terceiro capítulo compõe-se de duas seções. Na primeira é elaborada uma construção conceitual de educação rural; a segunda apresenta um resgate histórico da Pedagogia da Alternância e seu percurso no Brasil, para a consolidar-se como uma prática alternativa de educação rural; são analisados também nessa seção os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância e algumas práticas de educação rural atuantes no estado do Espírito Santo.

O quarto capítulo compõe-se de três seções. Na primeira discutem-se os indicadores de participação popular e desenvolvimento local; na segunda, o papel da participação popular nas ações de desenvolvimento local, finalizando o capítulo com a conceituação de indicadores de desenvolvimento.

No quinto capítulo, são descritos os procedimentos metodológicos que foram adotados na operacionalização das pesquisas de campo. Esse capítulo se encontra dividido em cinco seções: a primeira é dedicada a uma análise da

metodologia qualitativa e seus instrumentos de pesquisa; na segunda, faz-se uma delimitação da área da pesquisa; na terceira são descritos os critérios de seleção dos entrevistados; na quarta seção são descritos os procedimentos de atuação nas pesquisas de campo realizadas. O capítulo é concluído com a descrição da metodologia utilizada na elaboração dos indicadores de desenvolvimento utilizados nessa pesquisa.

No sexto e último capítulo do trabalho são apresentadas as análises e discussões sobre os dados obtidos. Esse bloco é composto de quatro seções. Na primeira discutem-se os momentos e protagonistas no espaço da ocupação da Comunidade do Giral; na segunda, aborda-se a caracterização da produção agropecuária da comunidade; na terceira, desenvolve-se uma caracterização dos agricultores familiares pesquisados. Finalmente, na quarta seção, são apresentadas as características dos três grupos pesquisados, finalizando com a análise dos resultados obtidos com a utilização dos indicadores de desenvolvimento.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO ESTUDO

Nesse capítulo serão apresentadas a fundamentação teórica do trabalho e sua contextualização. Para tanto, estão apresentados os modelos de desenvolvimento adotados pelo Estado brasileiro. Também será analisada a importância socioeconômica, no contexto agrícola brasileiro, da agricultura familiar e detalhada sua relação com os modelos de desenvolvimento agrícola implantados na região em estudo. No mesmo capítulo, serão tratadas também as diversas abordagens conceituais versando sobre desenvolvimento e sobre o local e uma conceituação de comunidade. Nesse capítulo também será descrito o cenário onde convivem os atores envolvidos nesta pesquisa. As descrições do cenário estarão distribuídas em três momentos: no primeiro far-se-á um detalhamento da região norte capixaba; no segundo serão analisadas as diversas características do município de Jaguaré e no terceiro será apreciado o universo que constitui o cenário da Comunidade do Giral, área específica do estudo.

A fundamentação teórica concebida nesse capítulo envolve duas situações distintas. Por um lado, tem-se uma base definidora de desenvolvimento sustentado nos seus aspectos meramente econômicos, mensurando a produtividade do indivíduo pela sua renda e a do país pelo seu Produto Interno Bruto (PIB). Do outro, tem-se a definição de desenvolvimento envolvendo inúmeras outras vertentes que contemplam, além da exterioridade econômica, um significado comprometido com aspectos ecosocioculturais, incorporando uma discussão sobre os modelos de desenvolvimento implantados no Brasil e seus desdobramentos na agricultura familiar.

Este referencial foi estruturado objetivando delinear algumas áreas que serão abordadas na pesquisa. Destacam-se a avaliação de desenvolvimento na Comunidade do Giral, a consolidação da agricultura familiar, o papel da

educação no processo de desenvolvimento e incentivo à participação popular no planejamento, realização, gerenciamento e distribuição dos resultados.

2.1 Breve panorama da transformação dos modelos de desenvolvimento no Brasil

A reflexão sobre teorias e estratégias de desenvolvimento iniciou-se por desenhar um percurso do desenvolvimento delineado pelas teorias dominantes do crescimento econômico. Esse crescimento sustenta-se nas taxas de crescimentos anuais, do valor real do acúmulo de bens e serviços produzidos pela economia do Estado.

Para realizar uma análise dos conceitos de desenvolvimento e sua implicação sobre o modelo brasileiro é imprescindível fundamentar-se nas transformações do capitalismo no setor agrícola brasileiro. Observa-se que os modelos implantados no Brasil, independente de sua época histórica, têm como característica a exclusão significativa de parte da população. Os modelos são canalizados e gerenciados por uma minoria que, alheia à marginalização de outros, perpetua seus benefícios e o usufruto das riquezas geradas.

2.1.1 Dos primórdios da colonização à consolidação do Estado brasileiro – século XVI a 1822

Com o desordenamento no fornecimento de produtos comerciáveis e lucrativos provindos dos fornecedores orientais, Portugal, abandonando a adoção do nível de circulação de mercadorias, ingressa no nível da produção. Intensifica os meios para transformar sua colônia nas Américas em uma instituição economicamente viável. O caminho vai ser o de inserir o Brasil no mercado consumidor europeu via agricultura monoculturista.

O período vai do século XVI até a formação do Estado brasileiro, em 1822. O modelo de desenvolvimento econômico na esfera da produção vai estar alicerçado na agricultura de exportação em que os elementos do meio ambiente vão ceder espaços para a nova forma de ocupação do solo. As forças produtivas estão assentadas nas unidades de produção agroindustrial açucareira e na intensa utilização da mão-de-obra escrava africana em imensos latifúndios. As relações de produção no Brasil colonial constituem-se basicamente da submissão do trabalho escravo ao senhor de engenho, que investe muito na aquisição da mão-de-obra e pouco nas técnicas de produção.

Mesmo sendo o grande latifúndio uma das características principais, no período colonial brasileiro é possível observar o que Cardoso (1979) denominou de “brecha camponesa” no sistema escravista. Essa “brecha” se constituía da produção de alimentos por escravos em áreas não ocupadas pelos extensos canaviais. A “brecha camponesa”, ou “protocampesinato”, segundo Linhares e Silva (1981), não será a única forma de produção de alimentos na colônia. Nas “franjas” do latifúndio, desenvolve-se uma agricultura familiar que cooperará no atendimento das necessidades alimentares dos engenhos. Na esfera de circulação, sejam “lavradores de canas obrigados” ou pequenos produtores posseiros, ambos formaram uma extensa rede de produção de alimentos para suprir as necessidades dos engenhos, bem como dos centros urbanos.

A produção de alimentos ocupava uma parcela considerável das forças de produção envolvidas no trabalho agrícola colonial. Mesmo que a conjuntura externa favorecesse a agroexportação açucareira, a agricultura familiar desempenhou papel considerável na construção desse modelo de desenvolvimento econômico, garantindo o abastecimento alimentar interno.

2.1.2 A agricultura cafeeira: novo centro dinâmico da economia (1822-1930)

Essas características agroexportadoras foram mantidas, mesmo com o advento do Estado brasileiro. A burguesia mercantil agrária consolidou o Estado, norteando o sistema agroescravista-exportador. A produção açucareira regrediu diante da concorrência externa e o café assumiu, pouco a pouco, seu status de principal produto da pauta de exportação brasileira, consolidando a inserção do Brasil no comércio internacional. Essas mudanças no cenário internacional provocaram o deslocamento do eixo econômico para as regiões produtoras de café - São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. A relativa abundância de terras possibilitou uma expressiva ampliação da fronteira agrícola, por meio da utilização de técnicas de produção mais extensivas. Assim, o café consolidava-se como o pilar da economia, impulsionando o poder político e econômico da aristocracia agrária, que aliada à burguesia mercantil, estruturou um bloco hegemônico de poder, subordinando o Estado brasileiro aos seus interesses.

A expansão das áreas cafeeiras e o crescimento populacional impuseram uma necessidade de ampliação na produção de alimentos voltados para abastecer o mercado interno. A substituição da mão-de-obra escrava pela mão-de-obra imigrante européia em larga escala ampliou a rede de produção alimentar baseada na agricultura familiar. Todas essas novas relações no ambiente institucional, estes novos parâmetros de produção, mudanças nas relações de trabalho e de produção e valorização de um novo produto exportável, apontam para a tentativa de sobrevivência de uma forma de produção ainda sustentada pela grande produção latifundista exportadora, marginalizando a pequena produção familiar.

No período anterior a 1930, a dominação da oligarquia agrária cafeeira da região sudeste consolidou-se com a República. Ela detinha, conjuntamente, o poder político e econômico, favorecendo a manutenção da hegemonia agrarista,

utilizando-se da legislação para garantir sua lucratividade, mediante uma valorização fictícia dos preços do café frente à concorrência do mercado internacional.

A expansão da agricultura via imposição dos mercados e a incorporação de novas áreas nas três primeiras décadas do século XX permitiram o crescimento de produtores independentes que operam na base da mão-de-obra familiar. Este crescimento significou um aumento na oferta de produtos por eles comercializados e, ao mesmo tempo, a demanda de produtos industrializados se expandiu.

2.1.3 Pós-30 até 1964 - O intervencionismo estatal e a consolidação do desenvolvimento urbano/industrial

Por ter na agricultura a base do modelo de desenvolvimento econômico, o Estado brasileiro, guiado por novos padrões hegemônicos, procurou novas vias de desenvolvimento. Brum (1995) observa que, entre 1930 e 1964, a modernização industrializante estruturava as condições necessárias para o rompimento da dependência ao modelo agroexportador. O Estado assumiu todos os compromissos para adotá-la, estabelecendo os contornos necessários para a consolidação do pólo modernizante urbano-industrial. Os novos eixos da economia suplantaram, pelo menos teoricamente, a importância do modelo agrícola.

As grandes transformações ocorridas na economia capitalista mundial repercutiram nas atividades agrícolas do Brasil no momento em que se caracterizavam efetivamente as mudanças nas forças produtivas da agricultura, marcadas pela adoção de métodos e processos industriais.

O modelo de desenvolvimento deste período pode ser entendido, de modo geral, como o da expansão de uma economia capitalista. No entanto, esta

expansão não repete todo o modelo clássico do capitalismo mais desenvolvido, nem a estrutura que é o seu resultado.

Para impulsionar os elementos essenciais para a promoção do desenvolvimento, Oliveira (1988) afirma que a ação de desenvolvimento no Brasil vai fundamentar-se com o advento do processo industrializante. O Estado amplia suas funções, traçando objetivos, planejando e investindo na execução dos projetos, transformando determinadas regiões em pólos de desenvolvimento. Os instrumentos adotados para a efetivação desse modelo desenvolvimentista urbano-industrial podem ser, assim, descritos por meio da ampliação da estrutura tributária e opção pela empresa pública - setores básicos para o desenvolvimento -, fornecendo bens e serviços a preço baixo, propiciando economia de custos ao capital privado, viabilizando, desta maneira, a implantação de um núcleo capitalista industrial no país. Segundo este modelo, a agricultura deve manter a exportação sem ser unidade central do sistema, preservando-se a lucratividade das atividades e suprimindo as necessidades alimentares do mercado interno urbano/industrial em ampla expansão.

A passagem da base agrária/exportadora para a urbana/industrial foi essencial para a expansão capitalista. Nesse ínterim, ocorre a formação de uma ampla reserva de mão-de-obra e a manutenção dos baixos preços dos alimentos, devido a uma oferta maior do que a demanda. A redução das pressões salariais propicia, dessa maneira, as condições para impulsionar o crescimento da produtividade industrial, gerando as bases da concentração de renda do país e da multiplicidade das desigualdades.

Com a crise do domínio da economia primária exportadora, busca-se uma substituição mediante uma adequação nas relações de produção. Os seus desdobramentos são observados no fortalecimento da burguesia industrial, na ampliação e organização do operariado urbano, na expansão dos setores secundários/terciários, na maior dependência financeira e tecnológica externa, na

concentração regional dos pólos industriais e no empobrecimento de outras regiões, dependentes da exportação agrícola.

A partir da década de 1950, a ação industrializante assumiu uma conotação de progresso social. O Estado estruturou-se sobre quatro elementos básicos: a criação de uma rede de centralização efetiva de comando pela integração da agricultura, indústria pesada e emergência das massas; a afirmação da empresa pública como fator de dinamização do desenvolvimento; a fundação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE) e o delineamento de uma nova articulação entre Estado/burguesia industrial.

2.1.4 Pós 1964 - O planejamento e o intervencionismo econômico estatal

A “modernização conservadora”, base das mudanças na área agrícola, alicerça-se no grande capital, no Estado e no latifúndio. Acontece via intervenção estatal, por meio dos aparatos financeiros do Estado, marcadamente pelos incentivos fiscais e financiamentos subsidiados, objetivando atender aos interesses do setor a montante e a jusante da agricultura. Esta modernização não se caracteriza pela generalização, adota núcleos de favorecimento para os investimentos, notadamente a grande propriedade exportadora, compreendida pelas alianças entre as forças conservadoras nacionais e os empreendimentos agropecuários transnacionais. O Estado intervencionista determina as regras que caracterizam todo o projeto de inserção da agricultura no modelo de desenvolvimento em implantação no Brasil (Delgado, 1985).

Para a agricultura familiar, sua inserção nas relações capitalista de produção lhe impõe profundas transformações no seu cotidiano. Com bases nas colocações de Kautsky (1968), analisando a influência do capitalismo no setor agrícola, fica claro que esta presença promove alterações no cotidiano do campesinato. Ela modifica formas seculares de ocupação do solo por intermédio

de uma melhoria e diversificação das técnicas de produção. Com a introdução do progresso tecnológico, possibilita-se, de forma racional, a perspectiva de grandes produções agrícolas. A alteração nas relações das forças produtivas no trabalho agrícola, nas técnicas, maquinários, procedimentos de produção e força de trabalho permite as condições para a expansão de uma agricultura capitalista.

A convivência entre a lógica do produtor rural e a lógica do capitalismo é reforçada pelos argumentos de Kautsky (1968), quando assegura que a inserção dos mesmos na economia capitalista os obriga a produzir e comercializar mais para poder suprir suas necessidades de consumo e amplia a dependência para com o capital quando abandona sua auto-suficiência. O capital passa a fazer parte do cotidiano do homem do campo, levando-o a uma redefinição do seu ritmo de trabalho. Os esforços de produção passam a ser determinados pelo mercado. Essas não são as únicas mudanças com a consolidação do capitalismo no campo. A presença intensa de recursos cria as condições para o avanço de uma agricultura em larga escala e “profissionalizada” nos seus meios de produção.

Os finais da década de 1960 representam o marco da mudança na base técnica da agricultura brasileira e da consolidação dos complexos agroindustriais (CAIs). A partir destas mudanças nas relações de produção, a agricultura assumiu contornos mais articulados com a indústria de insumos, bens de capital e processadora dos produtos oriundos do setor primário agrícola. No setor urbano acontece um intenso processo de urbanização viabilizado pela expansão industrial. A crescente demanda por produtos agrícolas e a constituição do Serviço Nacional de Crédito Rural (SNCR) modificaram o enfoque da política agrícola, antes baseada em setores e produtos isolados submetidos ao modelo primário agro-exportador. Agora, ela volta-se para uma política de mercadoria rural em geral, buscando fixar as relações interindustriais por meio do aumento do consumo de fertilizantes, defensivos e do nível de mecanização.

O crédito rural viabilizado pelo Estado tecno-militar estendeu-se por todos os setores latifundista agrícolas por meio de subsídios e empréstimos a juros reduzidos concedidos pelo setor bancário estatal. As políticas de financiamento destinadas à agricultura encontraram recursos mediante a “expansão ativa dos créditos”. Ocorreu, assim, um crescimento da demanda dos créditos rurais, viabilizado pelas altas taxas de crescimento econômico observadas no período. Consolida-se este como o principal veículo do Estado articulador dos interesses da empresa capitalista rural, em torno de um projeto de desenvolvimento de caráter modernizador excludente, direcionando os privilégios para os grandes conglomerados econômicos na aquisição de terras e nos diversos setores da cadeia de produção agrícola (Delgado, 1985).

Como reflexo dessa política agrícola excludente, milhões de propriedades familiares não absorvidas pelo modelo desenvolvimentista agrícola formam as “franjas” marginalizadas da agricultura familiar. Ocorre, então, provocando a ampliação de uma massa de despojados sociais que engrossam as fileiras do trabalho informal urbano e rural.

Pode-se observar que essas variações não ocorrem somente nas relações de produção ou no relacionamento homem-terra-capital. Segundo as afirmações de Candido (1987), as transformações decorrentes do contato com o mercado caracterizam-se pela quebra do equilíbrio ecológico com a produção dissociando-se do meio; com a urbanização dos padrões rurais e a alteração das posições e papéis do sujeito na estrutura social tradicional. Em outras palavras, este autor descreve os desdobramentos no cotidiano do homem do campo como decorrentes da incorporação contínua da mentalidade econômica capitalista. Ao comentar essa alteração no processo de desenvolvimento rural, Ribeiro (1998) sustenta que a consolidação da prática de um capitalismo intensivo no setor agrícola, via mecanização e quimificação, ampliou a produtividade e especializou a produção. Os reflexos na absorção na força de trabalho rural são

inquestionáveis, oscilando entre a redução de algumas categorias ou a ampliação de outras.

Assim sendo, a força de trabalho utilizada no setor produtivo agrícola reflete as transformações do modelo de desenvolvimento implantado no Brasil, por meio da redução da absorção desta força de trabalho, da ampliação do trabalho generalizado e pela especialização de outras atividades.

A presença do capitalismo no campo produziu mudanças que foram se consolidando à medida em que o distanciamento campo/cidade foi sendo reduzido. Esta aproximação permite o advento de novas formas de agregação de valores nas atividades agrícolas familiares. Todo esse processo de modernização agrícola produziu transformações consideráveis no meio rural, tornando-se cada vez mais difícil delimitar as fronteiras entre a cidade e o mundo rural, com base em uma classificação sustentada em argumentações unicamente econômicas. O espaço rural não se define mais exclusivamente pela atividade agrícola. Desta forma, é possível afirmar que as dificuldades de delimitação ocorrem devido à urbanização do campo, por meio da industrialização dos processos produtivos rurais e pela presença de atividades urbanas na realidade rural (Graziano da Silva, 1999; Laureti, 2000; Carneiro, 2000; Graziano da Silva & Del Grossi, 2000; Graziano da Silva 2000).

O advento dessas atividades não-agrícolas¹, absorvendo parte da mão-de-obra rural, constitui-se em uma alternativa viável e produtora, desencadeando o aumento de renda e redução do êxodo rural.

¹ Segundo Weller (1997), apud Laureti (2000), refere-se à atual condição do meio rural de sediar, além de atividades agrícolas, um elenco de atividades não-agrícolas associadas: a- diretamente à produção de bens e serviços agropecuários ou indiretamente, ao seu comércio, transformação e transporte, bem como ao consumo final de insumos não-agrícolas utilizados nesses últimos processos; b- ao consumo final da população rural; estas atividades incluem a produção de bens de serviços não-agrícolas sediados tanto na zona rural como na urbana e os serviços auxiliares (transporte, comércio varejista etc.); c- ao excedente de mão-de-obra disponível nas unidades de produção; sua absorção ocorre com o trabalho complementar, como assalariado, dos membros familiares com ocupações remuneradas e realizadas em outras unidades de produção; d- a demanda final não-agrícola da população urbana; inclui o artesanato, turismo rural, alimentos típicos, etc; são constituídos por bens e serviços elaborados no espaço das unidades de produção; e- aos serviços públicos existentes nas áreas rurais.

Esta contração das distâncias entre as definições e práticas rurais e urbanas produz mudanças de valores na sociedade do trabalho rural. O agricultor de tempo parcial está possibilitado, pela nova conjuntura, a desempenhar tarefas, desenvolvendo práticas agrícolas e não-agrícolas, possibilitando ganhos melhores se comparados ao do trabalhador rural típico. As atividades de ocupação principal cedem espaços para as atividades de ocupação secundária, pois permitem um ganho superior substituindo-a em situações específicas (Graziano da Silva, 1999).

Restringir a solução dos problemas somente aos aspectos de produtividade e rentabilidade não quer dizer necessariamente que se está encontrando a solução para os problemas da agricultura familiar. Deve-se, sim, privilegiar sua racionalidade, valorizando toda uma prática que, se não se mostrou viável para os conceitos desenvolvimentistas, foi reflexo do total abandono deste mesmo Estado, que apresenta como alternativa de viabilidade econômica a agricultura familiar (Carneiro, 2000).

2.2 Agricultura familiar - base marginal da materialização dos processos de desenvolvimento

Esta seção tem como objetivo analisar a importância socioeconômica, no contexto agrícola brasileiro da agricultura familiar. Pretende-se também detalhar sua relação com o modelo de desenvolvimento agrícola implantado na região em estudo.

2.2.1 Significado

Para caracterizar uma unidade de produção como familiar, aqui ela será entendida como o conjunto de espaços, contínuos ou não, que formam uma

unidade agroeconômica diferenciada pelo emprego em comum dos meios de produção, submetida a uma gestão única, independentemente do tipo de posse, de seu regime jurídico, da sua área ou localização.

O suporte imprescindível para a consolidação da ocupação do espaço geográfico do município de Jaguaré e, por sua vez, na Comunidade do Giral, está fundamentado na agricultura familiar. O referencial utilizado para distingui-la fundamenta-se nos aspectos estabelecidos no documento intitulado “Novo Retrato da Agricultura Familiar – O Brasil Redescoberto”, resultado do projeto de cooperação técnica INCRA²/FAO³, (2000).

Este documento afirma que a agricultura familiar pode ser definida com base em três características essenciais: a) a gestão da unidade de produção e os investimentos nela realizados são executados por pessoas que conservam entre si laços de sangue ou de casamento; b) a maior parte do trabalho é igualmente fornecida pelos membros da própria família executora das atividades; c) a propriedade dos meios de produção, que nem sempre é representada pela terra, pertence à família e é no seu relacionamento interno que se cumpre sua transferência, na ocorrência de falecimento ou de aposentadoria dos responsáveis pela unidade produtiva.

Indo além da análise de sua área física, de seu relacionamento comercial a montante e a jusante ou do seu volume de recursos investidos, prioritariamente deve-se identificar se o tipo de gerenciamento e o trabalho desenvolvido na unidade sustentam-se de forma efetiva no grupo familiar. Constitui-se uma falha primária caracterizar uma unidade de produção familiar nos seus aspectos sociais, tendo como princípio, dimensões restritas ao seu volume de comercialização e interação com o mercado. Qualquer análise sobre a agricultura familiar deve ser efetivada de forma abrangente, buscando em seus

² INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

³ FAO – Food and Agriculture Organization (ONU).

aspectos os atores que constituem sua mentalidade lógica e seu cotidiano social, agroecológico e econômico produtivo (Carneiro, 1999).

Adotando outra abordagem para caracterizar a agricultura familiar, Furtado & Furtado (2000) apontam como características principais da agricultura familiar: a) a efetivação do processo de produção, primeiramente, ocorre, com a adoção da força de trabalho disponível no próprio grupo familiar; b) o intercâmbio e a interdependência da família em relação à unidade de produção; c) a ausência de especialização e divisão clássica, formal e hierárquica das tarefas e entre atividades de gerenciamento e execução das atividades; d) a participação efetiva, solidária e co-responsável de todo o conjunto familiar na organização e funcionamento dos sistemas de produção praticados; e) a informalidade nos planejamentos, coordenação, direção e controle da produção e demais atividades; f) a condução dos objetivos para garantir a segurança alimentar da família, procurando a redução dos riscos, aumento da renda para garantir o emprego da força de trabalho da família e da reprodução das condições de trabalho e produção adequada.

Um elemento marcante nas características da agricultura familiar relaciona-se à jornada de trabalho desempenhada por seus membros. Independente da divisão sexual de trabalho existente em suas relações e da diferenciação de horários na execução das tarefas que marcam o cotidiano da família rural, o que se pode observar é sua flexibilidade do horário diário na efetivação das atividades, diferentemente a do modelo de produção capitalista. O estabelecimento da jornada de trabalho oscila conforme as manifestações climáticas e a época do ano.

Nas etapas de ocupação do espaço agrário brasileiro e na implantação de projetos de desenvolvimento, os instrumentos “do que fazer e como fazer” definidos por estratégias que favoreciam a agricultura patronal. Esse favorecimento ocorria por meio de estímulos financeiros expressos nas políticas

agrícolas, que procuraram modernizá-la e assegurar sua reprodução. A agricultura familiar, ocupando lugar subalterno neste panorama, historicamente foi um setor bloqueado no acesso aos estímulos para se desenvolver, impossibilitada de aperfeiçoar suas potencialidades como forma específica de produção.

2.2.2 Importância da agricultura familiar no cenário agrícola brasileiro

Pela sua importância social, bem como por ser fonte geradora de empregos e estabilidade econômica, a agricultura familiar assume, cada vez mais, um papel primordial como fator de interiorização e manutenção do mundo rural. Seus atores principais surgem como agentes coletivos no processo de desenvolvimento local. Esta construção passa pela consolidação de uma forma de produção própria envolvendo a família e o surgimento de um mercado que se apresenta cada vez mais promissor para esse tipo de atividade produtiva agrícola.

A agricultura familiar mostra-se versátil para estruturar de maneira diversificada sua produção. Os dados são do Censo Agropecuário 1995/96. Os Quadros 1 e 2 apontam essa diversificação.

QUADRO 1 Agricultura familiar - % do valor bruto da produção (VBP) em relação ao valor bruto da produção total do produto – Brasil

Região	% área s/ total	Produção animal, fruticultura e culturas permanentes							
		Pecuária corte	Pecuária leiteira	Suínos	Aves ovos	Banana	Café	Laranja	Uva
Nordeste	43,5	42,6	53,3	64,1	26,2	56,0	22,6	64,2	2,9
Centro-oeste	12,6	11,1	50,8	31,1	29,4	55,9	62,8	29,8	62,9
Norte	37,5	26,6	67,0	73,8	40,3	77,4	93,8	66,5	51,9
Sudeste	29,2	22,5	37,5	21,0	17,8	43,4	22,8	16,6	37,4
Sul	43,8	35,0	79,6	68,6	61,0	82,8	42,8	77,8	81,3
Brasil	30,5	23,6	52,1	58,5	39,9	57,6	25,5	27,0	47,0

Fonte: Censo agropecuário 1995/96 – IBGE

Elaboração: Projeto de Cooperação Técnica INCRA/FAO, (2000) adaptado pelo autor

QUADRO 2 Agricultura familiar - % do VBP em relação ao VBP total do produto por região - Brasil

Região	% área s/ total	Produção animal, fruticultura e cultura temporária								
		algodão	arroz	cana	cebola	feijão	fumo	mandioca	milho	soja
Nordeste	43,5	56,3	70,3	7,5	57,0	79,2	84,5	82,4	65,5	2,7
Centro Oeste	12,6	8,9	23,4	2,7	2,2	21,8	84,3	55,6	16,6	8,4
Norte	37,5	83,6	52,6	43,8	31,1	89,4	86,5	86,6	73,3	3,5
Sudeste	29,3	23,5	51,3	8,6	43,9	38,3	74,2	69,8	32,8	20,3
Sul	43,8	58,8	21,3	27,2	92,1	80,3	97,6	88,9	65,0	50,8
Brasil	30,5	33,2	30,9	9,6	72,4	67,2	97,2	83,9	48,6	31,6

Fonte: Censo agropecuário 1995/96 – IBGE

Elaboração: Projeto de Cooperação Técnica INCRA/FAO, (2000) adaptado pelo autor

Essa diversidade na produção ocorre pela sua capacidade técnica de produção, há muito utilizada, nas formas organizacionais e operacionais na execução das atividades, que se oferecem ágeis e eficientes e na capacidade de diversificar sua produção, conforme as demandas exigem. Os dados dos Quadros 1 e 2 evidenciam essa capacidade de diversificação agrícola, notadamente voltada para o mercado interno, desempenhando um papel estratégico na redução dos preços dos alimentos. Conforme mostram os estudos de Chayanov (1974), agricultura familiar é uma unidade detentora de vários mecanismos e estratégias que lhe garantem agilidade e autonomia quando enfrenta situações adversas, podendo decidir o que plantar, quando e a área a ser cultivada. A força de trabalho está determinada pela disponibilidade dos membros capacitados. É a família que determina os limites máximos e mínimos do volume de sua atividade econômica. Seu tamanho e composição modificam as relações de trabalho e as necessidades de consumo influenciam qualitativa e quantitativamente os produtos necessários à família.

A diversificação da produção na agricultura familiar lhe permite uma composição variável de produtos que simultaneamente podem ser consumidos diretamente, comercializados ou armazenados para consumo ou comercialização posterior. Esse “princípio da alternatividade” é descrito por Garcia Jr. como

sendo produtos que se alternam “entre serem consumidos diretamente, e assim atender às necessidades domésticas de consumo, e serem vendidos, quando a renda monetária que proporcionam permite adquirir outros produtos também de consumo doméstico, que não podem ser ou não são produzidos pelo próprio grupo doméstico, como o sal, o açúcar” (Garcia Jr., 1990:117).

Essa racionalidade própria, que garante sua sustentação, tem conferido à produção familiar compatibilidade com a agricultura moderna mediante a produção de respostas satisfatórias, como a adoção de inovações técnicas e produção de gêneros alimentícios com reduzidos custos. As estratégias adotadas nas unidades de produção familiar seguem um ritual lógico e racional que perpassa questões, como a divisão do trabalho familiar, posse e uso dos fatores de produção e objetivos estabelecidos nos processos de produção (Jean, 1994).

Este mesmo autor, fazendo referência ao agricultor moderno, o descreve “como um personagem híbrido acumulando nele mesmo uma triplíce identidade: proprietário fundiário, empresário privado e trabalhador” (Jean, 1994:53) permitindo-lhe o acúmulo de três rendimentos: rendas fundiárias ligadas à posse do solo, rendas por deter seus meios de produção e salários pelo emprego de sua força de trabalho. Contudo, a lógica capitalista não lhe confere lucros, mas apenas rendas que são reinvestidas na aquisição de terras ou modernização de seus meios de produção com o objetivo de projetar rendas futuras.

O modo de inserção da agricultura familiar na economia de mercado propicia dois momentos de validação social do trabalho agrícola: a parte “visível”, representada pelos produtos colocados à disposição do mercado e a parte “invisível”, representada pela reposição natural da fertilidade dos solos; pelos recursos utilizados para tornar os solos mais produtivos, sem que isso represente sua exaustão; pelas formas racionais do uso dos recursos hídricos colocados à sua disposição (Jean, 1994). Desconsideradas por muito tempo pelo

mercado, essas especificidades na produção agrícola introduzem novos conceitos de validação do trabalho agrícola, intensificando as possibilidades de obtenção de renda e ampliando a integração da produção aos novos nichos consumidores emergentes do mercado.

A agricultura familiar detém características próprias, que implicam em que o trabalho e a gestão estejam intimamente relacionados e onde a gerência do processo produtivo é assegurada pelos proprietários. Os sistemas de produção enfatizam a diversificação e a utilização do trabalho assalariado, como complementação da força de trabalho utilizada e a capacidade de tomada de decisão imediata, é adequada ao grau de imprevisibilidade de seu processo produtivo. Por essas razões, a agricultura familiar tem se distinguido, por manifestar contornos delineados por um caráter distributivo dos espaços antropizados, gerando contextos facilitadores de uma maior equidade socioeconômica e cultural (Brose, 1999).

As incertezas que notadamente permeiam o cenário agrícola brasileiro são atenuadas na agricultura familiar. Isso porque ela dispõe de recursos naturais e humanos diversificados, habilidades de relacionamento com situações diversas que, em sua maioria, se mostram adversas e que influenciam diretamente os meios de vulnerabilidade da capacidade de sua reprodução social. O perfil evidenciado pela agricultura familiar extrapola o aspecto da produção; suas vantagens são maiores *“no que diz respeito à estabilidade e à capacidade de adaptação, devido à sua ênfase na diversificação e à maior maleabilidade do seu processo decisório”* (Brose, 1999:37).

Os fatores responsáveis pela elaboração de estratégias que direcionam a dinâmica das decisões adotadas pela agricultura familiar são gerados pela leitura e compreensão da família sobre seu contexto, e sua capacidade e disponibilidade para produzir em suas unidades de produção. Guiados por uma lógica racional, assinalada pelo reequilíbrio dos custos de produção e despesas familiares, pela

minimização dos riscos nas atividades agrícolas e oscilações do mercado, por assegurar alimentação para o núcleo familiar, por garantir a absorção da mão-de-obra familiar nas atividades das unidades de produção e por estar buscando melhorias nas condições de trabalho, bem como no sistema de produção adotado, a agricultura familiar elabora cotidianamente estratégias próprias para a consolidação de sua sustentabilidade (Furtado & Furtado, 2000).

A diversificação na produção (Quadros 1 e 2), aliada a uma independência em relação ao meio econômico, proporciona à agricultura familiar a capacidade de ampliar, reduzir ou alternar sua produção, independente das imposições rígidas do mercado. Essa liberdade dos cálculos econômicos adaptáveis às diversas situações do mercado facilitam à agricultura familiar a adoção de táticas que lhe afiançam autonomia frente aos períodos de instabilidades econômicas.

Conforme argumenta Garcia Jr. (1990), a agricultura familiar constitui-se de cenários dos mais variados. Nele, a interatividade entre a produção comercial e a produção para o consumo caseiro (“*gasto de casa*”), está presente nas suas formas de produção. Em outras palavras, se estes “cultivos de exportação” não são absorvidos ou se acham sujeitos às condicionantes do mercado, a produção para o consumo garante a fonte alimentar da família. Em momentos em que o mercado absorve a produção, a fonte alimentar é acrescida com os recursos advindos desta relação com o mercado.

“O consumo socialmente necessário do grupo doméstico, o gasto de casa, é referente contínuo, um pressuposto que atinge as próprias condições sociais de produção. Os produtos podem vir pela produção direta do grupo doméstico (...), podem vir por venda a dinheiro da produção doméstica e a aquisição posterior do consumo necessário, como no caso dos produtos de exportação (...). Podem vir de n combinações possíveis destas produções, sempre tendo como referente o consumo socialmente necessário por um lado,

que depende da composição de cada grupo doméstico, em número de membros, sexo e idades; e por outro lado a composição do grupo doméstico por sexo e idade que configura determinadas possibilidades e impossibilidades de mobilização da força de trabalho familiar. Todas as decisões sobre produtos a cultivar e/ou beneficiar, e o destino venda e/ou consumo levam em consideração os preços monetários e suas flutuações (...)". (Garcia Jr., 1990:122).

Por representar um modelo produtivo com características e concepções próprias, muito se especula sobre o futuro da agricultura familiar. Nesse espaço impressionante de especulações, uns assumem posições nítidas em sua defesa, outros profetizam seu desaparecimento, insinuando que, a partir de sua decomposição, emergirá uma forma superior ou mais evoluída de exploração agrícola. Todavia, alheia a esses debates, a agricultura familiar tem se mostrado eficiente na geração de estratégias capazes de garantir sua manutenção e reprodução por gerações. Sua capacidade de "metamorfosar-se" tem lhe concebido um poder de adaptação às permanentes oscilações do cenário socioeconômico (Jean, 1994).

2.3 Conceituação de desenvolvimento e de local

Convém, pela lógica que se pretende seguir nesta discussão, demonstrar que é o significativo número de definições que procuram sustentar que desenvolvimento é bem mais que produtividade. Aliam-se a esta evidente necessidade outros aspectos que não podem ser desconsiderados, pois se encobre a verdadeira razão do desenvolvimento, além de impedir a elaboração de um conceito mais abrangente.

Na procura de um detalhamento etimológico do termo desenvolvimento, constata-se, segundo Ferreira (1977), que esta palavra tem suas origens no verbo "desenvolver" ("des", que significa "coisa ou ação contrária àquela que se

expressa pelo termo primitivo” + “*envolver*” que significa abarcar, prender, cercar, cobrir). A junção dos termos “*des*” + “*envolver*” assume o sentido de fazer crescer, fazer com que progrida, aumentar, gerar, produzir, expandir. No mesmo sentido etimológico, “*des*” + “*cobrir*” significa tirar o que cobre. O termo desenvolver, relacionado a pessoas, organizações ou povos, significa o rompimento do que prende ao estabelecido. Esse sentido de extrapolar suas maneiras de ser e agir orienta novas formas de evoluir e avançar, com equilíbrio implicando em uma transformação global.

Por sua amplitude e interatividade com o processo de acelerada e profunda transformação que permeia a conjuntura global, a reflexão sobre desenvolvimento deve-se considerar suas articulações com múltiplos aspectos sugeridos pelas condições motivadas pelo contexto. Se a conjuntura, e com ela a correlação de forças, apresenta-se multifacetada, a reflexão demanda dimensões abrangentes, integrando e articulando conceitos que interagem com uma dada realidade abrangente e complexa. Em outras palavras, “*o desenvolvimento tem muitos aspectos, que requerem análises e investigações adequadamente diferenciadas*” (Sen, 2000:219).

Visões diferenciadas sobre desenvolvimento são frutos de fatores condicionantes da realidade de inserção e que, certamente, estará balizada por determinados momentos históricos. Veiga (1997) sugere uma periodização para explicar esses diversos momentos na história das sociedades ocidentais. No período que antecedeu à II Guerra Mundial, foi instaurada uma dinâmica de progresso material que repousava sobre o progresso econômico. Há uma predisposição de valorização dos bens materiais, na medida em que eles são úteis aos seus propósitos.

Até meados da década de 1960, desenvolvimento passou a ser referência de crescimento. O conceito de crescimento e todo o seu referencial teórico foram elaborados apoiados na realidade dos países desenvolvidos que procuravam

estabelecer as condições básicas para a manutenção do crescimento, com taxas que garantissem a plena absorção da mão-de-obra existente. No Brasil, no período compreendido entre os meados da década de 1960 e 80, as definições passaram a incorporar aspectos sociais ao crescimento econômico. Palavras como redução da pobreza, bem-estar, inclusão social, emprego, necessidades básicas e redução das desigualdades compõem os discursos e estratégias dos programas de desenvolvimento local. Na década de 1970, a defesa do meio ambiente e as culturas incorporam-se às definições de desenvolvimento, propondo um equacionamento e articulação necessária entre racionalidade econômica, condições sociais e a ética ambiental.

Os conceitos são elaborados tendo como premissa os objetivos aos quais se destina. Se a proposta é enfatizar o dinamismo econômico e a melhoria da qualidade de vida da população, pode-se conceituar desenvolvimento local como *“um processo endógeno registrado em pequenas unidades territoriais e agrupamentos humanos, capaz de promover a dinâmica econômica e melhoria da qualidade de vida da população. Representa uma singular transformação nas bases econômicas e na organização social em nível local, resultante da mobilização das energias da sociedade, explorando as suas capacidades e potencialidades específicas”* (Buarque, 1999:23).

O conceito de desenvolvimento humano implica na relação de oportunidades sociais geradas para assegurar a expansão do acesso a uma educação qualificada, dos serviços de saúde condizentes com as necessidades da população, aos espaços para o lazer, à garantia de absorção de força de trabalho, à geração de espaços de expressão e à intervenção. A expansão do desenvolvimento humano cria as condições favoráveis para a redução das taxas de mortalidade e aumento da expectativa de vida da população, incluindo *“também sua influência sobre as habilidades produtivas das pessoas e,*

portanto, sobre o crescimento econômico em uma base amplamente compartilhada” (Sen, 2000:171).

Desenvolvimento pode ser definido como um processo de transformações via realização de propostas, obtidas mediante a participação efetiva da coletividade. Prepondera aí o relacionamento entre sujeito, comunidade, cultura local e meio ambiente. Busca-se uma lógica consensual para a materialização, por meio de ações coordenadas dos objetivos traçados pelo coletivo compreendido. Implica na construção de um ato de harmonia entre crescimento econômico, redução das desigualdades e preservação cultural e ambiental.

As tendências de análises sobre desenvolvimento local parecem apontar para a redução e fragmentação da conceituação sobre os aspectos econômicos. A ampliação de novas concepções tem assegurado o acesso a critérios diferenciadores da natureza da análise. A combinação articulada e interada dos fatores, em um contexto mais amplo, permite uma visão agregada e complementada nas representações das formulações sobre desenvolvimento local. Ampliando essa idéia, Delgado (1985) afirma que desenvolvimento local pode ser entendido como uma forma planejada de organização dos espaços, promoção da utilização racional de técnicas de ocupação e direção dos serviços operacionalmente articulados, objetivando uma exploração eficiente ou uma equidade social no tratamento de um determinado público alvo.

Elaborando outras perspectivas de análises do processo de desenvolvimento, Sen enfatiza que é preciso entender desenvolvimento como uma combinação de distintos processos e não como uma simples ampliação do crescimento da renda e intensificação da produção, *“uma concepção adequada de desenvolvimento deve ir muito além da acumulação da riqueza e do Produto Nacional Bruto e de outras variáveis relacionadas à renda. Sem desconsiderar*

a importância do crescimento econômico, precisamos enxergar muito além dele” (Sen, 2000:28)

Desenvolvimento não pode ser observado de maneira descontextualizada, isolada, mas, prioritariamente, deve contemplar dimensões sociais, ecológicas e vida comunitária. Pode ser entendido partindo do princípio de que as pessoas podem e devem ser e fazer, em suas potencialidades e efetivação da operacionalização de práticas concretas. A atuação de atores externos deve ocorrer no sentido de valorizar a ética da capacidade, ou seja, ampliar as dimensões da capacidade dos sujeitos e do coletivo de serem co-responsáveis por atividades simultâneas a sua autovalorização.

Um programa de desenvolvimento local não deve somente distribuir bens a receptores passivos. Preferencialmente, deve ampliar as escolhas individuais e promover suas capacidades, realçando a capacidade de opção, de fazer escolhas. Desenvolvimento pode ser entendido como etapas da expansão das “liberdades substantivas”, ou seja, ter e fazer escolhas, ter alternativas, meios, capacidades e habilidades para realizá-las, direcionando os fins para essa expansão e não como forma de limitá-la. Desenvolvimento consolida-se, dessa forma, como uma obrigação com as possibilidades de liberdade (Sen, 2000; 2001).

Como observado, esse autor considera que a liberdade constitui a base para o processo de desenvolvimento por duas razões: a) na “razão avaliativa”, em uma avaliação de progresso, prioritariamente deve-se considerar a ampliação das liberdades individuais e b) na “razão da eficácia”, a realização do desenvolvimento perpassa necessariamente pela livre condição de agente das pessoas com sua “capacidade de estabelecer objetivos, comprometer-se, valores, etc.” (Sen, 1999:57), mediante a “liberdade para participar da escolha social e da tomada de decisões públicas que impelem o progresso (...)” (Sen, 2000:19), atuando e provocando mudanças e “cujas realizações podem ser

julgadas de acordo com seus próprios valores e objetivos, independentemente de as avaliarmos ou não também segundo algum critério externo” (Sen, 2000:33).

Não deixando de considerar que desenvolvimento deve estar relacionado com a melhoria das condições de vida que o coletivo dispõe, Sen (2000) afirma que a expansão da liberdade gera as condições para o surgimento de sujeitos conscientes que interagem e influenciam o contexto em que vivem. Para ele a liberdade não representa simplesmente o objetivo principal do desenvolvimento, mas também seu principal meio. Ela está relacionada a um encadeamento das “liberdades instrumentais” apontadas por Sen (2000:54-57) como: “liberdades políticas, facilidades econômicas, oportunidades sociais, garantias de transparência e segurança protetora” (Quadro 3).

QUADRO 3 Síntese das liberdades instrumentais proposta por Sen (2000)

Liberdades instrumentais	Liberdades políticas	Liberdade crítica e fiscalização das autoridades; liberdade de expressão política; liberdade de escolha partidária; direito para determinar quem deve governar e com base em que princípios.
	Facilidades econômicas	Oportunidades de utilização dos recursos econômicos com propósitos de consumo, produção ou troca.
	Oportunidades sociais	Prioridades estabelecidas pela sociedade, objetivando o desenvolvimento humano.
	Garantias de transparência	Necessidades de sinceridade, relacionamento constituído no âmbito das garantias de clareza.
	Segurança protetora	Elaboração de uma rede de segurança social, evitando que a população seja atingida pela miséria.

Fonte: Sen (2000)

Para Sen (2000), se forem considerados nas avaliações dos resultados obtidos pelos programas de desenvolvimento, somente o aumento da renda e do crescimento econômico, se obterá uma avaliação parcial. Isto porque existem indicativos que podem demonstrar níveis de desenvolvimento que não passam somente pelos aspectos dos resultados econômicos.

O papel da participação popular no sucesso de programas de desenvolvimento local é reforçado por Nyerere (2000). Este autor afirma que as

propostas de desenvolvimento devem ter, como o seu requisito primeiro, a ação criativa dos envolvidos e, como objetivo básico, a satisfação das necessidades materiais e espirituais. Assim, o desenvolvimento local deve convergir para as pessoas, considerando sua lógica e estratégias, procurando ampliar a capacidade das comunidades de resolver seus próprios problemas e reconhecer suas necessidades. Em outras palavras, esse autor propõe que a chave para o desenvolvimento são a participação, a organização, a educação e o aumento do poder das pessoas. Dessa forma, *“Para que as pessoas sejam capazes de desenvolver-se elas precisam ter poder. Precisam ser capazes de controlar suas próprias atividades dentro da estrutura das suas comunidades; precisam participar, não apenas do trabalho físico envolvido no desenvolvimento econômico, mas também do seu planejamento e da determinação de prioridades”* (Nyerere, 2000:1).

O autor inclui na sua proposta a necessidade de que o desenvolvimento local deve ser adequado não somente ao ambiente e ao coletivo local, mas também à cultura, à história, e aos recursos humanos do local onde ele ocorre. A distribuição dos benefícios de forma equitativa e constituindo um equilíbrio constante do contrário, demolindo obstáculos e distâncias entre liberdade e ordem; coletivo e indivíduo, trabalho e lazer, ocupação e ecossistemas.

Para que os programas de desenvolvimento concluam-se com êxitos, devem demonstrar capacidade de adaptação às circunstâncias de sua inserção. Sua elaboração perpassa pela dimensão de nítido fortalecimento dos atores sociais envolvidos, de uma compreensão aprofundada das necessidades locais, do conhecimento dos recursos naturais disponíveis e do nível de interferência do bioma compreendido pelos programas (Nyerere, 2000).

Em síntese, esse autor destaca, como fundamentais para o sucesso de programas de desenvolvimento: a organização popular; a motivação demonstrada por meio da participação, o processo educacional envolvente e

includente e, principalmente, o “sentido de unidade”. Este último é revelado na disposição duradoura cultural de destacar o que é comum a todos e amenizar as diferenças, favorecendo a expansão da idéia de que a resolução dos problemas é possível e que as pessoas são capazes de concretizá-la.

A participação, como elemento indispensável no processo de desenvolvimento, implica em uma incorporação de responsabilidades individuais e coletivas por suas ações e partilha dos resultados dessas mesmas ações. As metas devem exercitar o compromisso de que *“desenvolvimento local deve ser acima de tudo um processo de reconstrução social, que se processa de ‘baixo para cima’, com a participação efetiva dos atores sociais”* (Campanhola & Graziano da Silva, 2000:65). Quando se busca uma base de afirmações versando sobre a importância da participação comunitária no processo de desenvolvimento local, ressalta Tenório (2000) que desenvolvimento local é um procedimento que envolve a mobilização comunitária. Ele promove uma sinergia entre os diferentes atores sociais envolvidos, potencializando, assim, os recursos locais, objetivando a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

Já a conceituação de local assume importância por suas particularidades e espaços de ação. Assim, o espaço local, por apresentar relações capazes de mobilizar múltiplas energias no cotidiano da coletividade, se distingue por sua unamicidade e especificidade nas formas de relacionamento entre o espaço local e o espaço físico.

O sentido de local abarca duas idéias. A primeira se refere à noção de espaço abstrato da capacidade dos atores sociais em estabelecer relações organizadas, ordenando movimentos e interações dos grupos sociais que simultaneamente se organizam ou oferecem objeções a interesses em comum (Fischer, 1992). Ampliando esta idéia, local pode ser definido como *“um território de identidade e de solidariedade, um cenário de reconhecimento cultural e de intersubjetividade e também um lugar de representações e práticas*

cotidianas” (Guajardo, 1988:84 apud Ávila, 2000:26). Assim, quando se analisa o termo “local”, seu universo se constitui extenso e abstrato, pois se refere a um conjunto de relações sociais identificadas entre diversos coletivos. Dependendo das circunstâncias, eles se articulam em torno de um objetivo comum ou se opõem entre si. Suas relações oscilam constantemente entre o espaço da cooperação e o espaço do conflito, nas abordagens relacionadas a interesses, recursos e valores, em um espaço cujos limites estão estabelecidos pela conformação desse conjunto (Fischer, 1992).

A segunda idéia se refere a denominações que estabelecem uma referência fundamentada em bases físicas, identificando-se como território, microrregião, rua, cidade, comunidade e que *“sugerem constância e uma certa inércia”* (Fischer, 1992:106). Contudo, a noção de local extrapola os limites físicos, pois, *“A localidade é menos um espaço e mais um conjunto de redes, estruturadas em torno de interesses identificáveis (...) o local não é, portanto, apenas fisicamente localizado, mas socialmente construído”* (Fischer, 1992:106-7). Criam-se, assim, as condições para interiorizar nos sujeitos a percepção de identificação e de ser pertencente ao grupo.

Em resumo, o local deve ser percebido como espaço onde os opostos e convergências se manifestam no conjunto de redes estabelecidas entre grupos sociais que o compõem. Assim, gera ações facilitadoras para a emersão de novas relações sociais guiadas por compromissos de articulação e organização em defesa de objetivos que contemplem o conjunto via reordenamento das ações coletivas.

2.4 Comunidade: uma conceituação exploratória

Um percurso caracteriza esse estudo: o exame das relações cotidianas da família, da escola e entre ambas, porque se constituem espaços facilmente

visualizados. No interior deles acontece grande parte do dia a dia dos atores sociais envolvidos na pesquisa. Portanto, é necessário ampliar, por exigência do próprio objetivo do estudo, o âmbito de análise e conceituar o termo “comunidade”.

Adotando uma definição com características participativas, Demo define comunidade como sendo “*um grupo social espacialmente localizado, de dimensão populacional restrita, relativamente homogêneo e organizado, e politicamente consciente*” (Demo, 1993:87).

Na utilização de uma nomenclatura regional na definição de comunidade, os denominados “bairros” consistem “*no agrupamento de algumas ou muitas famílias, mais ou menos vinculadas pelo sentimento de localidade, pela convivência, pelas práticas de auxílio mútuo e pelas atividades lúdicas-religiosas*” (Candido, 1987:67). Esse mesmo autor ressalta que dois elementos se mostram essenciais na configuração de um “bairro”: sua base territorial e o sentimento de localidade que permeia o imaginário de seus moradores, extrapolando sua posição geográfica e consolidando-se na reafirmação do intercâmbio entre suas famílias.

Na apresentação de definições⁴ que atendessem às peculiaridades do panorama estudado, uma noção funcional de comunidade abarcou uma multiplicidade de critérios. São eles: conjunto de indivíduos que habitam a mesma localidade, compartilham um sentimento de fraternidade e vivem de regras comuns e enraizadas em tradições expressas em crenças, instituições, rituais e costumes de seus moradores. Assim sendo, a Comunidade do Giral apresenta um cenário próximo aos conceitos expostos. Pode ser definida como um grupo heterogêneo de pessoas que compartilham residência no mesmo espaço geográfico, com acesso a um mesmo conjunto de recursos naturais

⁴ Autores, como Souza (1999), Putnam (1996) e Moura (1978) adotam outras vertentes de definições para comunidade que não serão utilizadas neste trabalho.

locais. Detêm um modo próprio de convivência, de desempenho das atividades e de mecanismos de articulação para a resolução dos problemas que os atingem individualmente ou no coletivo. Mesmo com sua heterogeneidade e formas distintas de olhar a realidade, os níveis de relacionamento em comum estão consolidados pelo forte “*sentimento de localidade*” e pelo inter-relacionamento das famílias que ali residem.

2.5 Percorrendo e conhecendo o ambiente pesquisado

O objetivo dessa seção é descrever o cenário onde convivem os atores sociais envolvidos nessa pesquisa, contextualizando seu espaço geográfico, espaço histórico e espaço das relações produtivas. As descrições desse cenário estarão distribuídas em três momentos: no primeiro momento far-se-á um detalhamento da região norte capixaba; no segundo, serão analisadas as diversas características do município de Jaguaré e, no terceiro, aprecia-se o universo que constitui o cotidiano da Comunidade do Giral, área específica de estudo.

2.5.1 A região norte capixaba

A região norte do estado do Espírito Santo, localizada à margem esquerda do Rio Doce, ocupa uma área de 2.305.989 ha, 47,2% da superfície total do estado. Sua população, segundo dados do Censo/2000 (IBGE), é de 742.305 habitantes. A população urbana da região é de 502.240 habitantes (67,7%), a rural é de 240.065 habitantes (32,3%). Esses números mostram que sua população representa 24% da população total do estado, que é de 3.097.232 habitantes. Sua densidade demográfica de 32,1h/km² equivale à metade do índice apresentado pelo estado que é de 67,2h/km².

Seu cenário hídrico é constituído pelas bacias hidrográficas dos Rios Itaúnas, São Mateus, Barra Seca, São José e Pancas. No entanto, não ocorre um superávit hídrico, pois, nos períodos de estiagem (abril a setembro), a região convive com acentuados transtornos decorrentes da escassez de água.

O clima da região é frio e seco nos espaços elevados; quente, nas partes baixas, com chuvas frequentes no verão. A temperatura média fica em torno de 26°C.

A região norte tem uma expressiva participação na produção agropecuária estadual. As principais culturas e respectivos percentuais da produção total do estado constam no Quadro 4

QUADRO 4 Produção agropecuária região norte capixaba

Produção agropecuária/1998	Participação na produção total do estado (%)
Pimenta-do-reino	98
Mamão	98
Maracujá	92
Coco	85
Cana-de-açúcar	70
Café	40
Cacau	97
Limão	82
Abóbora	75
Arroz	64
Mandioca	50
Feijão	28
Milho	25
Tomate	7
Banana	5
Produção leiteira	42

Fonte: INCAPER (2000)

Se, por um lado, a região tem demonstrado grande capacidade de produção, por outro, o uso intensivo da mecanização e quimificação na agricultura tem promovido uma acentuada desestruturação de sua capacidade produtiva, devido à redução dos teores e espessura da matéria orgânica e da exposição cada vez maior das camadas do solo à compactação. Nas áreas agrícolas em declive, a atividade agropastoril convive com problemas relativos à

erosão do solo, especialmente em áreas de cultivo do café, resultado do uso intensivo. Esse fato tem provocado um empobrecimento dos solos, redução da produtividade e da área cultivada e assoreamento dos mananciais d'água.

Em áreas de chapadas, os solos, devido ao seu uso intenso, têm enfrentado redução considerável nos teores de matéria orgânica. Esse efeito é provocado pela agricultura convencional, exigindo o uso indiscriminado de adubação química para repor a capacidade produtiva das áreas esgotadas, inviabilizando economicamente as atividades agrícolas devido ao alto custo dos insumos. Outro resultado que pode ser percebido é a ocorrência da compactação superficial dos solos, fruto da mecanização pesada no procedimento produtivo.

Na área litorânea, a vegetação nativa foi substituída pela pastagem, pelo reflorestamento homogêneo com essências exóticas e culturas menores de gêneros alimentícios para o auto-sustento. Composta principalmente por solos arenosos, essa ocupação efetivada reduziu consideravelmente o teor de matéria orgânica, levando os ocupantes da área a uma contínua busca por novas terras para produzir.

As atividades agrícolas têm na cultura cafeeira seu principal representante. As culturas secundárias, como a pimenta-do-reino, maracujá e coco, assumem papel importante na complementação da renda. Além disso, geram possibilidades de rompimento da dependência da monocultura cafeeira, sempre sujeita às oscilações do mercado.

A estrutura fundiária da região é marcada pela presença dos projetos de cultivo de cana-de-açúcar e de eucalipto. O cenário desfavorável à agricultura familiar já existia, mas foi acentuado quando surgiu a “modernização excludente”, impulsionada pelo modelo de desenvolvimento implantado⁵. No

⁵ Sorj (1980), especialmente o capítulo 3, afirma que a atuação do Estado nesse contexto está orientada para a modernização da agricultura integrando-a a nova conjuntura produtiva liderada pela agroindústria de insumos e processamento de matéria-prima. Os grandes investimentos no setor de produção de celulose ocorre sustentada na máxima

Brasil, desenvolveu-se o raciocínio apoiado pelo Estado de que, com a materialização do capitalismo no campo, estaria resolvida a “questão agrária”. Também, os complexos agroindustriais seriam a solução para os “problemas agrícolas”. O benefício da modernidade, subsidiada pelo Estado, favoreceu a agricultura patronal/exportadora, inviabilizando as probabilidades de uma política dirigida para a agricultura familiar que, se adotada, repercutiria através de um maior acesso às novas formas de produção e uma melhor distribuição da renda (Abramovay, 1992).

Assim, a necessidade de grandes extensões de terras para a produção da matéria-prima está conectada aos problemas de migração e da concentração de terras (Silva, 2000). Reordena-se, assim, a estrutura fundiária da região, marcada agora pela presença de grandes projetos de cultivo de cana para atender às destilarias de álcool instaladas na região⁶, empresas de reflorestamento⁷ e pela Aracruz Celulose, empresa voltada para o beneficiamento do eucalipto para a produção de celulose⁸.

A economia de produção em pequena escala ficou inviabilizada pelos grandes projetos de produção agrícola. O excedente que servia para complementar a renda familiar não consegue mais ser absorvido pelo mercado consumidor em decorrência da grande oferta existente.

utilização de incentivos fiscais para os reflorestamentos entre as décadas de 1970 e 1980 no estado do Espírito Santo.

⁶ Cia de Álcool de Conceição da Barra – ALCOB; Cristal Destilaria Autônoma de Álcool S/A – CREDISA; Destilaria Itaúnas S/A – DISA; Alcooleira Mateense S/A – ALMASA; Linhares Agroindustrial S/A – ALBESA (Bussinger, 1992).

⁷ Acesita Energética S/A; Cia Brasileira de Ferro – CBF; Cia Siderúrgica Belgo Mineira; Mucurici Agroflorestal, entre outras (Bussinger, 1992).

⁸ Em 1977, a Aracruz Florestal, subsidiária da Aracruz Celulose, detinha 230.000 ha de áreas para o cultivo do eucalipto, representando 5% da área do estado. No ano de 1988 a Aracruz Celulose utilizou, em seus cultivos, 80.000 ha na região do sul da Bahia. Em 1996, possuía 110.000 ha de terras capixabas, cultivando efetivamente 82.000 ha (Pizetta, 1999). Pelo Projeto Lei nº 252/2001, a empresa foi impedida temporariamente de plantar eucaliptos em terras capixabas, até a elaboração do mapeamento agroecológico estadual.

Essa intervenção promoveu profundas alterações nas formas em que estava organizada a produção agropecuária familiar, favorecendo a “instrumentalização” das relações de produção nitidamente capitalistas. A pecuária, atividade não absorvedora de mão-de-obra, expandiu também suas fronteiras de ocupação. Esse contexto resultou em ações que estimularam três panoramas. Primeiro ocorre o deslocamento da mão-de-obra para às cidades, pois os resultados da modernização foram o da utilização da força de trabalho disponível em um compasso superior ao crescimento populacional urbano, exigindo, assim, uma reposição notadamente rural e desqualificada para as novas necessidades imposta pelo mercado. Segundo, a manutenção de contingentes populacionais de bóias-frias ou meeiros, que reduziram o valor da força de trabalho, devido à grande oferta e da pouca demanda. Em terceiro, o deslocamento desta população marginalizada pelo projeto de desenvolvimento, para as fronteiras agrícolas que se abrem na região norte do país.

O Censo Demográfico do Espírito Santo, de 1940 a 1980 e os dados da contagem populacional do IBGE de 1995/96 e do Censo Demográfico/2000. atestam claramente este deslocamento sistemático da população rural para o meio urbano, (Quadro 5)

QUADRO 5 População urbana e rural, ES, 1940-2000

População urbana/ rural/ total - ES - 1940-2000					
Ano	População urbana	% na população total	População rural	% na população total	População total
1940	157.925	19,9	632.224	80,1	790.149
1950	199.186	20,8	758.052	79,2	957.238
1960	367.568	31,3	803.290	68,7	1.170.858
1970	721.916	45,1	877.417	54,2	1.599.333
1980	1.293.378	63,9	729.962	36,1	2.023.340
1985	1.664.714	72,8	619.945	27,2	2.284.659
1996 (*)	2.176.006	77,6	626.701	22,4	2.802.707
2000 (**)	2.463.049	79,5	634.183	20,5	3.097.232

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 1940/1980 (*) / IBGE - contagem populacional 1985/1996 / (**) IBGE - Censo Demográfico/2000

2.5.2 O município de Jaguaré

O município de Jaguaré está localizado na microrregião de São Mateus. Juntamente com as microrregiões de Linhares e Montanha forma a mesorregião litoral norte espírito-santense. O município ocupa uma área territorial de 720,5 km², correspondente a 1,56% do território capixaba. Sua localização no mapa do estado pode ser observada na Figura 1. Foi formado a partir do desmembramento do município de São Mateus, pela Lei nº 3.445, de 13 de dezembro de 1981.

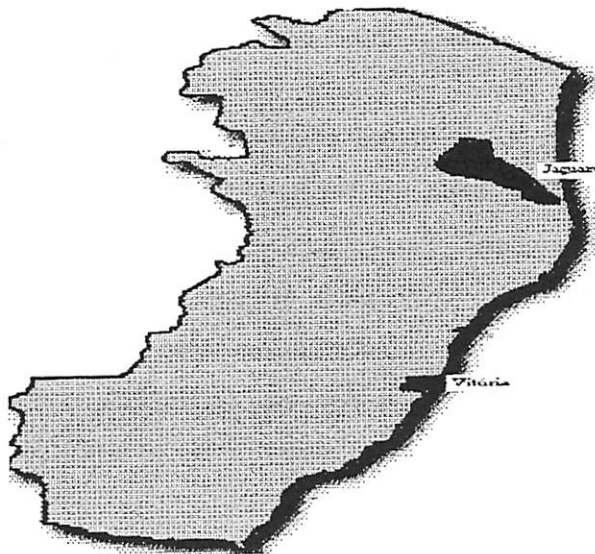


FIGURA 1 Mapa do estado do Espírito Santo
Fonte: www.cidades.es.gov.br

Limita-se ao norte e ao leste com os municípios de Sooretama, Vila Valério e São Mateus; ao sul, com o município de Linhares e a oeste com os municípios de São Mateus e Linhares.

Situa-se a 18°54'18" de latitude sul e 40°4'3" de longitude a oeste de Greenwich. A sede do município está localizada a 68 metros de altitude do nível do mar (INCAPER⁹, 2000).

Seu relevo apresenta-se suavemente ondulado a plano, com 95% da área composta de topos aplainados ou ligeiramente arredondados com declividades inferiores a 30%. Essas vertentes curtas facilitam a prática da mecanização agrícola em 100% da área do município. As áreas do relevo do município, formadas por tabuleiros, são completadas com áreas de relevo de litoral (INCAPER, 2000). Esses mesmos dados apresentam também a fertilidade do solo variando de média a baixa, estando seu pH em torno de 5,0. O solo do município pode ser classificado como latossolo-vermelho-amarelo-distrófico (argiloso-arenoso).

Sua paisagem hidrográfica é composta pela Bacia do Rio São Mateus, com 27,2 km² e pela Bacia do Rio Barra Seca, com 30,1 km². O município possui dois rios principais, Barra Seca e Caximbau, e inúmeros córregos como, Giral, Jundiá, Abóbora, Água Limpa, Menezes, Areia e Palmito. Localizam-se nas partes baixas das terras, alimentados por centenas de nascentes que brotam nas encostas das vertentes. Completam esse cenário hídrico duas lagoas naturais: a da Suruaca e a do Macuco e dezenas de lagoas artificiais distribuídas nas unidades de produção.

O clima é caracterizado como quente, oscilando entre a máxima de 30°C e a mínima de 18°C, com média anual de 23,3°C. A ocorrência de chuvas está concentrada entre os meses de outubro a janeiro. Levantamentos pluviométricos apresentam uma média, dos últimos cinco anos, girando em torno de 1.233,7 mm na região (INCAPER, 2000).

O município possui dois distritos, além da sede – Barra Seca e Nossa Senhora de Fátima – e dezoito comunidades: Córrego do Giral, São João Bosco,

⁹ INCAPER – Instituto Capixaba de Pesquisa e Extensão Rural.

Japira, Palmito, Cachimbau, São João do Estivado, Água Limpa, Córrego das Abóboras, Santa Maria Gorete, São Brás, Córrego da Areia, Daniel Comboni, São José do Jaguaré, Palmitinho, Zanelato, São Roque, Vargem Grande e Barra Seca Velha.

Sua população, segundo dados do Censo Demográfico/2000 - IBGE, apresenta uma taxa média de crescimento anual de 2,60. Esta taxa é maior que a média do estado e muito superior a de outros municípios capixabas.

O Censo Demográfico/1996 revelou uma população de 17.626 habitantes. Deste total, 9.414 (53,4%) residiam em áreas rurais e 8.212 (46,6%) eram residentes de áreas urbanas. Os resultados do Censo Demográfico/2000 apresentam uma população de 19.539 habitantes. Analisando mais detalhadamente esses números, percebe-se que a taxa de crescimento de 10,8% neste período é superior à do estado, cujo índice foi de 10,1%. Sua densidade demográfica é de 27,2 habitantes/km².

Ocorreu, nesses resultados, uma inversão nos números da população rural sobre a urbana. Agora, são 10.699 (54,7%) residentes de áreas urbanas e 8.840 (45,3%) em áreas rurais. A população rural, comparando-se os dados da Contagem Populacional/1996, teve um crescimento de aproximadamente 4,5%.

Essa inversão pode ser explicada pelas altas taxas de migração do norte de Minas Gerais e sul da Bahia. Esse movimento é observado em períodos de colheita das safras agrícolas e na permanência de parte desta população em trânsito na região, incentivados pelas taxas de absorção desta mão-de-obra na agropecuária e no setor urbano após os períodos de colheita. Portanto, esta supremacia do urbano sobre o rural é constituída por uma população que não possui suas origens no município. É utilizada em épocas específicas, mas permanece diante da oportunidade de serem contempladas pelos índices de crescimento do município. A comprovação de que as taxas de crescimento da população urbana foram maiores que as da população rural podem ser

observadas pela expansão das áreas ocupadas nas periferias da sede do município. Nessas circunstâncias, ocorre um acentuado processo de “favelização”, possível de ser observado pela existência de favelas e assemelhados, loteamentos irregulares e a ocupação desordenada dessas áreas periféricas. Esse é o resultado da não absorção da mão-de-obra migrante e do deslocamento de diaristas e meeiros para as cidades.

Ressalta-se que muitos dos que habitam o setor urbano têm no campo sua principal atividade econômica. Eles optam por deslocar-se diariamente para as unidades de produção e, simultaneamente, permanecer próximos das atrações urbanas.

Mesmo diante desse quadro de supremacia da população urbana, é possível observar a permanência de um contingente populacional considerável no meio rural. A construção de novas moradias, o estabelecimento de novas áreas de cultivo e a renovação de cultivos mais antigos são símbolos da permanência do homem no campo.

Sua estrutura fundiária relaciona-se diretamente ao isolamento imposto pelas dificuldades naturais de uma região ainda inexplorada. O processo de ocupação sistemática iniciou-se nos finais da década de 1940, mas grande parte de suas terras cobertas foi mantida com a vegetação natural até finais da década de 1960. As áreas foram ocupadas, em uma etapa posterior ao processo de colonização da região, por famílias que visualizavam a possibilidade de abandonar uma vida de dificuldades do sul do estado. Os novos colonizadores adquiriam terras dos que já habitavam a região ou legalizaram áreas devolutas junto ao estado. Grandes extensões de terra implicariam em grandes somas de recursos para a sua ocupação. Como os recursos eram escassos, as unidades de produção conservavam áreas médias de 50 ha (Censo Agropecuário 1995/96 - IBGE).

Esses mesmos dados indicam que a área antropizada por atividades agropecuárias atinge 58,3% do total do município. Nesses 384,8 km², foram produzidas, na safra/2001, aproximadamente 400.000 sacas de café conillon (*Coffea Canephora*) em 19.000 ha. A média é de 21 sacas/ha. O cultivo ocorre com utilização intensiva de tecnologia em um extremo e, no outro, de forma rudimentar, utilizando-se somente ferramentas manuais. Ocupando espaços dentro desta mentalidade monoculturista cafeeira, outros produtos começaram a consolidar-se na pauta de produção agrícola nas unidades de produção.

Dados do Levantamento Sistemático da Produção Agrícola/1998 - IBGE e do Grupo de Coordenação de Estatísticas Agropecuárias do Espírito Santo/1998 - GCEA/ES (Quadro 6) apresentam o seguinte cenário das principais culturas agrícolas, rebanho bovino, produção leiteira, produção avícola e efetivo suíno para o município.

QUADRO 6 Cultura, produção e área ocupada – Jaguaré

Culturas agrícolas	Produção	Área antropizada pelas atividades/ha
Café conillon	400.000 sacas	19.000
Pimenta-do-reino (*)	363 t	165
Abóbora	600 t	60
Arroz	217 sacas	05
Banana	21.000 cachos	15
Borracha-latex coagulada	353 t	283
Cana-de-açúcar	400 t	10
Coco	2.800.000 frutos	200
Feijão – 1ª safra	540 t	300
Feijão – 2ª safra	540 t	300
Laranja	3.000.000 frutos	100
Macadâmia	15 t	25
Mandioca	2.880 t	160
Mamão	12.240.000 frutos	408
Maracujá	1.440.000 frutos	120
Milho	6.384 t	1.900
Palmito	40 t	150
Rebanho bovino	16.461 cabeças	15.347,4
Produção leiteira	1.794.000 litros/dia	—
Produção ovos	27.000 dúzias/ano	—
Efetivo avícola	23.088 cabeças	—
Efetivo suíno	1.791 cabeças	—

Fonte: INCAPER (2000), elaborado pelo autor

Em síntese, pode-se afirmar que ele pode ser definido como um município que apresenta altos índices de expansão na produção agrícola, notadamente a cultura cafeeira, mas buscando novos caminhos via diversificação das culturas.

Em relação à situação educacional do município (Quadro 7), o Censo Educacional/2000 do Ministério da Educação mostra um total de 11.133 alunos regularmente matriculados nas escolas do município. Isto equivale a dizer que 59% da população, de alguma forma, frequenta escolas. Essa frequência garante uma taxa de alfabetização de 83,5% da população, conforme dados do Censo Demográfico/2000.

QUADRO 7 Taxa de ocupação nas escolas do município de Jaguaré

Manutenção	Pré-escola	Ensino fundamental	Ensino fundamental 1ª a 4ª Série	Ensino fundamental 5ª a 8ª Série	Ensino médio	Educação especial	Educação de jovens e adultos (Supletivo)	Educação de jovens e adultos fundamental
Estadual	0	2.961	1.399	1.562	703	44	355	349
Municipal	622	1.406	951	455	0	0	0	0
Privada	10	90	40	50	108	28	0	0
Total	632	4.457	2.390	2.067	811	72	355	349

Fonte: Brasil (2000), Censo Educacional/2000 – Ministério da Educação

Pelos dados apresentados evidenciam-se as características rurais do município. A mentalidade coletiva está permeada por um cotidiano nitidamente vinculado à atividade agropastoril. O grau de dependência entre as atividades comerciais e a agricultura pode ser sentido nos períodos de safra e comercialização da produção. Todo o comércio se organiza para esse período. As “vendas” ocorrerão para “os que vêm de fora” para “vender” sua força de trabalho e para os produtores da região, que encontram nesse período o motivo para consumirem um pouco mais, realizando planos. No entanto, se o preço da safra ficar aquém das expectativas, o desânimo atinge todo o imaginário coletivo, levando-os a adiarem seus planos e sonhos para outro período mais promissor.

2.5.3 A Comunidade do Giral

A Comunidade do Giral, formada pelos núcleos de povoamento de Nossa Senhora Aparecida, Daniel Comboni e Córrego da Areia, está localizada na região norte do município. Situa-se a, aproximadamente 12 km da sede do município, em percurso por estrada de terra.

Seu relevo apresenta-se suavemente ondulado com declividades inferiores a 20%. Possui consideráveis áreas planas, permitindo a mecanização agrícola de 100% das terras da região.

A paisagem hídrica da região é composta pela bacia do córrego do Giral, seus afluentes e nascentes, juntamente com as lagoas naturais e artificiais existentes. Levantamento efetuado por moradores da comunidade (Bonomo et al 2000) (Figura 2) mostra que o panorama hídrico da região é formado pelo córrego do Giral, cuja extensão é de 11.000 km. Além das nascentes, completam o abastecimento do Córrego do Giral, 22 córregos menores, distribuídos ao longo de seu curso. Cinco reservas de preservação permanentes fazem parte deste cenário, permitindo que a biodiversidade seja mantida, facilitando a permanência e reprodução de espécies animais na região.

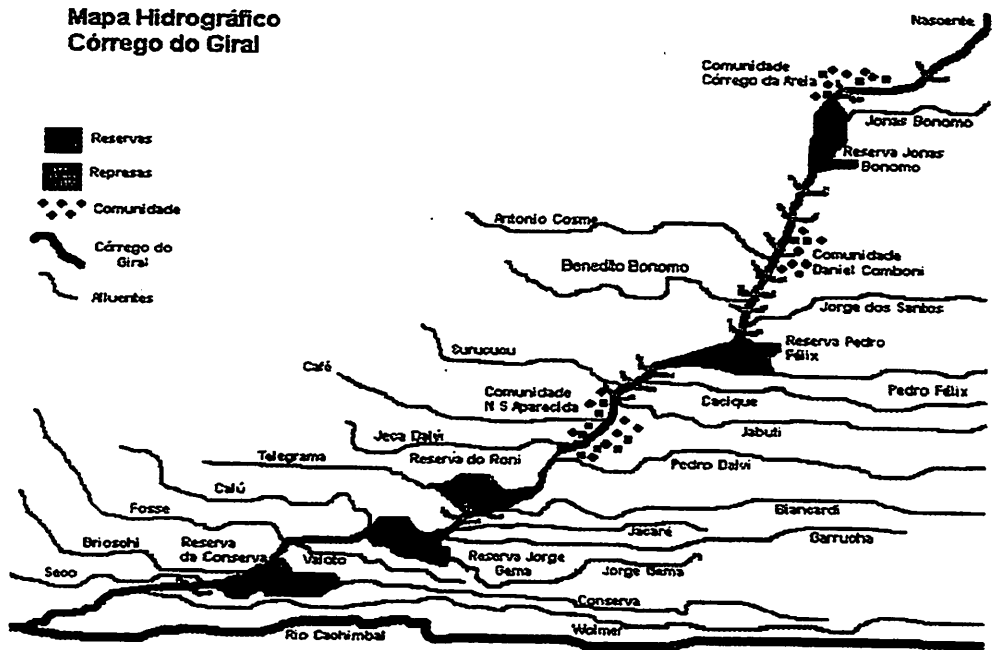


FIGURA 2 Mapa hidrográfico - Córrego do Giral
Fonte: Bonomo et al. (2000).

Completam este cenário hídrico quinze represas construídas pelos moradores com a ajuda da prefeitura. Essas represas permitiram um armazenamento de água que se destaca no panorama da comunidade e permitiram a perenidade do Córrego do Giral em períodos de estiagem, como ocorrido nos anos de 1996-98, como atestam os índices pluviométricos na região.

Essas represas, além de manterem a perenidade do córrego, fornecem água para alimentar os sistemas de irrigação, adquiridos em grande quantidade após sucessivas épocas de estiagem. Seu uso intensivo mostrou que havia tecnologia, no entanto, o essencial, que é a água, já não mais existia. Esta constatação levou os produtores a se organizarem e buscarem, nos órgãos públicos, maquinários para a construção destas barragens. Com o abastecimento

de água garantido em quase todas as unidades de produção, passou-se a utilizar sistemas de irrigação (aspersão, gotejamento e mangueiras), permitindo a produção agrícola o ano todo.

A estrutura educacional da comunidade inclui duas escolas de ensino fundamental, de 1ª a 4ª série e uma escola municipal comunitária rural, que oferece o ensino fundamental, de 5ª a 8ª série. Essas escolas são mantidas com recursos municipais e de contribuições dos pais.

O capítulo seguinte insere-se na perspectiva de análise da atuação da educação rural e sua multifuncionalidade na construção social envolvente em ações de desenvolvimento local. Tem como pressuposto a noção de que está em processo de definição o percurso a ser trilhado pelo coletivo rural e suas conexões com a nova realidade em elaboração. A incorporação desses novos conceitos passa, invariavelmente, pela redefinição da identidade rural e, em determinadas situações, cultua-se a crença da conquista de uma nova identidade. Disputas paradigmáticas povoam a mentalidade coletiva e as práticas educacionais rurais. A opção por um desses modelos educacionais determinará os componentes das ações de desenvolvimento no contexto rural.

3 EDUCAÇÃO RURAL – CONSTRUÇÃO CONCEITUAL

É preciso promover continuamente o debate, elemento necessário para o desenvolvimento de habilidades indispensáveis na construção e administração do conhecimento. Ele é capaz de integrar o profundo saber científico com o cotidiano do homem. O desafio para um melhor entendimento dos fluxos do conhecimento, das novas formas de abordagem e das inovações relacionadas à educação rural permeará este capítulo.

Nesse sentido, discute-se, nesse capítulo, a problemática atual da educação no meio rural, relacionando-a aos desafios de construção de um novo projeto de desenvolvimento. Também busca-se elaborar considerações sobre qual tem sido a colaboração da educação rural na construção deste projeto. Vale ressaltar que educação, de modo geral e a educação rural, mais especificamente, têm sido relegadas a planos secundários nas propostas de ações governamentais. Essa situação resulta de um processo histórico na consolidação do modelo de desenvolvimento econômico. Alicerçado no setor produtivo industrializante, ele empurra para as “margens” do fluxo dos debates as decisões que favoreceriam o desenvolvimento de projetos de educação rural com ênfase na preservação dos valores e modo de vida existentes no campo, que proporcionem condições básicas necessárias à qualidade de vida no meio rural e, finalmente, que sejam igualitárias as oportunidades educacionais para os alunos rurais e urbanos.

Não é plausível discorrer sobre educação rural dissociada de um ponto de vista sócio-histórico-filosófico de alterações das analogias hegemônicas de preponderância por parte das elites. Esse fator vem aumentando o fosso das desigualdades sociais e caracterizando este, cada vez mais, como um país de extrema desigualdade social. Esse aspecto político-filosófico da educação, se

bem explicitado em termos de “práxis”, é que permite fundamentar as análises que se seguem.

Assim, os estudos de Calazans (1993) procuram demonstrar que, historicamente, a implementação de projetos educacionais para o campo esteve sucessivamente conectado a projetos de desenvolvimento econômico que objetivaram o fortalecimento do capital. Esse processo está bastante presente, à medida que apenas aparecem as primeiras escolas no meio rural, quando se expandem as necessidades do mercado agrícola e, com isso, a necessidade de mão-de-obra qualificada.

A propósito de se pensar uma abordagem sobre a educação rural, adotou-se, como eixo de análise, a sua relação com o seu meio de atuação. Procura-se dimensionar as contribuições da educação na organização, na solidificação da consciência social e como expressão de seus interesses e ações coletivas, colocando como condição essencial a “*educação pensar o saber social*”, gerado no interior das instituições e grupos sociais, e a que interesse está atendendo (Grzybowski, 1991).

A crise educacional no meio rural brasileiro tem se expressado, ao longo de décadas, em duas dimensões principais. Uma refere-se ao alarmante estado a que foi pouco a pouco reduzido o sistema educacional, marcado, sobretudo, por fatores como: altos índices e preocupantes características de exclusão social; elevados percentuais de repetência e evasão escolar; persistência do analfabetismo, absoluto e funcional de milhões de homens, mulheres, jovens e crianças do meio rural; baixos índices de matrículas no ensino médio e/ou profissionalizante; padrões aviltantes de remuneração e condições de trabalho dos profissionais que atuam na área da educação rural. Outra dimensão, sem atenuar sua gravidade, diz respeito a uma contradição historicamente observada. Contraditórios são o discurso do Estado e a prática efetiva de políticas públicas direcionadas para a oferta de uma educação rural que atue notadamente junto ao

educando, dispondo-se a resgatar sua auto-estima, a orientá-lo, ciente em pô-lo em contato com a sociedade e buscar identificá-lo com seu grupo.

Dados do IBGE (1996) fornecem informações preocupantes relacionadas à realidade educacional rural brasileira. De 1.984.388 alunos matriculados na primeira série do ensino fundamental, somente 272.100 obtiveram sucesso em sua vida escolar e foram promovidos até a oitava série (13,7%). Deste total, 93.974 (4,7%) ingressaram na primeira série do ensino médio e/ou profissionalizante. Concluíram o ensino superior 270 alunos, o que representa 0,013%. Do total de 272.100 alunos da oitava série do ensino fundamental, ingressaram na primeira série do ensino médio 167.805 alunos. Uma simples conta de subtração nos apresenta o resultado: 104.295 (38,4%) alunos do campo deixaram de ingressar no ensino médio e/ou profissionalizante do sistema educacional brasileiro.

Conjugado a este processo excludente de acesso à continuidade da aprendizagem, há o fato de os investimentos por alunos serem menores nas escolas rurais que nas escolas urbanas. Kolling et al. (1999:44) no texto final da “I Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo”, deixam claro que a educação rural convive com problemas das mais distintas ordens. Estes problemas estão assim apresentados no documento:

“Falta de infra-estrutura necessária e de docentes qualificados; falta de apoio a iniciativas de renovação pedagógica; currículo e calendário escolar alheio à realidade do campo; em muitos lugares, atendida por professores/professoras com uma visão de mundo urbano, ou com uma visão de agricultura patronal. Na maioria das vezes, esses profissionais nunca tiveram uma formação específica para trabalhar com aquela realidade; deslocada das necessidades e das questões do trabalho no campo; alheia a um projeto de desenvolvimento; alienada dos interesses dos camponeses, dos indígenas, dos assalariados do campo, enfim, do conjunto dos trabalhadores, das

trabalhadoras, de seus movimentos e de suas organizações; estimuladora do abandono do campo por apresentar o urbano como superior, moderno, atraente e em muitos casos, trabalhando pela sua própria destruição, é articuladora do deslocamento dos estudantes para estudar na cidade, especialmente por não organizar alternativas de avanço das séries em escolas do próprio meio rural”.

É pertinente destacar que a educação rural não deve ser entendida somente como sendo atividades educativas desenvolvidas em áreas rurais. Ela ativamente corrobora para sua emancipação e a consolidação de momentos que impulsionem a construção de uma nova realidade rural. Em outras palavras, a educação rural tem na população rural os protagonistas do processo educativo e, como objetivo de ação, estimulá-los para seu pleno desenvolvimento.

A educação rural constitui um instrumento fundamental para o desenvolvimento econômico, social, cultural e político de seus protagonistas, e para a garantia dos direitos básicos de cidadania e de liberdade pessoal. Nesse sentido, a educação rural é concebida como um patrimônio do seu meio de inserção. Portanto, sua administração, planejamento e execução devem dar-se da forma mais ampla e democrática possível, abrindo espaço para todas as concepções, culturas, etnias, princípios e orientações, respeitando o conteúdo expresso nas suas origens. Consolida-se como instrumento de formação ampla, de luta pelos direitos da cidadania e da emancipação social, preparando as pessoas e a sociedade rural para a responsabilidade de construir, coletivamente, um novo projeto de inclusão e de equidade social para o país.

O homem e a mulher rural são concebidos como seres ativos e críticos, construtores de sua própria cultura, da história e da sociedade em que vivem. Para tanto, é imprescindível seu acesso a uma escola que, além de formação ampla, desenvolva valores e atributos inerentes à cidadania. Tal educação é contrária àquela que vincula educação e prerrogativas mercadológicas globalizantes, com o intuito de formar indivíduos pretensamente consumidores e

competitivos. A educação rural, nessa perspectiva, vai dirigir-se ao ser humano integral, incluindo todas as dimensões de sua relação com o mundo.

Assim, a escola deixa de ser o único espaço de obtenção de informações, pois ela está disponível em todos os meios de comunicação. Daí ser um dos principais objetivos do processo educativo no meio rural ordenar os instrumentos de descoberta, escolha e integração das informações já disponíveis, interagindo com as informações que são repassadas. Nessa dimensão, a educação rural se redefine como um espaço democrático, um organismo plural e pluriativo, cujo objetivo é valorizar os distintos saberes e se tornar instrumento que visa agenciar as transformações indispensáveis na geração da justiça social e a melhoria da qualidade de vida do coletivo rural.

A existência de programas voltados para o meio rural, nos seus objetivos propõe proporcionar melhorias na qualidade de vida e de produtividade para o morador do campo. Fazendo parte desses programas, ou resistindo nas suas margens, a educação rural está vinculada a quatro momentos que fazem parte do seu dia-a-dia estando envolvida, ou não, nesses programas. Primeiro, é no campo que são produzidos os alimentos básicos necessários para alimentar a população, seja ela citadina ou rurícola. Segundo, o setor agrícola colabora com percentual considerável da matéria-prima indispensável para as indústrias de transformação. Terceiro, o campo tem absorvido cada vez mais modelos tecnológicos que, em inúmeras situações, não respondem às suas necessidades; Esses modelos, em síntese, se apresentam como avanços tecnológicos, contudo, sem apontar alternativas viáveis para o equilíbrio entre os recursos financeiros disponíveis, para o tipo de produção necessitada, para os princípios de uma agricultura sustentável, para o saber acumulado na prática cotidiana e a necessária absorção da mão-de-obra disponível. O quarto está relacionado com as diferenças entre o universo social rural e urbano. Um critério aqui adotado para a diferenciação da sociedade rural é a ocupacional, pois a maior parte dos

indivíduos está ativamente envolvida em atividades agrícolas como a coleta, o cultivo de plantas, a criação de animais e a agroindustrialização da produção obtida. As diferenças não se restringem somente ao critério ocupacional; outras podem ser descritas, como as diferenças ambientais, onde o caráter das atividades agrícolas exige com que os agricultores trabalhem ao ar livre mais do que o fazem os trabalhadores na maioria das ocupações urbanas. Uma terceira diferença pode ser observada no tamanho das comunidades onde os grupos rurais, contrastando com os grupos urbanos, são menores.

A convivência nesse cenário propicia à educação rural condição para propor discussões e caminhos praticáveis de convivência e reordenamento dos estímulos provenientes do mundo urbano. Essa sucessiva articulação de estratégias para transformar a agricultura em termos da produtividade do trabalho agrícola, aliada a uma utilização sustentável da terra, que permita a manutenção do homem do campo desfrutar de melhores condições de vida, tem sido a ênfase de inúmeras práticas educacionais no meio rural.

A permanência no campo de um contingente capaz de promover seu próprio desenvolvimento é a abordagem observada das práticas pedagógicas no município de Jaguaré/ES, mais especificamente na Comunidade do Giral. A essas práticas educacionais rurais *“têm sido conferida inúmeras funções dentro da sociedade. Dentro do contexto de desenvolvimento, uma de suas funções seria a de promover a mudança social. É nessa linha de transformação econômica e social do meio rural que a educação passa a ter um novo sentido. A ela é dado o papel de conjugar e integrar esforços que beneficiam milhões de habitantes do meio rural”* (Pessoti, 1978:03).

Diante das características sociais, econômicas e culturais do seu cenário de atuação, a educação rural obterá sucesso mediante um comprometimento e um compartilhamento dos seus objetivos com a comunidade envolvida em suas ações. Petty et al. (1981) salientam que a integração no desenvolvimento e a

participação da comunidade são fatores indispensáveis para o sucesso de uma proposta de educação para o campo. Consideram que se obtém sucesso quando se estabelece uma relação com a comunidade no processo educativo.

Por constituir um dos espaços de referência no mundo rural, a educação, quando estabelece uma relação dialética com a comunidade, materializa-se como peça fundamental na transformação das perspectivas do(a) jovem rural como agente de construção de sua própria história. Além disso, edifica os elementos para a implantação das condições que alicerçaram o desenvolvimento da comunidade.

São inquestionáveis as desigualdades, em todos os aspectos, relacionadas às escolas urbanas e rurais. O dia-a-dia das escolas instaladas no campo serve de parâmetros das desigualdades de oportunidades educacionais. Esse é o fruto de uma diferenciação formulada no contexto do modelo capitalista, baseado em três pontos: desenvolvimento desigual, processo excludente e um modelo de exploração agrícola que reproduz uma lógica “atrasada” versus “moderna”, desde que submissa à lógica capitalista.

O envolvimento da juventude rural a essa nova mentalidade é de extremo valor; pois é através desses jovens que se estruturam as probabilidades de se alcançar um saldo qualitativo nos desenhos da produção e comercialização. Essas novas formas de inserção da agricultura familiar e, por consequência, a inserção do(a) jovem rural aos novos contornos do conhecimento, permitirão sua integração ao cenário que se estrutura e por desdobramento estará favorecendo a agricultura familiar.

Na agricultura familiar, pela sua própria constituição e seu inter-relacionamento, observa-se que uma ação efetiva da educação rural gerará um processo de aprendizagem essencial para o desencadeamento e consolidação da juventude, como agente de maior potencial para uma adequação constante da estratégia organizacional, produtiva e preocupação ambiental. A educação rural,

mediante a adoção da capacitação e uso de recursos técnicos adequados para seu público alvo, despertando a potencialidade da utilização de canais e fontes de informações e a “instrumentalização” adaptadas à sua realidade, dispõe de condições satisfatórias para ampliar a inserção da agricultura familiar a este cenário de contínuas mudanças.

Ressalta Schultz (1965) que, na adoção de novos fatores agrícolas, a aprendizagem é fundamental. Ela desenvolve os níveis de observação, práticas, treinamentos no trabalho, em que uns aprendem com os outros. Dessa forma, impõe-se a necessidade da aplicação dos níveis de instrução mediante uma educação permanente, facilitando as adaptações e as mudanças necessárias. Em outras palavras, pode-se afirmar que os níveis das habilidades e do conhecimento influem decisivamente na produtividade da agricultura. *“Para produzir uma abundância de produtos agrícolas, é necessário que o agricultor tenha acesso ao que a ciência conhece sobre solos, plantas, animais e máquinas, e tenha a habilitação e o conhecimento para tudo isso”* (Schultz, 1965:206).

Para reforçar o raciocínio, ressalte-se que os grandes avanços da ciência e da tecnologia apresentam-se, na atualidade, como uma das grandes marcas de desigualdade que fragmentam a sociedade contemporânea. Isso ocorre na medida em que produz uma situação inibida de concessão, para o mundo rural, dos avanços científicos e tecnológicos já amplamente dominados pelo mundo urbano. A crescente expansão do conhecimento mostrou mais a exaustão em concretizar o projeto de universalização do saber contido na promessa da abundância do saber para todos, do que a capacidade de originar resultados palpáveis para a maioria da população. Na realidade, o acesso a esse conhecimento pelo mundo rural aconteceu quando se criou uma deslumbrante cultura consumista da lógica urbana, representada pelas expressões da modernidade, do novo, do atual.

A educação rural colaborou para a reprodução desses valores. No entanto, o propósito crítico deste trabalho é expor que a educação rural, quando balizada por valores endógenos e de ampla participação comunitária na elaboração de seu projeto pedagógico, democratizará seu ingresso e propiciará uma compreensão geral deste conhecimento e dessas transformações. Serão geradas, assim, as condições para também diagnosticar que reais contribuições este conhecimento propicia à sua cultura. Dessa forma, é possível efetuar um julgamento de forma consciente de seus significados manifestos e latentes.

Todo esse processo precisa ser melhor percebido e repensado, sobretudo no âmbito das instituições escolares, em geral pouco preparadas para um posicionamento mais lúcido frente às interferências desse fenômeno no plano educacional. A escola rural sente-se insegura diante de uma encruzilhada crucial: aceitar ou recusar as transformações que lhes são propostas, ou mesmo, impostas. Essa insegurança baseia-se em sua estrutura e currículos quase sempre padronizados e moldados sob os contornos de um modo urbano de pensar, de sentir e de agir e, por outro lado, baseando-se em referenciais pedagógicos herdados do passado, que sedimentam práticas obsoletas. Em qualquer um desses casos, a escola é obrigada a tomar uma posição, seja repensando criticamente o seu currículo para compatibilizá-lo às novas exigências, seja ignorando-as. Nesse caso, corre o risco de reforçar sua função quase sempre reprodutora de conhecimentos, já não condizente com as solicitações do mundo atual.

Essas mudanças tecno-organizacionais que ocorrem na área rural, para que possam competir na economia de mercado, demandam uma educação rural com uma base consistente de conteúdos, técnicas e habilidades. Essa base é obtida mediante sólido comprometimento com sua realidade e um processo contínuo educacional voltado para as reais necessidades dos protagonistas,

assegurando a possibilidade de acesso ao conhecimento e valorização de suas tradições.

As mudanças tecnológicas e organizacionais que ocorrem nas áreas agrícolas, para que possam competir na economia de mercado, demandam trabalhadores técnicos com uma base consistente de conteúdos, conhecimentos, técnicas e habilidades. Esses requisitos somente são obtidos mediante sólida educação geral e um processo contínuo de educação profissional, assegurando, com isso, uma possibilidade de permanência do produtor e seus filhos na área rural.

Com uma educação rural qualificada técnica e pedagogicamente, o mundo rural interromperá a tradição histórica de produzir continuamente excedentes populacionais que abasteçam o mercado de trabalho urbano.

As escolas, em especial as rurais, necessitam sofrer uma profunda reformulação de seus propósitos e de seus métodos, em face dos novos paradigmas da ética, da ciência e da tecnologia. Entende-se que o preparo qualificado dos educandos, para interagirem efetivamente e de forma crítico-reflexiva, num mundo em acelerado processo de crescente pluralidade do conhecimento, implica a construção de novas posturas e de novas ações. Contudo, não deve perder de vista o seu “enraizamento” sociocultural e o respeito aos valores que são inerentes aos grupos humanos específicos, como ainda se configura a maior parte das comunidades rurais.

Em sua grande maioria, os projetos voltados para as áreas rurais possuem um caráter essencialmente produtivo, mas também começam a despertar para a importância dos aspectos socioambientais, pois procuram conter o êxodo rural e ampliar as formas do sistema produtivo familiar. Para que esses projetos obtenham resultados positivos, deveriam também assegurar ao jovem rural uma educação satisfatória, que atenda concretamente às suas necessidades de aprendizagem. Em países onde milhões de jovens irão pressionar o mercado

de trabalho nos seus diversos setores produtivos todos os anos, as políticas de uma educação rural qualificada para o jovem rurícola assume importância que transcende às fronteiras do cenário rural.

A necessidade da criação de um novo ambiente educacional no campo como forma exclusiva de fortalecer a agricultura familiar, é sugerido por Veiga (2001) quando afirma que ela somente ocorrerá mediante uma profunda reforma educacional no campo. Este mesmo autor ressalta que um ensino deficiente no meio rural constitui um ponto de estrangulamento para o desenvolvimento local. *“Pode-se até afirmar que o nível educacional será o principal trunfo, tanto do sucesso dos agricultores que conseguirem saltar todos os obstáculos impostos pelo tapete rolante da corrida tecnológica e se manter sempre acima de tal patamar de renovação, quanto do sucesso daqueles que tiverem que se tornar pluriativos, quanto do sucesso dos que forem obrigados a transitar para ocupações externas à agricultura, sejam elas rurais ou urbanas”* (Veiga, 1998:09).

3.1 Educação rural como ação informadora

Por tudo o que representa e pelo seu envolvimento na mentalidade coletiva, a educação rural pode ser apresentada sob variadas formas de atuação. No primeiro momento, considera-se a educação rural, que será denominada de “ação informadora”. Privilegia o ato contínuo de perpassar informações que objetivam uma socialização para a manutenção da ordem constituída, de acordo com os valores do “estabelecido”. Essa ação educacional limita-se a preparar, funcionalmente e de forma estratificada os recursos humanos preferencialmente “despolitizados”, a quem as informações repassadas constituem-se dos valores da classe dominante. Imputam a desmobilização popular, amortizando a participação popular nos debates. Compartimentalizam o conhecimento,

reduzindo o diálogo intelectual e valorizando essencialmente o conhecimento técnico. Preocupam-se com a abundância e geração de excedentes no setor produtivo. Em outras palavras, a realidade produtiva é impulsionada por uma prática centrada no aumento de produtividade, tendo como expoente máximo a qualificação técnica; deixa-se seduzir pela lógica dos mercados, sendo todo o conhecimento transmitido na forma de um ensino conteudístico, em um produto fragmentado e desconectado da realidade social.

Na “ação informadora”, a prática educacional passa a se compor com critérios adequados ao mercado e a escola é comparada a uma empresa. O ensino sintetiza-se a um anexo de insumos que interferem na sala de aula e a aprendizagem é vista como decorrência previsível da presença desses insumos. O ensino é visto como informação a ser comunicada e a aprendizagem como informação a ser absorvida.

3.2 Educação rural como ação deformadora

No segundo momento, denomina-se a atuação da educação rural como “ação deformadora”, que tem por eixo norteador a desvalorização da cultura e valores locais e uma supervalorização da cultura e valores exógenos; privilegia uma educação de massa, sustentada por valores do mundo produtivo urbano. O mundo do trabalho está direcionado para o “mental” e o “ser” produtivo da cidade. A indução da juventude rural para essa realidade se concretiza na prática educacional que lhe oferece a grande chance ilusória de serem qualificados e absorvidos no setor produtivo urbano.

Partindo-se de uma análise apressada e de dúbias intenções, os caminhos que se apresentam para o jovem do campo são o mundo “progressista” ou “avançado”; expressões claras da tendência de privilegiar o novo, o desenvolvimento, o ousado e as sociedades tecnológicas. Quando se observa o

cenário rural, presencia-se dois mundos: um em busca contínua de tecnologias, do novo nos aspectos ligados à produção e à satisfação pessoal, reproduzindo o modo de vida urbano e outro, que continua na prática diária, tendo as tecnologias em diversas oportunidades distantes de seu alcance.

As divergências em relação ao tipo de educação rural existente nas variadas práticas espalhadas pelo Brasil evidenciam os esforços de utilização do ensino determinando o projeto de expansão e de supremacia das elites sobre o mundo rural, detentor de expressiva parcela populacional e sustentáculo de parte considerável da economia nacional. A estratégia consiste na manutenção do controle dos descontentamentos e conflitos originados no modelo de desenvolvimento excludente.

“A escola que hoje temos atualmente instalada em zonas rurais não é nem rural e nem urbana, isto é, ela é uma instituição relativamente postíça e implantada, freqüentada por crianças de origem e criação rural, e manejada por professores de formação, origem e residência urbana, lidando com um conteúdo estranho à cultura e vida rural, voltado clara ou veladamente para valores e exigências da vida urbana” (Marques & Guenther, 1998:53).

Disponibilizando para os alunos um conhecimento oriundo de um ensino de conteúdos fragmentados e distantes da realidade dos mesmos e de suas famílias, pode-se constatar que *“hoje o que freqüentemente se encontra nos sistemas de educação rural são frotas de veículos, indo e vindo da cidade para as comunidades rurais, fazendo exatamente o contrário do que a boa pedagogia aconselharia, ou seja, levando professores da cidade para passar o dia na “roça”, e trazendo alunos da “roça” para passar o dia na cidade”* (Marques & Guenther, 1998:54).

Ao interferir em todas as áreas da vida humana, principalmente pela ação dos conteúdos ensinados, a “ação deformadora” provoca um impacto bastante negativo junto às culturas específicas, desfigurando-as. Esse efeito de

descharacterização ético-cultural dos rurícolas, ao lhe impor novos valores e costumes, ao lado da dominação econômica das cidades sobre o campo, apresenta-se como uma forma de “desenraizamento”. Esse fenômeno se torna mais violento quando a educação permanece estranha ao território de que se apoderou, manifestando-se como uma doença quase mortal para as populações submetidas.

A integração do coletivo é obtida via valorização do que se apresenta como atual e onde a formação dos recursos humanos está determinada pelos princípios das necessidades urbanas. Fica evidente também, na análise do discurso da “ação deformadora”, que os processos de incorporação de novos conceitos produtivos são estimulados por um mercado essencialmente monoculturista, evidenciando o “descompromisso” para uma produção diversificada e sustentável.

Hierarquização do conhecimento enfatiza, em ordem de importância, as atividades de cunho científico, desvinculadas da realidade local e relega a um nível inferior as que se concentram no conhecimento aplicado no cotidiano, desconsiderando o saber que já existe. Privilegia o diálogo com o que “chega”, desvalorizando o diálogo com o que já compõe a realidade.

A dominação crescente do consumo é resultante da reprodução de um discurso que privilegia a aquisição de produtos acima das necessidades e da manutenção de conteúdos que enfatiza a lógica consumista urbana. Quanto mais se consome, mais está incorporado às regras de uma mentalidade consumista. A ação da “educação deformadora” é de estimular a substituição de valores de consumo, marcados pela utilização do que se adquire, por produtos que demonstram sua utilidade temporária. Seus conteúdos insistem em valorizar o mercado e o moderno. A prática da substituição contínua cria no(a) jovem uma submissão a essa necessidade, favorecendo uma unilateral dependência do rural em relação ao urbano. Essa mentalidade consumista é reproduzida no cotidiano

escolar mediante os esforços para a introdução de um novo modo de vida pautado na publicidade.

A construção de um estereótipo, rural nos moldes do “Jeca Tatu”¹⁰, está reproduzindo um discurso de uma época de transição entre a denominada modernização das relações de produção e a formação de um mercado de trabalho capitalista, em uma realidade agrícola que apresentava índices reduzidos de tecnologia e competitividade para os padrões da época. Esse discurso da segunda década do século XX permanece enraizado na simulação de uma prática educacional que insiste em mostrar que preguiça, fatalismo, nomadismo, ignorância, rotina, passividade, submissão, ingenuidade, desnutrição, rusticidade e desambição fazem parte do cotidiano do homem do campo. A consolidação deste estereótipo, formado nos conceitos de uma mentalidade urbana, objetivava favorecer todo um modelo de desenvolvimento, que tinha no homem do campo o grande obstáculo a ser transposto. A resolução dessa situação de atraso fundamenta-se nos componentes ideológicos urbanos e será efetivada quando o mundo rural se integrar como consumidor da modernidade urbana (Martins, 1975).

Quanto à família rural, sua cristalização como forma biológica rígida, alheia às mudanças que perpassam o seu cotidiano, tem se mostrado inconsistente em suas argumentações. Sempre existiram diferenças de sentimentos, percepções e comportamentos entre seus membros. Mesmo neste emaranhado de relações discordantes, a família procura manter uma rede de afinidades naturais, determinadas pela necessária unidade funcional de existência, proporcionada pelo relacionamento familiar que se expressa no equilíbrio das diferenças, no compartilhamento de uma relação natural, na

¹⁰ O personagem de Monteiro Lobato, criado em duas publicações de 1914 no jornal *Estado de São Paulo*, com os títulos de “Velha Praga” e “Urupês”, identificava o homem do campo com os sintomas de atraso econômico, político e mental e que, diante da nova realidade que se formava, necessitava ser incorporado a esse contexto.

sensibilidade correspondente para com a necessidade alheia, mesmo com as diferenças circunstanciais. O discurso da “ação deformadora” minimiza os benefícios de um relacionamento construído nas divergências, que permite a geração de um entendimento das forças básicas relacionais familiares.

Outro desdobramento da “ação deformadora” proporcionado pela educação rural pode ser observado na perda da autonomia individual em face da interpretação fragmentada da realidade, por parte dos conteúdos. Estes conteúdos, afastados da temática rural, apresentam-se com uma abordagem identificada com valores nitidamente urbanos e com uma concepção dividida, impedindo a identificação dos propósitos encobertos de sua atuação.

Como já foi dito anteriormente, essa ação educacional não se distancia dos paradigmas urbanos. A idealização da cidade, que inspira a maior parte de seu discurso, encontra na palavra “adaptação”, utilizada continuamente, a recomendação de tornar acessível ou de ajustar a prática pedagógica, nos termos de como é oferecida na cidade, às condições de vida do campo.

A “ação deformadora” consolida sua atuação sobrepondo o espaço histórico-cultural do receptor de sua lógica. Em outras palavras, *“o invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetos de sua ação. (...) O primeiro atua, os segundos têm a ilusão de que atuam na atuação do primeiro; este diz a palavra; os segundos, proibidos de dizer a sua, escutam a palavra do primeiro. O invasor pensa, na melhor das hipóteses, sobre os segundos, jamais com eles; estes são “pensados” por aqueles. O invasor prescreve; os invadidos são pacientes da prescrição. (...) persuadir os invadidos de que devem ser objetos de sua ação, de que devem ser presas dóceis de sua conquista. Dai que seja necessário ao invasor descaracterizar a cultura invadida, romper seu perfil, enchê-la inclusive de subprodutos da sua cultura invasora* (Freire, 1983: 41-42).

Os valores dominantes urbanos consideram as crenças, o saber do campo, momentos de puro romantismo e saudosismo ou de momentos de lúcida depreciação, considerando ultrapassados seus valores e crenças. O modelo de educação deformadora quer impor à realidade rural os currículos da vida urbana. Saberes e valores urbanos são referendados, apoiados em uma lógica de rejeição aos existentes. Não reconhece as especificidades e movimentos constantes do mundo rural.

Em resumo, a “ação deformadora” da educação rural estabelece, no plano de relações entre cidade-campo, uma dominação do urbano sobre o rural que exclui o rurícola da totalidade definida pela representação urbana da realidade. Com esse entendimento, é possível concluir pelo esvaziamento do rural, como referência no processo de constituição de identidades, desestruturando a hipótese de um projeto de desenvolvimento apoiado na perspectiva de educação rural.

3.3 Educação rural como ação transformadora

No terceiro momento, denomina-se a atuação da educação rural guiada por uma “ação transformadora”. Nesse caso, educar passa a ser a forma de incorporação de toda a concepção holística do conhecimento da humanidade, integrando e relacionando as partes entre si e com o todo. A escola voltada para a realidade do educando torna-se cúmplice do seu pleno desenvolvimento, levando-os a serem sujeitos autônomos, críticos, criativos e comprometidos com a democracia e justiça social. São conscientes para perceber como diferentes vozes podem ser constituídas em meio a relações sociais e capacitados para acolher e criticar seus significados, suas histórias e suas experiências.

Transformar os alunos(as) em agentes críticos, questionadores de como o conhecimento é produzido e distribuído, utilizando para isso o diálogo e

procurando tornar o conhecimento significativo, crítico e emancipatório, tem se mostrado a tônica de uma educação comprometida com a transformação do mundo rural.

Essa “ação transformadora” encontra nos ideais da modernidade que vinculam memória, ação humana e razão na criação de uma sociedade mais justa, as justificativas para ser conservada e defendida. Se assim se constituir, a educação rural pode ser parte importante das estratégias de desenvolvimento rural. Mas, para isso, necessita conceber um desenho educacional contextualizado, que trabalhe a produção do conhecimento desde questões relevantes para a intervenção social nessa realidade até os aspectos mais simples do cotidiano dos alunos(as).

Sua ação capacita os envolvidos a analisar seus distintos interesses e contradições na sociedade, articulando-se e desenvolvendo possibilidades emancipatórias em espaços específicos, procura privilegiar o aluno(a) *“como entidade coletiva, (...) na qualidade de sujeito deste processo de recriação da educação, como meio para assegurar a recriação da cultura mediante a apropriação do saber científico (...) e a reelaboração deste em função dos seus interesses (...), tendo como alicerce o seu saber social”* (Damasceno, 1993:72).

A ação do educador e da educação como “ação transformadora” ocorre mediante a conjugação de proposições que considerem a presença participante dos envolvidos como atores co-responsáveis por todo o processo de mudança. Esse processo passa pela decisão de mudança, como executar a mudança e o que será mudado (Brandão, 1986).

Uma prática educacional que se pode considerar efetivamente como uma “ação transformadora” propicia as condições para a construção da “pedagogia do compromisso”. Para isso, busca formas e meios para envolver-se em momentos básicos de atuação, como o “compromisso com a solidariedade”, em que deve estar comprometida para a edificação de uma nação de cidadãos, compartilhando

os ideais para a eliminação da exclusão social e a desigual distribuição da riqueza, da renda, do poder e do acesso ao conhecimento; o “compromisso com o desenvolvimento”, expresso pelo abandono tutorial da lógica do capital financeiro e incentivo ao envolvimento para a ampliação do potencial disponível nas pessoas; o “compromisso com a sustentabilidade”, assumindo-se como multiplicadora na busca um novo estilo de desenvolvimento que não se baseie na cópia de modelos socialmente injustos e ecologicamente inviáveis, mas que tenha uma concreta e atuante preocupação com as gerações futuras; o “compromisso com a democracia” pautado no princípio da participação popular e a efetivação dos sistemas políticos amplamente representativos e notadamente plurais; o “compromisso com a intervenção social”, por meio do qual as políticas públicas estarão condicionadas às necessidades da população onde as mesmas estabelecerão as prioridades e formas de aplicação dos recursos disponibilizados para a realização dos programas (Benjamin et al. 1998).

Uma educação rural, assumindo-se transformadora, facilita ao jovem rural despertar sua consciência e adota um compromisso mais amplo. Indo além da recepção de conteúdos, torna-se cúmplice de mudança, co-participante de programas que contribuam efetivamente para a melhoria da vida nas comunidades.

O compromisso assumido por uma educação rural transformadora com a cultura do povo do campo deve implicar no seu resgate, conservação e recriação. Tem como eixos fundamentais: a “educação dos valores”, no sentido da escolha entre valores humanos e anti-humanos, que se coloca hoje como elemento decisivo nas opções econômicas, políticas e sociais em relação ao modelo de desenvolvimento do nosso país e do mundo inteiro; a “educação para a memória histórica”, no sentido de cada pessoa ou grupo perceber-se como parte de um processo que se enraíza no passado e se projeta no futuro; a “educação para a

autonomia cultural” no sentido de o povo ser estimulado a produzir sua própria cultura, suas representações, sua arte, sua palavra e sua mística.

3.4 Dialogicidade entre educação rural e ação transformadora

Por constituir-se num espaço de referência no mundo rural, a educação alternativa, estabelecendo uma relação dialética com a comunidade, constitui peça fundamental na transformação das perspectivas do educando como agente da história. Compreender a educação, seja ela rural ou urbana, como sustentáculo de uma ação transformadora é o que propõe a teoria freiriana.

Direcionando os argumentos para uma prática educacional transformadora, torna-se imperativo citar Freire (1981b), quando insiste em uma educação que gere na pessoa um debate conscientizado de sua realidade, propiciando a criticidade necessária para alterá-la se preciso. *“Só podíamos compreender uma educação que fizesse o homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez mais de racionalidade”* (Freire, 1981b: 90).

O ato de transformar-se e de transformar sua realidade é tarefa do sujeito. Essa confrontação tem sua gênese em um espaço que lhe proporcione momentos de reflexão e conscientização de seu papel neste movimento de transformações. Este espaço consolida-se por uma educação comprometida com a sua realidade de inserção, facilitando o momento da fertilidade da transformação e não da reprodução. Uma educação que se propõe transformadora não tem como princípio impor a verdade. Ela procura tornar claro os caminhos possíveis para se obter essa verdade.

Uma educação transformadora eleva a capacidade do sujeito de se expandir crítica e historicamente, preparando-o para uma participação mais

efetiva na comunidade. Abandona-se, assim, uma concepção de educação “bancária”, que serve à dominação, à perpetuação do “*status quo*” e que nega a dialogicidade, em favor da adoção de uma concepção educacional problematizadora, que leve à libertação e apóia-se no diálogo entre educador-educando. Estabelece-se, assim, uma prática de liberdade de se conhecer, de preservar seus valores culturais e do seu saber, que consolida-se mediatizada pelo meio, pois, *“quanto mais se problematizam os educandos, como seres do mundo e com o mundo tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo”* (Freire, 1979:80).

3.5 A educação rural no Espírito Santo

A proposta dessa seção é apresentar e analisar as práticas educacionais atuantes na Comunidade do Giral. Nessa apreciação, estará se desenvolvendo a seção em duas unidades: na primeira, aborda-se a noção da Alternância, demonstrando a complexidade e a multiplicidade dessa noção e seu processo de consolidação como modelo alternativo de educação. Na segunda, abordam-se práticas educacionais que adotam a Alternância como modelo pedagógico presente na comunidade.

Existe um número significativo de instituições de ensino voltadas para a educação rural no estado do Espírito Santo – Escolas Famílias Agrícolas, Escola Famílias Autônomas, Centros Integrados de Educação Rural, Escolas de Assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Escolas Municipais Comunitárias Rurais e instituições de ensino da rede oficial, como Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Rurais Municipais. Todas elas apresentam, em seus objetivos, colaborar com o desenvolvimento agropecuário,

agroindustrial e de serviços da região, por meio de ações articuladas com o setor produtivo e a sociedade em geral.

Ressalta-se a existência no estado do Conselho de Políticas Educacionais para a Zona Rural, vinculado à Secretaria Estadual de Educação. O Conselho, criado pelo Decreto nº 6.576-E, de 27 de outubro de 1995, tem como escopo a formulação de políticas para o desenvolvimento do ensino do meio rural do estado do Espírito Santo, bem como prover elementos para a Secretaria de Estado da Educação na implementação dessas políticas. O Conselho se compõe de membros da sociedade civil organizada, representantes de entidades governamentais e não-governamentais, com vínculos nas áreas educacionais, organização sindical e assistência técnica. A proposta do Conselho representa as discussões de base e constitui-se de ações políticas-pedagógicas, formação de profissionais da educação, apoio pedagógico, gestão democrática, ampliação de oportunidades educacionais e ajustamento curricular.

Esse considerável número de práticas educacionais não atenua a crise do sistema educacional brasileiro, sobretudo da escola pública, que é notória. A situação da educação rural é ainda mais caótica. Uma análise nos dados da Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo revela que, quanto ao fluxo escolar das crianças ao longo da educação fundamental, apenas 5,43% daquelas que ingressaram na 1ª série do ensino fundamental, em 1989 (34.937) chegaram à oitava série em 1995, nas escolas estaduais (Espírito Santo, 1999). Mantida esta progressão, chegou-se ao final de 1998 com 18.970 alunos que freqüentam as escolas rurais, sem concluir o ensino fundamental. Esses mesmos dados demonstram que o índice de analfabetismo, na faixa de 7 a 14 anos, está próxima dos 17%, sendo que, no meio rural, esse índice sobe para 24,31%. Entre a população de 15 anos e mais, a taxa de analfabetismo está por volta de 18% do total do grupo, sendo que, no meio rural, esse índice ultrapassa os 30% da população nessa faixa etária.

Desenhando melhor essa atitude excludente e seletiva da educação formal, os mesmos dados enunciam que mais de 50 mil crianças de 7 a 14 anos estão excluídas das escolas; outras 200 mil pessoas, na faixa de 15 a 19 anos, não freqüentam escolas e mais de 300 mil crianças na faixa etária de zero a 6 anos não freqüentam escolas voltadas para a educação infantil. Concluindo, esses índices evidenciam o alarmante e preocupante número de alunos do meio rural, excluídos do processo educacional. Os dados por si só já dizem tudo. É necessário romper a armadura do imobilismo, deixar de teimar em navegar tranqüilamente na superfície e mergulhar nas profundezas do oceano dos debates na busca de alternativas educacionais includentes que contemplem esse número considerável que vive nas “franjas” dos modelos de desenvolvimento implantados.

O estado possui hoje quatorze Escolas Famílias Agrícolas (EFA), vinculadas ao Movimento Educacional Promocional do Espírito Santo (MEPES), cinco Escolas Famílias Agrícolas Autônomas (EFAA) que reproduzem toda a proposta pedagógica da alternância, mas possuem uma estrutura administrativa independente do MEPES. São mantidas, em sua maioria, com recursos oriundos do poder público municipal e/ou estadual. As Escolas Municipais Comunitárias Rurais (EMCOR) e os Centros Integrados de Educação Rural (CIER), com três escolas cada, também adotam a Pedagogia da Alternância como prática pedagógica. O projeto educacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) mantém 35 escolas distribuídas nos diversos assentamentos no estado.

3.5.1 O modelo pedagógico da formação em Alternância

No ressurgimento dos debates sobre a Pedagogia da Alternância, na década de 1980 na França e na sua expansão sistemática para diversos países, criou-se uma marcante expectativa de que a Alternância constituía-se na alternativa para os fracassos da escola tradicional, bem como da sua capacidade de motivar e preparar os jovens para a vida profissional (Silva, 2000).

Sua conceitualização é dificultada pela complexidade que norteia a noção de alternância, pois, *“o termo alternância recobre um campo de práticas diversas, com contornos incertos, difíceis de caracterizar e insuficientemente catalogados. Parece difícil de conferir a este termo outra coisa que o caráter de uma noção e não aquele de conceito. Seu conteúdo é proteiforme. É certo que se trata de práticas pedagógicas, mas imbricadas a outras práticas circundantes do ato pedagógico stricto sensu, práticas vigorosas diversas segundo as situações, em que interferem o organizacional ou o institucional (...), o político (...), o ideológico (...), o econômico (...) e também o utópico. Daí possivelmente o caráter ambíguo de florescimento relativamente recente deste termo”* (Lesne, 1982:9, apud Silva, 2000:20).

3.5.2 O percurso histórico da Pedagogia da Alternância

Mesmo vivendo uma crise desestabilizadora de sua economia nas primeiras décadas do século XX, com reflexos na capacidade de absorção da mão-de-obra disponível, a expansão do modo de produção capitalista consolidou a crescente polarização da sociedade em duas classes distintas: os detentores da força de trabalho e os detentores dos meios de produção. Não haveria aí espaço de atuação para uma classe que detivesse simultaneamente a força de trabalho e os meios de produção, como o caso da agricultura familiar. Por outro lado,

existia espaço para justificar a permanência, recriação ou mesmo expansão do camponato, mesmo que o contexto fosse desfavorável, como é o caso do advento da Pedagogia da Alternância na França.

Atribuindo-se, reciprocamente, a responsabilidade na elaboração de soluções para os problemas vivenciados, Abbé Granereau, pároco de uma pequena igreja em Sérignac-Péboudou, Departamento de Lot-et-Garonne e seus moradores, procuraram instrumentos de reversão à instável situação que viviam (Pessoti, 1978). O pároco, pela perda contínua de seus fiéis nas celebrações religiosas e os produtores rurais familiares, pela ausência de perspectivas para si e para seus filhos, buscaram uma saída. Para tanto, promoveram a organização de grupos familiares de agricultores para viabilizar a formação escolar de seus filhos, de forma que não reproduzisse os discursos de inviabilidade do meio rural.

Contudo, para promover a concepção de uma educação para o meio rural, das idéias e debates e vê-la efetivamente corroborando na resolução dos problemas existentes na comunidade de Sérignac-Péboudou, Granereau tinha algumas dificuldades a transpor. A princípio, deveria remover toda uma carga de preconceitos, que povoava a mentalidade dos próprios pais. Eles conjecturavam que a empregabilidade, a qualidade de vida combinada ao conforto, só seria possível à medida que o campo se constituísse de lembranças e as cidades representassem toda a concretização do ideal imaginado.

Convivendo no labor diário para a realização das tarefas, vendo reduzidas as possibilidades de rompimento destas dificuldades e, ao contrário, vendo alargar a certeza de que a sobrevivência no meio rural se constituía de esforços cada vez mais duplicados, procuravam persuadir, estimulados pela educação convencional, seus filhos a abandonar o campo e buscar o sonho de uma vida menos difícil nas cidades. O fascínio pelo que ofereciam as cidades não contagiava somente aos pais. Os jovens, embevecidos pelo seu brilho,

passaram a migrar para as novas oportunidades imaginadas. Estes crescentes deslocamentos dos jovens acarretam um envelhecimento precoce nas comunidades rurais. Ficam retidos no campo aqueles jovens insubstituíveis nas tarefas das unidades de produção ou nas rendas obtidas com a venda de sua força de trabalho na própria região.

Como gerar condições para que estes jovens, que permanecem no campo adquiram escolaridade dentro dos princípios de uma escola no campo voltada para o campo e simultaneamente não privar a família de sua imprescindível força de trabalho? Em outras palavras, como seria possível o jovem conviver na escola e trabalhar ao mesmo tempo com a família? Uma atitude comum dos pais era retirar seus filhos das escolas para os ajudar nas tarefas cotidianas da unidade de produção familiar. Não dispondo de recursos para contratar mão-de-obra em substituição à do filho que frequenta a escola, opta por mantê-lo fora da escola. O filho, nesse momento, não representa mais uma boca a alimentar, mas são dois braços que colaboram na produção dos alimentos para garantir o sustento do grupo familiar.

Uma outra preocupação permeava os debates na elaboração da proposta alternativa para uma educação rural. Que tipo de currículo seria proposto para o jovem rural? Como contrapor um currículo de caráter ideológico notadamente urbanocentrista da escola oficial, balizado por uma crescente valorização do mundo urbano e persistente desvalorização do mundo rural? A preocupação do grupo era propor uma educação envolvida com o meio e a realidade vivida pelos jovens e suas famílias. Imaginavam uma educação que reconstruísse o fazer e o viver da vida rural e criasse as bases da compressão e da receptividade ao progresso agrícola, possibilitando o ajustamento de seu emprego ao desenvolvimento da produção agropecuária.

Este desejo e o terreno propício para a sua realização permitem a construção da *“idéia de uma escola realmente para o meio rural e do meio*

rural; uma escola que rompesse radicalmente com o modelo urbano, não nascida de um estudo teórico, nem de uma tese pedagógica, nem de um levantamento sociológico” (Nosella, 1977:18), mas sim, dos níveis organizacionais alcançados pela comunidade e pela clareza dos seus objetivos. Assim, o projeto era realizado tomando por base o princípio de que, “(...) *a escola rural pode sempre utilizar o meio rural como quadro pedagógico de observação, de reflexão e de progresso, podendo contar até com complementos específicos: jardins escolares e pequenas criações, trabalhos manuais simples, ensino de nutrição aplicada”* (Malassis, 1979:89)

Em síntese, esta prática pedagógica objetivava contemplar o maior número possível dos filhos dos agricultores, mantendo-os, em espaços de tempo alternados, entre a escola denominada “Maison Familiale” e a propriedade familiar. A prática proposta oportunizou aos jovens e seus familiares um contato permanente entre os conhecimentos adquiridos na escola e sua aplicação na realidade de sua unidade de produção. Desse modo, os jovens teriam acesso a uma educação fundada na teorização de sala de aula, na observação dos fatos e na prática das tarefas de produção nas dependências da escola, bem como no relacionamento com a produção junto a sua família.

O funcionamento efetivo da proposta aconteceu em 21 de novembro de 1935, com a apresentação, para os jovens agricultores Lucien e Paul Callewaert, Edouard Clavier e Yves Peyrat (Possagnolo et al. 1996), do local onde iriam morar na semana em que estivessem na escola. Foram-lhes apresentados, pelo padre Granereau, a igreja e o presbítero, a antiga casa paroquial, onde ficariam hospedados. As edificações apresentavam-se em ruínas, deixando claras as marcas do tempo. O tempo de permanência na escola era estabelecido em uma semana. Com a família, os alunos permaneceriam três semanas, mantendo-se este rodízio até a conclusão dos estudos de conteúdo técnico agrícola, formação humana e cultural sobre a vida e valores do campo. A tarefa de ministrar os

conteúdos foi assumida pelo próprio Granereau (Nosella, 1977). Não detendo grandes conhecimentos técnicos sobre a agricultura, buscava nos conteúdos do Curso de Estudos Agrícolas da Escola Superior de Purpan, por correspondência, a base para o preparo de suas aulas.

Quatro momentos caracterizam a consolidação da Pedagogia da Alternância na França: currículo próprio, internato, ação e reflexão. O currículo próprio objetivava atender exclusivamente à realidade vivida pelos jovens do meio rural. Elaborado com base nas necessidades apresentadas pelos pais, possui um conteúdo nítido de técnicas agrícolas. O internato pretendia garantir as condições para que os jovens frequentassem a escola sem que se mantivessem afastados das famílias. Intercalando-se uma semana na escola e três semanas junto à família, tornava possível a conciliação dos trabalhos agrícolas com os estudos. A ação foi possibilitada pelo envolvimento simétrico dos jovens com os sindicatos rurais e com os movimentos populares estimulados pela Ação Católica Francesa através da Juventude Agrícola Católica (JAC), culminando com uma ação sistemática dos jovens no seu meio de inserção, atuando nas organizações e encontros sócio-religiosos. A reflexão é incentivada pela necessidade de revalorização do saber campesino e pelo resgate da auto-estima dos jovens, depreciado pelos discursos impregnados de preconceito em seus conteúdos escolares oficiais (Nosella, 1977).

Os resultados positivos podem ser mensurados pelo número crescente de jovens frequentando as três escolas em funcionamento a partir de 1940. Em 1942, funcionavam dezessete escolas, totalizando quinhentos jovens aprendizes agricultores (Silva, 2000).

Com a expansão no âmbito nacional, as “Maison Familiale” passaram a chamar-se “Maison Familiale d’Apprentissage Rural”. Em 1942, com a finalidade de preservar seus princípios, os pais dos alunos, monitores e dirigentes das “Maisons”, criaram a “Union Nationale des Maisons Familiales

Rurales”. Vale ressaltar que esta expansão enfrentava os problemas inerentes da ocupação nazista em território francês. Finda a ocupação, intensificou-se a ação para a unificação e construção de uma identidade atualizada e revitalizada com suas bases originais.

Em 1945, o número de “Maisons” chegava a 587, distribuídas nos sessenta departamentos do território francês (Pessotti, 1978).

A expansão das “Maisons Familiares”, bem como dos esforços na afirmação de sua identidade, exigiu que seus dirigentes melhor organizassem o funcionamento das mesmas. Técnicos em educação e pedagogos compunham o quadro de estudos e sistematização da prática educacional da Alternância. A formulação deste quadro teórico e técnico permitiu a “pedagogização” do movimento, garantindo o abandono definitivo da improvisação e intuição pedagógica, adquirindo, deste modo, um caráter de padrão educacional alternativo viável e bem-sucedido (Nosella, 1977).

Com a reestruturação do ensino francês, ocorrido em 1960, as “Maisons Familiares” passaram a ser amparadas legalmente e incluídas, definitivamente, no sistema de ensino do país. A abrangência de seu atendimento, sua metodologia inovadora, as mudanças na legislação de ensino e, para melhor definir, a continuação da escolaridade obrigatória dos jovens que freqüentavam a Pedagogia da Alternância geraram, em 1968, a mudança de denominação para “Maison Familiale Rural d’Education et d’Orientation” (Possagnolo et al. 1996).

Sua originalidade é garantida por estar constantemente propondo ações educativas inovadoras e adaptadas às necessidades do meio de inserção. Mesmo com a submissão à estrutura dos programas oficiais, a Pedagogia da Alternância, pela sua dinamicidade e flexibilidade de agir, consegue estabelecer uma inter-relação dos atores locais dentro de redes formais e informais que lhe permite garantir a autonomia necessária para não se destituir de sua essência original.

3.5.3 O movimento expansivo da Pedagogia da Alternância

Os resultados obtidos com a prática educacional proposta pelos moradores e o pároco de Sérignac-Péboudou romperam as fronteiras francesas. No decorrer do ano de 1961, o ensino de formação agrícola em Alternância foi instalado na Comuna de Soligo, província de Treviso, região do Vêneto, norte da Itália. O movimento para a implantação da “Scuola della Famiglia Rurale” na Itália foi antecedido de uma ampla experiência comunitária.

Após a implantação da “Scuola Famiglia de Soligo”, uma segunda escola na Comuna de Cavaso Del Tomba iniciou suas atividades em 1963/64. Outras escolas ligadas ao Istituto Professionale di Stato per l’Agricoltura (IPSA) – Signoressa, Villorba, Colle Umberto foram transformadas em Scuole Famiglie Rurali. Os cursos de economia doméstica destinado às jovens rurais de Fonte, Istrana, Zero Branco, Povegliano e Piavon d’Oderzo seguiam a mesma proposta (Possagnolo et al. 1996).

Os princípios básicos do novo modelo pedagógico, que comungava expectativas e expansão continuada, eram fundamentalmente três: a) a escola devia tomar conta dos ambientes que influenciavam os jovens, isto é, primeiramente da família, sobretudo no setor agrícola onde o pai, além de chefe da família, era também o condutor do negócio, ao qual para o bom andamento, muito ou pouco, o filho era chamado a contribuir; b) em consequência, precisava evitar uma ruptura irreversível entre a proposta de educação da escola e a da família; tal ruptura estava arriscada a ocorrer quando a escola oferecia aos alunos modelos diferenciados e normalmente mais produtivos e rentáveis do que aqueles presentes nas práticas agrícolas dos pais; c) a preocupação em abrir para os alunos não somente o mundo no qual viviam, mas também aquele mais vasto, isto é, também a vida social nacional e aquelas relações internacionais das quais

não se podia agora mais prescindir se quisessem permanecer acompanhando os tempos (Possagnolo & Marangon, 1993).

O projeto gerado pelas circunstâncias socioeconômicas e culturais no pequeno vilarejo francês agrícola de Sérignac-Péboudou e pela necessidade de amenizar os efeitos da desvalorização e pauperização dos camponeses, isto é, a idéia de uma escola realmente para o meio rural e do meio rural expandiu-se, ocupando espaços em todos os continentes. A Europa possui 526 escolas desse tipo; a América Latina possui 250, sendo que 150 estão instaladas no Brasil; o continente africano conta com 130; a região da Oceania possui dez escolas e as Filipinas outras 5.

3.5.4 Instrumentos pedagógicos da Alternância

Para viabilizar seu modelo pedagógico, a Pedagogia da Alternância utiliza diversos instrumentos metodológicos, elaborados com base na experiência adquirida pelo aluno com sua família, no seu meio. Não só dinamizam sua operacionalização, como também garantem uma interação permanente entre família-escola-jovens. Os instrumentos metodológicos empregados pela Pedagogia da Alternância se constituem do plano de estudo (PE), folha de observação (FO), caderno da realidade (CR), visitas e viagens de estudos (VVE), visitas às famílias (VF), estágios e serões.

O “plano de estudo” (PE) é o instrumento da alternância onde se obtém a interação da vida familiar com as escolas, gerando no aluno o hábito de vincular a reflexão à ação. É elaborado com base em um “tema gerador” previamente definido. É denominado gerador porque “(...) qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por eles provocada, contém em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas que devem ser cumpridas (...)” (Freire, 1979:110). Este mesmo autor

salienta que o “(...) tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens - mundo. Desta forma, investigar o tema gerador é investigar (...) o pensar dos homens referido à realidade, e investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis (...)” (Freire, 1979: 115).

Constitui-se de perguntas elaboradas em conjunto (monitor/aluno) evitando-se assim a elaboração de “(...) roteiros de pesquisa do universo temático a partir de pontos prefixados pelos investigadores que se julgam a si mesmos os sujeitos exclusivos da investigação (...)” (Freire, 1979:118). O jovem vai estudar tanto na família quanto na escola e a cada tema investigado há um encadeamento lógico do assunto com os conteúdos das outras disciplinas, gerando o ambiente favorável para que os jovens “(..) se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita e explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (...)” (Freire, 1979:141).

A indagação está relacionada com o seu meio, situação familiar, técnicas agrícolas empregadas na unidade de produção, a saúde da comunidade, os remédios caseiros, a religião, a vida organizacional da comunidade, a agricultura convencional e alternativa. Os questionamentos serão empregados como tema condutor de motivação e compreensão do significado de cada conteúdo. Os resultados obtidos facilitarão o redirecionamento do conjunto dos conteúdos.

Outro instrumento pedagógico utilizado é o “caderno da realidade” (CR). Ele consiste na organização, de forma sistemática, dos resultados obtidos nos PE, já ampliados, refletidos e ilustrados. Compõe-se de um retrato da realidade vivenciada pelo aluno, representada aqui como o conjunto de informações e formas de sua obtenção no meio rural, bem como no período de permanência na escola. Esse registro do conhecimento obtido em ambas as formas representará o resultado da interação família-escola na aprendizagem do jovem rurícola.

O CR representa, nos aspectos didáticos “a) *uma tomada de consciência e uma particular percepção da vida cotidiana do aluno; b) ajuda a desenvolver a formação geral, porque ali retrata a história do meio familiar, da localidade de moradia, da terra que trabalha (...) da vida profissional e social; c) representa um dos elementos de orientação profissional, porque as reflexões, são frutos do trabalho do jovem e vida profissional e social da família*” (Zamberlan, 1995:16).

A descrição e sistematização baseadas na realidade são características que sobressaem nos depoimentos. O CR representa a oportunidade de o aluno refletir sobre seu cotidiano e o quanto se encontra vinculado ao seu meio. Refletindo sobre sua conjuntura vivida, simultaneamente partilha de seus questionamentos com o coletivo, redireciona suas análises na busca de explicações em comum com o grupo, família e a comunidade.

A “folha de observação” (FO) é representada por questionamentos formulados pelos monitores, conjuntamente com os alunos. É gerada da realidade e da necessidade dos alunos. Auxiliam a complementar os conteúdos debatidos em sala de aula. Apresenta-se na forma de uma ficha de informações cumulativas, em um inventário das informações obtidas no período de permanência na unidade de produção. É organizada para ajudar na compreensão dos aspectos técnicos do curso. Facilita também a relação entre os conhecimentos adquiridos e aquilo que existe efetivamente no seu contexto agrícola.

Nos períodos noturnos, quando necessário, são organizadas atividades específicas pelos monitores e alunos. Os “serões” determinam o tom para os debates de questões curriculares e/ou outros temas que surgiram nas aulas ou nos debates do dia-a-dia. Normalmente, orientados por pessoas convidadas, temas dos mais variados são debatidos pelos alunos, monitores e convidados. É dada aos alunos a oportunidade de ampliarem novas vertentes de análise para os

variados temas tratados. Fica evidente que “(...) o objetivo dessas atividades é permitir aos alunos dialogar, refletir, questionar e participar das questões relacionadas à vida comunitária na escola, na região, na sociedade (...)” (Silva, 2000:182).

Da necessidade de ampliar os conhecimentos e confrontar suas informações com as realidades distintas ou similares às expostas em sala de aula, surgiu a prática da “visita e viagem de estudo”. As oportunidades de utilização desse instrumento metodológico surgem da necessidade dos alunos estarem interagindo com outra realidade. Favorece-se, assim, a materialização da teoria com as práticas diversas, encontradas em agroindústrias, unidades de produção, associações e cooperativas de produtores, escolas, centros de pesquisa, órgãos públicos, entre outros. “Sua função é basicamente pedagógica, uma tentativa de ampliar horizontes e complementar conhecimentos, além de globalizar a visão dos fenômenos e fatos. Essa visita e viagem de estudo é realizada pelos alunos, acompanhada por um monitor e alguns pais, isso ajuda na divisão das responsabilidades educativas, dentro e fora da EFA” (Zamberlan, 1995:21).

As visitas e viagens de estudo se encerram com os relatórios elaborados pelos alunos e que irão compor o CR. Os relatórios são antecedidos de colocações em comum e debates que proporcionam a troca de impressões entre as diferentes formas de ver a realidade observada. Essa atividade incentiva e provoca o aprofundamento de temas ambientais, técnicos, políticos e sociais, convertendo assim esses saberes construídos em um novo juízo da realidade.

Outro instrumento de que dispõe a Pedagogia da Alternância são as “visitas as famílias” (VF), realizadas pelos monitores quando o jovem se encontra no período de convívio com a sua família. Efetivando a partilha da responsabilidade com a família no processo educativo do jovem por meio deste instrumento, todas as ações são compartilhadas em comum entre a escola-família-comunidade.

Por uma exigência legal, para a obtenção do certificado de conclusão do curso técnico, os alunos do ensino médio profissionalizante devem cumprir uma carga horária obrigatória com “estágios” realizados nas áreas agropecuárias. Consistem em estudos mais elaborados, sobre temas relacionados à zootecnia e agricultura em que os alunos, *“de posse desse estudo e de um plano ou roteiro, se engajaria no local onde observaria, ‘in loco’, aquilo que se proporá a estudar, pesquisar, treinar ou praticar (...)”* (Pessoti, 1995:131).

3.5.5 A Pedagogia da Alternância em terras capixabas

A expansão além das fronteiras italianas das “Scuole Famiglie Rurali” ocorreu por iniciativa marcante do jesuíta padovano padre Humberto Pietrogrande, missionário na região agrícola no sul do estado do Espírito Santo.

Reproduzindo uma situação que em muitos pontos se aproxima das vicissitudes, como as vividas pelos pioneiros franceses e italianos, os agricultores capixabas, notadamente os das pequenas unidades familiares conviviam, no início da década de 1960, com uma conjuntura de empobrecimento e incentivo ao abandono de suas lavouras. Essa situação vivida é um desdobramento da política governamental de erradicação da monocultura cafeeira, bem como da inexistência de uma proposta alternativa de novas culturas viáveis. Resta ao agricultor cultivar os sonhos da cidade e os jovens, incentivados pelo discurso da educação oficial, alimentarem seu imaginário com a expectativa oriunda do cenário urbano.

No início desta mesma década, o envolvimento da economia capixaba com a cafeicultura podia ser mensurada pelos 68,1% da população economicamente ativa empregada no setor agrícola. As lavouras cafeeiras absorviam aproximadamente 80% da população do setor agrícola. Este

envolvimento pode também ser observado nos 22,6% da renda estadual vinculados diretamente ao setor cafeeiro (Rocha & Morandi, 1991).

As áreas anteriormente ocupadas com as lavouras cafeeiras, segundo o programa, deveriam ser sistematicamente substituídas pela diversificação agrícola, com ênfase na produção de grãos, destinados à alimentação. No entanto, o que ocorreu foi que 70,1% dessas áreas foram ocupadas com pastagens em regiões onde predominava a pequena propriedade familiar.

Foi nesse contexto de rompimento do equilíbrio da dinâmica de produção das pequenas unidades familiares do sul do estado que Pietrogrande lançou-se ao trabalho. Ele se envolveu na busca de oportunidades que proporcionassem melhores condições de vida ou, no mínimo, que amenizassem as dificuldades enfrentadas pelos ítalo-brasileiros e seus descendentes que ocupavam regiões nos municípios de Anchieta, Alfredo Chaves, Iconha, Piúma e Rio Novo.

A realidade a ser enfrentada para a implantação da primeira escola de Alternância foi marcada pelo avanço do capitalismo na agricultura. Isso em um país com extremas desigualdades e largos bolsões de miséria, caracterizado pelo avanço predatório da fronteira agrícola, pela polarização do sistema de poder e pelos elevadíssimos índices de concentração da renda e da propriedade (Linhares & Silva, 1999).

A prática da Pedagogia da Alternância no Espírito Santo deparou-se com o projeto de desenvolvimento implantado pelo Estado tecno-militar pós-64. As propostas para o setor agrícola previam a sua integração ao desenvolvimento e expansão do capitalismo internacional via incorporação dos conceitos da “Revolução Verde” no que concerne à quimificação e produção monocultorista para a exportação.

O modelo seguia a lógica de rejeição do “atraso cultural” e tecnológico do meio rural, mantido por uma mentalidade tradicional, emprego de técnicas

agrícolas ineficientes e rudimentares frente aos novos padrões técnicos agrícolas. O discurso da modernização do campo propunha a superação do atraso e implantação de novas formas de produção agrícola. A educação destinada para o meio rural assume esta conotação “reconceitualizadora” e técnica transformadora dos saberes existentes, objetivando integrar, por meio da educação, o meio rural ao modelo modernizante agroindustrial exportador brasileiro (Silva, 2000). Essa mesma autora afirma que “*é nesse contexto educacional, cuja tônica dominante era a integração e desenvolvimento do meio rural, que tiveram início as primeiras experiências de formação em Alternância no Brasil*” (Silva, 2000:82).

Um novo direcionamento da Igreja Católica, agora legitimado e ampliado pelas Encíclicas Papais “Rerum Novarum”, “Mater et Magistra” e “Popularum Progressio” e do Concílio Vaticano II, revela-se capaz de conduzir e assegurar às suas lideranças a avançarem além da promoção sacramentalizadora. Todas estas novas abordagens contribuíram profundamente para o relacionamento da Igreja com seus fiéis, incrementando ações organizacionais de cunho social e político e de caráter transformador.

Para a concretização da proposta de implantação da Pedagogia da Alternância no Brasil, foi estabelecido um plano de metas. Ele principiava com a fundação da “Associazione degli Amici dello Stato Brasiliano dello Spirito Santo – AES”¹¹, com a finalidade de promover e desenvolver qualquer forma de intercâmbio entre indivíduos, grupos, associações, entidades, etc., entre a Itália e o estado do Espírito Santo. A tendência era estabelecer um encontro que representasse o recíproco enriquecimento no plano humano e que colaborasse no desenvolvimento dessa região. Como resultado dos constantes debates e reuniões com as lideranças locais, foram consideradas várias ações. Entre elas,

¹¹ Associação dos Amigos do Estado Brasileiro do Espírito Santo.

destaca-se a criação de escolas-famílias, seguindo o modelo italiano, mas respeitando as especificidades locais.

A implantação da proposta de uma escola-família passa necessariamente por amplos debates e pela conscientização e envolvimento para o que se está realizando. Tendo como base a organização dos agricultores, foram instalados nos municípios “comitês locais”. A finalidade deles era discutir e mobilizar os agricultores para a concretização da idéia de instalação das posteriormente denominadas “Escolas Famílias Agrícolas – EFA”.

Necessitando de uma representatividade legal, os “comitês locais”, reunidos no dia 25 de abril de 1968, na Câmara Municipal de Anchieta, constituíram o “Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES)” com o objetivo de impulsionar a *“promoção da pessoa humana, através de uma ação comunitária que desenvolva a mais ampla atividade inerente ao interesse da agricultura e principalmente no que tange à elevação cultural, social e econômica dos agricultores”* (Nosella, 1977:37).

Ultrapassando os limites propostos nos seus objetivos, o MEPES passou a implementar e coordenar ações nas áreas de saúde e ação comunitária decorrente da sua expansão na área educacional. Quanto mais o MEPES avançava na educação, maior era seu envolvimento com os outros setores básicos da população, que encontravam nele aquilo que o Estado não era capaz de suprir.

No âmbito das ações concretas na área educacional, o MEPES, no ano de 1969, principiou as atividades na EFA de Olivânia, distrito de Anchieta, EFA de Alfredo Chaves, EFA de Rio Novo do Sul. Constitui o local de instalação das EFAs uma região rural que, *“(...) apresentava algumas características sociais típicas semelhantes a diversas áreas do Brasil, mas por outro lado original em si: havia um homem no meio rural marginalizado pelo processo histórico, (...) bloqueado no seu crescimento humano e social; desvalorizado socialmente, sem*

vez e sem voz; (...); empobrecido e cada vez mais explorado culturalmente; e, enfim, homem desfigurado em sua identidade cultural original, descuidando da mãe terra e orientado por um sistema econômico que estimula a dependência do café, com todos os problemas ecológicos que traz este tipo de economia” (Zamberlan, 1995:04).

As escolas vão sendo implantadas mediante efetiva participação das comunidades. O envolvimento é manifestado nas reuniões de discussão da proposta, na decisão da criação, na determinação do local, na forma de aquisição da área de instalação da escola, na construção da mesma, no seu gerenciamento e parte de sua manutenção.

A gestão das escolas assume, em determinados locais, uma estreita dependência com o poder público e, em outras, uma autonomia via formas de gestão coletiva obtida por meio da organização dos pais agricultores.

A ampliação continuada das EFAs exigiu uma reorganização administrativa que culminou com a criação da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), na primeira Assembléia Geral das EFAs do Brasil, realizada em 11 de março de 1982, no município de São Mateus, norte do estado do Espírito Santo.

A UNEFAB surgiu da necessidade de se ampliar os instrumentos representativos das EFAs e de propiciar-lhes uma forma organizada que congregasse os objetivos concebidos nas diversas escolas existentes. Também visava a que distribuísse, de forma sistematizada, as concepções de educação rural que se construíam nessas escolas, congregando os conceitos dos alunos, monitores e famílias rurais envolvidos no processo de uma educação transformadora com reflexos multifacetados.

As associações locais estão, por sua vez, vinculadas a uma associação estadual ou regional. Ambas associadas à UNEFAB que, por sua vez, está associada à Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação

Rural (AIMFR), com representações da América Latina, Europa, África e Ásia. Sua sede está localizada em Paris, França. As EFAs, no âmbito internacional, contam com o apoio da Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (SIMFR) com sede em Bruxelas, Bélgica.

No âmbito regional, as associações locais estão organizadas por associações regionais. Tratam-se de instituições político-administrativas legalmente reconhecidas, que têm como objetivos congregar os debates e as resoluções de caráter regionalizado. Confirma-se, assim, a preocupação das EFAs de estarem sempre considerando como prioridade as especificidades de cada região e de cada comunidade onde esta inserida.

Na Pedagogia da Alternância, o saber prático obtido junto à família, na execução das tarefas e a teoria, obtida na escola durante a troca de experiências e absorção dos conteúdos ensinados, se fundem. Assim, podem auxiliar a aprofundar a compreensão do que ocorre no dia-a-dia, na família e escola, e onde o conhecimento emerge, se amplia e se consolida, facilitando ao jovem alternar e valorizar aquilo que ele faz e sabe. É na vinculação do conhecimento escolar com a ambiência familiar que o jovem reflete sobre seu meio e elabora seus marcos de referência.

A Pedagogia da Alternância institui um relacionamento entre o meio em que vive o jovem-família-comunidade-escola. Por não constituírem instâncias antagônicas e excludentes, família e escola reinterpretem-se mutuamente na diversidade do conjunto das circunstâncias envolvidas. As interpretações das realidades familiares, comunitárias e escolares surgem dos questionamentos, das dúvidas quanto ao estabelecido. Em outras palavras, *“existir humanamente é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar”* (Freire, 1979:92).

Uma escola transformadora é o local oportuno para o exercício do ato do ouvir e do ato de refletir sobre a realidade vivida pelo jovem rural. Por um lado, absorvedora da problematização formulada pelo jovem e, por outro, propulsora, mediante ato contínuo da reflexão, da ação refletida. O aluno, sujeito ativo desse processo, capta as indagações e problematizações advindas de sua realidade vivida em família e na comunidade. Transfere-as para a escola e, por um processo de explanação em comum, compara com as dos outros envolvidos, as analisa, as interpreta e as generaliza com o coletivo.

Retorna ao seu meio com sua problematização sistematizada pela coletividade escolar, apresentando as soluções para o problema inquirido na família ou comunidade. Pelo conhecimento científico incorporado ao seu saber já construído, reinterpreta sua realidade e elabora novas interrogações que, posteriormente, estarão sendo debatidas com o coletivo da escola. A cada nova “sessão”, ou encontro semanal, o aluno é realimentado com soluções que permitirão o surgimento de novos questionamentos.

A cada nova interrogação, suas inflexões e imagens do real são modificadas. Modifica-se também o entendimento do que constitui a explicação, a razão do que se buscava e como ela se relaciona com o que se vive.

Esse ir e vir sucessivo na elaboração do conhecimento, torna a família, comunidade, monitor e alunos(as) cúmplices e participantes ativos desta prática educativa. Esses momentos de envolvimento estão resumidos no Quadro 8.

QUADRO 8 Etapas do relacionamento aluno(a)-escola-meio

<p>Por meio da pesquisa sobre a realidade o educando OBSERVA seu meio de inserção.</p>	<p>Por meio da análise da realidade, comparações, generalizações e sínteses REFLETE a realidade no meio escolar.</p>	<p>Com o surgimento de novas interrogações e pesquisas EXPERIMENTA E TRANSFORMA seu meio de inserção.</p>
---	---	--

Fonte: UNEFAB (2000)

Na opinião de um dos pais, fica demonstrado o profundo relacionamento entre a escola e a família no ato de compartilhar os compromissos com a educação dos jovens do meio rural.

“É um processo onde se trabalha uma semana com o aluno na escola e a outra semana, quando está no período da alternância, quando está em casa, ele também está desenvolvendo suas atividades, seus conhecimentos. O trabalho que teve conhecimento durante a semana na escola, ele está desenvolvendo este trabalho com a família em casa. É por isso que a Pedagogia da Alternância tem esse papel muito importante para mim num desenvolvimento da educação como um todo, porque, na semana que ele está em casa desenvolvendo esse trabalho (ficha de pesquisa, caderno de acompanhamento), juntamente com a família, ele também está buscando subsídio com a família para levar, para a semana seguinte, para a escola, para junto colocar tudo em prática, aquilo que foi discutido com a família em cima desse conteúdo que a escola, os monitores e os educadores vão tirar lá, desenvolvendo o trabalho daquele período de você trabalhar com o aluno”
(Francisco Bonomo, pai de aluno e agricultor).

Finalizando, a prática da Pedagogia da Alternância tem promovido o homem/mulher do campo dentro de sua própria cultura e realidade socioeconômica. Seu impacto foi observado nas unidades de produção pesquisadas no ponto de vista ambiental, organizacional e material. Contudo, seus reflexos mais contundentes podem ser sentidos na propagação de valores sociais incluídos, emancipadores e libertadores de uma cultura de rejeição dos saberes e valores do meio rural. Contrária à proposta do desenraizamento, incentivada por um modo de pensar e agir urbanocentrista, caracteriza-se pelo

conjunto de idéias e concepções que reafirmam a realidade vivida pelo jovem rural.

A Pedagogia da Alternância multiplica as condições favoráveis para que “(...) através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente criam a história e se fazem seres histórico-sociais” (Freire, 1979:108).

Compartilhando de objetivos similares, escola, família e jovens do meio rural encontram na Pedagogia da Alternância os esforços “(...) de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes (...)” (Freire, 1979:113).

Outras práticas educacionais coexistem no estado do Espírito Santo. Algumas adotando a Pedagogia da Alternância como modelo pedagógico, outras seguindo o modelo oficial de ensino.

3.5.6 Escola Família Agrícola de Jaguaré

A instalação de uma escola-família vinculada ao MEPES, na região norte do estado em 1972, ocorreu como reação ao modelo de ocupação adotado pelos programas oficiais. Esse modelo era sustentado na máxima utilização de incentivos fiscais para o reflorestamento com essências exóticas, que exigia a aquisição de grandes extensões de terras. Entre essas reações está a proposta de um grupo de agricultores familiares que, juntamente com o padre Aldo Luchetta, se organizou para a implantação de uma escola-família, segundo o modelo pedagógico da Alternância adotado por escolas no sul do estado. A proposta sustenta-se na idéia de reversão de um discurso sistemático de incentivo ao abandono do meio rural, principalmente entre a sua juventude.

Rompendo com o modelo educacional tradicional, a EFA de Jaguaré desenvolveu sua prática para proporcionar um padrão de discussão adequado à

realidade do educando e recolocando a reflexão no dia-a-dia sobre a importância da construção de um novo modelo de desenvolvimento local.

O modelo implantado voltava-se para o ambiente rural, valorizando seu saber e suas formas de relacionar-se com o novo, facilitando aos envolvidos abster-se de conceitos abstratos alheios à sua realidade e contribuindo para responder as incertezas que caracterizavam o coletivo da região.

As propostas de transformação do potencial humano, tanto individual como coletivo, em desenvolvimento na EFA de Jaguaré, foram fruto de uma construção histórica envolvendo a participação popular. Buscavam-se novas interpretações e avaliações críticas do conhecimento que se manifestava modernizante, mas que gradualmente foram se mostrando alienantes e não adicionaram nada à democratização dos saberes socialmente construídos. Também fazem parte de um projeto de educação rural que não se esgota no aspecto educacional, expressando-se como representação cada vez mais significativa em oportunizar o desenvolvimento local.

3.5.7 Escolas Municipais Comunitárias Rurais – EMCOR

A construção dos ideais que permearam a mentalidade coletiva dos ocupantes da região que viriam a constituir o município de Jaguaré está nitidamente marcada pela participação popular. Consolida-se uma prática comum que será orientada para o benefício do coletivo.

Desde 1972, há uma escola de caráter essencialmente agrícola na região, Escola Família Agrícola de Jaguaré. Ela tinha uma proposta alternativa de educação rural, que alimentava no imaginário social dos habitantes a possibilidade da implantação de uma escola com um modelo semelhante ao já existente e onde estudou considerável parcela das lideranças locais. O projeto de instalação de uma escola rural alternativa que contemplasse as séries finais do

ensino fundamental não encontrou respaldo nas administrações que se seguem após a emancipação política do município. O projeto continua povoando o imaginário coletivo das lideranças comunitárias e permanece em debate, pela sua relevância e pela necessidade, já que a escola existente não consegue absorver toda a demanda da região.

Perpetuando suas origens de intensa participação popular, as EMCOR mantêm, na sua estrutura administrativa e pedagógica, uma gestão participativa com canais de participação que contempla a todos os segmentos envolvidos. A partir dessa gestão participativa, está assegurado o envolvimento de todos os representantes da comunidade, consolidando práticas inovadoras nas relações escola-comunidade.

A gestão participativa fortalece a organização do espaço de formação para os educadores e educandos, repercutindo nas famílias e comunidade, na perspectiva da conscientização de sujeitos críticos e da investigação permanente da realidade social. Seu objetivo é a melhoria da qualidade de ensino e a formação da cidadania. Tem também, por prática, a garantia do poder de decisão a qualquer participante, fiel ao princípio de que a relação democrática reconhece, como interlocutores válidos, todos os integrantes do processo participativo, cabendo a cada um igual poder decisório – uma pessoa um voto. Em resumo, a gestão participativa tem por objetivo o desenvolvimento e estabelecimento de canais e formas de atingir uma maior equidade participativa, no caminho da transformação da escola e da sociedade.

Nesse contexto, as EMCOR “(...) adotam um modelo de gestão marcada pela necessária e efetiva participação das famílias e comunidades. Assim o envolvimento dos sujeitos no processo ensino-aprendizagem – professores – famílias – comunidades -, é essencial na proposta educativa da pedagogia da alternância” (Jaguaré, 2000:05).

As EMCOR objetivam oferecer a escolarização fundamental, priorizando o aluno do meio rural em um vínculo permanente com o seu ambiente familiar e comunitário. Estimulando a participação popular no processo educativo escolar, favorece um campo propício para divulgar conhecimento técnico e práticas que valorizem o saber camponês, bem como a viabilidade da pequena propriedade familiar (Moreira, 2000).

Para efetivar a prática de integração entre o aluno(a)-escola-família-comunidade, as EMCOR adotam como modelo pedagógico da Pedagogia da Alternância.

Adotando o mesmo princípio de propor e praticar uma educação diferenciada, as EMCOR utilizam diferentes instrumentos pedagógicos para a concretização de seus objetivos. Faz parte do plano de formação, a “ficha de pesquisa” (FP) que consiste em um questionário elaborado na escola, articulado pelos educandos, sob a orientação dos professores, para serem respondidos pela família ou membros da comunidade, quando se trata de um tema específico. Na escola, as informações obtidas serão sistematizadas mediante análise e debates das informações, pelos alunos e professores. O que foi pesquisado, juntamente com os resultados das análises feitas, servirão de indicadores para nortear os conteúdos das aulas e demais atividades de ensino. A “ficha de pesquisa” tem, assim como principal objetivo, criar um íntimo relacionamento e envolvimento constante e efetivo no cotidiano da família e da comunidade com os conteúdos e atividades da escola. Dessa forma, associa o saber já existente com o saber reelaborado pelos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, tornando possível ao aluno(a) um diálogo com a sua realidade e a constituição de uma nova aprendizagem.

O “estudo da realidade” (ER) compõe-se de um conjunto de estudos feitos sobre os variados momentos de interseção com a realidade vivenciada no período do curso. Tem por suporte as informações coletadas por meio das

“fichas de pesquisa” e sua finalidade primeira é permitir que o plano de formação seja desenvolvido com base na realidade observada pelos alunos. Estes estudos compõem o “caderno da realidade” que se apresenta, “(...) *como se fosse um histórico “caderno de acompanhamento” da vida do aluno na escola, tudo que ele constrói nos quatro anos, visitas, relatórios de visitas, da própria ficha de pesquisa*” (Coordenadora da EMCOR do Giral).

O “Caderno de acompanhamento” (CA) consiste dos registros de todo o sistema de avaliação desenvolvido na escola. São registrados para cada aluno(a), seu envolvimento com os objetivos da escola, seu compromisso com o processo de aprendizagem, o retorno do conhecimento adquirido e reproduzido em atividades na família e/ou comunidade. O registro das atividades do aluno(a) na escola é feita semanalmente.

Completam esse instrumento pedagógico as três aulas práticas semanais desenvolvidas na horta, incluindo uma área com plantas medicinais e no pomar da escola. Nas pesquisas de campo, teve-se a oportunidade de participar de uma dessas aulas e o que ficou em evidência é o enorme interesse dos(as) alunos(as) para as atividades por eles desenvolvidos. Os(as) alunos(as) cumpriam as tarefas estabelecidas com esmero. Os que possuíam maiores conhecimentos técnicos repassavam com extrema facilidade para os menos habilitados, reafirmando que o(a) aluno(a) estava interagindo com a aprendizagem pelo constante emprego de um saber que fora transmitido pela família. Quando a escola não oferece as condições que exige os conteúdos, são feitas “viagens de estudo” (VE) nas unidades de produção localizadas na comunidade. É muito comum as unidades visitadas pertencerem a pais dos(as) alunos(as) da escola.

Esse intercâmbio com as unidades familiares não se restringe às visitas técnicas. Nos dados obtidos nas pesquisas de campo, foi possível verificar que, das dezoito famílias às quais foi perguntado se desenvolviam alguma atividade de cunho comunitário, dez responderam que participam de mutirões para a

limpeza e reforma da escola. Essa informação ratifica o nível de interação existente entre escola e família e o grau de comprometimento das famílias, por alguma coisa de que reconhecidamente se sentem parte integrante. Não se ressalta somente o conhecimento adquirido pelos filhos(as), mas, principalmente o resultado da organização comunitária referenciada pela escola. A escola foi uma conquista e continua sendo uma luta para ser mantida dentro dos princípios da proposta inicial.

Vale lembrar que o envolvimento da família se estende no fornecimento de alimentos trazidos pelos filhos para garantir grande parte de sua manutenção durante a semana que permanece na escola. A contribuição da prefeitura é com a merenda escolar e parte da carne consumida. No entanto, não é o suficiente para atender à demanda protéica dos(as) alunos(as), que fazem três refeições na escola por dia. Outra forma de envolvimento das famílias com a escola se refere ao acolhimento dos(as) alunos(as) que, residindo longe da escola, não podem se deslocar diariamente para suas casas e são acolhidos por famílias residentes próximas da escola.

Para, efetivamente, colocar em prática, no cotidiano da escola, toda a proposta, são elaborados “planos de curso” (PC) para cada série, como já citado anteriormente. As bases desses planos são as informações obtidas nas “fichas de pesquisa”. Os “planos de curso” são norteados pelos “temas geradores”, onde são abordados temas relacionados à linguagem, comunicação, sociologia, filosofia, técnicas agropecuárias.

Pela sua prática alternativa e dinamicidade de estar gerando e absorvendo conhecimento, os professores e professoras das EMCOR estão constantemente sendo desafiados a sistematizar e a produzir novos conhecimentos e/ou pensar novos instrumentos para sua produção e formas de distribuí-los ao educando. Portanto, existe uma evidente necessidade de reflexão sobre o momento atual das escolas, para que sua contribuição efetiva ao homem

e ao meio possa ser constantemente reelaborada. Assim, o professor e a professora são imprescindíveis no processo de produção e socialização do desenvolvimento de novas vertentes de análise da realidade e formas diferenciadas de intervenção nesta realidade. O propósito é facilitar o surgimento de novos conceitos e novas formas de ver o mundo, por esta e por novas gerações, em qualquer espaço/tempo, direcionado de maneira especial para os residentes no meio rural.

Considerando a realidade rural como ponto de partida e de chegada do processo educativo da criança do campo, as EMCOR têm contribuído para a redução dos índices de evasão escolar e universalizado o acesso ao ambiente escolar de todas as crianças do meio rural. Isso, sem afastá-la de seus meios e atuando como agente provocador de revalorização cultural e do nível de consciência da população rural.

Surgida em circunstâncias que sempre foram ao encontro com os anseios das comunidades, as EMCOR têm desenvolvido estratégias com avanços consideráveis no incentivo à participação popular e no relacionamento com os valores do campo. Para isso, abandonaram a análise superficial e sem consciência e adotaram, nos movimentos criativos de seu processo educacional, uma revalorização das matrizes culturais campesinas e uma nova maneira de se construir conhecimento vinculados à realidade dos educandos.

O objetivo do próximo capítulo é formalizar uma proposta de indicadores para avaliar os níveis de desenvolvimento local, bem como das forças atuantes no seu processo de construção e consolidação.

4 INDICADORES DE PARTICIPAÇÃO POPULAR E DESENVOLVIMENTO LOCAL

O presente capítulo está dividido em duas seções: a primeira trata da conceituação e a importância da participação popular nas ações de desenvolvimento local. A segunda seção aborda a conceituação de indicadores.

4.1 Participação popular nas ações de desenvolvimento local

Para a adoção de medidas operacionais eficientes, propondo a implantação de projetos de desenvolvimento local, é necessário, prioritariamente, passar pela inclusão da população participante na orientação do percurso a ser seguido.

Documento da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe – CEPAL citado por Petty et al. (1981) afirma que a participação popular em programas de desenvolvimento objetiva: a) o aproveitamento da capacidade criativa, comprometimento, motivação e cooperação dos atores populares, fatores importantes no bom desempenho das ações de desenvolvimento local; b) o envolvimento do público alvo, permitindo observar um conjunto de fatores que reproduzem uma cooperação consciente e eficiente nos diversos momentos de seu processo individual e coletivo, trabalhando por um objetivo comum, tendo como princípio o todo; c) modificar os posicionamentos contrários, comuns em atividades que desordenem o estabelecido ou que proporcionem possibilidades de alterações nos valores que orientam as decisões.

Participação deve ser compreendida como processo social capaz de propiciar interferências na sua realidade social. Constitui-se de um *“processo existencial concreto que se produz na dinâmica da sociedade e se expressa na própria realidade cotidiana dos diversos segmentos da população (...) implica*

ter compreensão clara sobre ele e também sobre a própria realidade social na qual se processa” (Souza, 1999:79).

A idéia central das inúmeras definições para participação trata da criação de estratégias que facilitem o envolvimento e capacitem os atores sociais envolvidos a contribuírem nas ações. Assim, irão influenciar, no local, o processo de desenvolvimento e também gerenciar a distribuição justa dos resultados obtidos na promoção dos programas.

Para a efetivação concreta e obtenção de êxito em programas de desenvolvimento local, não basta existir uma melhor proposta. Torna-se indispensável que haja uma sustentação política e seja referendada pelas forças sociais envolvidas. Os programas implantados da década de 1960, objetivando a promoção do desenvolvimento, tinham como instrumento a participação para atenuar as dificuldades próprias da implantação desses programas (Silva, 1992). A participação da comunidade nesses programas governamentais manifesta-se por meio do envolvimento das lideranças aos mesmos. Era de competência dos técnicos essa prática do convencimento e propositalmente induziam as lideranças comunitárias a aceitarem as mudanças propostas pelo Estado.

Essas políticas de *“integração dos projetos locais (...) devem obedecer a objetivos gerais da política nacional de desenvolvimento”* (Ammann, 1987:117). Em outras palavras, essa participação tutelada constitui-se de instrumentos utilizados pelos grupos hegemônicos, amparados pelo Estado, para a manutenção de sua dominação e garantia da direção das diretrizes estabelecidas.

Definindo participação como *“processo de conquista e construção organizada da emancipação social”*, Demo (1991:35) afirma que, na sua fundamentação, estão envolvidos quatro conceitos essenciais para sua efetivação: a) o *“processo”* compreendendo um momento historicamente dinâmico e notadamente caracterizado pela profundidade qualitativa no espaço e

tempo; b) *“conquista e construção”* exprime a certeza de que participação é uma tarefa dos envolvidos na condição de principais atores condutores da ação e não uma concessão *“do outro”* sempre alheio à realidade vivida no local; c) a *“organização”* consolida a necessidade de uma consciência construída cotidianamente e direcionada para uma prática de cidadania coletiva propulsora de resultados que contemplem aos envolvidos nas ações; d) a *“emancipação social”*, colabora para o sujeito tornar-se centro do espaço histórico-estrutural das desigualdades sociais que permeiam sua realidade. Assim, segundo esse mesmo autor, *“não há participação imposta, concedida ou doada; não há participação prévia – primeiro vem a usurpação, depois participação, se conquista; não há participação suficiente – porque é processo histórico infundável e participação relevante não é a individual, mas aquela coletivamente organizada”* (Demo, 1991:35).

O envolvimento das comunidades nos programas de desenvolvimento implementados pelo Estado, segundo seu raciocínio de implantação, prescrevia a incorporação de populações que sobreviviam às margens das propostas de desenvolvimento geradas pelas políticas públicas. Contudo, *“o que ocorria de fato, é que, implicitamente, os programas implementados buscavam remover qualquer fator que pudesse ser considerado como uma resistência cultural à inovação, a modernização da sociedade”* (Silva, 1992:26).

O ato de participar deve ser entendido como uma ação que transcende a manipulação ideológica dos discursos do Estado. Constitui-se de um processo social, em que os atores sociais de todos os níveis dentro de um espaço geográfico estabelecido intervêm nos assuntos a eles relacionados ou em outras questões pertinentes e se organizam para debater, propor, deliberar e implementar as decisões surgidas. Uma participação é considerada consciente quando se caracteriza pelo conhecimento interno dos problemas do grupo, pela percepção e identificação das necessidades vividas, e pela ação organizada

visando à satisfação dessas necessidades e resolução dos problemas identificados.

Transcendendo a aquisição de benefícios materiais disponibilizados pelo Estado e mercado, participação tem como *“objetivo final a ‘auto-gestão’, ou seja, uma relativa autonomia dos grupos populares organizados em relação aos poderes do Estado e das classes dominantes”* (Amâncio, 1991:9).

A participação passa a existir quando é alcançada mediante conquista. Os atores sociais comprometidos e imbuidos de consenso e ação participativa limitam os espaços para uma participação forjada por interesses que não coadunam com os da maioria. Quanto maior for a ação participativa dos grupos sociais, menores serão as ingerências de grupos minoritários. Esses impedimentos são concretizados na efetivação participativa nas comunidades através de: a) noção de que o poder é oriundo da maioria; a comunidade detém o poder, não havendo membros com privilégios prévios; b) o poder foi consentido a alguém pela maioria; a razão de ser do poder é o serviço a esta maioria; c) a quem foi concedido o poder, este se compromete em prestar contas à maioria e ser destituído, se assim convier a essa maioria; d) todos os componentes do grupo podem participar do poder ou participar do processo da sua concessão; e) o estabelecimento de regras é obra da maioria e somente a ela compete o direito de alterá-las (Demo, 1993).

Para que a participação possa ser realizada e efetivar consolidação da cidadania, é necessário transpor inúmeras dificuldades intrínsecas em todo o processo de sua construção. Os obstáculos à eficaz participação popular nas ações de desenvolvimento local estão sistematizados em quatro categorias básicas: a) restrições geográficas; b) restrições no acesso a recursos; c) restrições sociopolíticas; d) restrições devido a atitudes pessoais (Quadro 9).

QUADRO 9 Obstáculos à participação popular

Restrições geográficas	Restrições no acesso a recursos	Restrições sociopolíticas	Restrições por atitudes pessoais
Recursos naturais limitados	Falta de controle sobre os recursos	Centralização	Comportamento intimidatório
Restrições sanitárias	Espacialização dos mercados	Pouca transparência	Custos de mudança
Dados incompletos	Baixo nível educacional	Autoritarismo	Relações de dependência
Precariedade das prefeituras no meio rural	Informações inadequadas	Estratificação social	
Acesso à informação	Habilidades limitadas	Migração	
Distâncias	Limitação de tempo		
	Ausência de renda ou baixa renda		
	Acesso a recursos financeiros		

Barbeton (1998), apud Brose (1999), adaptado pelo autor

Transpõe-se essas dificuldades por meio da prática do debate permanente, de decisões tomadas em consonância com a maioria e de uma prática educacional que fortaleça a atuação dos atores sociais envolvidos mediante a geração de atos conscientizadores do seu papel de agente propositor e transformador de sua realidade. As estratégias elaboradas para a sua resolução devem estar direcionadas para esse objetivo e que sua prática seja ordinária e permanente.

Na elaboração de estratégias que culminem com alterações de relacionamento e fortaleçam o envolvimento das pessoas, para influenciar na tomada de decisões, levando-as a opinar e decidir com liberdade, é fundamental distinguir o que se compreende por participação social e participação comunitária.

“A participação social diz respeito ao envolvimento dos diversos atores sociais na vida social econômica e política, mediante mecanismos e canais que permitam entrar e influir na esfera decisória, no qual se define a direção que vai tomar o processo de desenvolvimento (...). A participação comunitária abrange o envolvimento direto das pessoas (...) nas decisões locais, criando capacidade de auto-gestão e fomentando a micro democracia” (Jara, 1998:174).

Um instrumento atenuador dos obstáculos à participação e conseqüente redução da percepção das determinações sócio-históricas da realidade cotidiana passa pelo processo educativo da participação, definido como *“o processo que se expressa através da conscientização, organização e capacitação continua e crescente da população ante a sua realidade social concreta. Como tal é um processo que se desenvolve a partir do confronto de interesses presentes a esta realidade e cujo objetivo é a sua ampliação enquanto processo social”* (Souza, 1999:84).

Não se pode falar de desenvolvimento local sem reforçar o papel significativo da participação popular. A opção pelo seu fortalecimento torna-a a base das ações, por meio de mudanças expressivas em relação aos atores envolvidos. O objetivo principal assume novas características. A vantagem material passa a ser um resultado secundário, pois os níveis organizacionais efetivamente se estruturaram, objetivando novas ações significativas para a comunidade. Para que os envolvidos nos programas de desenvolvimento possam concretamente se beneficiar, devem ter poder, poder de gerenciar suas próprias atividades no ambiente de sua realidade. *“O povo deve participar não somente do trabalho físico envolvido no desenvolvimento econômico, mas também de seu planejamento e da determinação de suas prioridades”* (Nyerere, 1981:24).

Destacando a relevância da educação no processo de constituição de práticas participativas, Freire enfatiza que *“não a nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe proporcione condições de verdadeira participação”* (Freire, 1981b:93).

Ações de “educação participativa”, nascidas da preocupação de estimular continuamente a interação entre os atores sociais envolvidos e sua realidade, são determinantes da conscientização dos sujeitos para romper com a “cultura do silêncio”, com sua domesticação e desumanização.

Sujeitos que interagem com seu grupo, que participam, têm a possibilidade de se descobrirem integrantes de um contexto conflituoso. Quanto mais avança sua interação nesse contexto, mais concretamente descobre que esses conflitos podem ser transformados mediante sua ação nesse cenário. Essa interação consolida-se e gera os *“requisitos de realização do próprio ser humano”* (Souza, 1999:83).

A emergência de iniciativas de motivação, participação e organização da população mediante propostas, implementação e avaliação, colabora decisivamente no sucesso das estratégias de desenvolvimento local, deixando claro o grau de importância da atuação do coletivo em todas as etapas do processo. Decorrente de seu papel estratégico nos diversos estágios dos programas de desenvolvimento, a participação popular conquistou uma credibilidade indispensável para determinar ou não o sucesso dos mesmos.

Avaliando-se participação como contribuição para o recebimento de benefícios, quantificação dos resultados e mensuração dos lucros, os resultados podem ser facilmente observados. No entanto, esta apreciação assume um caráter mais amplo e difícil de ser executada, quando se destacam os aspectos conceituais individuais e coletivos.

De maneira prática, a população exerce sua participação em projetos de desenvolvimento local em formas distintas do processo. Na participação autônoma, os atores sociais estão envolvidos diretamente. São consultados sobre as propostas, fornecem as informações indispensáveis e adequadas, criam estratégias para acolher a opinião do coletivo e estão motivados para um amplo envolvimento em cada etapa do processo. Na participação tutelada as propostas são adotadas sem um envolvimento dos atores sociais.

As ações participativas tuteladas proporcionam um ambiente favorável à expansão do envolvimento passivo das pessoas. Por consequência, repercutem no apoio às propostas que, em inúmeras situações, não atendem aos objetivos

mais emergentes do coletivo. O direito de participar é concentrado pelo grupo hegemônico, à medida que seus interesses estiverem sendo contemplados. Mesmo em situações em que os programas apresentam uma aproximação das “necessidades sentidas” do grupo, são privilegiadas estratégias que normalmente tendem a beneficiar o grupo dominante. Assim, “(...) *as decisões tomadas promovem, portanto recriam, os lados de subordinação, uma gama de atividades que mais reproduzem do que modificam a estrutura de relacionamento (...) quando muito, promovem mudanças consentidas, direcionadas, controladas, reduzidas que reproduzem os relacionamentos de subalternidade*” (Jara, 1998:174-5).

Quanto às ações participativas autônomas, essas se caracterizam por estarem vinculadas à elaboração de estratégias que objetivam a redução da dimensão centralizadora das ações. Desse modo, culminam na redistribuição do poder local. Essas atitudes facilitam a inclusão do coletivo nas etapas de elaboração e execução dos programas. Nesse caso, reproduz uma legítima possibilidade de influenciar no processo decisório em assuntos de maior relevância para o grupo ou o individual, vinculada à organização social e ao fortalecimento dos mecanismos de representação.

A participação autônoma significa “acesso ao poder” ou “empoderamento”. É representada pela “*capacidade de as pessoas ganharem controle sobre suas próprias vidas, de fazer as coisas com capacidade, de decidir com liberdade de influenciar na tomada de decisões (...), expressar suas reivindicações, de descobrir alternativas relevantes, de legitimar suas decisões e de exercer controle social sobre a implementação e o impacto das políticas*” (Jara, 1998:175-6).

É na ampliação das perspectivas da liberdade que se consolida a participação autônoma e onde as pessoas se descobrem e são vistas envolvidas na construção de seu próprio destino. Participando, abandonam as expectativas

de se tornarem beneficiários passivos dos resultados dos programas de desenvolvimento “em uma abordagem orientada para a liberdade, as liberdades participativas não podem deixar de ser centrais para a análise de políticas públicas” (Sen, 2000:134) com abrangência para os programas de desenvolvimento local. Reforçando o papel fundamental da participação popular, esse mesmo autor afirma que “desenvolver e fortalecer um sistema democrático é um componente essencial do processo de desenvolvimento” (Sen, 2000:185).

O Quadro 10 sintetiza as formas distintas de participação nos programas de desenvolvimento local com práticas participativas e práticas tuteladas na formulação e execução de estratégias de condução.

QUADRO 10 Formas distintas de participação popular em programas de desenvolvimento local

Características	Práticas autônomas	Práticas tuteladas
Princípio	Descentralizado	Inflexível/centralizado
Planejamento	Ênfase nas negociações	Ênfase nos controles/ persuadidos
Meta	Repensada a cada etapa	Determinada e imutável
Processo	Elaborado de forma democrática com incentivo à participação	Burocrático e sem estímulo à participação
Instrumentos	Incorporação de experiências e do conhecimento local	Pacotes pré-definidos e rejeição do conhecimento existente
Método de decisão	Simetria de interesses entre programa e atores sociais internos	Impositivo e conduzido. Atores decisórios são externos
Implementação	Propicia ações intersetoriais	Ações nitidamente setoriais
Relação com o Estado	Atitudes que fomentam o comprometimento e compartilhamento das ações propostas	Clientelismo, cultura paternalista e messiânica
Relação com o poder local	Parceria, colaboração e envolvimento	Excludente, fragmentado e contraditório
Meio ambiente	Ação educacional, conscientização e viabilidade local.	Ações de controle e restrições de caráter punitivo
Relação com as diferenças	Conciliável. Preocupação com as diferenças entre locais e regiões.	Inconciliável. Ausência da preocupação no trato com as diferenças entre locais e regiões
Aspectos sociais	Caráter principal	Caráter coadjuvante
Preocupação	Interação social e incentivo as decisões em conjunto	Isolamento social, decisões por grupos de interesse
Diferenças do espaço natural	Observadas	Não observadas
Diferenças socioeconômicas	Observadas	Não observadas

“...continua...”

“QUADRO 10, Cont.”

Prioridade	Problemas sociais e redução das desigualdades	Resultados econômicos e isenção na redução das desigualdades
Resultado	Benefício para a maioria, com ganhos socioeconômico e ambiental	Benefício para poucos com ganhos macroeconômicos
Liderança	Renovada constantemente	Perpetuada
Decisões	Tomadas em conjunto	Tomadas individualmente e dependentes
Ações	Solidárias, prevalecendo os interesses em comum com apoio espontâneo	Individuais, prevalecendo os interesses pessoais com apoio compelido
Envolvimento	Iniciativa própria	Indução e imposição de atores externos, consultas para legitimar as ações
Pessoa	Sujeito ativo e transmissor	Sujeito passivo e receptor
Poder	Descentralizado, distribuído	Centralizado, concentrado
Representação	Mista	Indireta
Relacionamento	Dialogico, consensual, aberto	Monólogo, impositivo e fechado

Elaborado pelo autor

4.2 Conceituação de indicadores

Para uma perfeita avaliação das estratégias adotadas para a realização das propostas de desenvolvimento local e de participação popular, é necessário o estabelecimento de indicadores que mensurem os níveis obtidos e as transformações implementadas pela educação rural para este fim. Por meio desses indicadores gera a credibilidade ou a reavaliação das intervenções ocorridas.

Para uma melhor abrangência da visão dos níveis de desenvolvimento local e do papel desempenhado pela educação rural no seu processo de construção, serão empregados, como parâmetro, indicadores de desenvolvimento compreendendo: aspectos humanos e sociais, aspectos agroambientais e econômico-tecnológicos da comunidade estudada.

Indicadores são informações que procuram delinear determinados aspectos da realidade ou apresentam uma relação entre estes vários aspectos. Aceitando-se técnicas para circunspeção dos valores, podem-se criar índices que resumem um conjunto de enfoques da realidade e concebem conceitos mais

abstratos e complexos como qualidade de vida, grau de desenvolvimento humano de uma comunidade ou, ainda, nível de desempenho de uma gestão. É importante salientar que estes indicadores estão sujeitos a questionamentos, pois a opção dos aspectos da realidade a serem considerados é influenciada por preferências políticas e caracterizadas por visões da realidade. Para um determinado grupo, por exemplo, pode ser mais importante considerar a oferta de horas de trator para a construção de barragens de encostas do que o número de telefones instalados na comunidade.

Para Oakley (1991), indicadores são os meios pelos quais os resultados de um projeto podem ser melhorados, entendidos ou, de outra forma, medidos e explicados. Assim, os indicadores dos resultados devem refletir as mudanças que ocorreram, com precisão, identificando, monitorando e observando de forma inteligível e imparcial em todas as etapas do projeto.

Transcendendo a simples lógica armazenadora de dados, o conceito de indicadores, segundo Amâncio (1999), compreende uma relação entre dois pontos. Trata-se de uma medida para demonstrar as alterações ou o resultado de uma atividade ou projeto, que sinaliza a maior ou menor probabilidade de alcançar as metas estabelecidas, num determinado período de tempo.

Este mesmo autor propõe dois indicadores: o primeiro denominado “indicador de saída ou resultados”, com base quantitativa, acompanha o volume de produção obtida por área. O segundo, denominado “indicador de desenvolvimento ou de processo”, mede as alterações nos sistemas de relações entre as ações e as causas geradoras dos fatos observados. Estes indicadores estão representados pelas variáveis: ação de investimento, tecnologia, organização e gestão.

Pela abrangência multifacetada de intervenção na ação de desenvolvimento local, impulsionada pelas práticas educativas rurais, existe a necessidade de se estabelecer um terceiro indicador. Trata-se do indicador de

desdobramento, que teria como propósito medir os reflexos destes programas no seu aspecto ecocultural, envolvendo práticas de cultivo e preservacionistas, melhoria dos níveis educacionais, como também determinar se estes programas produziram alterações nos hábitos alimentares, no modo produtivo rural com a afirmação de novas relações de mercado impostas pela lógica capitalista.

Oakley (1991) defende que, nas bases quantitativas, devem ser observados os “aspectos econômicos”, benefícios econômicos obtidos de um projeto, uma análise do coletivo que tenha sido beneficiado e a habilidade futura para manter os níveis das atividades; os “aspectos organizacionais”, que envolvem o percentual de indivíduos que são participantes formais da organização, frequência nas reuniões de organização do projeto; os “aspectos participativos”, que abrangem o número de participantes em reuniões de grupos de trabalho e grupos de projetos, número de envolvidos que assumem posições em outras organizações formais; os “aspectos de impulsos de desenvolvimento”, que implicam contatos com agências de desenvolvimento, participantes que recebem treinamento formal do programa, contatos com projetos similares e a sustentabilidade interna, ou seja, a capacidade dos participantes do projeto de manterem seus próprios impulsos de desenvolvimento.

Os aspectos quantitativos da participação são mais tangíveis. Todavia, participação é um fenômeno que envolve de forma gradativa o indivíduo e o seu coletivo. Portanto, não pode ser medida de uma única forma. Os efeitos da participação prevalecem e se ampliam no decorrer do projeto, expandindo os níveis e necessidades organizacionais das pessoas, sendo indispensáveis indicadores de participação para antes, durante e após os programas (Oakley, 1991).

Quanto aos indicadores qualitativos, esse autor sugere três áreas de participação. A primeira, abrangendo os “aspectos de crescimento organizacional”, é contemplada a estrutura interna do grupo do projeto, a

distribuição das ações específicas para se agregar os participantes, o surgimento de lideranças e a formalização de estruturas do conjunto. A segunda compreende os “aspectos comportamentais”, em que são observados os envolvimento dos participantes no projeto, a solidariedade, o envolvimento nas discussões e tomadas de decisões e a habilidade para analisar e explicar assuntos e problemas. A terceira considera os “aspectos da autoconfiança”, em que são observadas as habilidades dos participantes em propor e considerar direcionamentos de ações, compreensão de programas e políticas públicas e a construção de uma identidade independente do grupo.

A necessidade de avaliação do processo de participação adquire importância, pois dela depende a continuidade dos interesses de avançar com os benefícios e ampliar os programas e os participantes comprometidos.

Ainda segundo esse autor, ao se elaborar uma avaliação da participação, está se efetuando indiretamente uma apreciação do projeto como um todo, pois a mesma, *“busca avaliar o impacto de um projeto em termos de participação, (...), considerar a relevância das atividades do projeto no contexto sócio-político e julgar a maneira como estas atividades foram implementadas”*. (Oakley, 1991:264).

O capítulo seguinte descreve a metodologia utilizada na realização do presente estudo. Sua estrutura compreende uma abordagem dos instrumentos de pesquisa utilizados, os critérios e delimitação para a definição da área e sua descrição. O objetivo do mesmo é descrever os passos da pesquisa qualitativa de forma articulada para o entendimento do mesmo como um todo, facilitando assim a inserção no ambiente pesquisado bem como gerar as facilidades de se relacionar com as dimensões de uma pesquisa científica.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os temas abordados nesse capítulo compreendem uma análise da metodologia utilizada neste estudo. Para um melhor entendimento do todo, ele será estruturado em cinco seções que se intercalam pela própria dinamicidade da metodologia adotada. Inicialmente, se enfatizará a importância da pesquisa qualitativa e dos instrumentos adequados à mesma: estudo de caso, história de vida e oral, entrevistas semi-estruturadas, bem como algumas técnicas utilizadas no Diagnóstico Rápido Participativo de Agrossistemas (DRPA). No segundo momento, será delimitado o espaço da pesquisa, com os critérios de seleção do município, da comunidade e das unidades de produção. Já no terceiro momento, abordam-se os critérios de amostragem. No quarto momento, serão apresentados os procedimentos adotados nas pesquisas de campo e, finalizando, será apresentada a metodologia utilizada para a elaboração dos indicadores utilizados, finalizando com os procedimentos de análise dos dados coletados.

5.1 Metodologia qualitativa e seus instrumentos de pesquisa

Toda manifestação do conhecimento postula uma diversidade de abordagens em suas análises. Múltiplas perspectivas formalizáveis explicam a complexidade da composição destas manifestações. Por buscar uma melhor compreensão da realidade que envolve os sujeitos estudados, optou-se pela pesquisa qualitativa, isso porque pretendeu-se aprofundar no fenômeno investigado, mediante uma preocupação constante com os questionamentos de sua complexidade, suas contradições, seu relacionamento dinâmico com o contexto que se encontra inserido.

A opção pela pesquisa qualitativa justifica-se, inicialmente, por entender que a construção de ciência é um fenômeno social por excelência. Outro fator é

por caracterizar um estudo qualitativo, o qual se desenvolve em uma situação natural, sendo rico em dados descritivos, em um plano aberto e flexível, focalizando a realidade de forma complexa e contextualizada. Dessa forma, a “(...) *pesquisa qualitativa apresenta-se como a mais apropriada para sondar e apreender este objeto novo ao permitir, mais que medir a sua amplitude e confirmar sua universalidade, revelar suas singularidades*” (Silva, 2000:48).

A pesquisa qualitativa caracteriza-se por acomodar condições variadas na captação dos detalhes relevantes do universo de pesquisa, propiciando um entendimento pormenorizado do cotidiano e da dinâmica do ambiente pesquisado (Godoy, 1995a; 1995b).

Sustentando a flexibilidade metodológica da pesquisa qualitativa, Bogdan & Biklen (1994) afirmam que, à medida que vão sendo reproduzidos os detalhes dos temas em estudo, novas abordagens são geradas e novas estratégias são selecionadas. Esse fato decorre de uma busca contínua para capturar as informações do cotidiano, incluindo o imaginário coletivo dos atores e peculiaridades do cenário pesquisado.

A adoção dessa metodologia implica no estreitamento do relacionamento entre o fenômeno pesquisado e o pesquisador. A proximidade facilita o ato do entendimento das especificidades dos sujeitos pesquisados.

“O fenômeno, portanto, é construído pelos sujeitos e reconstruído pelo pesquisador através de suas idas e vindas ao mundo (...) de sua pesquisa (...) o fazer e o refazer contínuo da pesquisa, conduzem a uma avaliação e reflexão a respeito da coerência, da objetividade, da dimensão científica que devem alicerçar a investigação” (Silva, 1992:55).

O propósito da natureza deste trabalho é o de identificar as manifestações de desenvolvimento local na Comunidade do Giral e sua relação com a educação rural. Busca-se, sob a perspectiva dos agricultores, os desdobramentos da educação rural no seu cotidiano. Reforçam-se, assim, os

argumentos de que a pesquisa qualitativa é a que apresenta condições de captar significados específicos, as características próprias das manifestações dos pesquisados. Inclusive pela própria análise e investigação do desenvolvimento local, que exige uma metodologia que não contemple unicamente a mensuração dos resultados quantificáveis, sua frequência e intensidade das manifestações, como sugere a pesquisa científica quantitativa.

Optou-se pelo “estudo de caso”, pois se trata de uma investigação empírica, que procura informações detalhadas de um fenômeno, em uma situação contemporânea, contextualizada na vida real, quando os limites entre fenômeno e o contexto não estão de maneira satisfatória claros e onde variados diagnósticos podem ser sugeridos. A preferência pelo “estudo de caso” se deveu ao fato de o estudo permitir realizar observações diretas e entrevistas sistemáticas de comportamentos que não podem ser manipulados (Yin, 1994; Godoy, 1995a).

São características de um “estudo de caso” as ocasiões que apresentam um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um sujeito, de uma situação em particular (Bogdan & Biklen, 1994; Godoy, 1995a). Também, quando grupos de pessoas desempenham diferentes ações, um programa ou projeto de desenvolvimento onde esteja envolvida uma pluralidade de atores sociais. Dessa maneira, proporciona uma convivência com a realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real.

Procurando um enriquecimento na abrangência da realidade que envolve os atores sociais estudados, a pesquisa empírica desse trabalho encontra-se consubstanciada na observação participante. Ela baseia-se em uma metodologia, na qual o pesquisador estará interagindo ininterruptamente com os sujeitos da pesquisa. Para recriar a vida diária do pesquisado, procura-se construir um

movimento adequado de envolvimento entre pesquisador e grupo pesquisado, no interior de sua própria realidade, abrandando a rejeição de quem “chega”.

A importância da observação participante na área educacional pode ser constatada nas colocações de Freire, quando afirma que, *“quanto mais, em uma tal forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão aprofundando, como sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com a sua realidade, tanto mais vão podendo superar ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Deste modo, fazendo pesquisa, educo e estou me educando com os grupos populares. (...) No sentido aqui descrito pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento”* (Freire, 1981a:36).

Por ser a observação participante um método que permite uma representação detalhada do campo pesquisado, exige-se que se adotem métodos complementares para um melhor entendimento do seu cotidiano. Na pluralidade de métodos existentes, a história oral e a história de vida são pertinentes, pois permitem a participação do pesquisador e das testemunhas na constituição das informações. O pesquisado, expressando-se livremente, mesmo que não seja de forma escrita, independente das possibilidades de ter tido ou não uma instrução escolar, pode tomar parte da pesquisa, buscando significados pelo realizado e propondo indagações para a pesquisa.

Para se alcançar uma maior fidelidade na reconstrução da história da comunidade, optou-se pelo resgate das experiências vivenciadas e interiorizadas pelos primeiros moradores da Comunidade do Giral. Esse momento se constitui de uma atividade de reavivamento de lembranças atestadas nos diversos depoimentos. A pesquisa, com depoimentos orais e relatos de história de vida, concebe-se muitas vezes como uma opção às explicações intransigentes e como um contraponto a uma verificada manifestação homogeneizadora, que não adota a multiplicidade das distintas variantes sobre os acontecimentos.

O maior desafio para o pesquisador que utiliza a história oral e de vida reside no tratamento de conteúdos cotidianos, sem abrir mão das categorias de estrutura social, econômica e política. A história de vida, sem dúvida, pela riqueza de detalhes levantados, permite compor um discurso articulado entre a realidade vivida e a realidade lembrada. Não objetiva esclarecer os fatos do passado, mas interpretá-los sob o atual ponto de vista do personagem pesquisado. A entrevista realizada na perspectiva da história de vida estabelece um campo vasto de resgate da memória. São experiências, acontecimentos e momentos que constituem as fontes de significados a serem revisitados.

Outro instrumento técnico utilizado na coleta de informações refere-se às entrevistas semi-estruturadas. Não se trata de perguntas desvinculadas entre si, mas em um conjunto orgânico e coerente de perguntas, que permitiu a compreensão da realidade do todo que integra a amostra.

A operacionalização das entrevistas semi-estruturadas adotadas nesse trabalho ocorreu individualmente ou com o grupo familiar, dependendo do tema a ser abordado, facilitando ao máximo a qualidade das informações. Esse método permitiu a produção de uma riqueza de dados na linguagem pertinente dos entrevistados.

As entrevistas semi-estruturadas, pela sua flexibilidade, permitem compor momentos bem articulados da realidade vivida. Por apresentar um menor nível de estruturação, maior será o grau de interação, facilitando ao entrevistador um amplo diálogo. Como efeito, produzirá um extenso volume de informações, expandindo a profundidade do conhecimento e riqueza nos detalhes levantados.

As questões são padronizadas, mas as respostas ficam a critério dos entrevistados. Dessa maneira, a vantagem desse tipo de instrumento técnico é permitir que o entrevistado manifeste suas opiniões, seus pontos de vista e seus argumentos livremente. Esta flexibilidade oportuniza “(...) a criação de uma

atmosfera de interação facilitando a fluidez das informações de forma espontânea e com grande riqueza de detalhes (...)” (Silva, 2000:55).

5.2 Delimitação da área da pesquisa

Como definição da área geográfica, que reproduzisse nas referências empíricas, as colocações do campo teórico, optou-se pelo município de Jaguaré, localizado na região norte do Espírito Santo. Para que fossem satisfeitas as necessidades da pesquisa, a escolha do município foi orientada pelos seguintes critérios:

- níveis de desenvolvimento local;
- participação do setor público no processo de desenvolvimento local;
- níveis de organização das comunidades rurais;
- participação popular nas ações decisórias das políticas públicas direcionadas para o meio rural;
- percentual de ruralização da economia;
- incentivo a novas formas de ocupação para a população rural;
- alterações do setor produtivo agrícola;
- número significativo de unidades de produção familiar;
- sua diversificação agrícola;
- seus índices de concentração fundiária;
- número de pessoas ocupadas nas atividades agropecuárias;
- altos índices de produção agrícola;
- altos índices de utilização de tecnologias convencionais e alternativas na produção agropecuária;
- número de habitantes na área rural;
- número considerável de escolas no meio rural;
- número de associações e cooperativas de produtores rurais;

- adoção de planejamentos estratégicos voltados para o meio rural.

Como o tema central do trabalho se propõe a verificar os níveis de desenvolvimento local e sua relação com a educação rural, nesses primeiros levantamentos observou-se número significativo de práticas pedagógicas rurais que atuavam no município.

A escolha da Comunidade do Giral como área de estudo se justifica pelas suas características históricas, sociais, culturais, educativas, econômicas e ambientais. Na escolha, foram observados critérios que contemplavam:

- os índices de ruralização, determinados por sua produção essencialmente agrícola;
- a presença atuante de organizações de apoio e incentivo ao desenvolvimento local;
- a presença significativa da agricultura familiar, implementando atividades produtivas;
- a presença marcante do setor público na área educacional;
- o índice de escolarização da comunidade;
- os índices de utilização de práticas alternativas agrícolas.

5.3 Critérios de seleção dos entrevistados

A escolha de unidades de produção para compor a amostra da pesquisa foi realizada por questionamentos aos entrevistados sobre as famílias residentes na Comunidade do Giral. Essas famílias deveriam contemplar alguns critérios, como não ter tido, até a data da pesquisa, qualquer forma de contato com a educação rural. Isso equivale a dizer que, mesmo convivendo com práticas educacionais rurais atuantes na comunidade, os membros destas famílias estudaram ou optaram posteriormente por manter seus filhos em escolas urbanas ou por sugerir a interrupção da escolaridade dos mesmos. Um outro critério para

a indicação foi a de tratar-se de famílias pioneiras no contato com a educação rural ou que fossem pais de ex-alunos de escolas rurais. O último critério foi o de famílias que tivessem tido acesso à educação rural e que os filhos, após a conclusão do curso, assumiram o gerenciamento das unidades de produção.

Complementando os critérios de seleção na determinação das famílias a serem selecionadas, têm-se:

- sistema de produção utilizado;
- índices de escolaridade da família;
- níveis de utilização de tecnologia alternativa e/ou convencional nos sistemas de produção;
- presença de membros da família na organização e participação comunitária.

Foram obtidas sessenta indicações e realizou-se uma seleção, por amostragem aleatória, de 30%, ou seja, dezoito famílias. As indicações foram divididas tendo como norma sua localização no espaço geográfico da comunidade. Como a Comunidade do Giral é composta de três núcleos de ocupação (Nossa Senhora Aparecida, Daniel Comboni e Córrego da Areia) foram selecionadas aleatoriamente seis famílias de cada núcleo para as entrevistas e observações de seu "*modus vivendi*".

No período da pesquisa, foi possível receber a hospedagem de famílias dos três núcleos. Isso facilitou a verificação da seleção com as pessoas que convivem com os sujeitos da pesquisa.

Procurando evitar desvio, aqui entendido como favorecer determinada pessoa ou a não indicação de outra por problemas particulares, os indicados eram conferidos pelos entrevistados do núcleo que antecedia ao núcleo posterior que seriam realizadas as entrevistas. Assim, os selecionados passaram por três etapas de indicação: a primeira, pelos atores sociais e públicos envolvidos com a

comunidade; na segunda, era confirmada por moradores dos núcleos adjacentes e, finalmente, reafirmada por moradores do núcleo local dos entrevistados.

Para a obtenção das informações sobre a história da comunidade foram realizadas cinco entrevistas. Finalizando, foram realizadas duas entrevistas com os presidentes da Cooperativa dos Pequenos Produtores e Meeiros de Jaguaré Ltda (COPEME) e da Associação dos Pequenos Agricultores do Giral (APAGIR). Totalizaram-se 25 entrevistas realizadas para o levantamento das informações requeridas pela pesquisa.

5.4 Procedimentos adotados nas pesquisas de campo

A estratégia para a coleta de informações consistiu de uma apresentação do pesquisador e dos objetivos do trabalho. Era destacada a importância das informações fornecidas pelo entrevistado, bem como da autonomia que o mesmo possuía para interromper ou deixar de responder qualquer das questões apresentadas, se assim lhe conviesse. Contudo, tal fato não ocorreu.

Nas entrevistas com as famílias, as mulheres foram convidadas a participar. Entretanto, percebeu-se que, na maioria, as mesmas se restringiram a tecer pequenos comentários ou colaborar com seus maridos nos momentos de esquecimento de determinada informação. Mas, nas coletas de informações relativas à história de vida, a participação das mulheres foi significativa. Em determinados momentos, chegaram mesmo a assumir autonomia nas conversas e, incorporando a posição de protagonista dos acontecimentos, condicionava o homem a expectador dos relatos narrados.

Por se tratar de entrevistas semi-estruturadas e relatos de história de vida, a utilização do gravador é de grande ajuda. Com o desenrolar das entrevistas, a inibição inicial foi se dissipando, impedindo que ocorresse prejuízo na obtenção

das informações. As entrevistas duravam, em média, 1 hora e 30 minutos, com interrupções conforme o desejo dos entrevistados.

Em oportunidades anteriores, a comunidade selecionada foi visitada. Naquela oportunidade, aproveitando o encerramento do culto religioso, o pesquisador apresentou os objetivos da pesquisa e das atividades que seriam realizadas entre eles nos meses seguintes. Após dialogarem com o pesquisador, os moradores afirmaram que estavam contentes pela escolha e prontos a colaborar. Esse primeiro contato foi oportuno já que, no decorrer das entrevistas, todos indagavam “se era o trabalho do pesquisador de fora que todos estavam comentando na comunidade”.

Os meses de junho e julho foram utilizados para conviver na comunidade e entrevistar os seus moradores pré-selecionados.

Os dias e horários das entrevistas foram previamente estabelecidos, tendo-se o cuidado de não marcar mais de uma entrevista por dia. Normalmente, os encontros ocorriam nas primeiras horas da manhã, finalizando com um convite para a permanência por mais algum tempo. Assim, o pesquisador teve a oportunidade de conviver com a família durante o restante do dia. O período que antecedia o almoço era aproveitado para se conhecer as tarefas de quintal e casa desempenhadas pelas mulheres.

Foi utilizada, para esse levantamento, a técnica denominada “rotina diária”, empregada pelo Diagnóstico Rápido Participativo de Agrossistemas – DRPA que, “(...) *permite visualizar a distribuição do trabalho ao longo do dia (...)*” (Alencar & Gomes, 1998:200).

O período posterior ao almoço foi utilizado para se conhecer as atividades agrícolas desenvolvidas na unidade de produção. Para esse momento, foi empregada outra técnica do DRPA, denominada “*caminhada transversal*”, que “(...) *consiste em percorrer uma determinada propriedade, (...) ou comunidade rural, acompanhado de um informante* – neste caso, o proprietário -

observando todo o agrossistema (...)” (Alencar & Gomes, 1998:196). No percurso efetuado, informações sobre uso do solo, cobertura vegetal nativa ou reflorestada, áreas antropizadas por pastagens, culturas perenes ou culturas temporárias, disponibilidade dos recursos hídricos, foram coletadas e incorporadas às entrevistas.

Para manter o processo de contínua renovação e análise das informações, característica da natureza circular da pesquisa qualitativa, é necessário que ocorra a comunhão entre a realidade empírica e a base teórica, favorecendo a gênese do contexto totalizado da busca realizada.

Os procedimentos de análise das informações alcançadas estão pautados por dois métodos de análise. Primeiramente, a análise dos conteúdos, abordando os objetivos da pesquisa. Essa análise *“(...) constitui uma perspectiva metodológica e epistemológica fundamentada no reconhecimento do papel ativo assumido pelo sujeito no processo de construção do conhecimento”* (Silva, 2000:58). O outro método se constitui na análise dos temas emergentes, fruto da interação com os autores pesquisados.

5.5 Metodologia adotada na elaboração dos indicadores utilizados

Os indicadores elaborados no contexto deste estudo foram construídos por meio de uma metodologia que incorpora um conjunto maior de descritores e amplia os atributos de verificação, de modo a captar, de forma mais abrangente possível, o processo de desenvolvimento expressado na Comunidade do Giral. Basicamente, isso foi feito pela ampliação do leque de indicadores que compõem as dimensões solo, água, agricultura, pecuária, organização social, atividade econômica, operacional, tecnológico e repercussão.

A metodologia básica adotada para a construção dos indicadores de desenvolvimento segue três etapas, demonstradas no Anexo A. Os indicadores

de desenvolvimento humano e social baseiam-se em seis indicadores (faculdade crítica, participação, organização, solidariedade, articulação e autoconfiança) agrupados em uma dimensão (organização social). Já os indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico baseiam-se em vinte indicadores (rendimentos diretos, rendimentos indiretos, investimentos, financiamentos, custos, divisão de tarefas, disponibilidade de mão-de-obra, gestão, escolaridade, moradia, saneamento básico, irrigação, insumos diversos, distribuição espacial, assistência técnica, cultivos, escolaridade alterada, rendas, utilização da terra e alimentação) agrupados em quatro dimensões (atividade econômica, operacional, tecnológica e desdobramento). Por sua vez, os indicadores de desenvolvimento agroambiental baseiam-se em quatorze indicadores (solo, estrutura do solo, fertilidade, quantidade e qualidade da água, produtividade, tecnologia, diversidade, animais de pequeno, médio e grande porte, utilização da flora nativa, relação com o meio biótico, área de preservação ambiental) agrupados em cinco dimensões (solo, água, agrícola, zoológica e biodiversidade).

Para a elaboração desses indicadores, considerou-se a viabilidade de os mesmos demonstrarem o comportamento das características das manifestações de desenvolvimento local e seu relacionamento com as práticas educacionais rurais atuantes na área do estudo.

Atenuando os aspectos econômicos, mas sem deixar de considerá-los, a elaboração desses indicadores enfatizou diferentes aspectos que integram o cotidiano das unidades de produção pesquisadas e, por reflexo, o da Comunidade do Giral como um todo. Aspectos ambientais, de participação popular, formas de relacionamento com os ecossistemas, produção agropecuária se apresentam distintos, decorrente das diferentes concepções que os agricultores manifestam em sua prática agrícola e envolvimento comunitário. Para exemplificar, o uso da adubação orgânica é uma prática corriqueira nas unidades

de produção do Grupo B. No Grupo A prevalece o uso intenso da adubação química. A faculdade crítica é alta no Grupo B e C e baixa no Grupo A. A relação com o meio biótico, no Grupo B e C se apresenta recíproca; já no Grupo A prevalece a supremacia do homem sobre a natureza, forçando uma relação unilateral.

O capítulo seguinte é dedicado à discussão e apresentação dos resultados obtidos com as pesquisas de campo realizadas. A estruturação do capítulo segue a seguinte ordem: a apresentação da história da ocupação da região ocorrerá inicialmente; em seguida, estarão sendo apresentados números relativos à produção agropecuária da comunidade. Na seqüência, a caracterização dos grupos estudados. O capítulo se encerra como uma análise detalhada dos indicadores de desenvolvimento da comunidade.

6 DAS DIMENSÕES DOS RESULTADOS À CONSTRUÇÃO DAS ANÁLISES

Esse capítulo é dedicado à análise das informações obtidas. Compõe-se de quatro seções; a primeira descreve a ocupação da região da comunidade baseada na reconstrução histórica efetivada pelos entrevistados. Na segunda seção, é realizada uma caracterização da produção agropecuária da comunidade. Na terceira seção, são caracterizados os três grupos pesquisados. O capítulo é finalizado com a análise das manifestações de desenvolvimento latentes na Comunidade do Giral, tendo como base as informações obtidas nas unidades de produção estudadas. Esta parte encontra-se dividida em dois tópicos: no primeiro, abordam-se os indicadores em três amplas categorias descritoras de desenvolvimento:

- **indicadores de desenvolvimento humano-social;**
- **indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico;**
- **indicadores de desenvolvimento agroambiental.**

Cada uma dessas categorias está amparada por indicadores específicos. Esse procedimento se justifica para que o processo de análise seja avaliado de forma não fragmentada. No segundo tópico, serão analisados, comparativamente, os três grupos estudados sobre as diferentes formas manifestadas de desenvolvimento nas unidades de produção e seus reflexos na comunidade de inserção.

6.1 Momentos e protagonistas no espaço da ocupação da Comunidade do Giral

O processo de ocupação da terra e a constituição da propriedade na região da comunidade pesquisada caracterizaram-se em dois panoramas: no

primeiro, o “caboclo”, que pode ser descrito com base na sua capacidade de adaptação e reversão das situações adversas. Nessa adaptação, busca-se atender às suas necessidades, explorando os recursos naturais para a elaboração e complementação de sua dieta, desenvolvendo formas próprias de relacionamentos que lhe permitem a sobrevivência como grupo. A chegada de novas formas de ocupação da terra abalou os padrões existentes, promovendo uma reestruturação nas relações pessoais e fundiárias. Esses relacionamentos interpersonagens compõem formas distintas de produção e ocupação da terra. O novo contorno de exploração impõe ao “caboclo” uma desestruturação dos seus valores culturais. Ele vê-se obrigado a romper seu isolamento; alteram-se as formas de posse da terra; abandona-se o trabalho doméstico; perde-se a cooperação coletiva; tomam-se escassa as terras antes disponíveis; são reduzidas as margens para o lazer.

O sistema de produção, de acordo com a tradição desenvolvida pelos “caboclos” que ocupavam a região do Córrego do Giral, envolveu atividades agrícolas, extrativistas e domésticas em uma combinação significativa para a garantia da ocupação das terras. Os produtos resultantes dessas atividades destinavam-se ao sustento do grupo familiar e à venda do excedente. Desfrutavam de uma condição de liberdade satisfatória para deliberar sobre os limites do espaço que poderiam cultivar a cada ano e o faziam em função da capacidade interna de absorção das tarefas pela sua família.

A atividade agrícola estava apoiada no sistema de “roça itinerante”, onde parte da floresta é derrubada é queimada. Fazendo isso, a terra fica preparada com mais rapidez para ser cultivada com gêneros destinados aos “gastos de casa” de ciclo temporários como o arroz, feijão, mandioca e milho. Quando a terra começa a demonstrar sinais de esgotamento, é deixada em pousio. A atividade extrativista é caracterizada pela coleta de frutos, ervas medicinais e cipós. A pesca e caça constituíram, em certos momentos, a base alimentar dos

“caboclos”. Essas atividades tão comuns aos “caboclos” foram posteriormente incorporadas ao cotidiano dos novos colonizadores.

A agricultura itinerante produzia as principais fontes alimentícias e financeiras, constituindo-se no sistema de tradicional das famílias da região. Essa pode ser considerada uma forma sustentável de uso do solo sob as condições de abundância de terra e recursos florestais. O itinerantismo é o modo de compensar a redução da fertilidade dos solos após o cultivo. A lógica destes produtores foi a de aproveitar a maior biomassa das áreas de floresta primária disponíveis em abundância, para aumentar a produtividade da mão-de-obra no sistema de produção.

Todavia, com a chegada dos novos colonizadores no contexto da expansão da fronteira agrícola na região, a terra sofreu profundas transformações. A agricultura itinerante cede espaços para a agricultura extensiva dos cultivos de arroz, milho, feijão e mandioca e a cultura permanente era exclusivamente o café bourbon¹² e, posteriormente, o café conillon¹³. No início da década de 1980, essa nova cultivar, o “conillon”, transformou-se no principal fator de ocupação das terras capixabas, por se mostrar mais adaptado às condições climáticas da região. Os desdobramentos dessas formas de ocupação contribuíram para modificar o padrão de uso da terra e, conseqüentemente, alterou sobremaneira as condições ambientais e socioeconômicas na região.

Apesar da agricultura itinerante coexistir em menor dimensão de área do que as áreas ocupadas com culturas permanentes, esse itinerantismo apresentou grande efeito de recuperação em áreas de florestas alteradas e representaram um potencial produtivo considerável. Sob tais condições, a agricultura itinerante dos “caboclos” deixa de ser praticada como um sistema coerente de aproveitamento

¹² Corresponde ao coffee arábica. Também denominado de café catuai, café novo mundo ou café nacional, variando as denominações de região para região no estado.

¹³ coffee canephora

sustentável dos recursos florestais tradicionalmente reconhecidos, para estar, cada vez mais, relacionada com desmatamento e queimadas na região. Contudo, o desmatamento promovido pela agricultura familiar foi relativamente em menor dimensão se comparado àqueles promovidos pelos grandes projetos de reflorestamento na região norte do estado.

No segundo momento, a chegada do colonizador, gerido pelos preceitos capitalistas, introduziu toda uma forma diferente de produção. Utilizando basicamente a mão-de-obra familiar, o colonizador passou a produzir para atender às exigências do mercado, enfrentando todas as adversidades impostas pela marginalização dos programas estatais voltados para a agricultura familiar.

Os relatos dos primeiros colonizadores, oriundos da região sul do estado ou mesmo de áreas de municípios vizinhos, são falas contundentes sobre o quanto se almejavam o desejo de produzir em sua própria terra e o quanto desses sonhos foram assinalados pelos sofrimentos, frustrações e planos realizados.

A região recebeu esse nome porque era uma área muito utilizada pelos caçadores. Quando necessitavam pernoitar na região, esses caçadores procuravam algum curso d'água para instalar o "rancho". Para evitar qualquer risco de serem surpreendidos por animais selvagens, construíam uma espécie de estaleiro, o qual denominavam "giral".

"(...)eles conhecem a região aqui por córrego. Eles passavam e botavam o nome no córrego. Meu pai, quando caçava, por volta de 50, a mata tinha muito bicho bravo. Então, dormiam perto do córrego. Então, para dormir, punham umas varas para dormir que chamava giral. Então deram o nome de Córrego do Giral" (José Zordan, 58 anos).

Uma pergunta tem espaço neste momento: quantos abririam mão da convivência familiar e do comodismo de terras já conhecidas para experimentar as exigências de um novo recomeço? Esse recomeço implicava enfrentar as

dificuldades de um ambiente totalmente desconhecido, guiando-se unicamente pelo ideal de um lugar só seu, à medida que for sendo conquistado.

A resposta a essa pergunta foi sendo erigida pelas diversas famílias que se deslocaram de seu mundo já dominado, confiando nas possibilidades de vencerem os obstáculos e desafios com o desígnio de edificarem por estas terras seu futuro e garantir aos seus descendentes um pedaço de chão. Nos depoimentos obtidos junto aos moradores mais antigos do Córrego do Giral, são facilmente identificados esses sonhos de busca de uma nova vida.

“Minha origem é de Castelo, no sul do estado e meus pais vieram da Itália. Na verdade, meus avós vieram da Itália, meus pais nasceram aqui. A história é que, no sul, a família tinha pouca terra e tínhamos dez irmãos. Então, meu pai resolveu vir para cá para ver se conseguia um terreno maior para colocar os filhos, influenciado pelas famílias que já tinham vindo. O que dava estímulo era justamente a preocupação de conseguir um lugar para se colocar, para ver se, futuramente, colocava os filhos. Nunca passou na cabeça ficar rico. Era só dar condições para a família sobreviver” (Antonio Dalvi, 59 anos).

É a região norte do estado que oferece todas as condições para nortear a decisão de construção desses projetos: áreas ainda inexploradas, uma cobertura vegetal quase intocada, com terras a preços baixos e o incentivo governamental de ver essas terras ocupadas. Não resta dúvida de que esse se constituía um jogo de riscos. Tratava-se de investir numa terra, onde a certeza do sucesso ficava condicionada à capacidade de trabalho do homem em ocupar as terras e transformar o “verde”, que se mostrava inóspito em áreas ocupadas, garantindo, assim, o sustento familiar e a geração de alguma forma de retorno dos esforços despendidos, regidos pela instabilidade da natureza.

“A terra aqui pertencia ao estado. Então, entravam aqui como posseiros. A área que ele conseguisse cercar era dele, até que o estado passasse definitivamente para ele. Nós já compramos terras de terceiros já. Não conseguimos terras do estado mais. Toda nossa terra foi comprada. Na propriedade desse José Sergipano tem umas cinco famílias morando aqui. O interessante é que o pessoal não foi ambicioso. Demarcaram pequenas áreas e tomaram posse, não houve grandes propriedades. Não sei se foi proposital, se dá para a família viver. Às vezes pensaram em outras pessoas que pudessem vir e somar com eles. Deixaram oportunidade para outras famílias virem também. (...). Deixar essa turma lá foi muito difícil. Deixar tudo para trás, nem casa para morar tinha. Tinha um irmão que morava aqui. Então, estava vindo para cá em sete irmãos, meus pais, dois cunhados, com sete ou oito filhos cada família, em cima do caminhão para ficar numa casa de três cômodos. Ficamos ali uns três ou quatro meses, pensando como fazer a casa. Derrubamos tora grossa de madeira, serrava com serra de mão. Éramos em quatro irmãos. Tudo na mão para engradar as casas. Com uns quatro meses que chegamos, já estava pronta a casa. Fazer derrubada foi muito difícil. Foi aproximadamente em 1960, no mês de agosto. Carregamos tudo na picada¹⁴, nas costas. O caminhão foi até São José” (Antonio Dalvi, 59 anos).

Entusiasmados na busca de alternativas para contornar a escassez de terras para abrigar todo o grupo familiar e visualizando novas possibilidades de vida, a ocupação teve início. A região foi ocupada pelo novo colonizador

¹⁴ Caminho estreito, aberto na mata, utilizado para os percursos entre as unidades de produção e os vilarejos da região.

gradativamente. Enfim, despontou a probabilidade de se encontrar a terra desejada e iniciar a colonização, que permitiria romper com esses deslocamentos à procura de terras para ocupar. As famílias Bonomo e Zordan, descendentes de italianos vindos de São Mateus, município ao qual pertencia a terra ocupada, dividiam as etapas de ocupação com os “caboclos”. As famílias de Zé Sergipano, de Benedito Coutinho Deolindo, de Luiz Gregório, de Dona Santa reconhecida como uma “*parteira das boas*” e constantemente solicitada para “*servir*” às mulheres grávidas e de outros que já foram apagados da memória do coletivo da comunidade, sempre são lembrados com saudades. Há também grande dose de casos pitorescos envolvendo, principalmente, a figura simples e de inigualável bravura de Zé Sergipano.

“As terras foram compradas das famílias que já viviam aqui. O José Sergipano. Os primeiros moradores daqui, como já havia iniciado a comunidade, eram mais italianos, como a família Zordan, e outras pessoas que eram daqui mesmo. Mas quem mandava eram as famílias italianas. Encontramos também pessoas que vinham do nordeste. Eram pessoas negras, mulatas, que tinham roças, derrubadas, casinhas, tinha tudo ali” (Antonio Dalvi, 59 anos).

A ocupação da região do Giral foi marcada pelos sons dos machados e das labaredas de fogo produzidas pelas queimadas, “*por ser uma forma rápida de se obter o preparo da terra*”, para, em seguida, ser cultivada.

“Meu pai chegou, derrubou a mata e, naquele tempo, quase não tinha época. Chovia muito, então o café e a mandioca a gente plantava em qualquer época. Para preparar a terra, era à base de fogo. Roçava a mata, derrubava, esperava secar, aí punha fogo e plantava. Muitas vezes brotava tudo de novo” (José Zordan, 58 anos).

O “caboclo” foi fundamental para quem chegou na região, pois eles já conheciam os desafios a serem transpostos. Já estavam acostumados, devido ao seu contato cotidiano com as matas, que os tornavam profundos conhecedores dos perigos e segredos que a mata esconde. O verde “hostil” enfrentou a parceria de duas culturas que buscavam deixar sua marca no processo colonizador da região. O primeiro, acostumado com seus mistérios, com o trabalho árduo, contando com a habilidade e destreza no manejo do facão e do machado; o segundo, acostumado com a visão da terra produzindo o que fosse ditado pelos seus anseios e pela visão de inescotabilidade das matas a serem derrubadas para dar lugar ao cultivo de gêneros alimentícios para o sustento da família e comercialização.

A relação entre os “caboclos” e novos colonizadores foi, gradativamente, sofrendo alterações conforme a mata ia cedendo espaço e seus segredos sendo desvendados. O “caboclo” foi deixando de ser o suporte imprescindível na conquista da região e afastou-se lentamente. Vendeu seus direitos sobre a terra e dispersou-se para outras regiões ainda desconhecidas.

As áreas ocupadas precisavam garantir as condições mínimas de habitabilidade. A construção de uma casa para abrigar a família constituía-se em uma tarefa das mais difíceis considerando-se que o que seria utilizado nessas construções provinha, em sua maioria, do que a mata oferecia. Essas construções, feitas em mutirão, são rústicas barracas de estuque – as varas retiradas da mata, amarradas com cipós, formando quadrados de cerca de dez centímetros. A morada, toda estruturada, tinha suas paredes cobertas de barro, num processo em que dois homens, um arremessando barro por fora e outro por dentro, erguiam as paredes da casa. O maior cômodo da casa era a cozinha, com fogão a lenha, sobre o qual se estendia a carne dos animais domésticos ou de caça, para defumar nos “fumeiros”.

“As casas eram de chão, barro batido, o telhado de tabuinha ou de palha, tudo amarrado com cipó da mata. A casa era sempre construída na beira do córrego. A gente bebia a água do córrego; era tudo limpinho. Guardava a água no pote de barro” (Generino Bonomo, 64 anos).

As moradas eram construções erguidas acima do solo para evitar a umidade produzida pelas chuvas constantes e o perigo que representavam as cobras, que utilizavam as casas como abrigo. Eram cobertas de “tabuinha” ou palhas de pindoba ou aricanga¹⁵. As casas ofereciam segurança, sem oferecer conforto. A iluminação era provida pelos “fifós”, lamparinas que utilizavam querosene. Este era, por sinal, juntamente com o tecido e o sal, os únicos produtos que a terra ou a mata não produzia.

“(...)comprava roupa, querosene, sal, trigo. Na época não tinha que comprar muita carne, porque a gente tinha o porco, a galinha. Comprava remédio, principalmente para o menino doente. O restante dava tudo na roça. Dava de tudo na roça. Tudo sem doença, sem inseto. Nunca usei remédio e adubo na minha roça. Produzia muita mandioca” (Pedro Dalvi, 73 anos).

Todo o abastecimento da família provinha das áreas cultivadas ou produtos que a natureza podia oferecer: frutos, carne, medicamentos, madeira para a construção das casas.

Entre os produtos cultivados, a mandioca, seguindo a tradição agrícola dos “caboclos”, desde o início, pela rapidez de produção e alta produtividade tornou-se o alimento mais utilizado pelo homem e pelos animais domésticos. O arroz, o feijão, a farinha, a fatura de peixe e a carne de porco ou caça, conservada em latas de banha, complementavam a alimentação dos novos colonizadores.

¹⁵ Palmeiras típicas da região norte do Espírito Santo

O contato com outros núcleos de colonização só era possível mediante a abertura de “picadas” no interior das matas. Caminhos mais amplos e com melhores condições de percurso foram construídos no sistema de mutirão, tarefa realizada pela necessidade de se estabelecer contatos mais seguros entre as áreas ocupadas. Nos depoimentos, verifica-se o envolvimento dos membros das comunidades na construção dessas estradas. Os homens, executando as tarefas mais pesadas e as mulheres, envolvidas na produção dos alimentos. Para cada etapa estabelecida na construção da estrada, as várias famílias próximas a esse trecho se comprometiam em dedicar dias de trabalho para ver a tarefa concluída o mais rápido possível.

“A estrada foi feita na enxada em mutirão. Trabalhava durante a semana e no sábado ia fazer a estrada” (Generino Bonomo, 64 anos).

Acompanhando a coragem de iniciar uma nova vida, os novos colonizadores trouxeram a maior de todas as suas esperanças: o café, base da possibilidade de enriquecimento. Cultivado nas “derrubadas” feitas nas matas, o café foi se constituindo, gradativamente, no produto que justifica todos os sacrifícios despendidos até então. O mercado absorve a produção com lucros razoáveis, que estimulam a abertura de novas áreas para o seu cultivo, garantindo assim a permanência no local. A farinha e o café eram os únicos produtos comercializáveis. O café foi, lentamente, ocupando o espaço de principal cultivo nas unidades de produção familiar da Comunidade do Giral. Nesse movimento de expansão, a cultura cafeeira segue passos fáceis de serem identificados.

O primeiro passo para se iniciar a lavoura consistia na derrubada e queima da mata. Essa técnica rápida de preparo da terra foi sendo abandonada pelos agricultores do Giral. Hoje, já não mais se observam queimadas no preparo das terras.

O segundo passo é plantar. Inicialmente, com duas ou três sementes em covas abertas com varas de ponta e, posteriormente, com cavadeiras. Após a germinação fazia-se o desbaste das plantas mais frágeis, mantendo somente uma muda. Com a utilização de mudas obtidas dos grãos que germinavam debaixo dos pés de café, a chamada “*muda lavada*”, o cultivo por sementes foi abandonado. As covas, para receberem as mudas, eram feitas com enxadões ou cavadeiras e de tamanho reduzido. Mais tarde, com a introdução das mudas produzidas em viveiros, passaram a ser abertas covas maiores para o plantio. Hoje, praticamente todo o café plantado na Comunidade do Giral é originário de clones das árvores mais produtivas.

O terceiro passo é a colheita ou, como é chamado na região, “*fazer a coia*”¹⁶. Neste período, todos os membros da família ficam envolvidos nas atividades. Complementando a força de trabalho indispensável para as tarefas, inúmeros trabalhadores temporários são utilizados. A remuneração é paga por “sacos de café colhido”. Os grãos são colhidos a mão, dentro de peneiras suspensas por alças na altura do abdômen ou caindo sobre lonas estendidas embaixo dos cafezais para serem, posteriormente, ensacados e transportados para o beneficiamento.

O quarto passo consiste na secagem dos grãos que era feita em “*terreiros de terra batida*”. Atualmente, faz-se em secadores mecânicos. Após a secagem, o café é “pilado” em máquinas próprias instaladas nos mesmos locais dos secadores de café, de onde sai pronto para a comercialização, já ensacado. Vários homens trabalham nas épocas da “pila”¹⁷, “sariando”¹⁸ uns aos outros para colocar as sacas na cabeça e transportá-las para as pilhas nas “tulhas”¹⁹.

¹⁶ Denominação de fazer a colheita.

¹⁷ Denominação de beneficiar o café, pilar o café.

¹⁸ Denominação de ajudarem-se uns aos outros, erguendo as sacas de café no momento de colocar sobre a cabeça para o transporte.

¹⁹ Denominação para os locais de depósito da produção .

O quinto passo é o escoamento da produção. No início da colonização, era feita em lombos de burros ou carros de bois, até os pontos de comercialização, “a venda”. Aí aproveitava-se a viagem para comprar o necessário até a próxima colheita. Hoje, o transporte é efetuado por caminhões.

O sexto passo é a comercialização. Na região é feita, geralmente, por intermediários entre as unidades de produção e os grandes compradores do município ou exportadores. Por muito tempo, tem-se tentado romper essa dependência com o intermediário. Para isso, a comunidade precisa continuar a passar por mudanças de atitudes, como as observadas na criação da Associação de Pequenos Agricultores da Comunidade do Giral (APAGIR) e da Cooperativa dos Pequenos Produtores e Meeiros de Jaguaré (COPEME). Espera-se que desses exemplos de ação conjugada possam emergir gradualmente as mudanças necessárias na retomada da prática organizacional e participativa, na consecução do avanço da mobilização popular, para romper com esta ou qualquer outra dependência que vier a se instituir.

A APAGIR surgiu dentro da própria história da comunidade. Desde o início e ao longo dos anos, sempre foram realizados mutirões e ajuntamentos coletivos para diversas finalidades. Nos momentos mais difíceis, a prática da colaboração e da solidariedade sempre existiu entre os moradores da comunidade. A necessidade de terem representatividade jurídica levou ao surgimento da APAGIR. Segundo a ata da Assembléia Geral de constituição, datada de 19 de outubro de 1991, a APAGIR é uma sociedade civil, sem fins lucrativos, guiada pelos objetivos de prestar quaisquer serviços que possam contribuir para o fomento e a racionalização das atividades agropecuárias e a defesa das atividades econômicas, sociais e culturais de seus associados (Art 4º).

A APAGIR se propõe a promover o transporte, o beneficiamento, o armazenamento, a classificação, a industrialização, a assistência técnica ou

outros serviços necessários à produção, e servir de assessora ou representante dos associados na comercialização de insumos e da produção (art 5º, alínea b).

A COOPEME, fundada em 15 de novembro de 1991, tem por objetivos estimular o desenvolvimento progressivo, a elevação do nível de vida e a defesa de suas atividades sociais e econômicas de natureza comum. Faz parte de seus objetivos a venda comum da produção agropecuária dos cooperados diretamente aos mercados, mediante a eliminação da figura do intermediário, desenvolvendo o espírito coletivista dos pequenos produtores e meeiros.

Para a concretização de seus objetivos, a COOPEME se propõe a transportar, do local da produção para as suas dependências, os produtos de origem vegetal e animal de seus cooperados ou terceiros, e, posteriormente, para o mercado consumidor. Para isso, deverá beneficiar, padronizar, classificar, armazenar, industrializar, embalar, expurgar e comercializar os produtos agropecuários.

A APAGIR conta, atualmente, com quatro secadores e uma máquina de pilar café. Na safra 2000/2001 foram secadas 27.200 sacas de café maduro e beneficiadas 6.800 sacas. Possui sede própria e armazém para estocar até oito mil sacas de café pilado de seus treze associados ou para alugar para terceiros. Na COOPEME, nesta mesma safra, foram secadas 28.000 sacas nos seus três secadores e beneficiadas 7.000 sacas de seus 63 cooperados ou de terceiros. Conta também com sede própria e armazém para estocagem do café pilado.

Nas relações de organização existentes na comunidade, observa-se que a APAGIR e a COOPEME atendem de forma satisfatória seus objetivos. No entanto, no que concerne à comercialização ainda falta muito a ser feito. Pois é visível o grau de dependência que se estabelece entre os produtores, mesmos os associados, para com os intermediários da sua produção agropecuária.

É nítido o avanço marcante da figura do intermediário, impondo seu preço, relegando as considerações dos produtores quanto ao preço do produto

aos argumentos do mercado. Suas entidades representativas cumprem o papel de transporte e beneficiamento da produção, interrompendo as relações nos momentos de maior importância, exatamente o da comercialização enfatizada nos seus objetivos. Desarticulados, os produtores vendem individualmente sua produção aos intermediários, conforme as necessidades vão exigindo. A comunidade, que sempre foi marcada pelas atividades coletivas, no momento em que esta prática deveria ser resgatada e enfatizada cotidianamente, não encontra ressonância junto ao coletivo. Em ocasiões de maior importância, como o da comercialização de sua produção, os produtores abandonam sua prática coletivizada histórica, os objetivos de suas entidades representativas e elaboram individualmente suas estratégias de inserção no mercado. O que pode ser observado é o estabelecimento de relações unilaterais favorecendo nitidamente ao intermediário.

A crise na economia cafeeira, na década de 1960, estimulou um novo tipo de ocupação nas terras das unidades de produção familiar na Comunidade do Giral. Agora, volta-se para o aproveitamento das madeiras, que antes eram condenadas a apodrecer sobre o solo ou transformadas em cinza nas queimadas que se sucediam a cada nova área aberta na mata. O extrativismo vegetal tornou-se a alternativa utilizada pela maioria das famílias da Comunidade do Giral para a complementação da renda familiar.

“A madeira que tinha jogava no chão e queimava tudo. O jacarandá se arrastava com boiada, o restante da madeira da região era tudo queimada. Não tinha utilidade, não tinha serraria então ninguém comprava” (Antonio Dalvi, 59 anos).

Pela sua imensa reserva de madeiras, a região é um local propício para abastecer as serrarias que se instalam em áreas próximas.

“Quando chegou a serraria com a estrada, aí começamos a vender. Era jequitibá, cedro, braúna, jacarandá, peroba (...)”
(Generino Bonomo, 64 anos).

A extração sistemática das madeiras da região ocorreu de forma acelerada. Também acelerado foi o processo de esgotamento dessas madeiras. As árvores que haviam resistido às serrarias tombavam agora para a produção de carvão e para abastecer os altos fornos das siderurgias que se instalam na região da Grande Vitória.

“As carvoarias vieram muito depois, por volta de 1972 para cá. Quando chegou as carvoarias, não tinha mais jeito e, aí, abriu espaço para o café(...)” (José Zordan, 58 anos).

Pela tradição agrícola da região, pela ausência de outro produto que compensasse os investimentos, pela resistência contra a implantação de projetos de reflorestamento com essências exóticas e pelo preço do café, que retornou a patamares que permitiam novamente centrar todos os esforços na sua produção, os agricultores da Comunidade do Giral destinam a maioria de suas terras desprovidas de cobertura vegetal natural para o cultivo do café. Ano a ano, o café passou a ocupar mais espaços, conhecendo altos lucros, transformando a paisagem geográfica e econômica da região. Conferindo outra dinâmica às relações com a terra, o café voltou a ser o principal produto explorado. Iniciam-se novos tempos e novos hábitos.

O solo já não proporcionava altas taxas de produtividade, decorrente de sua utilização predatória, sendo necessário repor seus nutrientes com a utilização constante da adubação química. O trator substituiu a aração executada no início da colonização pela tração animal e o transporte, antes feito no lombo dos

animais com suas “cangalhas”²⁰ e “jacás”²¹ ou carros de bois, passou a ser feita em veículos de transportes motorizados.

Nas informações obtidas, observou-se uma transformação significativa na produção dos alimentos destinados ao autoconsumo. Conforme citado anteriormente, os novos colonizadores produziam quase tudo para a sua manutenção e, gradativamente, essa produção de alimentos foi sendo substituída pela produção cafeeira. Essa situação configurou-se, nos dias atuais, em uma considerável dependência do comércio urbano para a aquisição dos gêneros alimentícios. É interessante ressaltar os reclamos dos mais idosos, insistindo enfaticamente que,

“(...) no meu tempo, nós produzíamos tudo, não comprávamos nada. Hoje a gente tem que comprar quase de tudo. Imagina! Eu não posso criar minhas galinhas porque não plantamos milho na nossa terra e olha que é muita terra. Tudo plantado de café e pimenta. Galinha não come café e nem pimenta. Ai, a gente tem que comprar milho, o feijão, o arroz, comprar tudo” (Dona Maria Bonomo, 67 anos).

As unidades de produção familiar da Comunidade do Giral caracterizam-se por apresentar aspectos em que ora se assemelham e ora tendem a distanciar-se dessas similaridades. As semelhanças que podem ser apresentadas percorrem situações do seu cotidiano, da sua relação familiar, da sua relação com o mercado consumidor.

As famílias assemelham-se, no seu dia-a-dia, no que concerne às atividades desempenhadas por homens, mulheres, idosos, filhos e filhas. Do amanhecer até o descanso noturno, todas as atividades são desenvolvidas com

²⁰ Denominação dada a uma armação de madeira em que se sustenta carga nos animais de transporte; metade da carga para cada lado do animal.

²¹ Denominação dada a uma espécie de cesto feito de cipó, para conduzir carga às costas dos animais de transporte.

disposição e preocupação para as novas atividades que constantemente estão surgindo. Cabe ao homem e filhos mais velhos a tarefa diária da lavoura e/ou do trato com os animais de grande porte. Acordar cedo para cumprir as “obrigações” é um hábito comum na vida dessas pessoas.

A opção por habitar neste cenário foi uma decisão tomada observando-se não só a vida saudável, possível de ser desfrutada, mas também a garantia de atividades que vêm propiciando condições satisfatórias para um grupo considerável de famílias na comunidade.

Mesmo famílias que apresentam índices de renda abaixo da média da comunidade ratificam a disposição de viver no local por considerarem, onde convivem, os fatores determinantes da grande diferença entre o que possuem e o que seria possível obter em outros locais. As perspectivas de agregação de valor às suas atividades, sejam desempenhadas mediante funções na própria lavoura ou buscando uma complementação da renda em unidades de produção próximas, sempre levam à certeza de que, em outro lugar, as dificuldades seriam maiores. Isto porque não conhecem em detalhes este mundo novo que os circunda e por não desfrutar de um relacionamento construído por décadas de convivência e diferenças.

No exercício das atividades vinculadas ao setor produtivo agropastoril, cada membro da comunidade tem clara a sua função. Trabalhando por dia, trocando dias de trabalho, ajudando-se em forma de mutirão ou individualmente, cumprem o que foi determinado, convictos de que outras atividades surgirão no dia seguinte.

Nas unidades de produção estudadas, as funções de caráter masculino, como a capina da lavoura, desbrota do café e da pimenta, aberturas de covas para o plantio, são, em vários momentos, acompanhadas da mulher. Isso, após o término de suas atividades nos serviços no lar, na área do quintal e no envio dos filhos para a escola. Sua chegada cria uma expectativa, pois, além de mais dois

braços para o desempenho das tarefas, a mulher sempre traz consigo o café da tarde. Essa refeição é composta por produtos da unidade de produção como a banana, inhame, aipim, fruta ou pães e biscoitos, que servirão para garantir as atividades até o final do dia.

Nas famílias, a relação entre seus membros é mantida pela presença de valores consolidados por gerações passadas simbolizadas pela figura do pai como centro das decisões e da mãe, como representação das funções femininas. Esse cenário, lentamente, passa por transformações. Não somente nos aspectos decisórios, pela partilha das deliberações, mas, principalmente, na ampliação das tarefas da mulher. Reflexo disso é o número significativo de adolescentes freqüentando o curso técnico em agropecuária na Escola Família Agrícola de Jaguaré.

As unidades de produção na Comunidade do Giral caracterizam-se basicamente pela produção do café, característica da própria economia agrícola do Espírito Santo. Essa tendência foi quebrada pela presença do cultivo da pimenta-do-reino, coco e pecuária leiteira.

A seção seguinte insere-se na perspectiva de análise da atuação da educação rural e sua multifuncionalidade na construção social envolvente de ações de desenvolvimento local. Tem como pressuposto a noção de que está em processo de definição o percurso a ser trilhado pelo coletivo e suas conexões com a nova realidade em elaboração. A incorporação desses novos conceitos passa, invariavelmente, pela redefinição da identidade rural e, em determinadas situações, cultua-se a crença da conquista de uma nova identidade. Disputas paradigmáticas povoam a mentalidade coletiva e as propostas educacionais. Convive-se com propostas educacionais transformadoras e alienadoras. A opção por um desses modelos educacionais vai determinar os componentes das ações de desenvolvimento no contexto rural.

6.2 Caracterização da produção agropecuária da comunidade

Os dados obtidos do Levantamento da Diversidade de Culturas Agrícolas da Comunidade/2001, coordenado pela Escola Municipal Comunitária Rural da Comunidade do Giral e realizada por alunos, professores e pais, identifica, nas 140 unidades de produção pesquisadas, que 132 praticam a cafeicultura e 118 têm na pipericultura sua segunda fonte de renda. A diversidade agrícola pode ser melhor percebida no detalhamento das propriedades que possuem culturas permanentes e temporárias nos Quadros 11 e 12.

QUADRO 11 Culturas permanentes e temporárias – Comunidade do Giral

Unidades de produção com culturas permanentes e temporárias				
Culturas	Região I	Região II	Região III	Total
Café	57	46	29	132
Pimenta-do-reino	51	39	28	118
Coco	51	17	27	95
Mamão	01	01	05	07
Maracujá	02	02	02	06
Banana	45	34	25	104
Mandioca	29	15	18	62
Milho	12	21	14	47
Feijão	10	18	12	40
Abóbora	10	06	02	18
Abacaxi	04	05	06	15
Quiabo	03	05	05	13
Cana-de-açúcar	05	04	03	12
Melancia	04	—	04	08
Amendoim	03	02	02	07
Batata	02	03	01	06
Sorgo	—	02	—	02

Elaborado pelo autor

A Região I corresponde à localidade de Nossa Senhora Aparecida, a Região II corresponde à localidade de Daniel Comboni e a Região III corresponde à localidade do Córrego da Areia.

Nesse levantamento foi possível também identificar que treze unidades de produção da comunidade se dedicam apenas ao cultivo de culturas permanentes e que uma, unicamente ao cultivo de culturas temporárias.

Esses dados, quando confrontados com a pesquisa, são confirmados na sua totalidade. Isso porque, das dezoito unidades de produção pesquisadas, 100% têm o café e a pimenta-do-reino como culturas principais permanentes e a banana e a mandioca como culturas principais temporárias. O Quadro 12 clarifica esta realidade.

QUADRO 12 Culturas permanentes e temporárias, área ocupada e produção obtida nas unidades de produção pesquisadas – Comunidade do Giral

Principais culturas permanentes e temporárias	Área antropizada/ha	Produção obtida
Café	198,5	5.194 sacas beneficiada
Pimenta-do-reino	16,03	36.000 kg
Coco	14	35.800/frutos
Maracujá	2,0	1.000 kg
Feijão	5,5	86 sacas
Milho	5,3	147 sacas
Banana	4,65	13.040 kg
Mandioca	1,8	10.500 kg

A safra/2001 de café conillon, segundo informações do borderô de secagem e pilagem da COPEME e APAGIR e mais dois secadores particulares, está estimada em 40.000 sacas beneficiadas, representando 10% da produção total do município.

O café atravessa, a partir do ano agrícola 2000/01, acentuadas oscilações de preços com reduções nos mercados. Nos períodos entre 1997 a 99, segundo dados da pesquisa, a saca do café beneficiado foram comercializados por preços médios que chegaram a R\$ 160,00²². Na safra 2001, a realidade é diferente. Consegue-se comercializar o café por preços de julho/2001, que oscilam entre

²² Fonte: INCAPER/ES

R\$ 48,00 a R\$ 45,00 a saca beneficiada de 60 kg. Essa retração de preços varia entre 70% a 72% dos preços de em safras anteriores.

A pimenta-do-reino, nas suas variedades Bragantina, Guajarina, Iáçara e Cingapura, ocupa o segundo lugar de área cultivada nas unidades de produção da comunidade conforme os levantamentos efetuados. Repetindo a oscilação de preços verificada na comercialização do café, a pimenta-do-reino atingiu picos de preços nos mesmos anos. Neste período, a pimenta-do-reino, que foi comercializada a R\$ 600,00 a saca beneficiada de 60kg, em julho/2001 atingiu preços máximos de R\$ 156,00, com uma redução de 74%.

Esta redução de preços interrompeu o processo de capitalização, melhoria dos equipamentos e de infra-estrutura que acontecia nas unidades de produção. A atual situação exige do agricultor formas mais criteriosas de investimentos. Esse é o fruto da redução da disponibilidade de capitais, procurando manter o que foi obtido nos períodos promissores e aguardando que os preços alcancem valores satisfatórios para reinvesti-los na sua unidade de produção. Outra alternativa encontrada foi a diversificação agrícola, baseada na fruticultura tropical – goiaba, coco, graviola e acerola - e a implementação de projetos de agricultura orgânica. Essas novas atividades formam dois grupos: um preocupado com os danos causados ao meio ambiente pelo uso contínuo de fertilizantes e defensivos químicos e outro, atento à possibilidade de melhores preços de seu produto no mercado.

A pecuária leiteira tem uma produção média de 2.900 litros/dia. Produção essa mantida em períodos de chuva e estiagem com a utilização, em grande parte das unidades de produção, do sistema de silagem. Parte do leite é comercializado com a Cooperativa Norte do Espírito Santo (COOPNORTE) e outra parte é beneficiada em pequenas agroindústrias familiares que produzem queijo e requeijão, comercializados em comunidades próximas.

6.3 Caracterização dos grupos estudados

Nessa seção será apresentada a característica geral dos Grupos A, B e C, selecionados para as entrevistas. Esses grupos se referem aos agricultores que estabeleceram ou não contato com práticas educacionais rurais na Comunidade do Giral.

O Grupo A tem como atributo básico o fato de não terem tido qualquer tipo de relacionamento com práticas educacionais rurais direcionadas para o seu cotidiano. Optaram por enviar seus filhos para escolas do meio urbano ou, mesmo, por não terem condições de manterem seus filhos estudando, que os mesmos, após curto período de escolaridade, passassem a desempenhar tarefas no meio rural. O Grupo B distingue-se dos demais por ser de ex-alunos de escolas rurais, compartilhando as decisões na unidade de produção com filhos que freqüentam práticas educacionais rurais. No Grupo C, a principal característica é a de que o grupo foi formado exclusivamente por ex-alunos proprietários que tenham freqüentado escolas rurais nos últimos cinco anos e hoje tomam as decisões nas unidades de produção familiar. Seus filhos são pequenos, portanto, não necessitam ainda partilhar as decisões com os mesmos.

Uma distinção marcante entre os três grupos pesquisados diz respeito ao relacionamento com a terra. Simultaneamente à existência de uma convivência harmoniosa com a terra, pela ampliação de práticas alternativas de agricultura orgânica, permaneceram práticas que insistem em levar à exaustão dos solos comprometendo a produção e qualidade de vida de quem os utiliza. Esta agricultura predatória mostrou-se mais claramente no grupo em que inexistia qualquer tipo de relacionamento com práticas educacionais rurais.

Para melhor caracterizar as unidades de produção e, assim, perceber seus indicativos de desenvolvimento, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas junto aos proprietários. Foram observadas as seguintes variáveis: características

dos respondentes, características dos familiares, condições de habitabilidade e saneamento da unidade de produção, condições de exploração da unidade de produção, nível técnico, atividades de exploração e comercialização agrícola/pecuária, distribuição das áreas do imóvel, origem da unidade de produção, obtenção de créditos para a produção, planejamento das atividades na unidade de produção, vida organizacional e relacionamento com a comunidade do respondente e do grupo familiar que pertence.

Inicialmente, estarão sendo analisados os aspectos sociodemográficos, para uma melhor compreensão da amostragem. Uma análise em conjunto dessas categorias facilitará o entendimento dos grupos pesquisados.

As transformações que se processam no meio rural têm aberto espaços para a participação da mulher em variados setores de atividades, dentro e fora da comunidade. É marcante essa presença nas atividades religiosas, na organização de festas comunitárias, em reuniões litúrgicas, no grupo de mulheres do Giral e nas manifestações de caráter reivindicativo. Essa participação, contudo, não se expressa no interior das famílias entrevistadas. Mantendo relacionamentos característicos de famílias rurais tradicionais, a presença do homem, respondendo pela família, foi marcante na pesquisa.

Foi solicitado aos entrevistados que suas mulheres fizessem parte das entrevistas. Mas elas se restringiram a poucas participações, quase sempre, concordando ou fazendo colocações que logo eram aproveitadas pelos maridos para dar continuidade às suas exposições.

Mesmo ocupando espaços nas atividades comunitárias e na família, a mulher ainda desempenha o papel historicamente construído das atividades relacionadas ao lar: cozinha, filhos, agroindustrialização de produtos da unidade de produção, limpeza do quintal, trato dos animais de pequeno porte. Essas atividades não as impedem de, nos períodos de maior necessidade de mão-de-obra, após concluírem suas tarefas caseiras, se dirigirem para as lavouras. Ali

desempenham outra jornada de trabalho, colaborando na capina, na colheita ou qualquer outra ocupação que se encontra sendo executada. Dessa forma, a mulher no contexto da agricultura familiar encontra-se em uma estrutura familiar que se compõe de situações onde é comum o trabalho desenvolvido pela mulher ser habitualmente avaliado como uma 'ajuda'. Ou seja, no conjunto das atividades não é visto como 'trabalho', mesmo que, quando casada, passa a dever várias obrigações ao marido e, entre elas, colaborar na execução das tarefas da lavoura (Carneiro, 2000).

Desenvolvendo várias tarefas no seu dia-a-dia, não recebem nenhuma espécie de remuneração e, ainda é freqüentemente desconsiderado nas avaliações das contribuições para a prosperidade do grupo familiar. Essa desvalorização impõe à mulher padrões de redução de sua auto-estima, levando-a como denominado por Freire (1979), a uma contínua "cultura do silêncio".

Nesse contexto, os conflitos surgidos de objetivos diferentes no cenário familiar são atenuados por meio de normas comportamentais que podem ser ou não igualitárias e sobre as quais existem acordos implícitos nas relações existentes. No todo da própria natureza do cotidiano familiar, requiere-se que os elementos conflituosos sejam amenizados de uma forma explícita e a mulher, que passa pelo processo de privação, não consegue sequer avaliar em que grau de submissão está condicionada (Sen, 1999).

Lentamente, as mulheres da Comunidade do Giral rompem a condição de receptoras passivas e consolidam-se como agentes ativas de mudanças. Um exemplo a ser citado é o surgimento da Associação das Mulheres do Giral (AMUGIR) que, através de seus objetivos, vem confirmando o avanço na redefinição do papel da mulher na comunidade. Contribuições individuais e coletivas regem o compartilhamento de métodos alternativos de ampliação da renda familiar. Entretanto, o que se destaca é, principalmente, a elevação da condição de voz ativa do grupo.

“O nosso objetivo é atender, é chegar ao ponto máximo, é conseguir de fato organizar as mulheres para que a gente se conheça e entenda de fato o valor que a gente tem e registrar nossa associação e atingir as mulheres para estarem trabalhando nesse regime de associação. A mulher tem o dever da casa dela também e tem como objetivo aprender as coisas para fazer em casa para que não tenha que comprar no mercado” (Luzia)

O grupo se propõe a resgatar receitas culinárias tradicionais e práticas artesanais esquecidas, criando fontes alternativas de complementação da renda familiar. No entanto, implicitamente, os benefícios obtidos ultrapassam os ganhos monetários. Identifica-se, no imaginário feminino, a importância de que suas atividades excedem aos limites definidos pelas relações hierárquicas familiares.

A amplitude do campo de possibilidades implica na redefinição de seu tempo doméstico. A incorporação dessas novas atividades ao seu cotidiano feminino envolve uma rede de articulação interfamiliar, produzindo, por meio do intercâmbio de informações, uma valorização da produção e realização das decisões deliberadas pelo grupo.

Além da recuperação da auto-estima e do aumento da renda familiar, esse movimento tem estimulado o convívio social entre os vizinhos. Também fortaleceu os laços de solidariedade local e tem também contribuído para a permanência da população no campo. A jornada de trabalho diário não as impede de estarem atuando na organização da associação.

“Todas têm muitas jornadas de trabalho por dia. Acho que quando a gente quer mudanças, a gente tem que encarar e encarar. A associação é uma associação de trabalho e por isso que tem que ser gente que pensa no social e temos muita fé em Deus. Nós vivemos em uma comunidade muito ativa e de uma comunidade que

todo mundo participa e quem faz o tempo é a gente” (Iolanda Cosme).

As atividades femininas observadas pela técnica do DRPA denominada rotina diária apresentaram a seguinte seqüência:

- 5:00h – levanta, acorda os filhos e acende o fogo
- 5:30h – prepara o café
- 6:00h – recebe o leite e o prepara para a fabricação do requeijão
- 6:30h – prepara o requeijão para a comercialização pelos filhos
- 7:30h – lava louça e ajuda na lavagem da roupa
- 8:30h – alimenta os animais domésticos
- 9:30h – ajuda na horta e varre o quintal
- 10:00h – prepara o almoço
- 11:00h – almoça
- 12:00h – lava louça
- 12:30h – ajuda nas atividades da unidade de produção
- 16:30h – toma banho
- 17:00h – prepara a janta
- 17:30h – janta
- 18:00h – produz o requeijão
- 20:00h – reunião com o grupo de mulheres
- 21:30h – vai dormir

Pelo casamento, a mulher supostamente emancipa-se do domínio paternal, subjugando-se ao marido e permanece sob a dominação do pai, mesmo após o casamento. A emancipação masculina é obtida mediante o casamento, assumindo o encargo sobre determinadas tarefas de produção ou mediante a responsabilidade sobre uma parcela da terra concedida pelo pai.

Ambas as situações permitem observar uma flexibilidade no relacionamento social/familiar: ao homem o acesso à terra lhe facilita projetar

novos planos e formas de produção; para a mulher, essa flexibilidade é dentro do espaço a ela concedida. Relegadas às atividades caseiras, está impossibilitada de cultivar sistematicamente ou mesmo negociar e exerce suas atividades neste espaço concedido. Dessa forma, a divisão sexual do trabalho impõe à mulher certa restrição de atuação. O homem é que exerce as atividades de cultivo e colheita, contando com a colaboração, quando necessário, da mulher.

No aspecto da democratização do processo decisório, a mulher, mesmo que ela ou seu marido tenham tido acesso à educação rural, permanece, na maioria das vezes, concordando ou, quando muito, externando sua opinião que vai ser levada em consideração se seus argumentos concordarem em parte ou no todo com as decisões do marido. Sua função exercida se mantém definida, a partir de sua posição como esposa. No exercício de alguma atividade produtiva que lhe proporcione rendimentos próprios, os mesmos não são considerados como ganho individual. Assim, não são absorvidos exclusivamente pela mulher. Esses valores serão incorporados ao conjunto da renda familiar.

Coexiste, nas unidades de produção familiar, uma diferenciação entre atividades domésticas – trabalho de casa – e as atividades agrícolas – trabalho de roça. Dentro desse ambiente, a casa e o terreiro são áreas específicas de circulação feminina. Também, nada a impede de que, em períodos de aumento das atividades na lavoura, assumir parte das tarefas executadas pelo marido. Os dados da pesquisa referenciam esta divisão de tarefas nas unidades de produção familiar, conforme atestam os Quadros 13, 14, 15, 16.

QUADRO 13 Atividades desenvolvidas por homens e mulheres nas unidades de produção

Atividades nas unidades de produção familiar			
Atividades/homem	total	Atividades/ mulher	total
Preparo da terra	18	Lavar roupa	18
Cova	18	Cozinhar	18
Adubação	18	Limpeza do quintal	11
Colheita	18	Trato dos animais de pequeno porte	11

“...continua...”

“QUADRO 13, Cont.”

Capina	18	Agroindustrialização familiar	06
Desbrota	18	Capina	10
Irrigação	17	Colheita	16
Administração	18	Bordar	06
Ordenha	07	Costura	06
Diarista	02	Atender os filhos	18
Artesanato	01	Artesanato	01
		Atividades com remuneração fora da UP	03

QUADRO 14 Atividades desenvolvidas por homens e mulheres na comunidade

Atividades na comunidade			
Atividades/homem	total	Atividades/ mulher	total
Participa de mutirões	15	Atividades religiosas	03
Assiste às reuniões	18	Assiste reuniões	18
É dirigente	05	É dirigente	01
Organiza festas	02	Participa da limpeza da igreja	03
Participa da limpeza da escola	07		
Participa da limpeza da igreja	06		
É filiado APAGIR	03		
É filiado COPEME	06		

QUADRO 15 Atividades desenvolvidas por homens e mulheres nas instituições da comunidade

Atividades nas instituições da comunidade			
Atividades/homem	total	Atividades/ mulher	total
Sindicalizado	13	AMUGIR	01
Participa de reuniões	18	Participa de reuniões	18
Relacionamento com instituições financeiras	18	Professora	01
Diretoria COPEME	02		
Instituições educativas	02		

QUADRO 16 Atividades desenvolvidas por homens e mulheres fora da comunidade

Atividades fora da comunidade			
Atividades/homem	total	Atividades/ mulher	total
Instituições educativas	01	Tarefas domésticas remunerada	02
Participa de associações	01		

As idades dos entrevistados variou de 26 a 69 anos, (Quadro 17). O maior percentual na faixa de 40 a 49 anos pode ser explicado porque esse grupo compõe a segunda geração das famílias após a ocupação da região do Giral, na década de 1950. As primeiras famílias chegaram com seus filhos(as) novos e

que, na região, cresceram e constituíram famílias entre as décadas de 1970 e 80, assumindo o gerenciamento das unidades de produção, quando sua trajetória profissional representasse segurança para os pais e a todo o grupo familiar.

QUADRO 17 Faixa etária dos entrevistados

Categoria - idade	Nº entrevistados	%
20 a 29 anos	02	11,1
30 a 39 anos	04	22,2
40 a 49 anos	08	44,4
50 a 59 anos	02	11,1
Acima de 60 anos	02	11,1

O nível de escolaridade dos entrevistados assim se distribui: 5,6% não tiveram acesso à escolaridade e 27,7% possuem o ensino fundamental incompleto não ultrapassando as séries iniciais. Nesse grupo, 5,6% atingiram a 6ª série; 38,9% concluíram o ensino fundamental com habilitação em técnicas agropecuárias na Escola Família Agrícola de Jaguaré e 22,2% concluíram o ensino médio profissionalizante no curso de técnico agropecuário na mesma escola. Fica evidenciado o grau de envolvimento dos entrevistados com a educação rural, pois 61,3% dos entrevistados concluíram o ensino fundamental ou médio profissionalizante em escolas rurais.

Na sua totalidade, os entrevistados têm suas origens no meio rural. Na condição de filhos de pequenos agricultores ou meeiros, não tiveram oportunidade de projetarem perspectivas de promoção a estágios educacionais superiores, alcançando o limite na conclusão de ensino médio profissionalizante. Os dados refletem a relação entre a escolarização e a execução das atividades agrícolas assumidas tão logo se consegue cumpri-las.

A condição de escolaridade das mulheres apresenta percentuais que explicam a condição de não incluída aos coeficientes de escolarização mais avançados. Dados das entrevistas mostram que delas 72,4% unicamente concluíram as quatro primeiras séries do ensino fundamental, interrompendo a presença nas escolas em seguida; 11,1% concluíram o ensino fundamental e

16,5% concluíram o ensino médio profissionalizante no curso de técnico em agropecuária na Escola Família Agrícola da Jaguaré. Quanto mais os entrevistados se aproximam da educação, mais o grupo feminino da família avança nos níveis educacionais. Esta afirmação também se reproduz quando analisados os dados de escolaridade dos filhos(as) dos entrevistados.

Os dados relativos aos níveis de escolarização dos entrevistados e suas mulheres indicam um percentual significativo (50%) de um coeficiente de escolaridade restrito às séries iniciais do ensino fundamental. Confirma-se a grave problemática da educação no meio rural. Nesse caso, a maioria dos entrevistados, devido à falta de uma política educacional que lhes permitisse continuar a freqüentar a escola, sofrem todo um processo de exclusão educacional, dispondo, no máximo, da escolarização básica.

Esses obstáculos de acesso à educação não são observados para os filhos(as) dos entrevistados na Comunidade do Giral. Essa situação é fruto de um movimento organizado que objetiva conscientizar os pais sobre a importância da escola e de persistirem junto aos órgãos públicos na permanência de uma política direcionada para o atendimento das reais necessidades educacionais do meio rural. No total de 51 filhos(as), 100% estão regularmente matriculados e freqüentando escolas. Desse total, 31,4% freqüentam as séries iniciais do ensino fundamental; 25,5% estudam ou concluíram o ensino médio e/ou profissionalizante e 9,7% concluíram ou freqüentam o ensino superior.

Os dados descritos no Quadro 18 evidenciam a proposta citada acima e a preocupação dos pais em gerar as condições para que seus e suas filhos(as) freqüentem as escolas. Vale destacar que essa mentalidade foi gerada a partir do advento de uma proposta educacional que mantém uma estreita relação com a realidade do educando e contínua valorização do saber já construído.

QUADRO 18 Características dos entrevistados e familiares – nível de escolaridade

Categorias	Pais - %	Nº entrev.	Mães - %	Nº entrev.	Filhos(as) - %	Nº entrev.
Não estudou ou estuda	5,6	01	-	-	-	-
Ensino fundamental incompleto – 1ª a 4ª série	27,7	05	72,4	13	31,4	16
Ensino fundamental incompleto – 5ª a 8ª série	5,6	01	-	-	-	-
Ensino fundamental completo – 1ª a 8ª série	38,9	7	11,1	02	33,4	17
Ensino médio profissionalizante completo	22,2	04	16,5	03	25,5	13
Superior	-	-	-	-	9,7	05
Total	100	18	100	18	100	51

Residindo permanentemente nas unidades de produção, onze dos entrevistados ali desempenham exclusivamente suas atividades; sete desempenham suas atividades principalmente nas unidades de produção e dois exercem outras atividades remuneradas, além das tarefas agrícolas, correspondendo a rendas oriundas de salários recebidos da COOPEME e do comércio de artesanatos.

As condições de saneamento básico são encontradas em todas as residências construídas em alvenaria, com 88,9% delas dispoendo de água encanada, proveniente de fontes (16,7%) ou oriundas de poços (83,3%). As águas utilizadas não dispõem de nenhum tipo de tratamento, desnecessário, segundo os entrevistados porque apresentam boas condições para o consumo humano.

Com a chegada da energia elétrica nas residências, hábitos foram substituídos, como o dormir cedo, os “fifós”²³ pelas lâmpadas elétricas, o “fumeiro”²⁴ para preservar as carnes dos animais abatidos. Agora, o que se observa é o horário de dormir sendo determinado pela programação da televisão, as lâmpadas acesas facilitando as tarefas após o pôr-do-sol, a geladeira

²³ Denominação dada pela comunidade a um pequeno lampião a querosene.

²⁴ Espaço entre o fogão a lenha e o telhado, onde se põe carne para defumar.

substituindo as varas penduradas sobre os fogões a lenha repletas de pedaços de carne para a sua conservação. Mesmo com todas essas alterações no cotidiano do homem do campo, as longas conversas ainda são mantidas, porque nada é mais agradável para os moradores da Comunidade do Giral do que receberem visitas para longas conversas após um dia cansativo das atividades nas lavouras.

As instalações sanitárias completas²⁵ são observadas em 88,9% das residências e 11,1% as possuem incompletas²⁶. Há uma preocupação acentuada quanto ao destino dos dejetos orgânicos das residências. Essa preocupação se reproduz no percentual de 100% das casas apresentando fossas para a coleta dos dejetos orgânicos. No entanto, em nenhuma das residências foi observado um sistema adequado de tratamento das águas já utilizadas nas tarefas cotidianas da casa. Essas águas são lançadas a céu aberto, servindo para irrigar plantas ou alimentar aves domésticas que buscam resíduos de alimentos no seu percurso pelos quintais.

O tipo de esgotamento sanitário para os dejetos orgânicos residenciais foi plenamente resolvido com a construção de fossas rudimentares. Quanto ao lixo orgânico, plástico, papel, latas e vidros, os mesmos apresentam formas distintas de destino.

Os dados destas variáveis permitem aferir os reflexos da educação rural no destino dado ao lixo doméstico produzido nas unidades de produção observadas. Analisando-os por grupo estabelecido na pesquisa, constata-se que o Grupo A apresenta, em 100% de suas unidades de produção, uma prática comum de depositarem, nos cultivos próximos às moradias, todo o lixo orgânico produzido (restos de alimentos não consumidos pelos animais domésticos, folhas das árvores do quintal).

²⁵ Compreende o acesso à água encanada, banheiro com chuveiro, lavatório, vaso sanitário e local apropriado para depósito dos dejetos.

²⁶ Compreende a falta de qualquer um dos itens contemplados pelas instalações sanitárias completas.

Todo o plástico e papel descartado são queimados; 67% dos entrevistados afirmaram que jogam latas e vidros em buracos e 33% não se preocupam em ter um local apropriado para depositá-los.

Nos Grupo B e C, que tiveram ou conservam vínculos com a educação rural, foi observada preocupação em designar locais apropriados para depositar o lixo ou reaproveitá-los de alguma maneira. Quanto ao lixo orgânico, 67% espalham os restos orgânicos de alimentos nas lavouras e 33% os utilizam junto com as folhas secas ou verdes, palhas de café, milho, feijão, capim, cinzas, cascas de frutas, leguminosas, bagaço de cana, esterco bovino, de aves e suínos que vão se transformar em composto orgânico. Esse tipo de adubo de baixo custo de produção é muito utilizado nas lavouras das famílias para o cultivo de hortaliças e na melhoria da produção de outras culturas. Nessas famílias, a tarefa de produção da compostagem orgânica é tarefa de alunos das escolas rurais. Demonstra-se, por meio da teoria assimilada dos conteúdos ensinados, a prática efetiva e a possibilidade da multiplicação das vantagens de uma agricultura no contexto agroecológico.

O consumo de produtos industrializados proporciona novos hábitos alimentares aos moradores do meio rural. Os reflexos deste consumo têm sido o aumento considerável de embalagens que necessitam de locais apropriados para o seu descarte. Nos Grupos B e C, 75% dos entrevistados queimam os plásticos e papéis e 25% jogam em buracos para este fim. Quanto aos vidros e latas, 58,5% dos entrevistados os jogam em fossas não utilizadas e 41,5% possuem locais apropriados. No limite de estocagem, são transportados para o depósito de lixo municipal.

O desejo de permanecer no meio rural, mesmo que para alguns represente extrema dificuldade, foi construído e mantido invariável na mentalidade coletiva das famílias pesquisadas e reproduzido cotidianamente na dimensão comunitária.

Não foi observada, nas entrevistas, a presença de moradores provenientes do meio urbano. Ao contrário, todos têm suas origens em comunidades rurais próximas ou de municípios limítrofes à Comunidade do Giral. Todos, com uma característica em comum, constituem-se de pessoas que encontraram no meio rural as condições de manutenção do grupo familiar e a realização de seus sonhos.

No conjunto dos entrevistados, 33,3% são naturais da região. Estão residindo na comunidade entre 1 a 20 anos, 16,7%; entre 21 a 40 anos, 33,3% e acima de 41 anos 16,7% (Quadro 19). Ficam demonstradas, pelo tempo de residência, as possibilidades que encontraram no meio rural para a realização de seus projetos. Percebe-se também o papel desempenhado pela educação rural junto aos pais dos alunos em elevar o nível de consciência das pessoas quanto à importância da permanência no campo, resistindo aos apelos urbanos e à política de convencimento de especuladores e empresas de reflorestamento interessadas em ampliar suas áreas na região.

É de se destacar o orgulho com que os entrevistados, em conversas informais, demonstram ter em narrar que, na comunidade, ninguém vende suas terras. O objetivo maior de todos é permanecer no local. Esta “cultura da permanência” tem sido facilitada na região pelo fracasso do modelo “urbanocentrista” e da revalorização da vida tranqüila que o meio rural oferece. O deslocamento cidade-campo tem ocorrido sistematicamente em diversas regiões do país. Não é novidade a migração de pessoas da cidade que buscam no campo o sossego e vida aprazível inexistentes nas cidades. Já é possível observar, na Comunidade do Giral, a presença de pessoas à procura de áreas para adquirirem e ali fixarem residência.

QUADRO 19 Características dos entrevistados – tempo de residência

Tempo de residência	% dos entrevistados	Nº de entrevistados
Natural da região	33,3	06
1 a 20 anos	16,7	03
21 a 40 anos	33,3	06
Acima de 41 anos	16,7	03
Total	100	18

Muito comum, após o casamento, é o marido ou a mulher, ajudado pelos pais, construírem uma nova residência na área da unidade de produção. Observam-se famílias da mesma genealogia residindo em casas na mesma área, trabalhando em conjunto, efetuando suas compras em sistema comunitário e vendendo sua produção, com base na necessidade de cada família. Os bens são adquiridos conforme cronograma acordado entre os componentes, respeitando-se uma seqüência de prioridade de cada família. A troca do carro cede a vez para a construção de uma nova casa para o membro que está preste a se casar. O televisor pode ser substituído, desde que as necessidades alimentares das famílias sejam consideradas prioritárias.

Os tempos de residência corroboram para explicar a situação jurídica das terras, pois todos os entrevistados detêm a propriedade da terra onde residem. Demonstram forte apego pelo local e, aparentemente, inexistente a possibilidade de abandonarem seu lugar, mesmo sujeitos às dificuldades em suas várias dimensões.

As áreas médias das unidades de produção pesquisadas encontram-se além da média de 50,0 ha, apontada pelo Censo Agropecuário 95/96 do IBGE, para o município de Jaguaré. Com uma média de 71,74 ha distribuídos entre os três grupos pesquisados, os dados mostram que o Grupo A soma um total de 143,5 ha, com uma média de 23,9 ha, mínimo de 0,5 ha e máximo de 37,5 ha. O Grupo B destaca-se no somatório da área total das unidades de produção, perfazendo 626,5 ha. Compreendendo uma variante entre 4,0 ha e 148 ha a média encontrada é de 104,4 ha. No Grupo C consta que a área compreendida

pelas unidades de produção é de 521,4 ha com média de 86,9 ha, por unidade. Suas áreas oscilam entre 2,4 ha a 220 ha.

Quanto à distribuição dos somatórios das áreas pesquisadas pode-se afirmar, conforme apontam os dados, que suas áreas oscilam entre um mínimo de 0,5 ha a um máximo de 220 ha. Uma redivisão das categorias das áreas nos proporciona uma melhor visão do cenário do espaço das unidades de produção pesquisadas: 33,3% dos imóveis possuem áreas inferiores a 20 ha ocupando 2,7% da área total pesquisada, enquanto que 27,75% dos imóveis dispõem de áreas entre 20 ha a 60 ha e ocupam 16,1% da área total e 33,8% ocupam áreas acima de 100 ha, com 81,2% da área total abarcada pela pesquisa. Os números da estrutura fundiária estão resumidos no Quadro 20.

QUADRO 20 Estrutura fundiária das unidades de produção pesquisadas

Categorias	Nº de UP's			Total UP's	Área/ ha			Total área/ha	% Total das UP's			
	A	B	C		A	B	C		A	B	C	Total
menos de 20ha	03	01	02	06	18,0	4,0	12,4	34,4	16,65	5,55	11,1	33,3
20 a menos 40ha	02	-	01	03	75,5	-	34,0	109,5	11,1	-	5,55	16,65
40 a menos 60ha	01	01	-	02	50,0	49,0	-	99,0	5,55	5,55	-	11,1
100 a menos 120ha	-	-	01	01	-	-	115,0	115,0	-	-	5,55	5,55
120 a menos 140ha	-	01	-	01	-	137,0	-	137,0	-	5,55	-	5,55
140 a menos 160ha	-	03	01	04	-	436,5	140,0	576,5	-	16,65	5,55	22,2
mais de 200ha	-	-	01	01	-	-	220,0	220,0	-	-	5,55	5,55
Total	06	06	06	18	143,5	626,5	521,4	1.291,4	33,3	33,3	33,3	99,9

Esses dados nos levam a uma reflexão a respeito dos altos percentuais (81,2%) das áreas de terras concentradas em 39% das unidades de produção familiar pesquisadas.

Essas áreas encontram-se ocupadas pelos filhos que, após o casamento, permanecem nas terras como forma de resistir à sua fragmentação. As tarefas são desenvolvidas em comum acordo, sob o gerenciamento do primogênito sob orientação das regras paternas.

Os motivos do não desmembramento das terras são vários: primeiro, evitar a contrariedade entre os irmãos e conseqüente ruptura dos laços, evitando

o risco de colocar todos inseguros. Essa situação inviabilizaria a garantia das possibilidades de lucro obtidos com o trabalho em conjunto familiar.

Outro motivo é a redução dos custos de produção no trabalho desenvolvido pela família. Se fossem feitas as partilhas das terras, seria necessária a contratação de mão-de-obra para a realização das tarefas. Assim, com as terras não partilhadas, a necessidade de mão-de-obra contratada quase inexistente, salvo os períodos de safra, pois as tarefas a serem realizadas são efetuadas pelo conjunto da família. Um exemplo dessa situação é o período de “bonga”²⁷ da pimenta, quando todos os membros das famílias se dirigem para as lavouras para realizarem uma colheita dos frutos maduros da pimenta.

O terceiro motivo se refere aos custos de legalização de transferência legal da terra. Como não existe a necessidade de ser feita com os pais vivos, estes gastos são protelados até a inevitável necessidade de serem feitos. Em inúmeras situações, isso não significa que a terra, após ser dividida cada nova unidade de produção familiar, será exclusivamente trabalhada individualmente. Em outras palavras, mesmo após a partilha, as terras estarão sendo trabalhadas por todo o conjunto familiar precedente da divisão.

Outro motivo está relacionado a uma prática excepcional na região: a comercialização de terras. Sendo a área ocupada conjuntamente pelos filhos, a decisão da venda é efetivada mediante a concordância de todos, o que não acontece. Se uma família decide sair das terras, lhe será pago o valor correspondente à sua parte, caso fosse efetivada a venda do imóvel. Esse procedimento se reproduz quando ocorre o casamento das filhas. São nítidos os argumentos de que a mulher deve receber a mesma parte da herança. Assim, a parte que lhe cabe, em cumprimento ao Código Civil Brasileiro e pela

²⁷ “Bonga”, expressão encontrada na comunidade para designar a colheita parcial da pimenta-do-reino.

colaboração na construção do patrimônio, é compensada com recursos de fácil liquidez.

É comum esse acordo ser efetivado, pois, ao receber esses recursos da herança da mulher, o marido os investe na compra dos direitos de herança sobre a terra de sua irmã. Esta cumplicidade de interesses compartilhados desperta insegurança quando um dos noivos é de fora da comunidade. Podem ocorrer riscos de não serem mantidos os ciclos de comercialização das terras da irmã, gerando possibilidades de fragmentação da área familiar.

Esses riscos são mantidos afastados mediante o casamento entre os membros das famílias moradoras da comunidade. Os relacionamentos de parentesco existentes, além de propiciarem casamentos, estruturam uma rede de solidariedade necessária para a preservação do próprio grupo familiar e contrapor-se a qualquer tentativa de desmembramento da área por meio da venda para “os de fora”.

Esta rede de parentesco é estruturada, basicamente, a partir de três matrizes: Bonomo, Cosme e Zordan, que constituíram as famílias que iniciaram a ocupação da região e vêm estabelecendo relações de parentesco há três gerações. Essa relação de parentesco pode ser observada nos três grupos pelo Quadro 21.

QUADRO 21 Relação de parentescos do Grupo A, Grupo B e Grupo C

Grupo A	homem	mulher	Total	Grupo B	homem	mulher	Total	Grupo C	homem	mulher	Total
Pais	-	-	-	Pais	03	-	03	Pais	-	01	01
Irmãos	17	06	23	Irmãos	36	33	69	Irmãos	15	19	34
Tios	02	03	05	Tios	90	40	130	Tios	11	09	20
Filho casados	05	05	10	Filhos casados	-	-		Filhos casados	01	01	02
Total	24	14	38	Total	129	73	202	Total	27	30	57

Para uma compreensão do movimento de herança, é preciso entender o funcionamento da produção, mediante a análise da divisão de trabalho no âmbito da unidade de produção familiar. Compete ao homem produzir o alimento e

comercializar o excedente. Sua permanência nas terras dos pais é condição essencial para essa segurança. Quanto maior a prole, maiores serão as probabilidades de serem contentadas as necessidades de ampliação da área para atender a todo o grupo familiar.

Distante de seguir os mesmos caminhos trilhados pelos novos colonizadores para a aquisição de terras (requisição de áreas devolutas ou compra dos antigos moradores da região), as origens da propriedade das terras das dezoito unidades de produção pesquisadas seguem as seguintes formas: herança familiar, herança da esposa, compra de membros da família, compra de terceiros, doação, parte da herança da esposa e parte comprada de terceiros

Quadro 22.

QUADRO 22 Formas de aquisição dos imóveis

Categorias/grupos	A	B	C	Total
Herança familiar	01	02	02	05
Herança da esposa	01	01	01	03
Compra de membros da família	03	-	-	03
Doação	01	-	-	01
Compra de terceiros	-	02	03	05
Parte herança da esposa – parte compra de terceiros	-	01	-	01
Total	06	06	06	18

A explicação para que o Grupo A esteja detendo o menor percentual da área total (11,1%), 143,5 ha em 1.291,4 ha, pode ser encontrada na forma de aquisição dessas mesmas áreas: 67,1% foram adquiridas de membro das famílias ou herança da esposa, o que, por si, já demonstra a fragmentação das áreas, reduzindo, assim, seu percentual na área total. Várias famílias do Grupo B e C convivem na mesma unidade de produção familiar, mantendo-a nas áreas originais, alterando-a quando há aquisição de novas terras confrontantes. A área não será reduzida por venda de partes ou do todo do imóvel. A venda de áreas acontece via transações entre parentes, a preços e condições acessíveis, facilitando a sua aquisição e conseqüente ampliação.

Os dados relativos à distribuição das áreas utilizadas na ocupação das unidades de produção familiar (Quadro 23) mostram que os Grupos B e C possuem, sob a responsabilidade dos proprietários, 12,8% (166,4 ha) sobre o total da área pesquisada dos três grupos (1.291,4 ha) enquanto que o Grupo A detém 2,1% (27,5 ha) desta referida área.

Considerando-se áreas sob a responsabilidade do proprietário, todas as terras ocupadas com culturas permanentes e/ou temporárias, nas quais as atividades são executadas pela família que disponibiliza sua força de trabalho e em caráter excepcional, contrata mão-de-obra de terceiros.

Para definir culturas permanentes e temporárias, foram utilizadas as conceituações do Censo Agropecuário 1995/96 do IBGE. Segundo essa fonte, é considerada cultura permanente toda cultura de longa duração (café, pimenta, coco) que, após a colheita, não necessita de novo plantio, permanecendo por vários anos produtiva. As lavouras temporárias são consideradas plantios de curta duração (via de regra, menor que um ano, como o arroz, feijão, milho) e que necessita de um novo plantio após cada colheita. Estão também incluídas nesta categoria as áreas plantadas com forrageiras destinadas à silagem.

O uso de terras em parceria (terras subordinadas a um responsável, que executa, mediante recebimento de uma cota parte - $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$ - da produção obtida com seu trabalho e o de familiares que o ajudaram na execução das suas tarefas, podendo utilizar pessoal temporário dependendo das atividades a serem executadas) pode ser observado proporcionalmente em maior extensão no Grupo A, pois, de sua área total (143,5 ha), as terras em parceria ocupam 24,3% (35 ha) enquanto que nos Grupos B e C essas áreas ocupam, respectivamente, 4% e 3,2%. Evidencia-se que as famílias dos Grupos B e C permanecem executando as atividades em conjunto, cultivando as terras sem precisar cedê-las a parceiros. Quando ocorre a cessão, é em situações de extrema necessidade para o parceiro ou pela falta de suporte para o cultivo da área pela família do proprietário.

No Grupo A, habitualmente, as terras cedidas em parcerias encontram nos parentes o grupo de maior percentual. Reafirma-se, assim, o relacionamento familiar por meio de atividades agrícolas e partilha da produção obtida.

As áreas ocupadas com matas naturais – áreas formadas por florestas naturais conservadas como reservas florestais – e áreas de reflorestamento com essências nativas – áreas plantadas com espécies florestais peculiares da cobertura vegetal da região – compreendem 21,2% da área total das unidades de produção observadas.

Vale ressaltar a inexistência de reflorestamento com essências exóticas nas áreas da comunidade como um todo. A ausência destes cultivos, em particular o eucalipto na região, representa toda uma simbologia de luta contra a investida das companhias de reflorestamento para a aquisição de terras e conseqüente deslocamento dos moradores para outras regiões na década de 1970.

Essa resistência permanece na mentalidade coletiva da comunidade, sendo reproduzida cotidianamente nos diálogos travados entre os moradores, nas salas de aula, nas conversas informais de botecos, nos jogos de futebol. Obstinadamente, os moradores lembram da luta dos pais e avós contra a presença da monocultura do eucalipto na região. Relatam com orgulho o fato de não existir áreas cultivadas com o eucalipto. No período da pesquisa, foi possível constatar a existência de uma área sendo preparada para receber mudas de eucalipto. Os comentários das pessoas que passavam pela área eram marcados pela consternação e apreensão quanto ao futuro daquelas terras.

As áreas destinadas ao pastoreio são formadas mediante plantio e correspondem nos Grupos B e C, a uma parcela com seus respectivos percentuais de 58,4% e 41,3%, proporcionando uma ocupação sobre a área total de 44,9% (581,5 ha). Conjuntamente, os três grupos, em suas áreas, mantêm um plantel de 612 animais de grande porte (bovinos, muares e eqüinos) no sistema

de criação extensiva com uma proporção de 1,01 animal/ha. O Quadro 23 sintetiza essa distribuição das áreas ocupadas.

QUADRO 23 Distribuição das áreas ocupadas nas unidades de produção

Categorias	Grupo A			Grupo B			Grupo C		
	Área ha	% área grupo	% área total pesquisada	Área ha	% área grupo	% área total pesquisada	Área ha	% área grupo	% área total pesquisada
Responsabilidade do proprietário	27,5	19,2	2,1	94,0	15,0	7,2	72,4	13,9	5,6
Em parceria	35,0	24,3	2,7	25,0	4,0	1,8	41,1	7,9	3,2
Terras em descanso	-	-	-	22,5	3,5	1,6	55,5	10,7	4,3
Matas/reservas	41,0	28,6	3,2	103,5	16,5	8,5	125,0	24,0	9,7
Pastagens	37,0	25,8	2,9	365,5	58,4	28,2	216,0	41,3	16,7
Açudes	3,0	2,1	0,2	16,0	2,6	1,2	11,5	2,2	0,9
Total	143,5	100	11,1	626,5	100	48,5	521,4	100	40,4

A pecuária é em uma atividade complementar de renda nas unidades de produção familiar, com destaque para a atividade leiteira. A comercialização é feita com a Cooperativa Norte do Espírito Santo (COOPNORTE) e a agroindustrialização via produção de queijo e requeijão e da utilização dos subprodutos na complementação alimentar dos porcos e bezerros novos. O Quadro 24 resume os percentuais de produção leiteira e o destino dessa produção.

QUADRO 24 Produção leiteira/dia e destino

Destino Produção	Grupo A				Grupo B				Grupo C				Total			
	Pt/l	%/V	%/C	%/A	Pt/l	%/V	%/C	%/A	Pt/l	%/V	%/C	%/A	Pt/l	%/V	%/C	%/A
Criação extensiva seca	56	-	14	86	860	66,3	1,2	32,5	250	99	1,0	-	1.166	70,4	1,8	27,8
Criação extensiva chuvosa	110	-	8	92	830	56,7	1,3	42	104	98,4	1,6	-	1.044	55	2,0	43

Pt/l – produção total litros/dia - %/V- percentual de venda - %/C- percentual de consumo. %/A- percentual agroindustrializado.

Nos recursos financeiros utilizados no desenvolvimento das atividades econômicas agrícolas nos últimos cinco anos (1997-2001) destacam-se dois

cenários. No primeiro, os custos de produção são garantidos com recursos próprios, em 39% das unidades de produção. O Grupo A apresenta o maior percentual de uso de recursos próprios (67% das unidades de produção), enquanto que nos Grupos B e C 25% mantêm-se a produção sem a necessidade de recorrer a créditos externos.

Os créditos obtidos para a produção das lavouras, para a pecuária e aquisição de implementos estão presentes em 62% do total das unidades de produção pesquisadas. A distribuição das formas de obtenção de crédito direcionado para a produção agrícola constam do Quadro 25.

QUADRO 25 Formas de obtenção de créditos nas unidades de produção

Obtenção de créditos	Grupo A	Grupo B	Grupo C
N obtém	04	01	02
Obtém p/ lavoura	01	04	04
Obtém p/ pecuária	-	-	-
Obtém p/ aquisição implementos	01	01	01
Origens dos créditos			
Pronaf	-	02	01
Pronafinho	01	-	03
Bandes	-	01	-
Funcafé	01	02	01

A produção agrícola tem sido obtida mediante a quimificação ou a utilização da adubação orgânica produzida nas próprias unidades de produção.

Atentando para as práticas agrícolas utilizadas pelos primeiros colonizadores da região, pode-se observar que se preocupavam em empregar métodos estruturados na racionalização do tempo e do espaço. A produção em longo prazo ocupava papel subsidiário nas estratégias da família. O que se buscava era maximizar os esforços na produção em curto prazo, na garantia do sustento do grupo familiar. Esses primeiros colonizadores, desempenhando suas habilidades, executando suas atividades no limite estabelecido pelo espaço, tempo e energia disponível e convivendo com essa realidade, assimilaram e adaptaram os meios necessários na utilização dos recursos disponíveis na região.

Esse “descompromisso” frente à necessidade da produção para o mercado facilitou-lhes produzirem uma variedade maior de gêneros alimentícios, conforme depoimentos dos primeiros colonizadores.

A ocupação condiciona os costumes alimentares de várias formas. Por exemplo, do esforço consumido no trabalho resulta a necessidade de ingerir alimentos suficientes para produzir, diariamente, um número adequado de calorias. A localização do emprego, por sua vez, influencia o tipo de alimentos que se consome. Enquanto uns, porque a sua atividade está localizada nas proximidades do local de residência, podem se reunir com a família para almoçar e tomar refeições tradicionais, preparadas em casa, para outros é impossível. Isto porque sua atividade está localizada longe de casa e, por esse motivo, tomam as suas refeições no local do trabalho. Nesses casos, em vez de uma refeição formal, as pessoas consomem geralmente refeições acondicionadas em vasilhames (marmitas), por vezes frias, quando é preparada nas primeiras horas do dia. Alguns a recebem trazida por um membro da família no horário estabelecido para o almoço.

A chegada da comida é o determinante para a interrupção das atividades. É o momento de conversas animadas e de um merecido descanso, após longas horas de cansativas tarefas. A refeição é composta de alimentos energéticos (arroz, inhame, macarão, batatas doce ou inglesa, abóbora, farinha), de alimentos reguladores (quiabo, maxixe, cenoura, repolho, couve, beterraba) e alimentos construtores denominados pelos entrevistados de “mistura” (queijo, ovos, carne diversas, feijão). A composição dos alimentos mostra-se indispensável na avaliação da adequação nutricional da dieta de indivíduos e das tarefas executadas. O equilíbrio entre a alimentação ingerida e a energia despendida nas tarefas é observada pela ausência de pessoas acima do índice de massa corpórea.

As mudanças ocorridas no relacionamento com o espaço e o tempo provocaram um acréscimo nos coeficientes de dependência do mercado no fornecimento dos alimentos consumidos pelo grupo familiar.

É possível afirmar que esta expansão contínua na adoção de novos hábitos alimentares está relacionada com a ampliação concomitante dos setores agroindustriais e comerciais. Esses setores abrem suas ofertas, promovendo a substituição acelerada do que se produzia para o autoconsumo, pelo que se pode adquirir com mais facilidade nas gôndolas dos supermercados²⁸.

O período que antecede os “tempos da balança” está marcado por um entrelaçamento dos locais destinados à produção de comercialização, produção de víveres para o grupo familiar e o local da moradia. Na adequação dos tempos e dos espaços disponíveis, era possível potencializar toda a capacidade para a produção interna de alimentos apropriados ao consumo da família; o mínimo era adquirido na cidade²⁹. A origem dos alimentos consumidos seguiam um percurso de produção baseado, em sua maioria, na própria unidade de produção. Contrariamente, hoje se observa uma inversão das origens dos alimentos consumidos, que estão no mercado urbano.

Quanto maior for a renda monetária obtida com a comercialização dos produtos voltados para atender ao mercado, maior será a relação de dependência para a aquisição dos alimentos. Áreas anteriormente destinadas à produção de alimentos são disponibilizadas para a monocultura de grãos. A prática existente da produção de autoconsumo foi gradativamente deixando de existir. A maior parte da alimentação passou a ser adquirida no mercado urbano.

²⁸ Assunção (2001) analisa esta transição de consumo do alimento obtido pelo trabalho executado com a enxada e a contemporaneidade dos “tempos da balança”, como forma de obtenção dos alimentos consumidos pelas famílias no meio rural.

²⁹ Brandão (1981) aponta uma diferenciação nos modos de obtenção e nos hábitos alimentares, que segue um percurso de origem baseado, na sua maioria, na própria unidade de produção.

O advento de novos recursos técnicos, via modernização e a imposição de uma produção de mercado, amortizou práticas policulturista de produção de alimentos destinados ao autoconsumo. Os cultivos em novos espaços estão determinados pela força de trabalho disponível e as necessidades do consumo familiar, admitindo a manutenção de hábitos alimentares, estes motivados pelos resultados do trabalho executado e pelas variedades cultivadas.

O rendimento obtido na comercialização condiciona, assim, a quantidade, a qualidade e a variedade das lavouras que cada um pode estabelecer na sua unidade de produção e gerar os condicionantes de aquisição dos alimentos no mercado. Ou seja, mesmo quando há abundância, o prestígio de certas culturas está normalmente relacionado com a capacidade econômica de reprodução de lucro, necessária para sustentar a garantia de aquisição de outros produtos com regularidade para a manutenção do grupo familiar.

O sistema de produção alimentar alterado com a modernização da agricultura é responsável pela abundância ou escassez na alimentação na unidade de produção e no mercado, assumindo características próprias de região para região. Estando sujeitas aos níveis dessa transformação, as pessoas podem ter acesso a gêneros alimentares que elas próprias produzem ou, ao contrário, a todo o tipo de produtos, independentemente da sua proveniência, o que condiciona o seu comportamento em relação à alimentação.

A dependência com a substituição da produção de alimentos para o autoconsumo é questionada quando se constata que os lucros obtidos com comercialização dessa substituição não contentam o suprimento das necessidades alimentares do consumo da família, exigindo uma reavaliação no planejamento da produção agroalimentar. A definição de novos padrões na produção de alimentos, visando assegurar a qualidade e segurança alimentar da família, adquire um caráter de alterações contínuas observadas nas unidades de produção familiar que possuem relação com a educação rural.

Em outras palavras, é possível ressaltar que, quanto maior for o distanciamento da unidade de produção familiar com a educação rural, maior será sua busca no contentamento das necessidades alimentares junto ao mercado e mais difíceis serão as decisões de alteração desta dependência. Enquanto o mercado estiver garantindo ganhos satisfatórios e permitindo a substituição dos alimentos produzidos pelos alimentos obtidos mediante compra, a prática monoculturista encontra espaços de ampla expansão. No entanto, quando são encontradas situações de reversão desta lucratividade, via redução dos preços ou aumento dos custos de produção, as unidades de produção familiar que se relacionam com a educação rural têm se mostrado mais flexível para alterar, quando necessário, as formas de produção e o que produzir. Dessa forma, garante-se o abastecimento alimentar, sem maiores ônus para as unidades de produção.

A flexibilidade na produção e a regularidade da qualidade da alimentação garantem uma autonomia frente os mercados urbanos. Na passagem de uma economia auto-suficiente para uma economia de mercado, as famílias substituíram a diversidade da produção alimentar por um número reduzido de cultivares, guiados pelas exigências do mercado. Esse percurso de substituição assume seu atributo mais nítido com a monocultura cafeeira.

As adoções de práticas monoculturistas exigem alterações nas formas de produção e de relacionamento com a terra. Essas mudanças estão resumidas no Quadro 26.

QUADRO 26 Diferenciação nas formas de cultivo

Sistemas naturais	Sistemas artificiais
Sementes nativas	Sementes híbridas
Plantio manual	Plantio mecanizado
Controle natural das populações de insetos invasores	Pesticidas químicos
Seleção natural das plantas	Manipulação genética
Reciclamento dos nutrientes	Fertilizantes químicos
Equilíbrio ambiental	Desequilíbrio ambiental

Fonte: Altieri (1989:58)

Observa-se que, enquanto a adoção de sistemas artificiais ampliou a produtividade, os espaços e tempos foram reduzidos. Também, foram produzidas alterações no conjunto das condições ambientais, notadamente quanto à sustentabilidade e aumento das pressões socioeconômicas e quanto à perda dos hábitos alimentares tradicionais. Assim, ocorreu o desaparecimento da alimentação endógena e conseqüente submissão das necessidades alimentares à disponibilidade dos mercados urbanos.

Os sistemas produtivos agrícolas “artificiais”, por manterem um relacionamento com toda a cadeia produtiva, tornaram-se sofisticados, obtendo ganhos mediante o manejo intensivo das plantas e solo, graças ao uso ininterrupto de recursos suplementares. A monocultura, assim, reduz os custos de produção e intensifica o uso concentrado do tempo de trabalho da família. Torna a produção de alimentos uma tarefa secundária, executada nas “sobras” do tempo e do espaço agricultável das unidades de produção familiar.

Os sistemas produtivos agrícolas policulturistas voltados para a alimentação familiar asseguravam um suplemento variado e constante de produtos, permitindo à família uma dieta diversificada e uma regularidade da qualidade e quantidade energética de sua alimentação.

Nítidas mutações nos sistemas de produção podem ser observadas nas unidades de produção pesquisadas, quando é analisado o tipo de alimentação e a origem destes alimentos (produção própria ou adquirida em mercados urbanos) (Quadro 27).

QUADRO 27 Origem dos alimentos consumidos nas unidades de produção pesquisadas

Grupos Produtos	Grupo A			Grupo B + C		
	Ñ consome	Consome Compra %	Consome Produz %	Ñ consome	Consome Compra %	Consome Produz %
PRODUTOS						
Ovos	-	63	37	-	47	53
Farinha	-	100	-	-	100	-
Verduras Legumes	-	75	25	-	37,5	62,5
Fubá	33	67	-	8	92	-
Frutas	-	14	86	-	14	86
Banha	50	-	50	50	8	42
Óleo comestível	-	100	-	-	100	-
Arroz	-	100	-	-	100	-
Feijão	-	67	33	-	50	50
Manteiga	43	43	14	41,5	33,5	25
Leite	50	16	34	-	75	25
Queijo	33,3	33,3	33,3	6,5	37	56,5
Peixe	43	28,5	28,5	15	32	53
Carne bovina	16	50	34	-	33	67
Carne suína	-	16	84	25	25	50
Carne aves	-	67	33	6	31,5	62,5
Doces	34	16	50	-	7	93
Pães	-	38	62	-	14	86
Biscoitos	12	50	38	7	61	32
Mel	67	16,5	16,5	16,5	16,5	67
Palmito	100	-	-	67	-	33
Sabão	-	100	-	-	75,5	24,5
Média sobre o total	28,37	44,16	27,41	18,45	41,22	40,33

Dos 22 produtos listados, somente o óleo comestível não é produzido na região. Outros dois produtos – carne caprina e ovina – não possuem uma tradição de criação e consumo na região. Quanto aos demais, eles já foram produzidos ou a região oferece as condições favoráveis para a sua produção.

A farinha de mandioca representou, nos primórdios da colonização, a única fonte de renda monetária para as famílias. Os resultados da pesquisa revelaram que, hoje, 100% dos entrevistados a consomem mediante compra. As verduras e legumes que fazem parte da alimentação do dia-a-dia dos entrevistados são comprados por 75% do Grupo A e são produzidos por 25%

deles. No Grupo B são comprados por 25% e produzidos por 75%; já no Grupo C, são comprados por 50% e produzidos pelos outros 50%.

A tradição de manutenção de hortas nos fundos de quintais começa a reassumir caráter de importância nas atividades cotidianas da mulher em diversas unidades de produção familiar pesquisadas. Os percentuais de produção nos Grupo B e C são o resultado da educação rural que incentivou ou incentiva a complementação alimentar pela produção de legumes e hortaliças nas próprias unidades de produção. Dois discursos distintos podem ser ouvidos nas entrevistas. Depoimentos do Grupo A sustentam que é menos dispendioso adquirir os produtos citados na cidade. Os entrevistados do Grupo B e C afirmam que o trabalho compensa, por estarem consumindo produtos sem a presença de defensivos ou adubação química, já que utilizam os compostos orgânicos produzidos nas próprias unidades de produção familiar.

Os dados demonstram que uma maior aproximação com a educação rural, no caso os Grupos B e C, contribuiu para que os mesmos conservassem, ainda que em um percentual menor, a preocupação de manterem a produção da alimentação básica da família.

Os Grupos B e C produzem, para o autoconsumo, em percentuais maiores que os de compra, treze produtos; para o consumo por meio da compra, seis produtos suplantam os produzidos nas unidades de produção familiar. O feijão é consumido por todas as famílias entrevistadas; 50% o plantam e 50% têm seu fornecimento garantido pelas relações comerciais na comunidade ou fora dela. Para o Grupo A, observou-se que nove dos mesmos produtos são comprados e sete são produzidos nas unidades de produção.

O contato com a educação rural faz surgir a necessidade de estar continuamente rompendo com os laços de dependência pela redução dos custos de manutenção do grupo familiar. Este pressuposto foi abalado por um período, na comercialização do café, que proporcionou ganho considerável com o seu

cultivo sistemático estimulado pelos altos preços alcançados e conseqüente abandono de outras culturas voltadas para a alimentação do grupo familiar. O café representava baixos custos de produção e alta rentabilidade no momento da venda. Estes lucros obtidos garantiam a aquisição dos alimentos. Com a redução do preço do café, os agricultores dos Grupos B e C retornaram às lavouras temporárias, produzindo milho e feijão e hortaliças.

Essa flexibilidade no gerenciamento dos sistemas de produção, distribuição do tempo e de área, objetivando uma adequação à redução dos ganhos da comercialização do café, foi adotada quando se percebeu que os custos de aquisição do alimento representam percentuais maiores que os ganhos obtidos com a venda do café.

Esta mesma flexibilidade não foi observada no Grupo A, pois poucas são as áreas de cultivo destinados ao atendimento das necessidades alimentares da família.

Uma análise dos dados relativos às atividades de exploração agrícola adotadas nas unidades de produção demonstram a distribuição das áreas destinadas à horticultura, a culturas temporárias e a culturas permanentes.

As áreas ocupadas pela horticultura nos Grupos B e C evidenciam a relação existente com a educação rural. Esta prática foi e vem sendo valorizada nas aulas práticas e teóricas na escola, complementando a aprendizagem em práticas executadas nas atividades desenvolvidas na horta da família. Indo além da obrigação de aprendizagem, essa prática tem demonstrado a possibilidade de se obter uma alimentação sadia e produzida pelos próprios consumidores. No Grupo A foram encontradas pequenas áreas em algumas unidades de produção familiar, destinadas às atividades de horticultura. Esse fato evidencia que a compra destes produtos é uma rotina nos hábitos alimentares das famílias.

As culturas temporárias do Grupo A ocupam 2,2 ha com o cultivo do feijão, milho, abóbora, mandioca e banana. No Grupo B estes mesmos produtos

ocupam uma área de 39,1 ha e no Grupo C a área ocupada é de 9,4 ha não se alterando também os produtos. O Quadro 28 permite uma visualização abrangente dos dados coletados.

QUADRO 28 Atividades de cultivos temporários nas unidades de produção

Grupos	Área/ha			% produção comercializada			% produção consumida			Total produção			Produtividade ha		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
PRODUTOS															
Feijão	0,5	2,5	2,5	-	90	80	100	10	20	18	27	31	36	10,8	12,4
										sacas	sacas	sacas	sacas	sacas	sacas
Milho	1,0	2,3	2,5	-	-	-	100	100	100	-	25	137	-	11	54,8
											sacas	sacas		sacas	sacas
Abóbora	0,5	0,5	0,3	100	-	100	-	100	-	1t	2t	1,5t	2t	4t	5t
Mandioca	0,2	0,8	1,0	-	-	-	100	100	100	-	2,5t	8t	-	3t	8t
Banana	-	2,5	-	-	27	-	-	73	-	-	7,5t	-	-	3t	-
Sorgo	-	10	-	-	-	-	-	100	-	-	2840	-	-	284	-
											sacas			sacas	
Girassol	-	0,3	-	-	-	-	-	100	-	-	0,5t	-	-	1,6t	-
Guandu	-	20	-	-	-	-	-	100	-	-	200	-	-	10	-
											sacas			sacas	
Cana	-	2,0	-	-	-	-	-	100	-	-	0,5t	-	-	2,5t	-

A inserção da mentalidade capitalista nas atividades agrícolas transformou os sistemas de produção, nitidamente voltados para o autoconsumo, em uma agricultura de mercado. Na prática, isso ocorre pelo aumento das áreas de utilização, realçando a produção em larga escala, desacelerando o cultivo de variedades empregadas na produção de alimentos.

Causadora desta redistribuição das áreas ocupadas, a agricultura permanente monoculturista amplia rapidamente sua hegemonia, absorvendo gradativamente as terras disponíveis, levando à transferência imediata dos recursos para sua manutenção e conseqüente redução dos recursos para a produção diversificada.

Na distribuição de áreas antropizadas com cultivos permanentes, constata-se que estes cultivos ocupam, no Grupo A, 43,9% (63,0 ha); no Grupo B ocupam 17,3% (108,9 ha) e no Grupo C, 10,9% (56,9ha) da área total dos grupos pesquisados.

O Quadro 29 mostra as áreas ocupadas por culturas permanentes, distribuídas no total das áreas utilizadas (228,8 ha), nos três grupos, segundo áreas e total da produção.

QUADRO 29 Atividades de cultivos permanentes nas unidades de produção

Grupos	Área ha			% Produção comercializada			Total produção			Produtividade ha		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
Cafê	56	90,5	48,5	100	100	100	1.375 sacas	2.675 sacas	1.432 sacas	24,5 sacas	29,5 sacas	29,5 sacas
Pimenta	4,3	8,6	5,4	100	100	100	6,8 t	26,4 t	2,8 t	1,5 t	3,6 t	0,5 t
Coco	0,5	9,5	3,0	100	100	n/d	n/d	26.500 frutos/a	4.300 frutos/a	-	2.789 frutos/a	1.433 frutos/a
Goiaba	-	0,3	n/d	-	100	n/d	-	n/d	n/d	-	-	n/d
Graviola	0,5	-	n/d	-	-	n/d	n/d	-	n/d	n/d	-	n/d
Maracujá	2,0	-	n/d	100	-	n/d	1 t	-	n/d	0,5 t	-	n/d

A comercialização dos dois principais produtos (café e pimenta-do-reino) segue uma lógica determinada pelos compradores locais e regionais. Este exercício monopsonista fica evidenciado quando se percebe a subordinação dos produtores da comunidade ao capital comercial do comprador do local ou regional. No Grupo A, muitas vezes, os produtores rurais são compelidos a vender sua safra antecipadamente, por falta de recursos financeiros para bancar todas as operações de colheita, ou pela necessidade de garantir o sustento do grupo familiar.

No processo de comercialização da produção cafeeira, constata-se pontos de estrangulamento em cinco situações:

- produtor para os compradores regionais
- produtor para compradores locais
- associação de produtores para compradores regionais
- associação de produtores para compradores locais
- compradores locais para torrefação

Mesmo quando se organizam em associações ou cooperativas, os agricultores da comunidade não dispõem de um caminho direto de

comercialização com o exportador internacional ou com a torrefação, em decorrência de uma estrutura de comercialização que privilegia a quantidade.

Com relação à ampliação das áreas utilizadas pelos cultivos permanentes nos últimos cinco anos, 73% dos entrevistados asseguram que ela aumentou, principalmente com a cultura do café e da pimenta; 22% afirmam que foram mantidas as áreas e 5% afirmam que ocorreu uma diminuição em suas unidades das áreas destinadas ao cultivo de culturas permanentes.

A agricultura temporária, que cedeu espaço para a agricultura permanente, nos últimos anos teve essa tendência confirmada nas entrevistas. Isso porque 62% dos entrevistados dizem que as áreas utilizadas foram reduzidas, cedendo espaço para o café e a pimenta; 23% afirmam que aumentaram suas áreas com cultivos temporários consorciados ou não e 15% sustentam que mantiveram suas áreas ou não cultivam culturas temporárias.

As estratégias locais de produção sofrem mutações na medida que se vêem induzidas a integrar-se na economia de mercado. Essa intensiva transformação foi sentida pelas famílias pesquisadas, seja na alteração de seus hábitos alimentares, na redução da produção de seu próprio alimento e nas suas formas de cultivos.

A utilização de novas formas de cultivo implicou em mudanças nas relações tradicionais do relacionamento com a terra. A lógica a ser seguida é a dos ganhos de produção, gerados pela expansão dos mercados.

Os desdobramentos dessas transformações foram ressaltados quando se observa no âmbito do aumento da produção. No entanto, edificou-se uma ampla rede de necessidades na contínua ampliação e uso constante destes mecanismos de transformação em que formatos de cultivos endógenos são abandonados por serem vistos como equivocados. O uso de cobertura morta, o cultivo consorciado, o uso adequado dos recursos hídricos e a utilização não predatória

do solo sugerem relações sustentáveis com a terra e não podem ser consideradas estratégias adequadas para uma agricultura chamada de “moderna”.

Ao se tratar do uso de insumos na produção agrícola das famílias pesquisadas, foi constatado que um percentual significativo deles reconstrói um estreitamento nas relações com a terra, nitidamente voltadas para a sua preservação e recuperação. Afirmações como “*explorar a terra*” vêm sendo substituídas por sentenças permeadas de alertas para a adoção de cultivos consorciados (Ex. cultivo do café com leguminosas – feijão, amendoim e guandu -, milho ou banana). De forma sistemática, também percebe-se o incentivo para a adoção de técnicas que possibilitem retornar os nutrientes retirados, mediante a utilização de compostos orgânicos e abudação verde.

A incorporação de desafios exigidos pelo coletivo da comunidade – equidade, sustentabilidade, rentabilidade e competitividade – determinou uma reconceitualização nos contornos do “relativizar-se” com a terra. Novos desenhos na recuperação de antigas formas de cultivo e amplos compromissos com uma produção agrícola sustentável tornaram-se obrigações imprescindíveis na construção de um projeto de desenvolvimento sustentável.

Exemplos destes exercícios de reconceitualização no relacionamento com a terra podem ser observados nos Grupos B e C. Evidenciam-se, nestes casos, um comprometimento e um compartilhamento de objetivos de transformar plantações monoculturas em plantações consorciadas ou na recuperação de áreas via plantio de essências nativas, recompondo a vegetação original da região. Desenvolvendo concomitantemente as atividades da produção agrícola e conservação ambiental, os Grupos B e C reafirmam que a produtividade pode e deve ser aliada marcante na edificação de um pensamento preservacionista.

Com base nas informações, observa-se que o processo de geração de renda das unidades de produção pesquisadas assume nitidamente dois cursos. O

primeiro, situado no Grupo A, com reduzidas formas de relacionamento sustentável com a terra. A adoção de sistemas de uso intensivo dos solos tem exigido o uso de nutrientes químicos (NPK) em escalas cada vez maiores. Nos dados coletados sobre a quantidade utilizada no último ano agrícola, verifica-se que foram adquiridos no mercado local e utilizados 14.430 kg desses produtos nos 64,7 ha de área utilizada na produção de cultivos permanentes e temporários, com uma média de 223 kg/ha. Os custos totais para sua aquisição foram, em média, de 28,4 sacas de café beneficiada (R\$ 63,07³⁰) por unidade de produção.

Em 50% das unidades de produção pesquisadas observa-se o início da utilização da adubação orgânica proveniente da palha de café e esterco, sem que esteja sendo abandonado o uso da adubação artificial. Nas unidades de produção familiar foram utilizadas 11.800 kg, em 55,8 ha com média de 211,4 kg/ha. Os custos dos investimentos foram menores se comparados com os custos da adubação química. A média ficou em 10,8 sacas de café beneficiado, por unidade de produção.

O segundo curso, situado nos Grupos B e C, caracteriza-se pelo emergente relacionamento diferenciado com a terra, pelo objetivo de produzir enfatizando a preocupação ambiental. O uso da adubação química cede espaços gradativamente para a adubação orgânica.

A quantidade de adubos orgânicos utilizados pelo Grupo B suplanta os 427.000 kg para uma área de 149,8 ha ocupados com culturas permanentes ou temporárias. A média é de 2.850,4 kg/ha, ao custo médio de 22 sacas de café beneficiado por unidade de produção. O uso de adubos químicos totalizou 288,5 kg/ha, com um custo médio de 29,2 sacas de café.

No Grupo C foram empregados, no último ano agrícola, 7.700kg de adubos químicos para uma área utilizada de 63 ha. A média é de 122,6 kg/ha,

³⁰ O preço médio, no mercado capixaba, para o café tipo 07/08 com 13% de umidade, no período entre out/2000 e set/2001 foi de R\$ 63,07, segundo dados do Instituto Capixaba de Pesquisa e Extensão Rural - INCAPER/ES

com um custo de aquisição de 8,4 sacas de café. A adubação orgânica composta, além da palha de café e esterco, é completada com a cama de frango, palha de arroz, cinza de fornos de secagem de café ou pimenta “*muinha*”³¹ e serragem. Foram utilizados, no último ano agrícola, 65.700 kg nos mesmos 75 ha, com média de 876 kg/ha, ao custo de 5,8 sacas de café por unidade de produção.

O custo total³² para a compra da adubação química e orgânica, em média, pode ser estabelecido por grupo assim: Grupo A, 39,2 sacas de café, correspondendo a 2,2% dos custos totais de produção sobre a renda bruta total; no Grupo B, 51,2 sacas de café, absorvendo, na sua aquisição, 0,9% da renda bruta total e no Grupo C, 14,2 sacas de café que equivalem a 0,6% sobre a renda bruta total.

Os Grupos A, B e C gastam, em média, respectivamente 2,2%, 0,9% e 0,6% de sua renda bruta total para produzir. As reduções do custo total para a produção devem ser entendidas no contexto da produção familiar, cuja lógica de reprodução é menos dispendiosa se comparada com uma empresa capitalista.

Verifica-se que, nas unidades de produção, cada membro da família exerce a função de supervisão sobre as tarefas executadas. Quanto maior o número de membros da família trabalhando por hectare, menor será a necessidade de contratação de mão-de-obra, implicando em menores custos de produção. O equilíbrio obtido entre o número de membros trabalhando e a área trabalhada permite uma maior agregação de valor à produção total.

Por ser a mão-de-obra empregada nas unidades de produção estudadas essencialmente familiar, não serão considerados os custos de salários do trabalho executado pela família. Mesmo avaliando que o tempo e os esforços

³¹ Denominação dada, na comunidade, para os restos de cinza e carvão e subprodutos da secagem da pimenta, provenientes dos secadores mecânicos para o café e a pimenta.

³² Os cálculos foram feitos levando-se em consideração os preços pagos na aquisição dos adubos e do preço médio recebido na comercialização do café no período de out/2000 a set/2001.

despendidos pelo agricultor e sua família para efetuar suas tarefas são, sem dúvida, importantes, pois, quando pondera-se sobre custos, isto representa receita para alguém. Se fôsse considerar como custo a mão-de-obra familiar, quem seria beneficiado pela receita correspondente a seu gasto? Considerando-se que quem a empregou é quem dela se beneficiou, os custos e receitas seriam de valores idênticos, anulando-se no momento do cálculo do custo total. O Quadro 30 permite visualizar os percentuais do uso de mão-de-obra nas unidades de produção pesquisadas.

QUADRO 30 Percentuais do uso de mão-de-obra nas unidades de produção

Categories	A	Média Membro/família	B	Média Membro/família	C	Média Membro/família
Residentes	68	11,3	75	12,5	50	8,3
Desenvolve atividades agrícolas	44	64,8%	44	58,7%	28	56%
Utilização assalariados temporários	Utiliza - 04 Não utiliza - 02		Utiliza - 06 Não utiliza - 00		Utiliza - 04 Não utiliza - 02	
Utilização assalariados permanentes	Utiliza - 00 Não utiliza - 06		Utiliza - 01 Não utiliza - 05		Utiliza - 00 Não utiliza - 06	

Conforme se pode verificar no Quadro 30, a mão-de-obra empregada é, na maioria, familiar. Esta constatação pode ser observada pela sua distribuição entre os membros da família. Para o homem, sua tarefa principal se expressa pelo cumprimento de todas as atividades na lavoura e/ou pecuária. A mulher, como já referido, após cumprir suas “tarefas de quintal”, complementa sua jornada colaborando com o marido em suas tarefas.

Os filhos(as) intercalam períodos de escola e trabalho no campo. Nesse particular, são duas formas distintas de freqüência nas escolas. A primeira caracteriza-se pelo grupo que freqüenta as escolas rurais, permanecendo uma semana na escola, com atividades educacionais e práticas e uma semana nas unidades de produção, desenvolvendo atividades nas lavouras e/ou pecuária relacionadas com os conteúdos estudados. A segunda diferencia-se da primeira

por se constituir de alunos que freqüentam a educação formal. O período da execução das tarefas é intercalado com os períodos de freqüência à escola. É comum, nos períodos de colheitas, os(as) filhos(as) não freqüentarem a escola, para poderem ajudar nas tarefas como meio de reduzir os custos da mão-de-obra.

No total dos residentes nas unidades de produção dos três, identifica-se que, no Grupo A, residem 68 pessoas, das quais 64,8% desenvolvem atividades típicas do meio rural. O emprego da mão-de-obra permanente não ocorre no grupo. Observou-se a presença de mão-de-obra temporária na execução das tarefas em 68% das unidades de produção. No Grupo B, o total de pessoas residentes é de 75; dessas, 58,7% desenvolvem atividades no meio rural. Para completar a execução das atividades, observa-se a utilização da mão-de-obra temporária em todas as unidades de produção do grupo; 17% das mesmas possuem mão-de-obra permanente. Residem nas unidades de produção que compõem o Grupo C 50 pessoas. Dessas, 56% desenvolvem atividades relacionadas com o meio rural. A mão-de-obra permanente não é empregada e 68% destas unidades de produção contratam mão-de-obra temporária.

A variável renda corresponde, nessa análise, à soma total de todas as rendas obtidas pelas famílias pesquisadas. Dessa forma, pode ser ressaltada como indicadora do desempenho econômico em termos de eficiência.

Tendo como suporte as informações geradas pelas entrevistas e questionários aplicados, foi possível recompor todas as fontes possíveis de renda obtida pelas unidades de produção no período compreendido entre outubro de 2000 e setembro de 2001.

A Renda Bruta Total (RBT) corresponde à soma do valor bruto da produção agrícola (VBPA) mais o valor bruto da produção animal (VBPA_n) e o valor da produção agroindustrial rural (VBPAR). Este corresponde ao beneficiamento de produtos agropecuários produzidos na própria UP ou

adquiridos de terceiros, desenvolvidos em instalações próprias ou por terceiros por prestação de serviços.

$$RTB = VBPA + VBPA_n + VBPAR$$

A RBT das unidades de produção pesquisadas foi obtida tomando-se por base a média dos preços, entre o período de outubro/2000 e setembro/2001, recebidos pelos produtores rurais no mercado atacadista da Ceasa/ES, disponibilizados pelo INCAPER/ES e de preços cobrados no mercado local no mesmo período.

Para a obtenção da renda bruta mensal (RBM), foi dividida a renda bruta total sobre 12 meses ($RBM = RBT/12$).

Para indexar os valores, foi utilizado o índice do salário mínimo (R\$ 180,00). Assim, a RBT foi convertida em salários mínimos, obtendo-se as categorias descritas no Quadro 31.

QUADRO 31 Categorias salariais das unidades de produção pesquisadas

Grupos	A		B		C	
	Nº UP	% sobre o grupo	Nº UP	% sobre o grupo	Nº UP	% sobre o grupo
- 01 sm	01	16,7	-	-	-	-
+01 - 05 sm	01	16,7	01	16,7	02	33,3
+05 - 10 sm	01	16,7	01	16,7	01	16,7
+10 - 15 sm	02	33,2	-	-	02	33,3
+15 sm	01	16,7	04	66,6	01	16,7
Total	06	100	06	100	06	100

Como se pode observar, a renda bruta mensal gerada por uma família pesquisada foi de 16,13 salários mínimos (sm) por mês, compreendendo um mínimo de 0,45 sm e um máximo de 46,62 sm. No Grupo A, a média foi de 8,7 sm, com um mínimo de 0,45 e um máximo de 15,14 sm. No Grupo B, a média atingiu 32,4 sm, com um mínimo de 3,85 sm e um máximo de 65,37 sm. No Grupo C, o mínimo se localizou em 1,57 sm e o máximo em 31,56 sm. Sua média foi de 11,2 sm.

O Grupo B apresentou a maior renda bruta total, no valor de R\$ 420.276,00, seguido pelo grupo C, com o valor de 145.273,00. E finalizando, o Grupo A com uma renda bruta total no valor de R\$ 112.946,00.

Ordenando-se de forma decrescente a renda bruta mensal, observa-se que três unidades de produção pertencentes ao Grupo A não atingiram dois salários mínimos mensais de renda bruta mensal. No outro extremo, encontram-se quatro unidades de produção do Grupo B que ultrapassam a média de 30 salários mínimo mensais, com o máximo de 65,37 sm/mês.

No cenário rural, novo conceito de atividade tem colaborado para a diferenciação das rendas nas unidades de produção. Referem-se, essas novas atividades, à presença de rendas não-agrícolas e aposentadorias (Quadro 32). O desempenho dessas novas funções permite a elevação e estabilização do padrão de renda monetária das unidades de produção, decorrente do espaço para o crescimento e da possibilidade do aumento da renda, alterando o ramo de atividade sem o abandono de seu habitat. Assim, repercute na redução da migração e vai, gradativamente, permitindo o crescimento da população rural.

QUADRO 32 Rendas provenientes de ocupações rurais não-agrícolas

Categoria / grupo	A	B	C
Aposentadoria	03	02	-
Doméstica	02	-	-
Copeme	-	-	01
Escola rural	-	-	01
Artesanato	-	-	01

Conforme se verifica, a existência de atividades agrícolas e de produção animal voltadas para o autoconsumo é uma prática pouco comum no Grupo A, como já mencionado no Quadro 27. Dos 24 produtos listados, 44,16% são consumidos mediante compra e 27,41% são igualmente consumidos e produzidos nas unidades de produção; 28,37% não são consumidos. Nos Grupos B e C esses percentuais sofrem alterações, pois, dos produtos sugeridos, 18,45%

não são consumidos; 41,22% são consumidos por meio de compra e 40,33% são consumidos via produção na própria unidade.

Se a adoção de estratégias de produção criou as condições indispensáveis para a produção de determinados víveres e bens consumidos pelo grupo familiar, isto não será levado em consideração para cálculos de renda bruta. Pois, o valor da renda produzida e gasta para a aquisição é de valor idêntico ao que esses produtos teriam se fossem adquiridos no mercado.

Finalizando a análise sobre a renda, será dimensionado um outro desenho para determinar os níveis de renda das unidades de produção estudadas. Refere-se à renda bruta familiar mensal per capita (RBFMpc), entendida como sendo razão entre o somatório da renda pessoal de todos os indivíduos e o número total desses indivíduos. Os valores da renda bruta familiar mensal per capita estão expressos em valores do salário mínimo de setembro de 2001 (R\$ 180,00).

$$\text{RBFMpc} = \text{RBM} / \text{membros da família}$$

Este cálculo é oportuno, devido ao número significativo de pessoas que residem nas unidades de produção pesquisadas e também como forma de se conhecer a renda bruta mensal de cada um dos seus membros.

Utilizando como indicador o valor médio de salário/dia (R\$ 10,00) pago a um trabalhador na agricultura na região, obtém-se, em 22 dias em média trabalhados por mês, o valor de R\$ 220,00. Constata-se que a renda bruta familiar mensal per capita, em 50% das unidades de produção, ultrapassa este valor. Entre os 50% com média acima do salário de um mensalista da agricultura da região, observa-se que 78% pertencem aos Grupos A e B.

As variações na renda bruta familiar mensal per capita demonstram uma acentuada desigualdade nos valores entre as unidades de produção. Essas variações revelam uma situação em que 11,2% das unidades de produção totalizam os valores de 72,5% das rendas brutas mensais das unidades de

produção pesquisadas. Por outro lado, constata-se que oito unidades de produção possuem sua renda bruta per capita igual ou inferior a um salário mínimo. Desse número, 50% pertencem ao Grupo A e 50% aos Grupos B e C. O Quadro 33 permite visualizar esses dados.

QUADRO 33 Demonstrativo da RBT mensal per capita nas unidades de produção pesquisadas

Renda bruta familiar mensal per capita (R\$)	Grupo
1.420,30	C
744,55	B
735,49	B
586,12	A
581,25	B
547,36	B
240,50	C
232,45	C
226,97	A
211,22	B
179,57	A
178,77	C
173,43	B
87,07	A
79,80	C
40,41	C
32,89	A
5,82	A

As dezoito unidades de produção pesquisadas possuem uma produção especializada e diversificada³³. O sistema mais comum encontrado foi o especializado, com 44,5% das unidades de produção. Um único produto atingiu entre 88,7% a 65,1% do valor bruto da produção. Obtém, em média, uma renda total no valor de R\$ 22.434,25. As unidades de produção diversificadas representam um percentual de 38,9% e seu principal produto oscila entre 55,5% a 40,2% do Valor Bruto da Produção. Sua renda total é, em média, R\$ 56.465,42

³³ Esta classificação se refere à adotada no Relatório de Cooperação Técnica INCRA/FAO (2000), para designar o grau de especialização da agricultura familiar por produção. O agricultor especializado possui percentuais do valor da produção do principal produto que oscila entre < ou = a 35% e > a 100%. Já o classificado como diversificado possui percentuais entre < ou = a 35% e > a 65%.

e R\$ 1.310,81 por hectare nas unidades de produção. As três unidades de produção que apresentam uma produção super especializada, em que um único produto compreende todo o valor bruto de sua produção é de 16,7%. Possuem uma renda total de R\$ 978,00, R\$ 3.153,00 e R\$ 68.178,00, respectivamente.

Ao analisar as informações, tendo como base os três grupos pesquisados, constatou-se que 100% no Grupo B e 16,7% no Grupo C estão caracterizados como diversificados. Já no Grupo A, nenhuma das unidades de produção pode ser classificada como diversificada. Na categoria especializada, nos Grupos A e C temos 66,7% e no Grupo B 16,7%. Na categoria super especializado tem-se 33,4% e 16,7% nos Grupos A e C, respectivamente. A categoria muito diversificada não foi observada nas unidades de produção pesquisadas.

Confirma-se, com os dados expostos, que a agricultura familiar se consolida como produto redefinido por sua inserção mercantil. A relação com o mercado cresce tanto quanto a relação da educação rural com a produção agrícola voltada para atender ao consumo do grupo familiar e ampliar a interação com o mercado. A agricultura autárquica gradativamente vai cedendo espaço para uma agricultura integrada ao mercado, seja para obter nesses espaços o que não é produzido em seus limites, seja para buscar a absorção do excedente de sua produção. A indissolubilidade da relação entre a agricultura familiar e a produção mercantil avança na mesma proporção que a educação rural busca novas formas de adequação a essa nova realidade, sem perder seus pressupostos e sem desvincular-se de seus objetivos: educar por meio da integração entre escola e família e a comunidade do educando.

São consideradas muito integradas ao mercado³⁴, 100% das unidades de produção, destinando mais de 90% de sua produção para a comercialização. O Grupo A é o que mais se apresenta integrado ao mercado, tendo em vista que seus integrantes mantêm 100% de sua produção integrada a múltiplos níveis de

³⁴ Classificação para designar o grau de integração ao mercado.

comercialização. No Grupo B, 83,3% das unidades de produção destinam 100% de sua produção para atender ao mercado. Já no Grupo C, 50% das unidades de produção direcionam, em média, 10% da sua produção ao abastecimento das exigências da própria unidade e os outros 90% são destinados ao mercado.

A utilização exclusiva da mão-de-obra da família³⁵ para garantir a reprodução familiar não se apresenta com exclusividade nas unidades de produção pesquisadas. Entre as dezoito unidades de produção, 77,7% utilizam a mão-de-obra própria combinada com a temporária e 22,3% usam exclusivamente a familiar. Uma unidade de produção do Grupo B, detentora do maior valor bruto da produção (R\$ 141.215,00) associa a mão-de-obra familiar à contratação de empregados temporários e permanentes.

6.4 Análise dos indicadores de desenvolvimento

Para uma melhor sistematização das informações coletadas, cada grupo terá seus indicadores analisados de maneira isolada e, quando oportuno e as análises assim permitirem, a análise será feita em conjunto.

Inicialmente, serão analisados os indicadores de desenvolvimento humano e social (faculdade crítica, participação, organização, solidariedade, articulação e autoconfiança). Em um segundo momento, serão analisados os indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico (rendimentos diretos, rendimentos indiretos, investimentos, financiamentos, custos, divisão de tarefas, disponibilidade de mão-de-obra, gestão, escolaridade, moradia, saneamento básico, irrigação, insumos diversos, distribuição espacial, assistência técnica, cultivos, escolaridade alterada, rendas, utilização da terra e alimentação). Finalizando, serão analisados os indicadores de desenvolvimento agroambiental (solo, estrutura do solo, fertilidade, quantidade e qualidade da água,

³⁵ Classificação para determinar as diferentes formas de relação de trabalho.

produtividade, tecnologia, diversidade, animais de pequeno, médio e grande porte, utilização da flora nativa, relação com o meio biótico, área de preservação ambiental).

6.4.1 Indicadores de desenvolvimento humano e social

Os resultados gerais sobre os indicadores de desenvolvimento humano e social encontram-se no Quadro 34.

QUADRO 34 Indicadores de desenvolvimento humano e social

Elemento: organização social	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Faculdade crítica	Baixa capacidade de identificar as causas e apresentar soluções para os problemas. Restrição das análises ao local	Alta capacidade de identificar as causas e apresentar soluções para os problemas. Análises vinculadas ao global. Íntima relação com a conjuntura ambiental	Alta capacidade de identificar as causas e apresentar soluções para os problemas. Análises vinculadas ao global. Íntima relação com a conjuntura política
Participação	Baixa. Caracterizada pela participação tutelada	Alta. Com envolvimento que extrapolam o ambiente da comunidade. Caracterizada pela participação autônoma	Alta. Com ações locais ativas e construtivas. Caracterizada pela participação autônoma
Organização	Envolvimento inexistente nas organizações internas e externas atuantes na comunidade	Envolvimento intenso nas organizações internas e externas atuantes na comunidade	Envolvimento intenso nas organizações internas e externas atuantes na comunidade
Solidariedade	Restrita. Manifestada em casos emergenciais	Ativa. Manifesta-se cotidianamente entre membros ou não do grupo	Ativa. Com forte influência da igreja
Articulação	Níveis baixos. Tendência ao isolamento	Elevada. Ação com outros agricultores da região ou fora do município pela agricultura orgânica	Estabilizada. Já foi mais presente tendendo ao enfraquecimento
Autoconfiança	Baixa. Reprodução da dependência de agentes e recursos externos. Níveis de conformismo elevado	Elevada. Repercussão sobre outros membros da comunidade	Estabilizada, mas em ascensão por fatos novos que estão surgindo - questão ambiental, escola, agricultura orgânica -

A capacidade que o Grupo A demonstrou para estabelecer contatos com outros grupos com problemas similares e elaborar estratégias para a sua

resolução se apresenta com níveis baixos, com aproximações para o isolamento. Essa ausência de articulação pode ser explicada por um processo contínuo de resolução dos próprios problemas, atingindo ao máximo o contato com o vizinho.

No Grupo B, essa capacidade de articulação mostrou-se elevada, resultado do processo educacional com que foram contemplados. As viagens de estudo, visitas técnicas e contato permanente com outras pessoas proporcionaram uma prática rotineira de saber lidar com os problemas e, ao mesmo tempo, articular-se com grupos com problemas similares para resolução em conjunto. Um bom exemplo é a prática da agricultura orgânica, que estabeleceu relações na comunidade e fora dela. Esse grupo atua de maneira marcante nessa prática de interatividade com outros grupos. Encontros são realizados para debater, trocar experiências e avaliar os resultados obtidos. Esses níveis de articulação são salientados nas entrevistas.

“Até que chegou a um ponto que ela (Escola Família Agrícola de Jaguaré) não tinha mais condições de atender às demandas. Então, houve uma discussão nas comunidades. Ai, houve a necessidade da criação de mais escolas. Então, houve discussão nas comunidades, onde nasceu a idéia, de se transformar a escola de Jaguaré de 5ª a 8ª série para o segundo grau e de criar outras escolas na época da emancipação de Jaguaré. Houve participação direta do povo” (Vicente Cosme).

No Grupo C, a capacidade de articulação se encontra estabilizada. Pelo próprio contexto histórico da década de 1980, marcado pelo período de consolidação das liberdades democráticas e aplicação efetiva dos conhecimentos inovadores adquiridos com a educação rural, a capacidades de articulação foi muito maior. Enfraqueceu à medida em que os espaços abertos pela reduzida intervenção na comunidade vão sendo ocupados por outros membros da

comunidade. Quanto mais abrangente se mostrarem os níveis de articulação, maior será a capacidade dos membros do grupo de identificar e buscar soluções, por meio de seus próprios esforços para os problemas.

A autoconfiança do Grupo A se encontra baixa entre seus membros. Visivelmente conformados com a situação, se sentem incapacitados para propor e implementar alternativas para a resolução de suas dificuldades. Alimentam cotidianamente a dependência aos agentes e recursos externos. Nos Grupos B e C, a autoconfiança se mostrou elevada, com uma predisposição para encontrarem alternativas para seus problemas entre si. Essa movimentação tem envolvido outros membros da comunidade, que despertaram para problemas mais gerais, como a questão ambiental, agricultura orgânica e escola. Cria-se, assim, uma rede de disposição para se envolver com o que acontece na comunidade, ficando em evidência que não ocorre a transferência para agentes externos, pois sentem-se responsáveis pela busca de soluções advindas do próprio grupo. A autoconfiança dos dois grupos é representada em vários comentários.

“O futuro para os filhos. Gostaria de vê-los felizes, trabalhando na agricultura, pois o futuro está na agricultura. Então, almejo que cada vez mais aprendam a respeitar a natureza e que sejam felizes com isso” (Geraldo Vinhati).

“Para ser agricultor hoje tem que ter garra, persistência, pois a situação do país, você tem que produzir muito numa pequena área de terra. Quanto mais aprimorar as terras, o retorno será sempre melhor” (Jaudemir Betin).

“Os motivos de permanecer na agricultura é que eu sou filho de agricultor e gosto do que faço. (...). Eu acho que a educação que meu pai me deu e me ensinou, hoje eu acho que ele foi meu grande

professor (...). Cada tempo que passa, eu consigo gostar mais da agricultura. Tem que fazer do que gosta” (Francisco Bonomo).

A disposição para a participação, para um comprometimento ativo dos membros na identificação dos problemas e suas causas, na tomada de decisões, na elaboração do planejamento e comprometimento de execução e avaliação dos problemas identificados, mostrou-se diferente entre os grupos. No Grupo A, os indicadores apontam para a existência de um processo de participação muito baixo, com uma noção de participação operacional e passiva, evidenciando as características nítidas de uma participação tutelada. Nos Grupos B e C, a participação é alta e promovida pelo aperfeiçoamento compartilhado do conhecimento individual, refletindo no fortalecimento da aprendizagem coletiva. A convivência com práticas educativas rurais estimulou a produção e ampliação do conhecimento originado do próprio grupo, com contínuas inovações. Isso facilitou as condições necessárias para implementar novas formas de pensar e de se envolver, rompendo os limites da comunidade. Evidenciando uma participação autônoma, a valorização de um funcionamento não autoritário, sinérgico, resultante do livre fluxo de informação e conhecimento, permite um diálogo permanente entre os membros da comunidade, proporcionando rapidez na tomada de decisões e definição das estratégias de atuação. Nos comentários são observados os envolvimento nos diversos aspectos da vida comunitária:

“A minha vida tem sido repartido o tempo entre as coisas da família, da associação, da comunidade e do sindicato. Tem sido repartido o tempo” (Geraldo Vinhati).

A predisposição para a cooperação, objetivando ações para a solução dos problemas que os atinge, também se mostra distinta entre os três grupos. No Grupo A, a solidariedade se manifesta restrita a ações em casos emergenciais. Poucos falam em ações de caráter solidário que possam repercutir em novas formas de organizar o trabalho por meio de mutirão ou ações coletivas.

No Grupo B, a solidariedade se mostra ativa entre os membros do grupo. Essa aproximação ocorre implementada a partir da concordância com as metas e finalidades do grupo, notadamente as práticas agrícolas orgânicas, refletindo, dessa maneira, no grau de coesão do grupo. No Grupo C, a solidariedade também se mostra ativa, tendo como característica a influencia do desenvolvimento das atividades religiosas.

Sobre as formas de participação nas representações existentes e os tipos de controle que os participantes possuem sobre a mesma, mais uma vez a diferença é determinada pelo processo educacional dos membros da comunidade. No Grupo A, o envolvimento com organizações internas ou externas atuantes na comunidade é inexistente. Novamente é ressaltada a prática do isolamento, do não envolvimento, reforçando a “cultura do silêncio” e a inabilidade de conciliação dos objetivos individuais com os coletivos na resolução de problemas que atingem a todos.

Nos Grupos B e C, o envolvimento em organizações internas e externas se mostra intenso. Esse envolvimento democratiza os processos decisórios, impulsiona e fortalece o processo participativo. Os resultados podem ser percebidos nas restrições à competitividade e incentivo à cooperação, na associação entre pensar e fazer, na redução dos intervalos entre estratégias e operação, entre a formulação e implementação, o pensamento e a ação e da atividade de planejar e a atividade de realizar.

“A participação dos membros na comunidade está relacionada a interesses coletivos e razões particulares, mas prevalece a idéia de que a gente entra por necessidade, do fortalecimento de que a gente pode crescer. E tem os que entram na razão de resolver seus problemas. Mas, na maioria das vezes, eles têm consciência disso”
(Vicente Cosme).

Esses momentos articulados denotam manifestações da capacidade de identificar, analisar suas causas e propor soluções alternativas para os problemas que os circundam. São evidentes as diferenças da faculdade crítica entre os grupos. No Grupo A ela mostrou-se reduzida para identificar as causas e propor soluções para os problemas. As avaliações estão restritas ao espaço local. Chega-se a dois pontos básicos de análise do Grupo A. Primeiro, a ausência de um envolvimento com as práticas educacionais rurais atuantes na comunidade reduziram as possibilidades de se considerarem a partir de sua existência individual, membros participantes de um todo. Segundo, fica claro que sua inativa capacidade inovadora e participativa só será plenamente desenvolvida com a garantia real e contínua da existência de instrumentos facilitadores, onde sua potencialidade se desenvolva sem ser obstaculizada. Uma educação rural que se propõe transformadora dispõe de referenciais para valorizar e conscientizar o ser humano de suas potencialidades manifestas ou a serem descobertas.

Os Grupos B e C apresentam uma alta capacidade de identificação e proposição de alternativas para os problemas. As análises se caracterizam por uma crítica que extrapola o local. O Grupo B se caracteriza por estabelecer em sua avaliação uma íntima relação com as questões ambientais, já o Grupo C tende a enfatizar os aspectos políticos.

“Um problema é a dependência do pacote da agricultura, porque precisa comprar adubos, máquinas. Outro problema que considero é a monocultura do café. E o maior é que não temos o hábito de industrializar e comercializar. Apesar de termos a cooperativa, não passamos do ponto da produtividade, do armazenamento e do beneficiamento” (Vicente Cosme).

“Os três problemas que mais dificultam ser agricultor bem sucedido hoje são que o agricultor mereceria mais atenção por

parte do governo, pois fazemos muitas coisas por conta própria que não ajudam a avançar a comercialização do produto; não ter uma estrutura razoável e que gente com recursos muito grande entrou nessa área. Gente que não era da área da agricultura, utilizando técnicas mais modernas, aumentou a produção e dificultou o espaço da gente caminhar ai fora” (Geraldo Vinhati).

“Se até hoje não tivemos apoio do governo, a tendência daqui para frente será pior. A gente tem que estar vendo formas de sobressair mesmo assim” (João Bonomo).

O que fica claro é o papel desempenhado pela educação rural no estímulo e construção de sua faculdade crítica. Essa prática emancipadora proposta pelo processo educativo participativo rural, em sintonia com a realidade do educando, propiciou a ampliação da agilidade, flexibilidade e dinamismo nas análises dos problemas e redefinição das ações para sua resolução.

6.4.2 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico

Nesse tópico que aborda os indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico, serão analisados os aspectos econômicos, operacionais, tecnológicos e de repercussão. O Quadro 35 permite a visualização dos Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico relacionados às atividades econômicas desenvolvidas nas unidades de produção pesquisadas.

QUADRO 35 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico:
rendimentos diretos, rendimentos indiretos, investimentos,
financiamentos e custos

Elemento: atividades econômicas	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Rendimentos diretos	Média, com estabilização. Dependência de intermediários	Alta, com perspectivas de aumento. Busca de novos mercados	Média, tendendo para o aumento. Busca de novos mercados
Rendimentos indiretos	Representa parcela mínima na renda bruta total	Não existente	Não existente
Investimentos	Baixos se comparados com os outros grupos. Canalizados para a aquisição de sistemas de irrigação	Altos, utilizados para a aquisição de equipamentos e infra-estrutura. Destaque para a aquisição de sistemas de irrigação	Baixos, direcionados para a aquisição de equipamentos e sistemas de irrigação
Financiamentos	Pouco utilizados. Quando ocorrem, destina-se à lavoura	Utilizado na lavoura para o custeio	Utilizado na lavoura para o custeio
Custos	Médios, tendência para o aumento decorrente do uso inadequado do solo	Alto se comparado com o Grupo C. Tendendo a redução pelo uso da adubação orgânica produzida na própria unidade de produção	Baixo, com tendência à estabilização pelo uso da adubação orgânica produzida na própria unidade de produção

Os rendimentos diretos do Grupo A ou a renda obtida com a comercialização dos resultados das atividades produtivas, se apresentam estabilizadas na média da comunidade. Há uma tendência de redução, pela acentuada dependência dos compradores intermediários na comercialização de sua produção. Nos Grupos B e C, os rendimentos diretos se apresentam altos. Estão acima da média do Grupo A e com perspectivas de aumento em uma clara demonstração da viabilidade econômica das unidades de produção dos Grupos B e C, tendo em vista o início da busca de novos mercados e a adequação dos custos de produção.

A maneira de avaliar os rendimentos indiretos é pelo conhecimento do percentual de dependência da produção destinada ao autoconsumo. No Grupo A, essa dependência atinge níveis percentuais, em uma lista apresentada de

produtos consumidos diariamente, de 44,16% que compram o que consomem e 28,37% do que produzem para o consumo. Nos Grupos B e C, o percentual de compra desses produtos é de 41,22% e 40,33% que produzem, sendo que 18,45% dos produtos não são consumidos (Quadro 27). Uma maior flexibilidade e adaptabilidade com rapidez às novas exigências do mercado em contínua mutação facilitaram aos Grupos B e C projetarem um aumento na produção destinada ao autoconsumo.

Essa perspectiva é evidenciada pela preocupação de reduzir ao máximo os níveis de dependência em relação aos produtos oriundos do mercado urbano. Não há, no planejamento, espaço para uma produção de excedentes e, sim, atender às necessidades de autoconsumo familiar.

A aplicação de investimentos nos Grupo A e C é baixa, restringindo-se à aquisição de equipamentos de irrigação. No Grupo B, se apresenta alto, com ênfase para a aquisição de equipamentos, infra-estrutura e sistemas de irrigação. O crescimento dos investimentos nesse grupo evidenciam estratégias voltadas para o aumento da produção sem agressão ao meio ambiente e firme propósito de permanência nas atividades rurais. Percentual considerável desses investimentos resulta de recursos oriundos da própria unidade de produção.

Os financiamentos no Grupo A são poucos utilizados. Nos Grupos B e C são utilizados na lavoura para o custeio, representando percentuais mínimos dos recursos utilizados nos investimentos efetivados.

No Grupo A, os custos são caracterizados por altos investimentos em fertilizantes, sementes, irrigação e defensivos agrícolas³⁶ e está comprometido com a produtividade, embora sua eficácia esteja em dúvida, decorrente de seus altos custos de produção e danos ambientais provocados. Em determinadas situações, alguns agricultores adotam um modelo de exploração agrícola que se

³⁶ Este modelo é denominado por Reijntjes et al. (1994) de “*Agricultura Intensiva em Insumos Externos (HEISA)*”.

aproxima, segundo esses mesmos autores, de uma “Agricultura de Baixo Uso de Insumos Externos (LEIA)”, explorando suas terras até o limite da capacidade de suporte, levando-a a exaustão e provocando danos ambientais irreversíveis em curto prazo.

No Grupo B, os custos são altos, mas tendendo a uma redução devido ao uso intenso da adubação orgânica produzida na própria unidade. Este modelo é denominado de “Agricultura Sustentável com Baixo Uso de Insumos Externos (LEISA)”³⁷.

O uso de insumos externos ocorre no limite do indispensável, procurando alternativas que propiciem um menor impacto sobre o meio ambiente e maior reciclagem dos resíduos orgânicos produzidos³⁸.

A adoção desse modelo agroecológico de relacionamento com a terra tem fornecido os primeiros resultados em termos de sustentabilidade, não só ambiental, com o aumento da matéria orgânica no solo, refletindo na preservação da biodiversidade para o equilíbrio homeostático do ecossistema,

³⁷ Este modelo refere-se àquelas formas de agricultura que: “tentam otimizar o uso de recursos localmente disponíveis através da combinação de diferentes componentes do sistema agrícola (...). De modo que esses elementos se complementam e que tenham os maiores efeitos sinérgicos possíveis; procuram formas de usar insumos externos apenas na medida em que eles sejam necessários para fornecer elementos escassos no ecossistema e para aprimorar os recursos humanos, biológicos e físicos disponíveis (...)” (Reijntjes et al. 1994:27).

³⁸ Os princípios ecológicos para a LEISA podem ser assim descritos: “assegurar condições propícias para o crescimento das plantas, especialmente através do manejo da matéria orgânica e da intensificação da vida do solo; otimizar a disponibilidade de nutrientes e balancear o seu fluxo, especialmente através da fixação do nitrogênio, do transporte de nutrientes, da reciclagem, bem como do uso de fertilizantes externos de modo complementar; reduzir as perdas resultantes dos fluxos de radiação solar, de ar e de água através do manejo do microclima e da água, bem como do controle de erosão; reduzir as perdas resultantes do ataque de pragas e doenças de animais e plantas através da prevenção e do tratamento seguro; e explorar a complementaridade e a sinergia no uso dos recursos genéticos, o que envolve a combinação desses recursos em sistemas integrados de produção nos estabelecimentos agrícolas com alto grau de diversidade funcional” (Reijntjes et al. 1994:79).

como também econômica, com a redução da aquisição de nutrientes químicos para a reposição da fertilidade dos solos utilizados³⁹.

O Grupo B, de forma sistemática, tem praticado e incentivado a adoção de um manejo adequado ecologicamente dos recursos, de modo a satisfazer às necessidades humanas em transformação, mantendo ou melhorando, ao mesmo tempo, a qualidade do ambiente e conservando os recursos naturais através da prática de uma agricultura sustentável⁴⁰.

Os agricultores do Grupo B e parcela do Grupo C praticam uma agricultura sustentável como diferenciadora na gestão das unidades de produção da Comunidade do Giral, resumidas nos seguintes pontos:

- manutenção de reservas naturais;
- controle de erosão;
- rotação de culturas;
- consorciação de culturas;
- estudos de impactos ambientais;
- manejo integrado de insetos e plantas indicadoras do contexto ambiental;
- utilização racional dos recursos hídricos;
- adubação orgânica;
- correção dos solos;
- manejo ecológico dos solos;

³⁹ Veja sobre este tema Amâncio (1999).

⁴⁰ Os diferentes objetivos da agricultura sustentável podem ser resumidos da seguinte forma: *“promover a saúde de agricultores e consumidores; manter a estabilidade do meio ambiente, mediante a incorporação dos processos naturais, como os ciclos de nutrientes, a fixação de nitrogênio, e o controle de pragas pelos seus predadores naturais; assegurar os lucros dos agricultores no longo prazo e produzir para responder às necessidades atuais das sociedades, levando em conta também as gerações futuras”* (Amâncio, 1999:9).

- reaproveitamento e reciclagem dos resíduos orgânicos;
- desenvolvimento de técnicas alternativas de produção agrícola e animal;
- diagnose ambiental;
- incentivo a educação ambiental;
- gerenciamento familiar participativo;
- participação comunitária;
- planejamento familiar participativo;
- manejo integrado dos recursos naturais;
- uso de tecnologias apropriadas à realidade ambiental rural;
- recuperação de áreas degradadas;
- reposição vegetal com essências nativas;
- zoneamento ambiental.

No Grupo C, a tendência é a de redução dos custos, devido à utilização da adubação orgânica que se intensifica a cada ano.

As divisões de tarefas nas unidades de produção seguem, no Grupo A, uma divisão sexual tradicional na sua execução. Compete à mulher o desempenho das tarefas relacionadas ao quintal e ao lar. Em períodos de necessidade, complementam sua jornada de trabalho auxiliando nas tarefas masculinas da lavoura. Nos Grupos B e C a divisão passa por nítidas alterações, em que a mulher combina diferentes formas de atividades, incluindo, em determinadas situações, a incorporação de valores à unidade de produção por meio de ocupações rurais não-agrícolas.

A disponibilidade da mão-de-obra para a execução das tarefas nas unidades de produção apresentou os seguintes resultados. No Grupo A, a mão-de-obra familiar disponível mostrou-se suficiente para atender à demanda exigida em todos os períodos das atividades. As famílias se mostram numerosas e, por isso, dispõem de farta mão-de-obra, ocorrendo, em determinadas

situações, ocorre um excesso. Esse excesso possibilita disponibilizar para os Grupos B e C parte dessa mão-de-obra, já que os mesmos, para a realização de suas atividades, não a possuem em quantidade suficiente, devido à grande atividade agrícola desenvolvida e ao pequeno número de membros da família para a execução das tarefas.

Na gestão das unidades de produção, observa-se a influência da educação rural na ação dos membros dos Grupos B e C. Na ausência de uma educação transformadora e democratizadora, a tomada de decisões o Grupo A apresenta um perfil centralizado e personalizado na figura do pai, que exerce sua gerência orientada para o controle e coerção. Normas e regras são rígidas, culminando com grandes resistências a mudanças.

O Grupo B e C é marcado pela convivência de um processo participativo de educação rural. Sua gestão está caracterizada por um funcionamento não autoritário, sinérgico, resultante de um livre fluxo de informação e compartilhamento do conhecimento. Esse diálogo permanente, possível de ser observado entre os membros da unidade de produção, proporciona rapidez na tomada de decisão e definição de estratégias. Nessa gestão voltada para o desenvolvimento, o autoritarismo cede lugar a autoridade com suas normas e regras flexíveis que possibilitam uma alta capacidade de gerenciamento dos conflitos internos. O pai, impulsionado pelo processo participativo, coordena, articula e aceita as mudanças que refletirão no grau de coesão do grupo.

Um indicador que reflete toda a importância da educação rural no processo de desenvolvimento local está relacionado, ao próprio nível de escolaridade apresentado nas unidades de produção. No Grupo A, as indicações sobre o tema mostram-se restritas às primeiras séries do ensino fundamental para quase todo o grupo familiar. As exceções ocorrem com os filhos que continuam estudando e, em alguns casos, completaram o ensino fundamental. Fica evidente um desnível da faixa etária para os níveis de escolaridade, bem como a

manifestação de pais desmotivados em relação à continuidade dos estudos dos filhos.

Nos Grupos B e C, os níveis de escolaridade alcançados chegam ao término do ensino médio profissionalizante. Há um incentivo permanente dos pais para que seus filhos ultrapassem esses limites e continuem a estudar. Foi observado um caso em que os quatro filhos concluíram ou estão em fase de conclusão de cursos de terceiro grau, mostrando que a importância da educação foi absorvida pelos pais no período em que estudavam.

Esse descritor de desenvolvimento econômico-tecnológico é um dos que apresentam maiores facilidades de observação. As condições de moradia apresentadas pelo Grupo A apontam para o fato de que a capacidade de direcionamento dos recursos investidos na própria unidade de produção não está relacionada à melhoria das condições de habitabilidade das suas moradias. As casas apresentam condições regulares de moradia, sem deixar, no entanto, de mostrar sinais visíveis de degradação. Um caso é oposto a essa situação; a moradia apresentava ótimas condições de habitabilidade.

No Grupo B e C, sem o exagero típico da ostentação, as moradias reformadas ou recém-construídas evidenciam a preocupação das famílias em morar em casas com ótimas condições de habitabilidade. As casas, construídas em locais arejados e de fácil acesso, possuem vastos quintais que as circundam. Jardins e árvores frutíferas completam o cenário.

Complementando esse panorama doméstico, mais uma vez as informações apontam para uma influência expressiva da educação rural, agora nos sistemas de saneamento básico. No Grupo A se mostra insatisfatório, se relacionado ao meio ambiente. Não é percebida a existência de estratégias abrangentes, para o destino dos dejetos e resíduos produzidos pelas famílias deste grupo. Mesmo despertadas para o problema, algumas famílias não dispõem de locais adequados para o armazenamento dos dejetos e lixo produzido.

Quando dispõem de locais apropriados, não possuem uma alternativa definitiva para o problema.

Os Grupos B e C, orientados pelas práticas educacionais rurais, elaboram estratégias para o armazenamento e destino final dos dejetos produzidos pelas famílias. Para exemplificar, todos os resíduos alimentares não utilizados na alimentação dos animais domésticos são empregados na fabricação de compostagem orgânica. Dessa forma, reduzem-se os custos de produção da lavoura. O Quadro 36 resume os indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico relacionados ao elemento operacional.

QUADRO 36 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico: divisão de tarefas, disponibilidade de mão-de-obra, gestão, escolaridade, moradia e saneamento básico.

Elemento: operacional	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Divisão de tarefas	Divisão sexual das atividades. Mulheres complementam sua jornada com tarefas masculinas	Divisão sexual das atividades com tendência das mulheres desenvolverem outras atividades produtivas	Divisão sexual das atividades, com tendência das mulheres desenvolverem outras atividades produtivas
Disponibilidade de mão-de-obra	Suficiente para atender à demanda	Insuficiente. Necessidade de contratação em períodos de maior fluxo de tarefas	Insuficiente. Necessidade de contratação em períodos de maior fluxo de tarefas
Gestão	Centralizada na figura do pai	Descentralizada. Todo o grupo familiar participa do processo decisório	Descentralizada. Todo o grupo familiar participa do processo decisório
Escolaridade	Baixa. Tendência de abranger todo o grupo familiar	Média. Tendência para romper a situação por meio dos filhos	Média. Tendência para romper a situação por meio dos filhos
Moradia	Condições regulares. Sinais visíveis de degradação	Condições ótimas. Casas recém-construídas ou reformadas	Condições ótimas. Casas recém-construídas ou reformadas
Saneamento básico	Insatisfatório. Ausência de um planejamento abrangente para o destino dos dejetos orgânicos sólidos e líquidos e lixo	Satisfatório. Planejamento para o destino dos dejetos e lixo	Satisfatório. Planejamento para o destino dos dejetos e lixo

Outros aspectos em que pôde ser observada a influência da educação rural diz respeito aos sistemas de produção empregados nas unidades familiares de produção.

Antes da construção das barragens no córrego do Giral, ou em seus afluentes, os moradores da região enfrentavam graves problemas de abastecimento de água nos períodos de estiagem. As águas armazenadas pelas barragens resolveram esse problema. No Grupo A, a sensação de inesgotabilidade dos recursos hídricos pode ser observada pelos sistemas convencionais de irrigação em uso, com perdas consideráveis da água utilizada. Nos Grupos B e C, a conscientização para o problema dos recursos naturais exauríveis foi sendo despertada diariamente por um processo educativo, preocupado com as gerações futuras. Os resultados dessa conscientização podem ser sentidos por meio das estratégias, utilizadas nos sistemas de irrigação, direcionadas para a redução do consumo e aproveitamento racional dos recursos hídricos.

Na dimensão produtiva, podem-se verificar maneiras diversas de utilização de insumos nas unidades de produção. Confrontando-se o emprego dos insumos convencionas e de insumos alternativos, no Grupo A prevalece a lógica da produtividade com largo emprego de insumos químicos que, por sua vez, oneram os custos de produção. Nos Grupos B e C se percebe a reprodução do discurso das práticas educacionais alternativas, incentivando a utilização de insumos orgânicos visando à sustentabilidade dos agrossistemas e redução dos custos de produção, tendo em vista que o adubo produzido, em sua maioria, é oriundo da própria unidade de produção.

A lógica da forma de ocupação requer um alinhamento de objetivos e dos mecanismos empregados para a sua realização. Na distribuição espacial da ocupação das unidades de produção, mais uma vez a educação rural propiciou diferenças entre os Grupos A, B e C. No Grupo A, a ausência de planejamento

na ocupação pode ser percebida nas formas tradicionais de distribuição das áreas ocupadas ou a serem ocupadas. São vistas isoladamente do conjunto, restringindo-se à percepção aos limites estabelecidos pela ocupação. No Grupo B, a distribuição espacial valoriza uma ocupação ordenada, tendo como princípio a área da unidade de produção como um todo. No Grupo C, o planejamento para a distribuição espacial é emergente. A elaboração de estratégias para uma ocupação ordenada também tem guiado as ações de intervenção nesses ambientes.

Finalizando as análises do elemento tecnológico, o último indicador, o da origem da assistência técnica, mostra um certo distanciamento dos órgãos públicos encarregados dessa atividade. O Grupo A não tem nenhum acesso à assistência técnica. Portanto, todas as estratégias elaboradas estão pautadas pelo conhecimento adquirido do relacionamento de práticas convencionais de produção ou observando o vizinho.

No Grupo B, o acesso à assistência técnica origina-se basicamente da educação rural, se não diretamente com parcela considerável de influência: encontros de produtores, órgãos públicos e relacionamento com os vizinhos que, em sua maioria, também tiveram acesso à educação rural.

No Grupo C, a influência da educação rural na melhoria do nível técnico da produção é melhor percebida, pois constitui o grupo de ex-alunos que possuem uma maior convivência e relacionamento com a terra. Isso facilita a adoção dos conhecimentos adquiridos na dimensão produtiva e ambiental nas unidades de produção. O Quadro 37 resume os indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico relacionado ao elemento tecnológico.

QUADRO 37 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico: irrigação, insumos diversos, distribuição espacial e assistência técnica.

Elemento: tecnológico	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Irrigação	Sistema convencional. Grande perda da água utilizada	Sistema com redução do consumo e aproveitamento racional dos recursos hídricos	Sistema com redução do consumo e aproveitamento racional dos recursos hídricos
Insumos diversos	Insumos convencionais. Aumento dos custos de produção	Ampliação na utilização de insumos alternativos orgânicos	Sinais nítidos de abandono dos insumos convencionais e adoção de insumos que não agridam o meio ambiente
Distribuição espacial	Ausência de planejamento na ocupação do solo. Formas tradicionais de distribuição das áreas	Valorização para uma ocupação ordenada. Observação da área como um todo	Preocupação emergente na elaboração de planejamentos para uma ocupação ordenada
Assistência técnica	Sem acesso. Estratégias estabelecidas por conhecimento próprio ou observando o vizinho	Provém do relacionamento com a educação rural e visitas técnicas	Presença significativa da educação rural e técnicas próprias

O elemento “desdobramento” serve de suporte nas avaliações de resultados das ações que objetivam promoção do desenvolvimento. Ele está relacionado a indicadores que avaliam o grau de repercussão dessas ações sobre aspectos da renda, cultivos, utilização da terra, hábitos alimentares e níveis de escolaridade. O Quadro 38 mostra de forma resumida os indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico nos seus aspectos de desdobramento.

QUADRO 38 Indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico: cultivos, escolaridade, rendas, utilização da terra e alimentação.

Elemento: desdobramento	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Cultivos	Mudanças determinadas pelo mercado. Substituição das culturas temporárias pelas permanentes	Sem mudanças significativas. Aumento de cultivos permanentes diversificados consorciados	Sem mudanças significativas. Aumento de cultivos permanentes e temporários

“...continua...”

“QUADRO 38, Cont.”

Escolaridade	Pouco alterada, tendendo a acompanhar os baixos níveis dos pais	Pouco alterada para os pais. Filhos são estimulados a dar continuidade aos estudos	Pouco alterada para os pais. Filhos são estimulados a dar continuidade aos estudos
Rendas	Estabilizada, tendendo à redução, em função da prática agrícola empregada	Aumento significativo decorrente da adoção de novas formas de produção	Estabilizada, tendendo ao crescimento decorrente da redução dos custos e aumento da produção
Utilização da terra	Problemas sérios pelo uso contínuo da adubação química para manter a fertilidade dos solos que já apresentam níveis de exaustão	Mudanças profundas com a adoção de técnicas que não agridem o meio ambiente	Abandono da agricultura convencional e adoção gradativa da agricultura orgânica
Alimentação	Alterações profundas. Abandono da produção de autoconsumo. Incorporação de hábitos alimentares de aquisição urbana	Alterações profundas. Incorporação de novos hábitos alimentares. Produção para o autoconsumo se amplia nas unidades de produção	Alterações profundas. Retorno tímido para a produção de autoconsumo

As formas de cultivo que se apresentam viáveis e passíveis de aumentar suficientemente a produção nas unidades de produção sofreram mudanças conforme sua produção foi sendo absorvida pelo mercado. No Grupo A, o acesso a estas mudanças foi conduzido pelo mercado e pelas perspectivas de ganhos cada vez maiores com a adoção de cultivos permanentes. As culturas destinadas ao autoconsumo foram cedendo, rapidamente, espaço para a monocultura cafeeira e, mais recentemente, para a pipericultura. Nos Grupo B e C, ocorreram mudanças, mas essas mudanças aproximam-se da adaptação e flexibilidade frente às novas exigências do mercado. As práticas da consorciação de culturas permanentes e temporárias diversificadas têm sido ampliadas, conforme vão sendo confirmadas as tendências do mercado, quanto às constantes reduções do preço do café e da pimenta. Enquanto se reduz o preço desses produtos, as áreas ocupadas com produtos destinados ao autoconsumo são ampliadas.

Nos níveis de escolaridade, os resultados das ações de desenvolvimento apontam situações distintas entre os grupos. Mesmo a comunidade apresentando melhores níveis de escolaridade, conforme são criadas as oportunidades para

isso, no Grupo A os níveis apresentam-se com poucas alterações, tendendo a acompanhar os baixos níveis apresentados pelos pais. No entanto, nos Grupo B e C, esses níveis são melhorados em consequência do estímulo dos pais para que seus filhos dêem continuidade aos estudos.

Os sistemas de produção adotados combinam produções para o mercado e para o consumo interno. Ambas as formas proporcionam renda à família agrícola. Se, por um lado, produzindo deixam de comprar, estão produzindo renda indireta, não existindo a necessidade de disponibilizar recursos para a aquisição do que é produzido na própria unidade de produção. Por outro lado, a comercialização possibilita a obtenção de recursos que podem ser utilizados na compra de diferentes bens.

As rendas do Grupo A estão estabilizadas, tendendo a uma redução. Isso decorre dos gastos contínuos e maiores com a compra de alimentos para o consumo familiar e reposição dos níveis de nutrientes necessários para as plantas produzirem com certa margem de lucratividade. Em algumas unidades de produção, pode-se perceber que determinadas áreas cultivadas estão atingindo os limites máximos exigidos para se repor os nutrientes. Pelos altos custos dos insumos exógenos, os custos de produção se apresentam maiores que o lucro obtido com a comercialização da produção.

No Grupo B, as rendas apresentam aumentos significativos. Esse fator decorre da adoção de opções viáveis, concentradas na redução do emprego dos insumos externos de altos custos de aquisição e aumento do uso de insumos internos alternativos de baixo custo. A adoção dessas formas de produção também tem proporcionado mudanças nas rendas do Grupo C. De uma renda estabilizada, caminha para um crescimento, devido à redução dos custos via aumento do emprego da adubação orgânica, refletindo no aumento da produção.

A manutenção do equilíbrio dos sistemas de produção dos Grupos A, B e C passa pela dimensão da utilização da terra e as formas aprimoradas desse

processo. No Grupo, A os resultados das formas empreendidas de utilização da terra apresentam graves repercussões pelo uso contínuo de fertilizantes artificiais (NPK). Os solos apresentam sinais visíveis de exaustão dos micronutrientes, tornando não sustentáveis sua produção, uma vez que esses fertilizantes artificiais não conseguem substituir os micronutrientes naturais.

No Grupo B, identificam-se mudanças profundas que estão sendo geradas há décadas. Ações coordenadas, reduzindo os limites das necessidades de fertilização do solo por meios químicos e adoção de práticas agrícolas que respeitam os limites da vulnerabilidade dos solos, têm apresentado maior eficácia produtiva e aumento das potencialidades microorgânicas dos solos. No Grupo C, o abandono da agricultura convencional e adoção gradativa de práticas agrícolas que não agridam o meio ambiente têm promovido formas mais racionais de utilização dos solos.

Uma maneira transparente de constatar os desdobramentos das ações de desenvolvimento local trata da alimentação. Conforme foi acontecendo a inserção da agricultura na economia capitalista, foram se tornando maiores os laços de sua dependência. Essa dependência não se restringiu ao fornecimento contínuo de insumos externos. Ela alterou também os hábitos alimentares e formas de obtenção desses alimentos.

Nos Grupos A, B e C, percebem-se alterações profundas com o abandono da produção destinada ao autoconsumo e incorporação de novos hábitos alimentares de aquisição urbana. A distinção entre os grupos reside na dimensão da flexibilidade frente aos resultados econômicos esperados com a comercialização da produção. Os Grupos B e C, motivados pelos baixos preços obtidos pelas culturas permanentes, optaram pela ampliação das culturas destinadas ao autoconsumo, atenuando os riscos de redução da renda, possibilitando certa autonomia frente às oscilações do mercado agrícola. Essa capacidade explícita dos agricultores do Grupo B e C de administrar essa

transição e adaptar-se à nova realidade do mercado é parte de um acúmulo dinâmico de experiências coletivas e freqüência do relacionamento com as práticas educativas rurais.

6.4.3 Indicadores de desenvolvimento agroambiental

Um conhecimento elaborado e aprimorado pela observação, transmitido através das gerações, se refere à capacidade de identificação dos tipos de solo que o agricultor detêm em sua unidade de produção. Nessa avaliação, são considerados fatores mais amplos do que aquela que leva em conta apenas a fertilidade do solo, pois inclui uma verificação da capacidade de se trabalhar o mesmo e das possibilidades de resposta dessas tarefas. O Quadro 39 resume os indicadores de desenvolvimento agroambiental dos grupos pesquisados.

QUADRO 39 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: erosão, estrutura do solo e fertilidade

Elemento: solo	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Erosão	Áreas com adiamentos estágios com possibilidades de ampliação. Sem perspectivas de ser sanada	Não foram observadas. Grupo consciente quanto ao problema	Não foram observadas. Grupo consciente quanto ao problema. Áreas com problemas foram recuperadas
Estrutura do solo	Comprometida pelo uso contínuo. Não foram observadas áreas de pousio	Uso adequado favoreceu sua manutenção. Sem perceptivas para o problema	Uso adequado favoreceu sua manutenção. Sem perspectivas para o problema. Os problemas constatados foram sanados
Fertilidade	Baixa. Correção com altos percentuais de adubação química	Alta e em crescimento. Uso da adubação orgânica. Abandono sistemático da adubação química	De regular para alta, decorrente da utilização da adubação orgânica e abandono da adubação química

Esse conhecimento tem sido sistematizado pelas práticas educacionais rurais e reproduzidas cotidianamente nas unidades de produção dos Grupos B e C.

A erosão do solo ocorre devido ao impacto da chuva, fluxos de ar e radiação solar. Frequentemente, é causada também pela combinação desses fatores, quando a temperatura do solo se eleva, ou quando o solo fica ressecado devido ao desmatamento ou retirada da cobertura morta que o cobre. Práticas agrícolas guiadas por esses princípios aceleram as manifestações de erosão. No Grupo A, determinadas áreas cultivadas em declives com solos de estrutura frágil e cobertura vegetal insuficiente para neutralizar a ação dos fatores causadores, apresentam estágios adiantados e sem perspectivas aparentes para superar as causas e efeitos da erosão. Nos Grupos B e C, o manejo adequado do solo via proteção contra ventos, reposição e manejo da matéria orgânica tornou possível evitar e eliminar áreas com problemas.

O manejo do solo afeta suas condições, implicando em mudanças na sua estrutura, sua capacidade de retenção de água, aeração, taxa de evaporação, temperatura e taxa de infiltração. No Grupo A, o uso contínuo dos solos tem comprometido sua estrutura, favorecendo a erosão e sua capacidade produtiva. A inexistência de áreas em pousio reforça a maneira desequilibrada do manejo dos solos. Nos Grupos B e C, a utilização de técnicas conservacionistas tem favorecido a manutenção da estrutura dos solos, com perspectivas de ela não ser afetada por manejos impróprios.

A fertilidade dos solos é determinada pela composição de partículas sólidas, água, elementos gasosos, húmus e matéria orgânica bruta. A fertilidade das terras do Grupo A apresenta-se baixa e está sendo repostada pela aplicação de fertilizantes artificiais. Nos Grupos B e C, apresenta-se alta e em crescimento, decorrente do uso intensivo da adubação orgânica. Por meio da adubação com a

utilização da matéria orgânica são criadas as condições apropriadas para a reposição da fertilidade.

A agricultura irrigada cresceu em índices consideráveis ao longo das ultimas décadas. Esse crescimento é facilmente observado nas áreas agrícolas dos Grupos A, B e C. O que muda entre os grupos é a forma de utilização dos recursos hídricos disponíveis, conforme se observa no Quadro 40.

QUADRO 40 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: quantidade e qualidade

Elemento: água	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Quantidade	Atende às necessidades sem um uso intensivo	Acima das necessidades requeridas	Acima das necessidades requeridas
Qualidade	Instável, decorrente do uso de pesticidas e adubação química	Estabilizada com tendência ser mantida	Estabilizada com tendência a ser mantida

Em várias áreas das unidades de produção, barragens foram construídas e são utilizadas no armazenamento de água, para atender à demanda dos sistemas de irrigação, garantindo a produção em períodos de precipitações pluviométricas reduzidas.

No Grupo A as reservas hídricas disponíveis atendem às necessidades. No entanto, não suportam uma demanda intensa. Ao contrário, nos Grupos B e C, as reservas disponíveis estão acima das necessidades; contudo, adotam uma gestão racional de utilização desses recursos.

Um outro indicador de desenvolvimento diz respeito à qualidade da água utilizada nas unidades de produção nos Grupos A, B e C. O uso intensivo de defensivos, herbicidas e adubação química tem se multiplicado rapidamente. No entanto, seu uso pode implicar em grandes danos aos ecossistemas quando, levados pela chuva, por uma irrigação inadequada ou absorvido pelo solo, atingem os lençóis freáticos, contaminando, principalmente, recursos hídricos indispensáveis para a sustentação da vida humana.

A qualidade da água do Grupo A mostra-se instável devido ao uso de pesticidas e adubação química. Nos Grupos B e C, a eliminação quase que por completo do uso de defensivos e redução gradativa da adubação química têm conservado a qualidade da água estabilizada, ocorrendo variações quando a contaminação é originada em outras unidades de produção circunvizinhas.

A maximização da produção exige que a relação entre a quantidade produzida e os fatores usados para a sua produção sejam sempre crescentes. No Grupo A, essa relação mantém-se fixa, com uma tendência a se estabilizar pela ausência de investimentos na produção; quando eles ocorrem, não têm sido suficientes para manter níveis satisfatórios de produtividade. Os custos aumentam conforme os solos, pelo uso impróprio, determinam a reposição de nutrientes, inviabilizando a aquisição de uma produção viável.

Nos Grupos B e C, a produtividade tem seguido uma curva ascendente, com a efetivação de uma prática agrícola agroecológica, com baixa dependência de insumos externos e de um reavivamento da capacidade produtiva dos solos por meio de seu uso racional.

Os indicadores do sistema tecnológico compreendem os recursos genéticos, técnicos, insumos, estratégias e disposição da infra-estrutura das unidades de produção.

O cenário rural convive diariamente com a presença de inovações e comercialização de tecnologias. Essa multi-integração de tecnologia específica sobre os sistemas de produção só pode ser avaliada adequadamente se em suas características forem observados todos os aspectos da sustentabilidade: produtividade, segurança, continuidade e identidade. No Grupo A, as estratégias de adoção de tecnologias seguem uma dimensão tecnológica convencional, ditada pelos pressupostos da “Revolução Verde” – quimificação, tratorização e intensificação do uso do solo. A introdução desta lógica produtivista nos sistemas de produção agrícola tem resultado em uma incompatibilidade entre as

recomendações de inovações tecnológicas, condições ecológicas e valores culturais locais⁴¹.

No Grupo B, prevalece a adoção de tecnologias alternativas, objetivando o aprimoramento dos recursos que compreendem todas as matérias-primas, fontes de energia e capacidades humanas que possam ser empregados na agricultura.

A adoção, nos sistemas de produção agrícola, da diversidade de culturas constitui-se de uma utilização racional dos solos, em função da interação entre suas condições, declividade, ventos e disponibilidade hídrica. Essa heterogeneidade de culturas produz respostas ecossocioeconômicas satisfatórias. A diversificação das opções produtivas aumenta a produção de excedentes, gerando as possibilidades de rompimento da dependência ao monocultivo. A sustentabilidade de um sistema de produção depende da flexibilidade de se relacionar com as circunstâncias em transformação. A oscilação dos preços agrícolas no mercado impõe severas perdas para a agricultura uniforme geneticamente. Assim, a disponibilidade de variadas culturas nas unidades de produção contribui para uma maior flexibilidade diante dessas oscilações.

No Grupo A, a diversidade é incipiente, predominando duas cultivares – café e pimenta. Nos Grupos B e C, a diversidade dos cultivos é considerável – café, pimenta, coco, maracujá, banana, mandioca, milho, feijão, abóbora, abacaxi, cana-de-açúcar, amendoim, melancia, batata, sorgo, guandu, goiaba, graviola e girassol -, com fortes perspectivas para o aumento das áreas e de

⁴¹ Segundo (Reijntjes et al. 1994:22) os riscos com a introdução dessas tecnologias convencionais abrangem *“a perda de diversidade do sistema agrícola, que torna imutável e mais vulnerável os riscos ecológicos e econômicos; a perda irrecuperável de recursos genéticos locais e de conhecimento tradicional a respeito da agricultura e criação animal ecologicamente orientados, bem como de alternativas locais e insumos comprados; desintegração social e cultural e marginalização dos agricultores mais pobres, especialmente mulheres; danos ambientais resultantes principalmente, do uso excessivo de agroquímicos”*

espécies. O Quadro 41 resume os indicadores de desenvolvimento agroambiental nos seus aspectos agrícolas.

QUADRO 41 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: produtividade, tecnologia e diversidade

Elemento: agrícola	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Produtividade	Mediana, com tendência à estabilização	Alta, com tendência a aumentar	Mediana, com tendência a aumentar
Tecnologia	Convencional, com tendência para sua manutenção	Alternativa agroecológica com tendência a atualização	Convencional, com tendência a mudanças para o agroecológico
Diversidade	Incipiente com predomínio de duas cultivares	Considerável, com perspectivas de aumento de cultivares	Considerável, com perspectivas de aumento de cultivares

A criação de animais nas unidades de produção, conforme se observa no Quadro 42, assume diversas funções, fornecendo produtos, tais como carne, leite, ovos, força de tração e adubos orgânicos. A criação e integração dos animais domésticos ao sistema de produção são importantes por duas razões: adicionam uma segurança à subsistência pela diversificação da produção de alimentos e possibilitam a transferência de nutrientes e energia entre animais e plantas pelo uso de esterco e das forragens produzidas. Quando a diversificação passa a incluir a criação de animais, as estratégias empregadas para a redução de riscos ampliam-se, aumentando, dessa forma, a estabilidade econômica das unidades.

QUADRO 42 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: animais de pequeno porte, animais de médio porte e animais de grande porte.

Elemento: zoológico	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Animais de pequeno porte	Fraca. Atende às necessidades alimentares da família	Vigorosa. Alimenta a família com excedentes	Vigorosa. Alimenta a família com excedentes. Tendência para a diversificação
Animais de médio porte	Fraca	Significativa. Destinados ao consumo familiar	Não criam
Animais de grande porte	Pouco significativa	Significativa, colaborando para a agregação de valor na unidade de produção	Mediana, com agregação de valor na unidade de produção

A criação de animais de pequeno porte no Grupo A apresenta-se fraca. É destinada exclusivamente ao atendimento do consumo da família. Nos Grupos B e C mostra-se vigorosa, tendendo para a diversidade.

A criação de animais de médio porte, no Grupo A é fraca. Quando existe, é em condições rudimentares. No Grupo B, a criação é significativa e de baixo custo, devido ao aproveitamento dos subprodutos oriundos da agroindustrialização do leite. Os agricultores do Grupo C não criam esses animais.

A criação de animais de grande porte no Grupo A é pouco significativa; já no Grupo B mostra-se significativa e colabora consideravelmente para a complementação da renda familiar. Também, favorece a produtividade da unidade de produção, com o aproveitamento do esterco, cama de curral e integração da produção com o cultivo de plantas forrageiras destinadas à alimentação dos animais. No Grupo C, mostra-se com média significância e, em determinadas unidades de produção, reproduz a combinação existente no Grupo B.

O relacionamento com os elementos que compõem a biodiversidade apresenta-se de variadas formas. A flora nativa, que é de uma importante fonte

alternativa de alimentos e essências medicinais, é pouco utilizada pelos Grupos A, B e C.

A interação do homem com o meio biótico, no Grupo A, tende a maximizar a dominação sobre a natureza. No Grupo B, a transferência cotidiana dos conhecimentos construídos no relacionamento com práticas educativas rurais transformam essa relação de dominação em uma relação harmônica e sustentável. Já no Grupo C, observa-se uma combinação de ações eficazes, direcionadas para a consolidação de um relacionamento harmonioso com o meio biótico.

Esse relacionamento pode ser observado nas áreas naturais preservadas e na recuperação de áreas degradadas com essências nativas. Essas áreas preservadas mantiveram-se, apesar de fatores como a necessidade contínua de novas terras para a agricultura e pecuária, as mudanças na direção para a monocultura mecanizada e, a pressão contínua para a obtenção de lenha, carvão e madeira. No Grupo A, as áreas são mantidas por pressão da fiscalização e nos Grupos B e C, as áreas de matas nativas estão sendo ampliadas com essências nativas. O Quadro 43 facilita a visualização em conjunto dos indicadores de desenvolvimento agroambiental com relação à biodiversidade.

QUADRO 43 Indicadores de desenvolvimento agroambiental: utilização da flora nativa, relação com o meio biótico e áreas preservadas.

Elemento: biodiversidade	Grupo A	Grupo B	Grupo C
Indicadores			
Utilização da flora nativa	Não utilizada	Pouco utilizada. Resgate por meio da medicação caseira	Não utilizada
Relação com o meio biótico	Tendendo à dominação do homem sobre a natureza	Harmônica. Sustentada pela preocupação com as gerações futuras	Tendendo à harmônica
Áreas preservadas	Acima da média do município. Áreas mantidas, decorrente da fiscalização. Poucas áreas com matas nativas. Predomínio de matas ralas ou capoeirões	Acima da média do município. Áreas de matas nativas e reflorestamentos com essências nativas em ampliação	Acima da média do município. Áreas de matas nativas com tendência à ampliação com essências nativas

Os quadros descritos permitem construir panoramas comparativos entre os três grupos, identificando e refletindo sobre as transformações que se processam no seu cotidiano. O objetivo dos mesmos foi oferecer elementos analíticos para um melhor entendimento da repercussão das práticas educativas rurais sobre as diferentes formas de manifestação de desenvolvimento local e sobre as diferentes concepções de desenvolvimento que permeiam a imaginário dos grupos. Bem como, revelar no conjunto, os níveis de inserção dos atores sociais no processo de desenvolvimento local.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um contexto marcado decisivamente por profundas transformações advindas de intervenções multifacetadas, o cenário rural rompe vínculos e expande-se. Ele reafirma-se, regido por uma lógica em que convivem modelos pautados pela grande produção “quimificada” e modelos guiados pelo respeito aos ecossistemas. Diante dessa realidade, as ações de desenvolvimento local assumem duas conotações: a adoção de um modelo multifuncional das práticas educacionais rurais alternativas, em contraposição a um modelo produtivista.

Nesse contexto, o objetivo primeiro deste trabalho foi identificar as manifestações de desenvolvimento local na Comunidade do Giral e sua relação com as práticas educacionais diferenciadas ali atuantes. Este objetivo se expressou, mais especificamente, em uma análise das repercussões dessas ações e de suas manifestações, reveladas de maneiras variadas entre os atores sociais envolvidos.

Os conceitos inovadores de desenvolvimento, que enfatizam as possibilidades da ampliação das dimensões conscientizadoras do sujeito e do coletivo, na busca de sua autovalorização são enunciadas, pela participação e mobilização popular. Também são considerados momentos que propiciem a gênese de novos conceitos de inserção, objetivando ações de desenvolvimento integrando terra e homem.

O novo é, aliás, um aspecto intrínseco ao modelo educacional da Pedagogia da Alternância. A busca por soluções e conceitos audaciosos de caráter comunitário para o meio rural nasceu da proposta do padre Granereau. Essa proposta representava os objetivos dos pequenos agricultores da Comunidade de Sérignac-Péboudou, França, e permanece até hoje com suas práticas geradoras de uma autêntica revolução silenciosa que ocorre no contexto educacional rural.

A versatilidade da educação rural alternativa, exposta em suas formas diferenciadas de inserção e integração com o meio rural, comprova sua característica impulsionadora de ações voltadas para o desenvolvimento local.

Noções de desenvolvimento local, participação popular, bem como os modelos educacionais da Pedagogia da Alternância, constituíram as referências teóricas das análises desse trabalho.

Os resultados permitem concluir que a adoção dessas práticas educacionais são importantes para a consolidação da melhoria da qualidade de vida do coletivo rural e instrumento importante para a organização comunitária e na preservação ambiental e cultural. Também se percebe que é preciso, simultaneamente, que as estratégias educacionais adotadas sejam elaboradas com base na realidade de seus participantes e que as atividades desenvolvidas e seu papel na elaboração do conhecimento detenham uma relação transparente e uma expressão nítida de atividades originadas da própria realidade existente.

Em relação ao desenvolvimento, as formas de conceituá-lo apresentam perspectivas diferenciadas e ampliam-se os espaços para concepções que o abordam como um processo que envolve transformações que ultrapassam os limites do econômico. Contempla outras formas de abordagem adequadamente diferenciadas, para uma melhor compreensão de suas manifestações, como processo dinâmico de transformação e envolvimento dos atores sociais com o todo.

Quanto à noção em relação à participação, essa deve ser compreendida como base primordial na consolidação das ações, sejam elas direcionadas para as ações de desenvolvimento local, ou para a consolidação de ações transformadoras e realização do “possível” pretendido. A importância da participação pode ser percebida pelo envolvimento das famílias nas práticas alternativas educacionais rurais.

A utilização de indicadores em três amplas categorias completa o panorama das unidades de produção e dos atores sociais estudados. Tais categorias são: a primeira, que trata dos aspectos aqui denominados de desenvolvimento humano e social; a segunda, que aborda os indicadores de desenvolvimento econômico-tecnológico e a terceira, com os indicadores de desenvolvimento agroambiental analisados individualmente.

O emprego desses indicadores permitiu revelar alguns elementos. Se observados separados do contexto, eles nada representariam, mas quando vistos no conjunto, observa-se que a educação rural desempenha papel primordial no âmbito local. Sua influência é percebida nos aspectos de sustentabilidade dos espaços envolvidos.

A percepção da noção do relacionamento da educação rural com ações de desenvolvimento local possibilitou destacar e valorizar os aspectos comunicativos e inter-relacionais da formação e conscientização dos sujeitos, com uma articulação com o meio no qual estão inseridos. Dessa forma, os aspectos privilegiados na pesquisa foram os de relacionar concepções de desenvolvimento e participação popular. Foram utilizadas abordagens diferenciadas, capazes de evidenciar mudanças estruturais nos espaços de atuação da educação rural, descrevendo o padrão de mudanças geradas, independente daquelas cuja ocorrência regular se pode esperar.

A contextualização histórica das formas de ocupação na região da comunidade, pautada pelas diferenças e habilidades de adaptação ao meio, forneceu elementos que fundamentaram o entendimento da solidariedade e envolvimento em ações de caráter coletivo. Esse foi o caso do surgimento das escolas no meio rural na região estudada. A participação das famílias no cotidiano dessas escolas emerge como um desafio comum de preservação dessa noção de coletivo solidário.

A reflexão teórica, como já mencionado, ocorreu em termos da especificidade do desenvolvimento local e sua relação com a educação rural. Num segundo momento, fez-se a análise das manifestações de desenvolvimento local nas unidades de produção pesquisadas. A partir daí, constatou-se que:

- quando se analisa desenvolvimento, essas análises requerem abordagens adequadamente diferenciadas;
- o sucesso das ações locais deve ser compreendido sob a lógica da participação popular e do fortalecimento das decisões dos atores sociais envolvidos;
- a educação rural assume concepções diferenciadas que percorrem as trilhas de propostas informadoras, deformadoras e transformadoras, dependendo das dimensões expressas no seu modelo pedagógico;
- nas possibilidades de avaliação de índices de desenvolvimento local, é indispensável a inclusão de elementos que normalmente são subtraídos quando se enfatizam nos indicadores, os aspectos econômicos;
- uma educação rural, como uma proposta inovadora de relacionamento com a terra, tende a proporcionar ganhos consideráveis que extrapolam os aspectos da produtividade e lucratividade;
- quanto mais a educação rural se aproxima da realidade do educando e amplia seu relacionamento com a comunidade, pode-se perceber que os atores sociais entendem sua linguagem; suas técnicas de produção são adequadas à realidade dos agricultores; os agricultores tendem a adotar o que lhes é proposto; cresce a união comunitária; aumenta a motivação para as atividades agrícolas; aperfeiçoa-se a organização comunitária;

resgata-se o saber da mulher e do homem do campo; estimula o jovem a permanecer no meio rural, através da valorização da vida rural; torna a comunidade mais atuante e com maior poder de reivindicação e; contribui para a preservação do meio ambiente na comunidade e nas unidades de produção.

Vale ressaltar que as mulheres conquistaram o poder de se organizar, participar, questionar e transformar, tendo como orientação os pressupostos de uma educação rural transformadora que também foi se transformando.

Todavia, a atuação da educação rural também apresenta limites. Eles foram identificados, sobretudo, nos sistemas de produção adotados. Entre eles, destacam-se:

- a ausência de uma prática de consorciação de culturas, mediante o cultivo de múltiplas variedades para gerar condições favoráveis de recuperação do solo e minimizar os efeitos da monocultura;
- uma proposta efetiva de produção dos alimentos de autoconsumo que cedendo espaços para as culturas destinadas ao mercado, geram uma relação de dependência a esses produtos para a aquisição dos alimentos consumidos pelo grupo familiar;
- ausência da revalorização da organização dos agricultores como caminho concreto para a adoção de estratégias de inserção no mercado. Essa organização impediria uma comercialização pulverizada e individualizada destituída de poder de negociação e sujeitas as margens de negociação e lucro estabelecidos pelos compradores intermediários.

Um outro aspecto considerado de relevante importância é a ausência de incentivo a outras ocupações rurais não-agrícolas. Sobretudo, a agroindustrialização da produção agrícola familiar, como estratégia de

verticalização da produção e como forma viável de inserção no mercado. É inquestionável a importância desempenhada pela agroindústria familiar, como também é incontestável a importância que a educação rural assume nesse cenário, visando à implementação de estratégias que contemplem a dimensão produtiva agroindustrial familiar. Como sugestão, estariam sendo contemplados na elaboração dessas estratégias de beneficiamento dos produtos, três grupos distintos: no primeiro grupo estão inseridas as agroindústrias familiares, que preparam o produto sem a alteração de suas características originais; no segundo grupo, estão as agroindústrias familiares, voltadas para as alterações dos aspectos físicos dos produtos pelo beneficiamento ou processamento e no terceiro grupo, as alterações são mais visíveis, pois se atingem as características físicas, químicas ou biológicas dos produtos primários.

A ação de práticas educacionais que se desenvolvem no meio rural encontra-se em pleno processo de consolidação. Sua atuação expressiva assume conotações marcantes, repercutindo nos índices de desenvolvimento local. Nesse sentido, outras pesquisas deverão surgir e abordar novos temas relacionados à sua atuação. Dessa maneira, sugere-se, como questão relevante para o aprofundamento do tema, a realização de estudos avaliativos da influência da educação rural com os agricultores familiares e com a comunidade. As categorias de análise compreenderiam três grupos distintos: a) agricultores familiares sem nenhum contato com a educação rural; b) ex-alunos e agricultores familiares que tenham concluído o curso até final da década de 1980, ex-alunos e agricultores familiares que tenham concluído o curso na última década, como forma de se avaliar se a educação rural acompanha as transformações do mundo rural.

Como proposta para uma maior agregação de valores às unidades de produção da Comunidade do Giral, sugere-se:

- criação de campos de sementes “crioulas”, como forma de resgatar cultivares anteriores à “hibridização” das lavouras;
- incentivar o grupo de mulheres existente, como forma de resgatar e revalorizar saberes artesanais e culinários antigos, pela fabricação de doces, queijos, requeijão ou bordados;
- incentivar o aumento da produção em escala comercial do adubo orgânico produzido para consumo na unidade de produção;
- incentivar a produção de bio-fertilizantes “super magro” em escala comercial;
- incentivar o agroturismo rural, aproveitando a topografia, recursos hídricos e a beleza natural da comunidade;
- incentivar a implantação de “corredores” com essências nativas entre as matas, facilitando a propagação da biodiversidade e o crescimento da população de animais nativos da região.

Finalizando essas reflexões, vale ressaltar mais uma vez a importância da educação rural na condução de um compromisso sério com a possibilidade de canalizar forças para a construção de um modelo de desenvolvimento, que acima de tudo, caminhe na direção da inclusão social.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, R. **Paradigmas do capitalismo agrário em questão**. São Paulo: Hucitec, 1992. 275p.
- ALENCAR, E.; GOMES, M.A.O. **Metodologia de pesquisa social e diagnóstico participativo**. Lavras: UFLA/FAEPE, 1998. 212p.
- ALTIERI, M.A. **Agroecologia – as bases científicas da agricultura alternativa**. Rio de Janeiro: PTA/FASE, 1989. 240p.
- AMÂNCIO, R. **Participação de trabalhadores rurais em assentamentos de reforma agrária: o caso da Fazenda Vereda Grande, MG**. 1991. 100p. Dissertação (Mestrado em Administração Rural)-Universidade Federal de Lavras, Lavras.
- AMÂNCIO, R. **O uso de indicadores locais de desenvolvimento e a sustentabilidade da reforma agrária no cerrado do norte e noroeste de MG**. 1999. 310p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Agricultura)-Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- AMMANN, S.B. **Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1987. 176p.
- ASSUNÇÃO, M.D.M. **Da enxada para a balança. De alimentos produzidos a alimentos comprados: o caso Itirapuã, Lavras – MG**. 2001. 75p. Dissertação (Mestrado em Administração Rural)-Universidade Federal de Lavras, Lavras.
- ÁVILA, J. F. da. (Coord.). **Formação educacional em desenvolvimento local: relato de estudo em grupo e análise de conceitos**. Campo Grande: UCDB, 2000. 101p.
- BENJAMIN, C. et al. **A opção brasileira**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998. 208p.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994. 335p.
- BRANDÃO, C.R. **Plantar, colher, comer: um estudo sobre o campesinato goiano**. Rio de Janeiro: Graal, 1981. 181p.

- BRANDÃO, C.R. O ardil da ordem.** Campinas: Papyrus, 1986. 115p.
- BRASIL. Censo Educacional-2000.** Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 9 jul. 2001.
- BROSE, M. Agricultura familiar, desenvolvimento local e políticas públicas.** Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1999. 347p.
- BRUM, A. O desenvolvimento econômico brasileiro.** Petrópolis: Vozes, 1995. 317p.
- BUARQUE, S.C. Metodologia de planejamento do desenvolvimento local e municipal sustentável.** Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 1999. 172p.
- BUSSINGER, V.V. Assentamento e sem terra no Espírito Santo: a importância do papel dos mediadores.** 1992. 235p. Dissertação (Mestrado em Sociologia)-Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- CALAZANS, M.J.C. Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória.** In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Coord.). **Educação e escola no campo.** São Paulo: Papyrus, 1993. p.15-40.
- CAMPANHOLA, C.; GRAZIANO da SILVA, J. Diretrizes de políticas públicas para o novo rural brasileiro: incorporando a noção de desenvolvimento local.** In: _____. **O novo rural brasileiro: políticas públicas.** São Paulo: Embrapa/Meio Ambiente, 2000. p. 61-91.
- CÂNDIDO, A. Os parceiros do Rio Bonito.** São Paulo: Duas Cidades, 1987. 284p.
- CARDOSO, C.F.S. Agricultura, escravidão e capitalismo.** Petrópolis: Vozes, 1979. 212p.
- CARNEIRO, M.J. Política de desenvolvimento e o “novo rural”.** In: GRAZIANO DA SILVA, J. (Org.). **O novo rural brasileiro.** Campinas: UNICAMP/IE, 1999. p.117-149.
- CARNEIRO, M.J. Em que consiste o familiar na agricultura familiar?** In: **OFICINA DE ATUALIZAÇÃO TEMÁTICA: ocupações rurais não-agrícolas, 2000, Londrina. Anais ... Londrina: IAPAR, 2000. p.153-163.**

CHAYANOV, A. **La organización de la unidad economica campesina.** Buenos Aires: Nueva Vision, 1974. 265p.

DAMASCENO, M.N. A construção do saber social pelo camponês na sua prática educativa e política. In: THERRIEN, J., DAMASCENO, M. N. (Coord.). **Educação e escola no campo.** São Paulo: Papirus, 1993. p.53-73

DELGADO, G.C. **Capital financeiro e agricultura no Brasil 1965 – 1985.** São Paulo: Ícone, 1985. 240p.

DEMO, P. Participação e planejamento – arranjo preliminar. **Revista de Administração Pública,** Rio de Janeiro, v.25, n.3, p.31-54, jul./set. 1991.

DEMO, P. **Participação é conquista: noções de política social participativa.** São Paulo: Cortez, 1993. 176p.

ESPÍRITO SANTO. Governo Estadual. Secretaria Estadual de Educação. **Plano estadual de educação – 1996/1999.** Vitória, 1999. 135p.

FAO/INCRA. **Novo retrato da agricultura familiar: o Brasil redescoberto.** Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/sade/doc.AgriFam.htm>>. Acesso em: 5 de jan. 2001.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977. 1499p.

FISCHER, T. Poder local: um tema em análise. **Revista de Administração Pública,** Rio de Janeiro, v.26, n.4, p.105-113, out./dez. 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 218 p.

FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa participante In: BRANDÃO, C.R. (Org.). **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1981a. p.34-41.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981b. 150p.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93p.

FURTADO R.; FURTADO E. **A intervenção participativa dos atores – INPA - uma metodologia de capacitação para o desenvolvimento sustentável.** Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 2000. 180p.

GARCIA JR. A. R. **O sul: caminho do roçado – estratégia de reprodução camponesa e transformação social.** São Paulo: Marco Zero, 1990. 285p.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, maio/jun. 1995a.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v.35, n.4, p.65-71, jul./ago. 1995b.

GOMES de SOUZA, L. A. A participação popular na América Latina In: WERTHEIN, J.; ARGUMEDO, M. (Org.). **Educação e participação.** Rio de Janeiro: Philobiblion, 1985. 195p.

GRAZIANO da SILVA, J. **O novo rural brasileiro.** Campinas: UNICAMP/IE, 1999. 153p.

GRAZIANO da SILVA, J. Políticas não-agrícolas para o novo rural brasileiro. In: ORNAS, **Ocupações rurais não-agrícolas.** Anais: oficina de atualização temática. Londrina: IAPAR, 2000. p.175-189.

GRAZIANO da SILVA, J.; DEL GROSSI, M.E. O novo rural brasileiro. In: ORNAS, **Ocupações rurais não-agrícolas: oficina de atualização temática.** Londrina: IAPAR, 2000. p.165-173.

GRZYBOWSKI, C. **Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo.** Petrópolis: Vozes/Fase, 1991. 90p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Agropecuário de 1995/1996.** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 5 jan. 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Contagem da população – 1996** Disponível em: <<http://www.ibge.net/home/estatística/população/contagem/default/shtm>>. Acesso em: 25 set. 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Resultados população-Censo/2000** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/censo/default.php>>. Acesso em: 5 set. 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Mapas
Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/default.php>>. Acesso em:
13 jan. 2001.

INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISA E EXTENSÃO RURAL.
Informações agropecuárias municipais. Disponível em: <<http://www.emcaper.gov.br>>. Acesso em: 15 fev. 2000.

JAGUARÉ. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação e Cultura.
Boletim Informativo das Escolas Municipais Comunitárias Rurais de
Jaguaré. Jaguaré, 2000. 8p. (Boletim, 3)

JARA, C. J. A sustentabilidade do desenvolvimento local. Brasília: Instituto
Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 1998. 316p.

JEAN, B. A forma social da agricultura familiar contemporânea: sobrevivência
ou criação da economia moderna. In: _____. **Produção familiar, processos e**
conflitos agrários. Porto Alegre: UFRGS/IFCH/Programa de Pós Graduação
em Sociologia, 1994. p.51-75. (Cadernos de Sociologia, 6)

KAUTSKY, K. A questão agrária. Rio de Janeiro: Laemmert, 1968. 221p.

KOLLING, E.J.; NÉRY, Ir.; MOLINA, M.C. (Org.) “Por uma educação
básica do campo” – texto final. Brasília: UNB, 1999. 95p. (I Conferência
Nacional Por Uma Educação Básica do Campo)

LAVILLE, C.; DIONNE, J A construção do saber. Belo Horizonte: UFMG,
1999. 340p.

LAURENTI, A.C. Terceirização dos trabalhos agrários e o “Novo Rural”. In:
ORNAS, Ocupações rurais não-agrícolas. Anais: oficina de atualização
temática. Londrina: IAPAR, 2000. p.1-54.

LINHARES, M.Y; SILVA, F.C.T. História da agricultura brasileira:
combates e controvérsias. São Paulo: Brasiliense, 1981. 170p.

LINHARES, M.Y; SILVA, F.C.T. Terra prometida: uma história da questão
agrária no Brasil. Rio de Janeiro: Campus, 1999. 211p.

MALASSIS, L. Educação e desenvolvimento rural. In: SZMRECSÁNYI, T.; QUEDA, O. (Org.). *Vida rural e mudança social: leituras básicas de sociologia rural*. São Paulo: Nacional, 1979. p.80-93.

MARANGON P.; POSSAGNOLO, S. *II C.E.C.A.T. un movimento un'utopia*. Venezia: Fondazione Corazzin, 1993. 236p.

MARQUES, B.M.A. de R.; GUENTHER, Z.C. *A educação rural na dimensão ambiental*. Lavras: UFLA/FAEPE, 1998. 80p.

MARTINS, J.S. *Capitalismo e tradicionalismo: estudos sobre as contradições da sociedade agrária no Brasil*. São Paulo: Pioneira, 1975. 161p.

MOREIRA, F. *Formação e práxis dos professores em escolas comunitárias rurais – por uma pedagogia da alternância*. 2000. 295p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

MOURA, M.M. *Os herdeiros da terra – parentesco e herança*. São Paulo: Hucitec, 1978. 100p.

NOSELLA, P. *Uma nova educação para o meio rural*. 1977. 204p. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação)-Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

NYERERE, J.K. *Desenvolvimento socialmente sustentável*. In: _____. *Conceitos para se fazer educação ambiental*. São Paulo: Secretaria Estadual do Meio Ambiente de São Paulo. Disponível em: <www.wln.com.br/~helenadocumento3.htm>. Acesso em: 23 mar. 2000.

NYERERE, J.K. *Sobre o desenvolvimento rural*. In: WERTHEIN J.; BORDENAVE J. D. (Org.). *Educação rural no terceiro mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 370p.

OAKLEY, P. *Projects with people: the practice of participation in rural development*. Geneva: International Labour Office, 1991. 284p.

OLIVEIRA, F. *A economia brasileira: crítica à razão dualista*. Petrópolis: Vozes, 1988. 87p.

PETTY, M.; TOMBIM, A. ; VERA, R. *Uma alternativa de educação rural*. In: WERTHEIN J. ; BORDENAVE J. D. (Org.). *Educação rural no terceiro mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 370p.

PESSOTI, A.L. **Ensino médio rural: as contradições da formação em alternância**. Vitória: UFES-SPDC, 1995. 152p.

PESSOTI, A.L. **Escola família agrícola: uma alternativa para o ensino rural**. 1978. 194p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Fundação Getúlio Vargas/Instituto de Estudos Avançados, Rio de Janeiro.

PIZETTA, A.J. **Formação e práxis dos professores das escolas de assentamentos: a experiência do MST no Espírito Santo**. 1999. 225p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

POSSAGNOLO, S.; SCHIOPPETTO, V. E TECCHIO E. **Alternanza – scuola lavoro: percorsi formativi stage professionali**. Venezia: ISCO, 1996. 144p.

PUTNAM, R.D. **Comunidade e democracia – a experiência da Itália moderna**. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1996. 260p.

REIJNTJES, C.; HAVERKORT, B. ; WATERS-BAYER, A. **Agricultura para o futuro: uma introdução à agricultura sustentável e de baixo uso de insumos externos**. Rio de Janeiro: AS-PTA, 1994. 324p.

RIBEIRO, E.M. **Realidade agrícola e desenvolvimento no Brasil contemporâneo: algumas questões**. Lavras: UFLA/Emater, 1998. 14p. (Texto para discussão)

ROCHA, H. C.; MORANDI, A. M. **Cafecultura & grande indústria – a transição no Espírito Santo 1955 – 1985**. Vitória: Fundação Ceciliano Abel de Almeida, 1991. 168p.

SCHULTZ, T.W. **A transformação da agricultura tradicional**. Rio de Janeiro: Zahar, 1965. 207p.

SEN, A. K. **Sobre ética e economia**. São Paulo: Cia das Letras, 1999. 143p.

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

SEN, A. K. **Desigualdade reexaminada**. São Paulo: Record, 2001. 301p.

SILVA, L. H. da As representações sociais da relação educativa escola-família no universo das experiências brasileiras em formação em alternância. 2000. 283p. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SILVA, W.R Do discurso a enxada: ação social da igreja em uma comunidade rural. 1992. 99p. Dissertação (Mestrado em Administração Rural)-Universidade Federal de Lavras, Lavras.

SORJ, B. Estado e classes sociais na agricultura brasileira. Rio de Janeiro: Zahar, 1980. 152p.

SOUZA, M. L. Desenvolvimento de comunidade e participação. São Paulo: Cortez, 1999. 231p.

TENÓRIO, F. G. “Programa de capacitação comunitária para o desenvolvimento regional – o local como referência: uma proposta metodológica preliminar”. *Revista de Administração Pública*, v.34, n.2, p.147-151, mar./abr. 2000.

UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL. Etapas do relacionamento aluno-escola-família. Anchieta: Escolas Famílias Agrícolas, 2000. p.88 (texto para discussão)

VEIGA, J. E. Perspectivas nacionais do desenvolvimento rural. In: SHIKI, S.; GRAZIANO DA SILVA, J. ; ORTEGA, A. C. (Org.). *Agricultura, meio ambiente e sustentabilidade do cerrado.* Uberlândia: [UFU], 1997. 372p.

VEIGA, J. E. Diretrizes para uma nova política agrária In: SEMINÁRIO SOBRE REFORMA AGRÁRIA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, 1998, Fortaleza, Disponível em: <<http://www.dataterra.org.Br/Semce/zeeli.htm>> Acesso em: 5 jun. 2001.

YIN, R. K. Case study research: design and methods. Thousand Oaks, Cal.: Sage, 1994. 171p.

ZAMBERLAN, S. A Pedagogia da alternância. Vitória: 1995. 41p.

ANEXOS

ANEXO A

Desenvolvimento Agroambiental

Categoria de análise	Atributos de verificação	Procedimentos
Elemento: solo		
Indicadores		
Erosão	Tipos de erosões detectadas Tipo de preparo do solo Tipo de aração % de cobertura vegetal do solo (matas e reservas) Presença de assoreamento	Observação, entrevistas e caminhada transversal Observação e entrevistas Observação e entrevistas Área utilizada/área total da UP Observação - entrevistas - questionários
Estrutura do solo	Matéria orgânica Equipamentos de aração	Observação, análise de solos, entrevistas e plantas nativas indicadoras Observação e entrevistas
Fertilidade	Composição química dos solos Prática de rotação de culturas % das áreas utilizadas com cultivos e/ou pastagens Adubação química e orgânica utilizada nos cultivos Consociação de cultivos Presença de plantas nativas indicadoras de solos férteis e solos pobres	Análise de solo e entrevistas Observação, entrevistas Área total / somatório das áreas utilizadas com cultivos e/ou pastagens Observação e entrevistas Observação e entrevistas Observação e entrevistas

Elemento:	Atributos de verificação	Procedimentos
biodiversidade		
Indicadores		
Utilização da flora nativa	Variedade das espécies e características definidoras do uso	Observação, entrevistas e história oral
Relação com o meio biótico	Heterogeneidade de espécies e conservação dos ecossistemas	Observação
Área preservada	% de cobertura vegetal do solo (matas e reservas)	Observação e entrevistas

Elemento: zoológico	Atributos de verificação	Procedimentos
Indicadores		
Animais de pequeno porte Animais de médio porte Animais de grande porte	Quantidade Controle sanitário adotado Acompanhamento técnico % da área da UP utilizada % destinado ao auto-consumo % destinado à comercialização Tipos de instalação % da alimentação utilizada na criação que é produzida na UP % da alimentação utilizada na criação comprada	Entrevistas Observação, entrevistas Observação, entrevistas Área ocupada / área total da UP Produção total / total utilizado no auto-consumo Produção total / total comercializado Observação - entrevistas Total consumida / total produzido na UP Total consumida / total comprado

Elemento: agrícola	Atributos de verificação	Procedimentos
Indicadores		
Produtividade	Produção total/ha da UP Aumento - redução de áreas cultivadas c/ culturas permanentes nos últimos 5 anos Aumento - redução de áreas cultivadas c/ culturas permanentes nos últimos 5 anos Produtividade de culturas	Produção obtida / área utilizada Área ocupada / área total da UP Área ocupada / área total da UP Produção obtida / área utilizada pela cultura Quantidade utilizada / área ocupada
Tecnologia	Tendência para a adoção	Observação e entrevistas
Diversidade	Diversidades de espécies permanentes cultivadas Diversidades de espécies temporárias cultivadas	Observação e entrevistas Observação e entrevistas

Elemento: água	Atributos de verificação	Procedimentos
Indicadores		
Quantidade	Número de represas % de áreas ocupadas por represas na UP Número de nascentes Cursos d'água na UP	Observação e entrevistas Área ocupada / área total da UP Observação e entrevistas Observação e entrevistas
Qualidade	Uso doméstico Sistema de irrigação Origem	Observação e entrevistas Observação e entrevistas Local de captação

Desenvolvimento humano social

Categoria de análise	Atributos de verificação	Procedimentos
Elemento: organização social		
Indicadores		
Faculdade crítica	<i>Capacidade de identificar, analisar os problemas sua causa e alternativas de soluções</i>	<i>Entrevistas</i>
Participação	<i>% dos entrevistados que participam formalmente de organizações Graus de participação Níveis de participação</i>	<i>Total de entrevistados / número de indivíduos que participam formalmente de organizações</i>
Solidariedade	<i>Grau de interdependência Predisposição para a cooperação mútua</i>	<i>Entrevistas Observação e entrevistas</i>
Articulação	<i>Relações internas/externas Relações com outros grupos Relação com outros membros do grupo</i>	<i>Observação e entrevistas</i>
Organização	<i>Associações: formais e informais Formas de representação</i>	<i>Observação e entrevistas</i>
Autoconfiança	<i>Capacidade de identificar e buscar a resolução dos problemas pelos seus próprios esforços</i>	<i>Observação e entrevistas</i>

Desenvolvimento econômico-tecnológico

Categoria de análise	Atributos de verificação	Procedimentos
Elemento: atividades econômicas		
Indicadores		
Rendimentos diretos	Origem Formas de recebimento Receitas obtidas Canais de comercialização Aposentadoria	Entrevistas Entrevistas Entrevistas Entrevistas Entrevistas
Rendimentos indiretos	Salários de trabalhos p/ terceiros Produção para autoconsumo	Entrevistas
Investimentos	Valores investidos Construções Maquinários equipamentos	Entrevistas
Financiamentos	Origem valores	Entrevistas
Custos	Valores despendidos para a produção	Entrevistas

Elemento: operacional	Atributos de verificação	Procedimentos
Indicadores		
Divisão de tarefas	Homem Mulher Filhos(as) Idosos	Entrevistas e rotinas diárias
Disponibilidade de mão-de-obra	Número de membros da família que executam atividades agrícolas na UP Em atividades agrícolas fora da UP Número de trabalhadores contratados	Entrevistas e rotinas diárias
Gestão	Planejamento e execução das atividades Tomadas de decisão Informações de mercado Contabilidade de custos	Entrevistas
Escolaridade	Homem Mulher Filhos(as) Idosos	Entrevistas
Moradia	Número de residências na UP Condições de habitabilidade	Entrevistas Observação e entrevistas
Saneamento básico	Destino dos dejetos orgânicos Destino do lixo sólido Água utilizada nas residências Destino do lixo orgânico	Entrevistas

Elemento: tecnológico	Atributos de verificação	Procedimentos
Indicadores		
Irrigação	Sistema de irrigação utilizado	Observação
Insumos diversos	Sementes utilizadas Fertilizantes convencionais Agrotóxicos Fertilizantes orgânicos Defensivos orgânicos	Entrevistas
Distribuição espacial	Formas de ocupação do solo Aptidão agrícola da região	Mapeamento participativo Observação e entrevistas
Assistência técnica	Origem Grau de utilização	Entrevistas Atividades contempladas

Elemento: desdobramento	Atributos de verificação	Procedimentos
Indicadores		
Cultivos	Espécies permanentes e/ou temporárias cultivadas anteriormente	Entrevistas
Escolaridade	Alteração dos níveis de escolaridade	Entrevistas
Rendas	Outras formas de renda da UP Atividades não agrícolas remuneradas	Entrevistas
Utilização da terra	Alterações nas formas de utilização da terra	Observação e entrevistas
Alimentação	Novos hábitos alimentares Produção de alimentos para atender a família	Entrevistas