

A Sucessão Familiar Rural: (Im) Possibilidades da Escola no Campo do Município de Barra Bonita (SC)

Nádia Maria Ferronato Bernardi¹, Martin Kuhn²

^{1,2} Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI. DCH - Departamento de Ciências Humanas. Avenida Assis Brasil, 709, Itapagé. Frederico Westphalen - RS. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: nadiabernardi@hotmail.com

RESUMO. Este artigo resulta da investigação das (im)possibilidades de a escola do campo promover a sucessão familiar rural no Município de Barra Bonita (SC). A pesquisa buscou compreender se as políticas públicas dirigidas à educação do campo são promotoras de permanência/sucessão dos jovens nas propriedades rurais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico assumindo orientação crítica e dialética. O artigo está organizado em dois movimentos: o primeiro foca a questão conceitual de educação do campo, a escola rural e as políticas públicas educacionais dirigidas ao campo. O segundo movimento reflete sobre as (im)possibilidades de a escola do campo contribuir com a permanência/sucessão familiar. Antecipa-se que as políticas públicas e as ações dirigidas aos jovens do campo são frágeis no sentido de promover a sucessão e a permanência dos jovens nas propriedades rurais no município de Barra Bonita (SC). Reitera-se a necessidade de construir políticas públicas dirigidas aos jovens e condizentes com a diversidade brasileira de modo que proporcionem incentivo, desenvolvimento humano e geração de renda para quem se propõe a viver no campo.

Palavras-chave: Políticas Educacionais, Educação do Campo, Juventudes, Permanência, Sucessão.

The Agricultural Familiar Succession: (Im)Possibilities of the Rural School in the City of Barra Bonita (SC)

ABSTRACT. This paper results from the research of the (im)possibilities of the rural school regarding the promotion of the agricultural familiar succession in the City of Barra Bonita (SC/Brazil). The research sought to understand if the public policies related to rural education promote the permanence/succession of the young people in the country properties. It is a qualitative research of bibliographical character, assuming a dialectic and critical orientation. The paper is organized in two parts: the first one focuses on the conceptual notion of rural education, approaching the agricultural school and the public policies directed to this context. The second one reflects on the (im)possibilities of the rural school regarding its contributions to the familiar permanence/succession. It is anticipated that the public policies and the actions directed to the young people in the field are fragile when it comes to promoting the succession and the permanence of these young adults in the country properties from the city of Barra Bonita (SC). In addition, the paper highlights the necessity of creating public policies for young people that are coherent with the Brazilian diversity, in a way that they can provide incentive, human development and generation of income for the ones who want to live in the country.

Keywords: Educational Policies, Rural Education, Young People, Permanence, Succession.

La Sucesión Familiar Rural: (Im)Posibilidades de la Escuela en el Campo del Municipio de Barra Bonita (SC)

RESUMEN. Este artículo es el resultado de la investigación de las (im) posibilidades de la escuela del campo fomentar la sucesión familiar rural en el Municipio de Barra Bonita (SC). La investigación buscó entender si las políticas públicas dirigidas a la educación en el campo son las que contribuyen para la permanencia/sucesión de los jóvenes en las propiedades rurales. Se trata de una investigación cualitativa de carácter bibliográfico asumiendo orientación crítica y dialéctica. El artículo está organizado en dos movimientos: el primero está enfocado a la cuestión conceptual de la educación del campo, la escuela rural y las políticas públicas educacionales dirigidas al campo. El segundo movimiento reflexiona sobre las (im)posibilidades de la escuela del campo contribuir con la permanencia/sucesión familiar. Se anticipa que las políticas públicas y las acciones dirigidas a los jóvenes del campo, son frágiles en el sentido de incentivar la sucesión y la permanencia de los jóvenes en las propiedades rurales del municipio de Barra Bonita (SC). Se reitera la necesidad de construir políticas públicas dirigidas a los jóvenes y que condigan con la diversidad brasileña, de manera que proporcione incentivo, desarrollo humano y generación de renta para quien se proponga vivir en el campo.

Palabra clave: Políticas Educativas, Educación del Campo, Juventud, Permanencia, Sucesión.

Introdução

O desafio de realizar uma pesquisa deve partir de algo que nos inquieta. Inquietando, ela nos envolve, produz novos conhecimentos e, quem sabe, contribui com possibilidades de intervenção na realidade. Foi com essa intenção que a pesquisa: A sucessão familiar rural: (im)possibilidades da escola no campo do município de Barra Bonita (SC), foi desenvolvida. Para além de pensar a Educação do Campo e a Sucessão Familiar nas propriedades rurais, permitiu interrogar as políticas e ações dirigidas a educação do campo como mecanismos de promoção da permanência e sucessão. Constata-se, infelizmente, que no imaginário social do campo ainda está presente e reforça-se a ideia de que é importante estudar para sair do meio rural. Esse discurso de esvaziamento do campo fragiliza ainda mais a escola como instância coparticipante na construção de vínculos de pertencimento ao campo.

Aproxima-se de uma perspectiva crítico-dialética e quer contribuir para pensar a educação do campo e a permanência/sucessão familiar rural. Parte-se do pressuposto de que esse horizonte teórico e metodológico alarga a possibilidade de conhecer e compreender o fenômeno em contexto e também contribui para pensar alternativas diante dos cenários

que se anunciam. Nesse sentido, o estudo não pretende apresentar suas reflexões como verdades, apenas contribuir para compreender o fenômeno que envolve a educação do campo e a sucessão familiar rural e agricultura familiar e, quem sabe, qualificar as práticas educativas das escolas do campo.

Do ponto de vista metodológico trata-se de uma revisão bibliográfica. A investigação dialoga com os teóricos que pesquisam o fenômeno e também com as políticas (leis e normativas) das diferentes instâncias governamentais: federal, estadual e municipal que versam sobre a educação do campo e agricultura familiar. Os documentos foram escolhidos em termos de pertinência à educação e às políticas públicas dirigidas ao campo. Como procedimento de tratamento da informação indicou-se os fragmentos associados às categorias previamente definidas: educação do campo, permanência e sucessão familiar.

Para análise do conteúdo dos documentos foi utilizada a proposta de Bardin (2016). Nos documentos eleitos para a análise apurou-se o olhar para os elementos explícitos e implícitos acerca das categorias definidas. Como pondera a autora, trata-se da busca “... pelo escondido, o latente, o não aparente, o

potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem”. (Bardin, 2016, p. 15). Assim, a leitura dos documentos procedeu-se com rigor, técnica e critério.

O artigo está organizado a partir de dois movimentos: o primeiro movimento tem como foco a questão conceitual de educação do campo, escola rural e as políticas públicas educacionais dirigidas ao campo. O segundo movimento apresenta a reflexão sobre (im)possibilidades da escola do campo contribuir para permanência/sucessão familiar à partir do olhar sobre a escola e o contexto local analisando o Projeto Político Pedagógico - PPP e a Lei municipal n.º 670//2013 que foi revogada pela lei n.º 821/2018 e ações da Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina – Epagri desenvolvidas junto à escola por meio da sua unidade local.

Da Escola Rural à Educação do Campo

Para compreender o que é educação do campo torna-se necessário conhecer a sua origem e sua relação com os movimentos sociais do campo. Caldart (2012, p. 259-260) faz referência ao surgimento da expressão educação do campo, esta “Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada

em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998”. Por sua vez, no Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, “passou a ser chamada Educação do Campo”, o que foi reafirmado nos debates da II Conferência Nacional realizada em julho de 2004.

Considerando esse movimento, é possível inferir que anterior à conferência utilizava-se a denominação escola rural para referenciar as escolas situadas no campo. O conceito educação do campo é reivindicado no cenário da organização e do debate dos movimentos sociais do campo. Mais do que uma simples troca de nomenclatura trata-se de incorporar os desafios, anseios e expectativas dos sujeitos do campo na organização da escola. Caldart (2009, p. 41) pondera que se trata não mais de uma educação dada aos povos do campo, mas uma educação construída pelo “processo de formação dos sujeitos coletivos, sujeitos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituir como sujeitos políticos capazes de influir na agenda política da sociedade”. Assim, a educação do campo passa a ser caracterizada pelo protagonismo dos próprios sujeitos que dela participam e a demandam.

No cenário das políticas públicas, segundo Munarim (2010, p.10), a expressão Educação do Campo “aparece

pela primeira vez em documento oficial normativo no ano de 2008, na Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril”. Compreende ele que a expressão Educação do Campo, “no aparelho de Estado, substitui, ainda que apenas parcialmente, a expressão “Educação Rural”, não obstante esta última denominação permanecer nas estatísticas oficiais e na maioria das políticas governamentais em andamento”. (Munarim, 2010, p. 11).

A compreensão de Munarim (2010) sinaliza que o termo educação do campo se diferencia da educação rural. Pondera que a educação do campo se apresenta “com efeito, supostamente contrária à essência da Educação Rural”. Desse modo, “a nova concepção reivindica o sentido de educação universal e, ao mesmo tempo, voltada à construção de autonomia e respeito às identidades dos povos do campo”. (Munarim, 2010, p. 11). Enquanto a educação rural foi organizada por órgãos oficiais visando “fixar” as pessoas no campo, ou seja, a tentativa de conter a migração rural, ocorrida com grande intensidade no Brasil a partir de 1960. Para além do aspecto mencionado, a educação do campo se diferencia da educação rural ou da que acontece no campo pelo sentido que imprime as suas práticas educativas. Nesse sentido, é preciso pensar como está organizada e se organiza a escola para

atender a demanda das especificidades dos sujeitos implicados e de seu contexto.

O que pode acontecer e não é incomum, a escola estar situada no campo, mas a sua proposta de trabalho é trazida e pensada em sintonia com o espaço urbano. Os casos mais nítidos da influência da escola urbana no campo podem ser percebidos na organização do calendário e do material didático. Nesses termos, não se trata de educação do campo, uma vez que somente a estrutura da escola se encontra no espaço do campo. Em casos assim, perde-se a possibilidade de trabalhar a construção de conhecimentos envolvendo a diversidade de potencialidades do lugar.

Reconhece-se, dessa forma, que se tratam de perspectivas de educação com finalidades diferentes. A educação do campo vai ao encontro dos sujeitos do campo, da identidade do lugar em que está inserida e é organizada com a participação dos que a frequentam, enquanto a escola rural é “dada” aos sujeitos que vivem na área rural. Fernandes, Cerioli e Caldart (2011, p. 58) reconhecem a escola do campo como “lugar onde crianças, jovens, adultos e pessoas idosas possam encontrar-se com a sua história, com a história de sua comunidade, da região, do país, da humanidade, estabelecendo laços entre presente e passado, que os eduquem como projetistas do futuro”. Um lugar que

pertence aos sujeitos e um lugar em que se produz pertencimento.

Pensar a educação do campo nesses termos significa reorganizar a escola para que atenda as demandas, os anseios, as expectativas, os desafios do contexto local e as vivências dos sujeitos. Arroyo (1999, p. 30) amplia a reflexão reiterando que:

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

Nesse contexto, percebe-se que a escola independente do lugar em que esteja situada (campo ou cidade), o que lhe dá identidade é o compromisso com a construção de conhecimentos diversificados, que estes sejam significativos e que possam contribuir para que os sujeitos consigam atuar nos espaços sociais de forma crítica e transformadora. A defesa da educação do campo, conforme

Arroyo (2012, p. 235), “se justifica como uma ação afirmativa para correção da histórica desigualdade sofrida pelas populações do campo em relação ao seu acesso à educação básica e superior”. Contudo, para além da garantia de acesso requer também que ela contemple os desafios das populações do campo em sua diversidade.

Desse modo, a luta pela educação do campo vem no sentido de a escola ser um espaço autônomo que possibilite conhecimento da diversidade, do mundo do trabalho, que participe da desconstrução de preconceitos, que contribua com o estabelecimento de vínculos com o lugar, que construa pertencimento. Conforme Zonta e Pacheco (2016, p. 105) a sociedade requer “jovens sedentos por conhecimentos e vontade de ousar, fazer a diferença, lutar por ideais, livres para pensar e agir”, também para aqueles que escolhem ficar no campo. Em nosso tempo, os desafios da cultura, do mundo do trabalho, da ciência e da tecnologia estão presentes para quem produz no campo, portanto, uma sólida formação para quem ficar no campo é requisito para sua permanência com qualidade de vida.

As escolas do campo podem ser locais para promover a curiosidade por novas experiências e vivências dos que nela estão inseridos. Para isso, é necessário

estarem abertas às transformações do mundo contemporâneo com respeito às diferenças individuais e à pluralidade cultural. Nesse cenário, é imperativo o estabelecimento de parcerias com diferentes entes federados, instituições e órgãos para fortalecerem as unidades escolares e, nesse movimento, torna-se fundamental a afirmação de políticas públicas desdobradas em ações dirigidas ao campo.

A Educação do Campo nas Políticas Educacionais

A instituição de políticas educacionais dirigidas à Educação do Campo resulta de movimentos e lutas que envolveram diferentes grupos sociais no decorrer do processo histórico. Assim, é pertinente ter presente a compreensão de quem são as populações consideradas do campo no Brasil. O decreto N.º 7.352, de 04 de novembro de 2010, dispõe sobre quem são as populações consideradas do campo:

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

Depreende-se do aspecto legal que a expressão população do campo contempla um espectro amplo de sujeitos que historicamente ficaram à margem da história, explorados e oprimidos em alguns momentos, invisíveis em outros, tratados como inferiores e que, por meio de sua organização e reivindicação, buscam se tornar visíveis e participar dos novos cenários políticos, econômicos, sociais e culturais. Nesse contexto, assegurar uma educação qualificada é a possibilidade que a escola do campo tem de somar à formação de uma sociedade mais justa e democrática, e nesse sentido, a educação do campo tem uma tarefa importante a assegurar aos que vivem nesses múltiplos locais e cenários.

A participação do Estado assegurando a efetividade das políticas públicas é a possibilidade que temos de avançar na conquista dos direitos dessas populações que historicamente foram abandonadas ou negligenciadas. Um primeiro marco dessas conquistas para a educação é a Constituição Federal de 1988¹ que a reconhece como direito de todos os cidadãos e dever do Estado e da família na garantia do acesso, da permanência e de desempenho significativo nas aprendizagens.

A Constituição Federal de 1988, agora com mais trinta anos de existência

não conseguiu atender plenamente o proposto no artigo 205. Sob esse prisma ainda temos dificuldades de assegurar o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno dos que chegam à escola sem considerar as exigências dos múltiplos contextos que a realidade brasileira apresenta. Destaca-se que a mesma foi um grande avanço em termos das conquistas sociais e educacionais, mas temos muito a avançar, especialmente em termos de desdobramentos efetivos de ações dirigidas à escola.

Como desdobramento constitucional temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394 de 1996 que rege a educação do país. Essa, além de organizar os diferentes níveis de ensino da educação básica e educação superior, apresenta as etapas e modalidades e traz orientações importantes para educação no espaço do campo. A LDBEN 9.394/1996 em seu Art. 28ⁱⁱ aponta aspectos importantes a serem considerados e respeitados na organização dos sistemas de ensino das secretarias estaduais e municipais de educação para atender as especificidades da educação nas escolas do campo. Mesmo a lei ainda se valendo da denominação de escolas rurais, ela traz elementos significativos na perspectiva de reconhecer as necessidades, os interesses dos estudantes e as especificidades do

trabalho e das atividades diárias realizadas no campo brasileiro que podem ser múltiplas.

A vinculação da escola e de seu trabalho pedagógico ao tempo da natureza, aos fatores climáticos e aos processos produtivos é fundamental. Por isso a importância de as escolas adaptarem o calendário escolar aos ciclos agrícolas e produtivos e construir um currículo que dialogue com a realidade familiar, local e regional. Reconhecendo essa diversidade do espaço territorial e a sua dimensão continental do Brasil, a LDBEN 9.394/1996 procura preservar a possibilidade de diferenciar o currículo da escola do campo brasileiro, em termos de espaço geográfico, ciclos da natureza, de formação cultural e de atividades produtivas.

Assegurar o respeito aos diferentes lugares e suas peculiaridades locais na organização do funcionamento das unidades escolares não significa comprometer a quantidade de dias letivos e a qualidade das aprendizagens assegurada por lei. Assim, entre as críticas dirigidas à questão educacional que envolve o campo brasileiro, uma está ligada ao não reconhecimento de suas especificidades, ou seja, é uma escola situada no campo, mas com um currículo de escola urbana. Assim, no movimento das políticas e legislações

temos as que são dirigidas especificamente à Educação do Campo. A criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA por meio da Portaria N.º 10/98 é um deles. Ele é fruto da luta dos movimentos sociais e sindicatos ligados ao campo, visando: "... garantia do acesso à escolarização a milhares de jovens e adultos, trabalhadores das áreas de reforma agrária que, até então, não haviam garantido o direito de se alfabetizar, tampouco o direito de continuar os estudos em diferentes níveis e modalidades de ensino".

Ao encontro do PRONERA temos ainda o Decreto de N.º 7.352 de 4 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Regulamenta, além das populações que são consideradas do campo, as escolas e os princípios da educação do campo. Nesse sentido, o Decretoⁱⁱⁱ delimitou, precisamente, as alterações que são necessárias para a Educação do Campo se concretizar, entre elas, a adequação da infraestrutura das escolas.

Cabe ao poder público, nesse sentido, garantir espaço e tempo de qualidade às práticas educativas do campo. Menciona as exigências de formação dos profissionais, da habilitação específica e

formação continuada dos professores, bem como, plano de carreira para sua progressão. A educação realizada no campo, como também acontece em outros espaços, é realizada, muitas vezes, por pessoas que não têm formação superior e, tampouco, com formação específica para os componentes curriculares e, muito menos, para as especificidades do campo.

Para atender as peculiaridades da formação de professores das escolas do campo foi criado o Programa de Apoio à formação superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO^{iv}. Essa ação vem ao encontro da criação de possibilidades de formação superior para professores que atuam em escolas do campo e que não têm a graduação, especialmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Tal ação amplia a formação e a possibilidade desses profissionais atuarem de modo mais qualificado.

A criação do PROCAMPO vem corrigir disparidades educacionais históricas que o espaço do campo brasileiro sofreu e vem sofrendo em sua trajetória. No âmbito da formação se amplia os conhecimentos para trabalhar com metodologias que envolvam diretamente os sujeitos que fazem parte da educação do campo. É uma forma de romper com alguns imaginários sociais,

entre eles, que para trabalhar no campo não é necessária formação, pois no campo as coisas são mais “atrasadas” que na cidade.

Entre as políticas dirigidas à educação é importante ressaltar as Diretrizes Nacionais da Educação Básica de 2013, pois trazem Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. As diretrizes ressaltam a importância de as escolas observarem em sua proposta pedagógica a diversidade do campo. Considera-se que as diretrizes curriculares, em específico, é uma política importante para a educação, pois abre a possibilidade de contemplar a diversidade econômica, social e cultural das comunidades.

No que tange às políticas mais recentes, é preciso referir-se ao Plano Nacional de Educação - PNE, 2014-2024, aprovado em junho de 2014 sob Lei N.º 13.005. Esse plano é fruto de um amplo debate da sociedade por meio das conferências municipais e estaduais de educação: as CONAES. No documento ficam estabelecidas as metas e objetivos para os próximos dez anos da educação brasileira, contemplando todos os níveis de ensino, etapas e modalidades; metas e objetivos a serem avaliadas e monitoradas para o seu cumprimento.

No PNE são elencadas vinte metas. Essa política foi construída considerando a

diversidade populacional que forma a população brasileira. Reafirma-se em vários itens do PNE a terminologia “população do campo” e com isso enfatiza-se o respeito às especificidades destes sujeitos. Nesse sentido, não há dúvidas sobre as conquistas do plano. Contudo, o desafio é que o PNE, enquanto uma política de Estado seja efetivada e que ao final do período de sua vigência se possa verificar as mudanças que o mesmo propôs.

Nesse sentido, dos aspectos identificados no PNE, verifica-se que o plano atende de forma abrangente a questão da educação do campo brasileiro^v. As grandes interrogações são: Quanto avançamos na sua implementação? Como estão sendo articuladas as ações para que suas metas e objetivos se efetivem? Assim, como um dos desdobramentos do PNE foi construída e aprovada, mesmo entre controvérsias, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC para a educação brasileira. Esse documento de caráter normativo “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. (Brasil, 2017, p. 7).

Nesse sentido, um olhar sobre a BNCC é importante, pois este documento norteará a organização das propostas

curriculares dos Estados e municípios. Espera-se com sua aprovação que as aprendizagens essenciais sejam oferecidas em todas as escolas. Os professores, para além dos desafios da gestão pedagógica das aprendizagens, serão os principais mediadores para que a BNCC se efetive. Primeiramente, é relevante o conhecimento do documento em suas bases teóricas e depois um olhar voltado para área de atuação de cada profissional, de modo que o professor consiga ter segurança e se valer do documento na organização de seu trabalho pedagógico.

Apesar de ser uma orientação nacional, na organização do currículo escolar é significativo acolher e respeitar as especificidades de cada região/lugar que a escola está localizada, o que é um princípio da educação do campo. Por sermos um país de extensa área territorial e uma rica diversidade cultural, há de se ter o cuidado de não uniformizar/padronizar ou reproduzir modelos pedagógicos que desconsiderem as identidades locais e regionais. Pois, preservar as aprendizagens essenciais não significa desconsiderar as particularidades de cada rede de ensino, de cada escola, de cada grupo social.

Apurando o olhar para a educação do campo na BNCC, ela pondera que a “organização do currículo e propostas” necessitam ser adequadas “às diferentes

modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância)”, atendendo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2017, p. 17). Enquanto modalidade específica, a educação do campo deve observar na organização de seu currículo as especificidades das unidades escolares situadas no campo. Assim, conforme a BNCC (2017, p. 15) cabe a cada escola “elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais”. Ou seja, cabe à escola a construção de seu projeto político pedagógico e a organização de seu currículo de modo que contemple os sujeitos e o contexto econômico, social e cultural em suas práticas educativas.

Entre outras políticas e ações educacionais dirigidas à educação básica temos o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Em relação à educação do campo foi instituído o PNLD Campo com a distribuição dos livros didáticos, regulamentada pela resolução N.º 40/2011. A referida resolução considera “a necessidade de ampliar as condições de atuação dos professores das escolas nas

comunidades situadas em áreas rurais, em consonância com as políticas nacionais voltadas para a educação no campo”. Com o programa, os alunos do ensino fundamental (1º ao 5º ano) das áreas rurais receberam livros didáticos específicos, adequados às classes seriadas e multisseriadas.

A inclusão no PNLD de livros específicos para o campo pode ser analisada como uma iniciativa positiva, porém, é relevante ter presente por parte do professor que se trata apenas de um complemento, um recurso para somar ao processo de ensino, não pode ser o único utilizado. Em alguma medida, os livros específicos dirigidos ao campo abrem a possibilidade de o professor estreitar o seu trabalho pedagógico com as exigências dos sujeitos e da realidade social, econômica e cultural das comunidades.

O que podemos considerar sobre o cenário das políticas dirigidas à educação do campo? No Brasil temos políticas públicas bem estruturadas na área de educação do campo, contudo, a sua efetividade esbarra, fundamentalmente, no financiamento, mais ainda em tempos de cortes no setor educacional. Outro aspecto a ser considerado para que a Educação do Campo se efetive requer que ela seja organizada com a participação dos sujeitos do campo, esse é um entrave em termos de

gestão pública, pois as propostas são construídas distantes dos contextos de efetivação e fica difícil enfrentar os desafios locais e regionais quando os sujeitos não são escutados e as decisões não consideram o contexto e os desafios da comunidade. Em síntese, temos políticas promissoras, mas esbarramos em problemas de outra ordem.

Assim, observa-se que nas políticas e legislações referenciadas abordam a educação do campo, a permanência e a sucessão familiar de forma bastante propositiva. Contudo, destaca-se que nas regulamentações e nas políticas públicas as intenções estão voltadas mais ao acesso, à instrução e à formação. Desse modo, reafirma-se a necessidade de ações e delimitações pontuais dirigidas à permanência e à sucessão dos jovens no campo com renda e qualidade de vida.

A Questão da Permanência/Sucessão no Campo

Para entender o processo de esvaziamento do campo e a sucessão familiar é preciso indiciar a história brasileira. Nesse olhar histórico é relevante refletir sobre a saída ou êxodo da população do campo para a cidade. Ribeiro (1995, p. 198) assinala que:

A industrialização e a urbanização são processos complementares que costumam marchar associados um ao

outro. A industrialização oferecendo empregos urbanos à população rural; está entrando em êxodo na busca dessas oportunidades de vida. Mas não é bem assim. Geralmente, fatores externos afetam os dois processos, impedindo que se lhes dê uma interpretação linear.

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

O processo de industrialização afetou o cenário do campo. Conforme Silva (1998, p. 43) “a própria agricultura se especializou, cedendo atividades para novos ramos não agrícolas que foram sendo criados”, como o setor da compra de produtos industriais para as lavouras (insumos) e a produção das matérias primas para as indústrias. Acrescenta Silva (1998, p. 45) que a “ampliação do mercado interno para a industrialização brasileira se fez, como em todo mundo capitalista, pela proletarização dos camponeses”. Ou seja, a “expropriação dos camponeses” os converteu em “bóias frias”, um passo para o êxodo do campo.

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

Se há questões econômicas implicadas no esvaziamento do campo, ela é um fenômeno social que requer ser analisado em concomitância com a questão da sucessão familiar das propriedades rurais e a ação das políticas públicas dirigidas ao campo. É relevante ter presente que o esvaziamento rural não é somente um problema do campo brasileiro, mas praticamente um fenômeno mundial. Em Somoza e Domínguez (2017, p. 55) encontramos referência sobre o despovoamento rural galego:

O descenso da natalidade, tendencia compartida no contexto cultural occidental, a emigración sen retorno de familias ao completo e a decisión de persoas retornadas (maioritariamente de idades avanzadas), de non asentarse no rural, implica a drástica redución da población nas últimas décadas. Realidade que ofrece a certeza dun futuro inexistente en termos sociais e

culturais, xa que non haberá auténticas comunidades asentadas neste entorno. Difícil situación á que a sociedade debe facer fronte.

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

A saída dos sujeitos do campo, principalmente os jovens, tem relação com a forma como são organizadas as propriedades, perpassando a questão da gestão dos recursos financeiros/renda, a questão das políticas públicas de incentivos e a questão da própria falta de perspectiva. Não se pode esquecer a presença da lógica capitalista ou a dificuldade de as pequenas propriedades competirem com o agronegócio. Peripolli (2011, p. 86), acerca do êxodo rural, observa e destaca que há uma estreita relação entre os jovens e as políticas públicas e aponta que “o primeiro caminho a ser buscado é a construção de políticas públicas voltadas aos interesses desses sujeitos. São essas que vão possibilitar condições dignas de vida, de cidadania”. Deste modo, é importante analisar se os jovens são contemplados nas políticas públicas destinadas ao campo e quais os interesses que estão presentes nas

mesmas. A imposição de algo externo sem a participação dos sujeitos e o não reconhecimento de sua realidade tornam as políticas obsoletas e distantes de sua efetividade.

Assim, o fenômeno de esvaziamento do campo ou êxodo rural requer ser entendido no contexto da problemática da permanência e da sucessão familiar, pois são temas diretamente relacionados. Na busca de entendimento sobre a questão da sucessão é relevante entender o espaço rural brasileiro, percebendo as mudanças e transformações que acompanham a sociedade. O envelhecimento da população rural é crescente e a redução de jovens que permanecem junto às suas famílias nas propriedades rurais é decrescente. É nesse cenário que aparece a questão da sucessão familiar e se torna relevante ser compreendida.

Para Abramovay et al. (1998, p. 39-40) o termo sucessão remete “à passagem do poder sobre a gestão do negócio de uma geração para a outra”. Ao analisar o êxodo rural e a sucessão familiar é preciso compreender que não é um problema de contexto local, trata-se de um fenômeno social mais abrangente. “O êxodo rural nas regiões de domínio da agricultura familiar atinge hoje as populações jovens com muito mais ênfase que em momentos anteriores”, conforme Abramovay et al.

(1998, p. 15-16). Acrescenta que “ao envelhecimento acopla-se, mais recentemente, um severo processo de masculinização da juventude. As moças deixam o campo antes e numa proporção muito maior que os rapazes”. Tal fenômeno intensifica e acelera o esvaziamento do campo.

Assim, o fenômeno descrito de saída de muitos jovens do campo ocorre no município de Barra Bonita/SC. Muitos acabam concluindo os estudos e deixam o meio rural em busca de empregos nas cidades mais próximas ou fazem as saídas diárias ou semanais para trabalhar. O município em análises se insere no contexto de agricultura familiar situado no extremo oeste do Estado de Santa Catarina e manifesta o fenômeno do esvaziamento do campo e o desafio da permanência e sucessão nas propriedades rurais familiares.

Permanência e Sucessão: um Olhar sobre a Escola e o Contexto Local

Com o propósito de compreender as possibilidades e os limites da escola em promover permanência e sucessão no campo foi realizada a análise dos seguintes documentos: o Projeto Político Pedagógico, legislação municipal n.º 670/2013 que regulamentava os incentivos ao setor agrícola que foi revogada pela lei

n.º 821/2018 atualmente em vigor e as ações da Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina – Epagri que, de alguma forma, dirigem-se à escola.

A Escola Básica Municipal Olavo Bilac atende alunos da pré-escola e do ensino fundamental anos iniciais e finais. Organizada no sistema seriado anual e com avaliação bimestral para os anos iniciais e finais. Destaca-se que a estrutura física da unidade escolar possui um amplo espaço: refeitório, sala de informática, biblioteca, sala da direção, cozinha, seis salas de aula, sala para professores e banheiros. Também tem um ginásio para atividades esportivas e recreação. O espaço físico da escola consegue atender a demanda. A escola também possui acesso à internet com laboratório de informática com instrutor disponível no período de funcionamento da unidade. Ressalta-se que a comunidade também pode acessar o laboratório de informática.

Em relação à equipe de professores que atua na escola, a grande maioria é efetiva e possui formação superior na área de atuação e curso de especialização. Esses dados são significativos, pois apresenta baixa rotatividade de professores, ou seja, troca de profissionais durante os anos de ensino. Os aspectos apontados podem ser um diferencial para escola do campo, uma

vez que, por muito tempo os profissionais não tinham formação superior e havia grande rotatividade.

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

O Projeto Político Pedagógico da E.B.M. Olavo Bilac (2018) enfatiza que a organização do trabalho pedagógico deve envolver os segmentos da unidade escolar, articulando interesses coletivos e demandas da população com compromisso na formação do cidadão participativo, responsável, criativo e crítico. Visando a uma maior compreensão sobre o material didático e pedagógico disponível para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, encontram-se no PPP (2018), referências ao livro didático, livros de literatura (infantil e juvenil), jornais, revistas, jogos educativos e livros de apoio pedagógico. O PPP (2018) afirma ainda que a instituição educativa deve estar comprometida com a participação coletiva

de toda comunidade escolar. Neste sentido, a escola necessita abrir espaços de diálogo entre a equipe e demais sujeitos implicados para pensar o fazer da escola.

Em busca de informações sobre a atuação da escola e a questão da permanência/sucessão familiar no PPP (2018), não foram encontradas referências diretas à denominação educação do campo e nem referências à permanência/sucessão. O PPP (2018), em seu diagnóstico, ressalta que a maioria dos pais dos alunos trabalha e tem como fonte de renda a agricultura. Nos projetos pedagógicos desenvolvidos pela escola foram encontradas algumas ações que podem ser associadas à permanência e à sucessão. O documento faz menção à realidade dos alunos e à interação com o meio em que estão inseridos. Embora possibilite a abertura para incentivar os professores na organização de suas propostas de ensino, tendo o contexto local como referência, ainda está muito no âmbito da proposição.

Ao olhar para a história da unidade escolar E.B.M. Olavo Bilac e para o Projeto Político Pedagógico da escola é possível verificar que algumas ações são desenvolvidas no sentido de manter a relação entre a escola e a comunidade, contudo, há alguns aspectos a serem fortalecidos. Como exemplo, a questão de funcionamento da escola, pois no

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

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

Para além do espaço escolar, buscou-se na Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente, ações e programas que são desenvolvidos no sentido de fomentar atividade do setor agrícola para incentivar e melhorar a renda das famílias no campo. Neste sentido, a Lei Municipal n.º 821/2018 estabelece: “Art. 25. Fica o Chefe do Poder Executivo, por ato próprio, autorizado a auxiliar o Setor Agrícola do município de Barra Bonita - SC ...”. O corpo da referida lei tece que pode ser realizada prestação de serviço nas

propriedades com máquinas e equipamentos públicos ou terceirizados.

A referida lei autoriza subsídios agrícolas, fornecimento de sementes de pastagem, sêmen bovino e de serviço de confecção de silagem que possibilita a alimentação dos animais em período que tem pouca pastagem, principalmente no período de inverno. Sendo regulamentado por decreto municipal, os incentivos são relevantes, pois o município tem grande produção de gado, especialmente o gado leiteiro. A concessão desses benefícios vem no sentido de incentivar ainda mais a produção.

A produção de leite no campo é uma forma encontrada pelos agricultores de ter uma renda fixa no mês. Porém, exige do agricultor disponibilidade diária de horário para realizar a tarefa, independentemente dos finais de semana. Essa disponibilidade de 7 dias por semana é uma das razões apontadas pelos jovens em relação à permanência no campo. Abramovay et al. (1998, p. 92) também aponta algumas dificuldades à permanência de jovens no campo. Esta permanência na agricultura familiar “encontra-se fortemente inibida, não só por razões estritamente econômicas, mas também pela natureza da relação entre as gerações e entre os gêneros”. Reiteram ainda que o “interesse dos jovens pela vida no meio rural passa pela valorização de

suas iniciativas e, portanto, pelas responsabilidades que eles puderem assumir no interior das unidades produtivas” (Abramovay et al., 1998, p. 92).

A análise da Lei Municipal n.º 821/2018 permite inferir que a mesma tem como propósito incentivar o setor agrícola e também possibilitar aos agricultores meios de ampliar a produção nas propriedades. Tal intencionalidade pode ser entendida como uma política pública de fomento à permanência no campo. Pois se entende que o setor agrícola precisa de incentivos e parceria do setor público para se manter e manter as pessoas no campo. Em virtude de o município ter por base pequenas propriedades rurais onde alguns agricultores têm baixo poder aquisitivo, a compra de equipamentos e maquinários se torna inviável. Em muitos momentos, o agricultor tem o produto pronto para colheita e não possui os maquinários necessários para realizar as atividades, assim, necessitam da prestação de serviço do poder público municipal que disponibiliza equipamentos (carretões agrícolas e ensiladeiras) maquinários (tratores) e mão de obra (funcionários).

Além das ações promovidas pelo município, de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina - Epagri, também desenvolve atividades de fomento

ao setor agrícola. Na escola, auxiliou no projeto da construção do biocomposto utilizando restos de alimentos para produção de biofertilizante. Como projeto, os alunos aprenderam a fazer na prática e podem desenvolver em suas residências e propriedades. Atualmente está sendo executado o projeto de construção da horta.

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

Desse modo, reitera-se que é preciso aproximar as ações desenvolvidas pela escola, pela Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente e pela Epagri. A escola pode ampliar parcerias com esses setores, trazendo para a sala de aula experiências positivas, debates, pesquisas e inovações que são desenvolvidas e voltadas para o campo. Isso é uma forma de proporcionar reflexões mais profundas sobre diferentes contextos e processos que envolvem a população do campo.

O debate envolvendo a permanência e sucessão requer ser estendido às famílias dos estudantes. Nesse sentido, é importante na estruturação dos documentos que regem a educação municipal, especificamente a Proposta Pedagógica do município e o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, estes produzam espaços de reflexão sobre os múltiplos cenários do campo. A educação do campo requer que esses documentos sejam construídos com a participação coletiva em consonância com os desafios da comunidade.

Em relação à análise realizada no Projeto Político Pedagógico, na legislação municipal n.º 821/2018 de incentivo ao setor agrícola e nas ações da Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina – Epagri verificou-se que, não há a delimitação de ações específicas que promovam a permanência e sucessão. A lei n.º 821/2018 não aborda o tema da educação do campo e nem a permanência ou a sucessão familiar. Proposições de ações mais orgânicas, de permanência e de sucessão, são realizadas pela Epagri. Reforça-se, nesse sentido, a importância de aproximar as instituições para estreitar a construção de ações com o objetivo de fortalecer a efetivação de políticas públicas para o campo e para suas juventudes.

Considerações finais

A pesquisa nos permite considerar que é preciso avançar em políticas públicas dirigidas à educação do campo, à permanência e à sucessão, especialmente em sua efetividade, de modo que possam promover além do acesso, a qualidade de ensino e o direito de aprendizagem para todos os alunos, preferencialmente, no lugar onde vivem.

Em relação à presença das categorias permanência e sucessão nas políticas dirigidas ao campo, não foi possível localizar referências diretas aos termos, tampouco propostas concretas que promovam a permanência e a sucessão no campo. Nesse sentido, a expectativa de encontrar nas políticas públicas dirigidas à escola do campo elementos de permanência e de sucessão se mostrou tímida. Os indícios dessas categorias foram encontrados com mais ênfase nas ações desenvolvidas fora da escola. Um exemplo é a Epagri, entidade que mais desenvolve atividades com esse fim. Assim, a escola não é propriamente um espaço e tempo de promoção de permanência e sucessão, destaca-se que, se a escola espera contribuir com esse fenômeno social é preciso repensar o seu Projeto Político Pedagógico, a organização de seu currículo, a formação continuada dos

professores, estreitar o diálogo como a comunidade e o entorno social.

Discutir a temática da permanência e sucessão no campo implica estreitar a relação com escola e a comunidade. A busca ativa das famílias, o fortalecimento da relação escola, família e comunidade, a participação de todos é fundamental na produção de políticas públicas dirigidas e afinadas com a agricultura familiar e camponesa que abranjam, especialmente, o público jovem. Assim, as políticas de financiamento da agricultura familiar atualmente disponíveis não contemplam os jovens, pois muitos destes têm dificuldades de acessá-las. É preciso fortalecer a organização e a participação popular na criação e ampliação das políticas públicas para que os jovens da agricultura familiar e camponesa sejam contemplados. É relevante, nesse sentido, alargar o leque de possibilidades de trabalho a serem desenvolvidas no campo (turismo rural, gastronomia, esportes de aventura).

As instituições públicas, entre elas a escola, têm um papel importante, pois são os locais que podem proporcionar o acesso a informações e à construção de conhecimentos. A escola tem a possibilidade de trabalhar com o contexto no qual o aluno está inserido, de refletir sobre o processo histórico do campo e suas transformações, sobre a profissão de

agricultor, sobre as políticas agrárias existentes e sobre a permanência e a sucessão nas propriedades rurais, portanto, é possível vê-la como instituição de promoção de permanência e sucessão.

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

Para finalizar, ressalta-se que as políticas públicas de âmbito local necessitam estreitar os espaços de diálogo e de participação social dos jovens. Estes, além de serem ouvidos pelos gestores públicos, carecem ser sujeitos de políticas públicas efetivas para que permaneçam no campo. É importante aprofundar o debate entre os entes federados para que sejam implantadas políticas públicas que fortaleçam a agricultura familiar, a geração de renda, a qualidade de vida no campo e o

bem comum, só assim haverá permanência e sucessão no campo.

Referências

Abramovay, R. (Org.) (1998). *Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios*. Brasília: Unesco.

Arroyo, M. G. (1999). A educação básica e o movimento social do campo. In Arroyo, M. G., & Fernandes, B. M. (Orgs.). *A educação básica e o movimento social do campo* (pp. 13-53) Brasília DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo n. 2).

Arroyo, M. G. (2012). Diversidade. In Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da educação do campo* (pp. 231-237). Rio de Janeiro/São Paulo. Escola Politécnica de Saúde. Joaquim Venâncio. Expressão Popular.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Base Nacional Comum Curricular. (2017) Brasília. Recuperado de: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

Caldart, R. S. (2012). Educação do campo. In Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da educação do campo* (pp. 259-260). Rio de Janeiro/São Paulo Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular.

Caldart, R. S. (2009), Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. *Trab. Educ. Saúde*, 7(1), 35-64. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>

Caldart, R. S. (2011). Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma Educação do Campo* (pp. 147-158). Petrópolis, RJ: Vozes.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (2008). Brasília: Senado Federal.

Decreto n.º 7.352 (2010, 04 de novembro). Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária - PRONERA Brasília. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de-4-denovembro-de-2010/file>

Fernandes, B. M., Cerioli, P. R., & Caldart, R. S. (2011). *Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”*. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs.). *Por uma Educação do Campo* (pp. 19-62). Petrópolis, RJ: Vozes.

Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 20 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Lei n.º 821 (2018, 30 de agosto). Regulamenta a utilização da Frota Rodoviária e Agropecuária do Município de Barra Bonita, Estado de Santa Catarina e dispõe sobre incentivos de desenvolvimento social e econômico local, e contém outras providências. Recuperado de: <https://www.barrabonita.sc.gov.br/legislacao/index/detalhes/codMapaItem/43654/codNorma/387803>

Lei n.º 670 (2013, de 04 de julho). Autoriza o Chefe do Poder Executivo a

Fomentar o Setor Agrícola e os Programas Habitacionais do Município de Barra Bonita p. 01-07. Recuperado de: https://www.barrabonita.sc.gov.br/legislacao/index/lista-completa/codMapaItem/43654?tipo=&numero=670&ano=2013&ini_data=&fim_data=&palavraChave=&salvar=Buscar

Munarim, A., Beltrame, S., Conde, S. F., & Peixer, Z. I. (2010). *Educação do Campo: reflexões e perspectivas*. Florianópolis: Insular.

Peripolli, O. J. (2011). *O Processo de esvaziamento do campo entre jovens camponeses: os desafios colocados à escola*. 16. Recuperado de: <http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol16/artigo16/7793.pdf>

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

Programa Nacional do Livro Didático do Campo. (PNLD CAMPO). Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35175>

Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. PRONERA. Manual de Operações. Recuperado de: http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/reforma-agraria/projetos-e-programas/pronera/manual_pronera18.01.16.pdf

Ribeiro, D. (1995). *O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.

Silva, J. G. (1998). *O que é questão agrária*. São Paulo: Brasiliense.

Somoza F. J., & Domínguez, A. A. (2017). O despovoamento rural galego como problema didático: um proxecto para o colexio público do incio. *Revista AGALI*

Journal, 7. Recuperado de: [file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Downloads/59-1-176-1-10-20180508%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Downloads/59-1-176-1-10-20180508%20(3).pdf)

Zonta, E. M., & Pacheco, L. M. D. (2016). *Pedagogia da alternância: Possibilidades de Emancipação para os jovens agricultores familiares*. Curitiba, CRV. <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2014.v15n2.4645>

ⁱ O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 assim se expressa: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (Brasil, 2008, p. 136).

ⁱⁱ O Art. 28 da LDBEN 9.394/96 se refere à educação rural.

ⁱⁱⁱ No Art. 1º, parágrafo 4º, inciso II, do decreto N.º 7.352, de 4 de novembro de 2010, aponta referências para a educação do campo concretizarem-se.

^{iv} Finalidades do programa Procampo. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/320-programas-e-acoas1921564125/procampo-1732891837/12394-programa-de-apoio-a-formacao-superiore-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo-1>. Acesso em: 15 ago. 2019.

^v Lei que aprovou o PNE, no Artigo 8º, § 1º: “Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias: II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural” Recuperado de: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 08 de nov. 2019.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 08/02/2020
Aprovado em: 01/08/2020
Publicado em: 17/10/2020

Received on February 08th, 2020
Accepted on August 01st, 2020
Published on October, 17th, 2020

Contribuições no artigo: Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de interesse: Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Nádia Maria Ferronato Bernardi



<http://orcid.org/0000-0001-7917-0894>

Martin Kuhn



<http://orcid.org/0000-0002-8107-0814>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Bernardi, N. M. F., & Kuhn, M. (2020). A Sucessão Familiar Rural: (Im) Possibilidades da Escola no Campo do Município de Barra Bonita (SC). *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e8426. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e8426>

ABNT

BERNARDI, N. M. F.; KUHN, M. A Sucessão Familiar Rural: (Im) Possibilidades da Escola no Campo do Município de Barra Bonita (SC). *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 5, e8426, 2020. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e8426>