

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE ENSINO, PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
CAMPUS DE ERECHIM
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PEDAGOGIA**

GABRIELA GRONFELD

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PROMOÇÃO DA SUCESSÃO
FAMILIAR**

ERECHIM - RS

2024

GABRIELA GRONEFELD

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PROMOÇÃO DA SUCESSÃO
FAMILIAR**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia,
Departamento das Ciências Humanas da
Universidade Regional Integrada do Alto
Uruguai e das Missões - Campus Erechim,
como requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.**

Orientador: Prof. Me. Idanir Ecco.

ERECHIM - RS

2024

GABRIELA GRONEFELD

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PROMOÇÃO DA SUCESSÃO
FAMILIAR**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia,
Departamento das Ciências Humanas da
Universidade Regional Integrada do Alto
Uruguai e das Missões - Campus Erechim,
como requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.**

Erechim, 06 de dezembro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Idanir Ecco
URI – Campus de Erechim

Prof. Me Marcia dos Santos Caron
URI – Campus de Erechim

Prof. Dr. Rosane Fátima Vasques
URI – Campus de Erechim

Aos meus Pais Agricultores, Joelcio e Bernardete, que tiveram a oportunidade de estudar só até a 4^o série. Vocês me ensinaram que o verdadeiro valor do aprendizado não se mede pelos anos de estudo, mas pela determinação de transformar cada desafio em uma oportunidade. Com suas mãos calejadas, marcadas pelas lutas sob o sol quente, vocês conquistaram sonhos que vão muito além das limitações impostas pela vida. Cada sacrifício feito por vocês foi um alicerce que sustentou meus passos e meus sonhos. Esta conquista é, antes de tudo, de vocês.

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho não seria possível sem o apoio e a dedicação de muitas pessoas que me acompanharam ao longo dessa jornada. Por isso, gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos que, de alguma forma, contribuíram para essa conquista.

À Universidade URI Erechim, por oferecer o ambiente acadêmico necessário para meu crescimento pessoal e profissional, e por proporcionar o conhecimento que me guiou até aqui;

À professora e coordenadora do curso, Rosane Fátima Vasques, pela orientação e liderança, sempre assegurando que o curso fosse uma jornada de aprendizado rica e completa;

Às professoras Márcia Caron, Anelise Brod e Denise Sponchiado, pelos abraços acolhedores, palavras carinhosas, conselhos sábios, e por suas valiosas contribuições e ensinamentos ao longo do curso, que foram fundamentais para a construção das bases do meu conhecimento;

À minha colega e amiga Marília Saccomori, por compartilhar comigo os desafios e as conquistas dessa caminhada, sempre com apoio, carinho e companheirismo;

À minha amiga Cláudia Pegorini, pelo constante apoio e pelas palavras de incentivo;

À minha família, pelo amor, apoio incondicional e por serem minha maior fonte de inspiração;

Ao meu namorado, Anderson, por estar ao meu lado em todos os momentos, compartilhando comigo alegrias e desafios. Sua presença constante, apoio incansável e disposição para me ajudar, especialmente nos momentos mais difíceis, foram fundamentais para que eu pudesse seguir em frente. Sua força e incentivo fizeram toda a diferença nesta caminhada;

A todas as crianças que tive o privilégio de ensinar e de compartilhar amor e carinho ao longo do curso de Pedagogia. Vocês foram, e sempre serão, uma fonte de inspiração e aprendizado. Cada sorriso, cada olhar curioso e cada descoberta feita juntos me ensinaram tanto quanto pude ensinar a vocês. Foram nesses momentos que entendi o verdadeiro sentido da educação, que vai além do ensinar: é sobre tocar vidas e ser tocada por elas.

Ao meu orientador, Professor Idanir Ecco, por sua paciência, dedicação e sabedoria, que foram essenciais ao longo deste trabalho e durante os oito semestres do curso de Pedagogia. Suas orientações não apenas enriqueceram minha Monografia, mas também proporcionaram reflexões que marcaram minha trajetória acadêmica e contribuíram para o meu crescimento pessoal. Sou profundamente grata por todo o conhecimento e incentivo recebidos.

Obrigada.

Não há amanhã sem projeto, sem sonho, sem utopia, sem esperança sem o trabalho de criação e desenvolvimento de possibilidades que viabilizem a sua concretização.

(Paulo Freire)

A única utopia que os agricultores carregam consigo é a utopia da esperança. Esperança que dias melhores virão, que o suor de seu trabalho seja valorizado, que sua contribuição social seja, de fato, reconhecida.

(Ezequiel Redin)

RESUMO

O trabalho investigou a contribuição da educação do campo para a sucessão familiar, com foco na Escola Municipal Gabriel Ferri, situada na comunidade de Coronel Teixeira, em Marcelino Ramos – RS. A educação do campo, ao longo da história, surgiu como uma resposta à necessidade de alfabetização e qualificação dos trabalhadores rurais, influenciada pelas transformações socioeconômicas e pela modernização agrícola. A educação do campo ainda enfrenta desafios, como a precariedade das escolas e o êxodo rural que ameaça a sucessão das propriedades familiares. Este estudo teve como objetivo compreender os fatores que influenciaram a permanência dos jovens na propriedade familiar e sua sucessão, com ênfase em identificar a contribuição da educação do campo, especialmente a proporcionada pela Escola Municipal Gabriel Ferri. A pesquisa buscou entender como a proposta educacional dessa escola, voltada para a valorização do campo e incentivo à sucessão familiar, impactou a decisão dos egressos de permanecer e assumir as responsabilidades familiares. A pesquisa, de caráter qualitativo e exploratório, utilizou entrevistas semiestruturadas, cujas respostas foram analisadas pelo método de Análise de Conteúdo. Evidenciou-se que a escola teve um impacto limitado, com críticas à falta de diversidade curricular e à ênfase excessiva na horta escolar

Palavras-chave: Educação do Campo, Sucessão Familiar, Escola Municipal Gabriel Ferri, Marcelino Ramos, Distrito de Coronel Teixeira, Egressos,

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUCESSÃO FAMILIAR: DEFINIÇÕES E CONCEITOS.....	11
2.1 Educação do Campo	11
2.2 Sucessão Familiar	21
2.3 A contribuição da Educação do Campo no processo de Sucessão Familiar	27
3 CARACTERIZAÇÃO E DESCRIÇÃO DO LOCAL EM QUE ESTÃO INSERIDOS OS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	32
3.1 Breves apontamentos históricos, demográficas, econômicas e geográficas o município de Marcelino Ramos.....	32
3.2 O Distrito de Coronel Teixeira no Contexto Histórico de Marcelino Ramos.....	39
3.3 História e Características da Escola Municipal Gabriel Ferri: Uma abordagem da Educação do Campo.....	41
4 FATORES QUE INFLUENCIAM A PERMANÊNCIA E SUCESSÃO NA PROPRIEDADE RURAL: PERCEPÇÕES DE ALUNOS EGRESSOS DA ESCOLA MUNICIPAL GABRIEL FERRI.....	47
4.1 Metodologia de análise dos dados.....	49
4.2 Descrição dos participantes da pesquisa.....	50
4.3 Experiência Educacional.....	51
4.4 Sucessão Familiar.....	56
4.4 Impactos Práticos e Desafios.....	62
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS.....	72

1 INTRODUÇÃO

A história da educação do campo é marcada por um desenvolvimento gradual e contínuo, refletindo as transformações sociais, econômicas e culturais das comunidades rurais ao longo do tempo. A educação do campo surgiu da necessidade de alfabetizar e capacitar a população rural para melhorar as condições de vida e trabalho no campo, e tem altos e baixos significativos desde suas origens.

O seu desenvolvimento através da história reflete, de certo modo, as necessidades que foram surgindo em decorrência da própria evolução das estruturas socioagrárias do país. Com o advento da monocultura cafeeira e o fim da escravidão, a agricultura passou a carecer de pessoal mais especializado para o setor. Desse modo, o ensino da escola elementar, como a escola técnica de 2º grau, começou a impor-se como uma forma de suprir as necessidades que se esperava fossem atendidas a partir do ensino escolar (Santos, 2014, p. 4).

Neste período, após o advento da monocultura cafeeira e o fim da escravidão, era possível destacar a precariedade tanto da educação como também dos espaços escolares, as escolas do campo, quando existiam, eram geralmente precárias e focadas na alfabetização básica.

A educação do campo tem enfrentado desafios crescentes ao longo dos anos. Com a migração de muitos jovens em busca de melhores oportunidades de trabalho nas grandes cidades, as famílias agrícolas estão cada vez mais afastadas de seus espaços tradicionais. Esse êxodo rural não só impacta a sucessão familiar, mas também ameaça o futuro destas propriedades rurais e conseqüentemente as escolas do campo. Outro fator que também influencia esta defasagem da educação do campo é a falta de políticas públicas que ofereçam condições para que esses jovens permaneçam no campo (Wink, 2017).

A educação do campo tem papel fundamental no incentivo de permanência nas propriedades locais. Ela é essencial para incentivar a permanência dos jovens nas propriedades locais ao fornecer uma formação técnica e prática, fortalecendo a identidade cultural, promover a sustentabilidade, desenvolver lideranças e valorizar as oportunidades econômicas encontradas em suas propriedades, produzindo alimentos para a região e trazendo um bom sustento às famílias rurais. A educação do campo capacita os jovens para transformar e revitalizar suas propriedades.

Com base nas informações apresentadas, surgiu a intenção de pesquisar a temática da educação do campo e da sucessão familiar, tendo como referência a Escola Municipal Gabriel Ferri, situada na comunidade de Coronel Teixeira, no município de Marcelino Ramos – RS. A

escolha por essa escola se deu porque ela possuía em sua proposta educacional o enfoque na educação do campo e o incentivo à sucessão familiar. Além disso, essa opção foi justificada pelo envolvimento da pesquisadora com a escola, uma vez que ela atuou como estagiária no município de Marcelino Ramos e realizou algumas atividades práticas do curso de Pedagogia da URI – Erechim.

Diante desse contexto, despertou-se o interesse em investigar se a escola desempenhou um papel significativo na decisão dos egressos em permanecerem nas propriedades de suas famílias. Buscou-se compreender como a educação do campo oferecida pela Escola Municipal Gabriel Ferri influenciou as escolhas desses egressos, incentivando-os a permanecer no meio rural e a assumir responsabilidades na sucessão familiar. Esse estudo, portanto, procurou explorar os fatores que influenciaram a permanência na propriedade familiar e sua sucessão, com ênfase em compreender a contribuição da educação do campo, especialmente a proporcionada pela Escola Municipal Gabriel Ferri, na comunidade de Coronel Teixeira, em Marcelino Ramos, Rio Grande do Sul.

Com isso, o presente trabalho apresenta a análise e a interpretação das contribuições da educação do campo na sucessão familiar na concepção de alunos egressos da Escola Municipal Gabriel Ferri, na comunidade de Coronel Teixeira, em Marcelino Ramos- RS, que sucedem a propriedade de sua família.

Este estudo teve como objetivos específicos conceituar os temas de educação do campo e sucessão familiar, bem como descrever a relação entre ambos. Além disso, buscou-se descrever aspectos históricos e as principais características demográficas, econômicas e geográficas do município de Marcelino Ramos. Outro objetivo foi historicizar e caracterizar a Escola Municipal Gabriel Ferri, localizada na comunidade de Coronel Teixeira, em Marcelino Ramos - RS. Por fim, o estudo procurou identificar os fatores que influenciaram a permanência na propriedade rural e sua sucessão, bem como a real contribuição da educação do campo nesse processo, a partir da percepção de alunos egressos da Escola Municipal Gabriel Ferri.

A investigação foi de caráter qualitativo, orientando-se pelo enfoque exploratório, por meio de Pesquisa Bibliográfica e Pesquisa de Campo, A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, gravadas entre os meses de outubro e novembro de 2024 e posteriormente transcritas. As respostas foram analisadas pelo método de Análise de Conteúdo, conforme a abordagem proposta por Franco (2018).

O trabalho está organizado em três seções principais. A primeira seção aborda a educação do campo e a sucessão familiar, trazendo definições e conceitos fundamentais para entender essas temáticas e suas inter-relações. Nessa parte, são explorados os princípios que

orientam a educação voltada para o campo, assim como o papel da escola na formação de jovens para a continuidade das atividades familiares nas propriedades rurais. Além disso, essa seção esclarece o conceito de sucessão familiar, discutindo sua importância para o fortalecimento das comunidades do campo.

A segunda seção do trabalho é dedicada à caracterização e descrição do local em que os participantes da pesquisa estão inseridos. Ela abrange diversos aspectos importantes do município de Marcelino Ramos, com foco em sua história, características demográficas, econômicas e geográficas. Em seguida, a seção explora o Distrito de Coronel Teixeira, contextualizando sua importância dentro da história de Marcelino Ramos. Por fim, a seção aborda a história e as características da Escola Municipal Gabriel Ferri, destacando sua proposta educacional voltada para o campo e apresentando algumas atividades propostas pela escola seguindo o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar.

A terceira e última seção do trabalho aborda os fatores que influenciam a permanência e a sucessão nas propriedades rurais, analisando os dados coletados e as percepções dos alunos egressos da Escola Municipal Gabriel Ferri.

2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUCESSÃO FAMILIAR: DEFINIÇÕES E CONCEITOS

*Tem que ter esperança ativa.
Aquele que é do verbo esperar;
não do verbo esperar.
O verbo esperar é aquele que aguarda,
enquanto o verbo esperar é aquele que busca,
que procura, que vai atrás.
(Mario Sergio Cortella)*

A educação do campo é essencial para o desenvolvimento das comunidades agrícolas, especialmente no contexto da sucessão familiar. Para compreendê-la plenamente, é necessário, antes de tudo, definir quem são os sujeitos a quem essa educação se destina: “o destinatário da educação do campo é a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento” (Wertheim, 1981, p. 33). São eles os responsáveis por perpetuar as práticas agrícolas, preservar as tradições rurais e, ao mesmo tempo, adotar inovações que garantam a sustentabilidade das propriedades e a continuidade do legado familiar. Para compreender a importância da educação do campo no desenvolvimento das comunidades agrícolas e sua relação com a sucessão familiar, é necessário, primeiramente, definir ambos os conceitos.

2.1 Educação do Campo

No Brasil a educação do campo abrange um conjunto de práticas, políticas e abordagens pedagógicas voltadas para a formação educacional em áreas rurais. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a Escola do campo é aquela que está situada em área rural, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. Diferente da educação urbana, a educação do campo precisa considerar as especificidades geográficas, culturais, sociais e econômicas das comunidades que vivem no campo. Esse conceito não se restringe apenas à oferta de ensino formal em escolas localizadas em zonas rurais, mas também inclui uma visão mais ampla que engloba a valorização dos saberes locais, a promoção do desenvolvimento sustentável e o incentivo à sucessão familiar das propriedades rurais do interior.

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos

com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (Brasil, 2001, p. 267).

No passado, durante o período imperial e o início da República, o Brasil era predominantemente agrário, com a economia fortemente dependente da agricultura e da exploração do trabalho escravo. As grandes propriedades rurais, ou latifúndios, dominavam a paisagem econômica e social, concentrando terras e poder nas mãos de poucos. Embora o Brasil tenha desenvolvido-se a partir de um contexto agrário, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891 (Brasil, 2001), evidenciando a negligência dos governantes em relação à Educação do Campo.

Neste contexto, a demanda escolar que se vai constituindo é predominantemente oriunda das chamadas classes médias emergentes que identificavam, na educação escolar, um fator de ascensão social e de ingresso nas ocupações do embrionário processo de industrialização. Para a população residente no campo, o cenário era outro. A ausência de uma consciência a respeito do valor da educação no processo de constituição da cidadania, ao lado das técnicas arcaicas do cultivo que não exigiam dos trabalhadores rurais, nenhuma preparação, nem mesmo a alfabetização, contribuíram para a ausência de uma proposta de educação escolar voltada aos interesses dos camponeses (Brasil, 2001, p. 269).

Foi, apenas a partir da Era Vargas que se desenvolveu a ideologia da fixação do homem no campo por meio de uma forma pedagógica educacional (Neto, 2016). Esse período, que se estende principalmente entre 1930 e 1945, foi marcado por uma série de políticas públicas e reformas que visavam modernizar o Brasil e integrar as áreas rurais ao projeto de desenvolvimento nacional. A educação do campo foi um dos pilares dessa estratégia, com o objetivo de estabilizar a população no campo e promover a melhoria das condições de vida e trabalho nas zonas rurais.

Para essa fixação, os pedagogos ruralistas entendiam como sendo fundamental que se produzisse um currículo escolar que estivesse voltado para dar respostas às necessidades do homem do meio rural, visando atendê-lo naquilo que era parte integrante do seu dia-a-dia: o currículo escolar deveria estar voltado para o fornecimento de conhecimentos que pudessem ser utilizados na agricultura, na pecuária e em outras possíveis necessidades de seu cotidiano (Neto, 2016, p. 18).

Segundo a Constituição de 1934, influenciada pelas ideias do Movimento Renovador e pelo Manifesto dos Pioneiros (Brasil, 2002), refletiu a emergência de novas relações de poder, influenciadas pelas crescentes insatisfações de vários setores da sociedade. Entre esses setores estavam os cafeicultores, que enfrentavam desafios econômicos; os intelectuais, que buscavam reformas sociais e educativas; as classes médias emergentes, que ansiavam por maior participação política e econômica; e as massas populares urbanas, que exigiam melhores

condições de vida e trabalho. A convergência dessas demandas resultou em uma constituição que tentou abordar as complexas necessidades e aspirações de uma nação em mudança.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, conforme estabelecido por Brasil (2002), refletia o compromisso da legislação brasileira em assegurar a responsabilidade do poder público no atendimento escolar nas áreas rurais. Reconhecendo a relevância da educação para o desenvolvimento das comunidades do campo, a Lei garantiu o financiamento necessário para esse atendimento em um Título específico que aborda temas relacionados à família, à educação e à cultura, conforme o seguinte dispositivo:

Art. 156. A União, os Estados e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos. Parágrafo único. Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual (Brasil, 2001, p. 270).

Em 10 de dezembro de 1937, foi promulgada uma Constituição que destacou a relevância da Educação Profissional no contexto da emergente indústria brasileira (Brasil, 2001). Mas, por outro lado a educação do campo não foi deixada de lado, o art. 132 do mesmo texto segundo Brasil (2001) ressalta igualmente a importância do trabalho no campo e nas oficinas para a educação da juventude, admitindo inclusive o financiamento público para iniciativas que retomassem a mesma perspectiva dos chamados Patronatos.

Art. 132. O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação (Brasil, 2001, p. 271).

Após quase 10 anos, foi estabelecido o Decreto-Lei 9.613, de 20 de agosto de 1946, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, durante o Governo Provisório. E tinha como objetivo principal a formação profissional dos trabalhadores da agricultura. Essa legislação foi um marco importante na busca por melhorias nas práticas educacionais voltadas para o campo, reconhecendo a necessidade de capacitar os trabalhadores rurais para que pudessem enfrentar os desafios de um setor agrícola em transformação. Como destaca Brasil (2001), isso se torna particularmente claro no capítulo que discute as oportunidades de acesso às instituições de ensino superior para os graduados do curso técnico agrícola.

Art. 14. A articulação do ensino agrícola e deste com outras modalidades de ensino far-se-á nos termos seguintes: III — É assegurado ao portador de diploma conferido em virtude da conclusão de um superior para a matrícula em curso diretamente relacionado com o curso agrícola técnico concluído, uma vez verificada a satisfação

das condições de admissão determinadas pela legislação competente (Brasil, 2001, p. 272).

Ainda em relação a esse decreto de lei, Brasil (2001) aponta que a legislação reafirmava uma educação sexista, disfarçada pela afirmação de que o direito de acesso aos cursos de ensino agrícola era igual para homens e mulheres.

Art. 51. O direito de ingressar nos cursos de ensino agrícola é igual para homens e mulheres. Art. 52. No ensino agrícola feminino serão observadas as seguintes prescrições especiais: 1. É recomendável que os cursos de ensino agrícola para mulheres sejam dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina. 2. Às mulheres não se permitirá, nos estabelecimentos de ensino agrícola, trabalho que, sob o ponto de vista da saúde, não lhes seja adequado. 3. Na execução de programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar. 4. Nos dois cursos de formação do primeiro ciclo, incluir-se-á o ensino de economia rural doméstica (Brasil, 2001, p. 272).

No entanto, um dos principais desafios das escolas de ensino primário era a dificuldade em encontrar professores que quisessem lecionar no campo (Neto, 2016). Apesar do governo ter criado programas de formação de professores, era apenas um curso que “[...] seria feito após o término do curso normal e que visaria à formação de professores especializados para o meio rural. Sua duração seria de três ou quatro meses, com aulas teóricas e práticas” (Lex, 1973, p. 249). Para época isso era muito pouco. A demanda era muito maior do que a oferta, considerado insuficiente para atender às necessidades dos educandos e também para criar no professor uma ideologia de defesa do homem do campo (Neto, 2016) especialmente devido ao grande número de estudantes nas áreas rurais, onde as famílias eram geralmente numerosas e as escolas tinham estruturas precárias. O referido curso incluía as seguintes disciplinas:

Higiene Rural: alimentação; cuidados corporais; higiene doméstica; combate às moléstias. Sociologia Rural: que estudaria os principais problemas criados pela vida social do campo, a fim de que os professores pudessem interpretá-los e cooperar na sua solução. Educação Rural: ensino da leitura e da linguagem no meio rural; educação física; jogos e todos os ensinos através de centros de interesse rurais. Atividades Rurais: visando a estimular nos mestres a simpatia pelo campo, para que depois eles a transmitissem aos alunos (Lex, 1973, p. 250).

A implementação de um curso especificamente desenhado para atender às populações rurais seria uma solução significativa para diversos desafios enfrentados por essas comunidades. Em áreas afastadas dos centros urbanos, o acesso à educação era muitas vezes dificultado pela distância e pela falta de infraestrutura de transporte. No entanto, a população rural não estaria isolada das influências urbanas, pois, segundo Neto (2016) não ficariam livres

de se “contaminarem” pela propaganda urbanista que, segundo os ruralistas¹, era desenvolvida pelos professores que se deslocavam para o meio rural a fim de alfabetizar as crianças daquele meio.

Com os movimentos ruralistas muitas críticas relacionadas à educação do campo permanecem até hoje, especialmente no que diz respeito à formação específica para o homem do campo. Assim existem lacunas na preparação dos professores que atuam nesse contexto resultantes do fato de que, como citam os estudiosos Haddad e Di Pierro (1994, p. 16): “[...] não há uma proposta de formação específica para o professor da zona rural” e que leve em conta as especificidades do conhecimento que a criança traz em sua bagagem. É fundamental reconhecer que essas crianças chegam à escola com uma bagagem rica em experiências e saberes locais, derivados de seu ambiente e cotidiano. Ignorar essas especificidades não só compromete a eficácia do ensino, mas também desvaloriza a cultura e os conhecimentos próprios dessas comunidades.

A Educação Rural foi constituída para atender aos interesses do capital, e em meio a isso, o Estado pensou numa proposta pedagógica, que viesse atender a industrialização: “corpos disciplinados e dóceis” e a educação rural desempenhou esta função, quando não valorizou o saber do camponês, aplicando na escola do campo um saber totalmente urbanizado. Com isso, foi se construindo um processo ideológico que perpassou gerações, em que, o campo foi visto como um local de atraso e os agricultores foram discriminados e desvalorizados na sociedade (Daga, 2017, p. 22).

Surgiu, então, a necessidade do pedagogo que na maioria das vezes vinha de origem urbana, se fixar na área rural. Essa demanda decorreu da necessidade de criar uma conexão mais profunda entre os educadores e as comunidades que eles serviam. Quando os professores residiam nas áreas rurais, eles não apenas ministravam aulas, mas também tornavam-se parte integrante da vida comunitária, entendendo melhor as particularidades culturais, sociais e econômicas do meio rural.

Os pedagogos ruralistas acreditavam que o desenvolvimento da escola do campo não ocorreria se não houvesse a efetiva colaboração ou até mesmo a cumplicidade dos professores nessa tarefa, daí a necessidade de se promover sua fixação ao ambiente de trabalho, que deveria ser também o seu ambiente de moradia, pois, entendia-se que somente assim, ele poderia dedicar-se plenamente ao exercício de sua função, dada a relação de amor e cumplicidade que ele deveria estabelecer com o trabalhador rural (Neto, 2016, p. 40).

Porém, a consolidação de leis que garantiam a integridade da educação do campo só foi alcançada com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei

¹ É aqueles que defendem os interesses rurais; aqueles que se preocupam com os problemas rurais.

n.9394/96). Antes disso, as políticas educacionais muitas vezes negligenciavam as necessidades e realidades das comunidades rurais, refletindo uma visão predominantemente urbana e centralizada do sistema educacional. Entre os aspectos significativos abordados neste documento, destaca-se no Artigo 28 as seguintes considerações:

Na oferta de Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I) Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades dos alunos da zona rural; II) organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III) adequação à natureza do trabalho rural (Brasil, 1996, Art. 28).

Conforme destacado por Brasil (2001), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), reflete essa realidade ao exigir uma abordagem diferenciada para as escolas rurais. Embora o PNE reconheça a necessidade de flexibilidade na organização escolar para a zona rural e destaque a importância da formação adequada dos professores, levando em conta as particularidades dos alunos e as demandas do contexto rural, ele também sugere a adoção de um modelo de ensino em séries, que remete às práticas urbanas. É importante observar que as propostas de flexibilidade não se limitam apenas ao sistema seriado. A inclusão de diretrizes que ampliem os anos de escolaridade é uma questão, enquanto a imposição de que essa ampliação ocorra por meio da organização do ensino em séries é outra. Essa distinção é crucial para garantir que as especificidades da educação rural sejam efetivamente atendidas. É diretriz do PNE:

[...] a oferta do ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do País e a ampliação da oferta das quatro séries regulares em substituição às classes isoladas unidocentes é meta a ser perseguida consideradas as peculiaridades regionais e a sazonalidade. Objetivos e metas 16. Associar as classes isoladas unidocentes remanescentes a escolas de, pelo menos, quatro séries completas (Brasil, 2001, p. 279).

Ainda segundo Brasil (2001), é fundamental, neste contexto, garantir a flexibilidade que permeia a LDB para a educação do campo, permitindo diversas formas de organização do ensino. Para isso, é importante fazer referência ao artigo 23 - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que evidencia o comprometimento da lei com a diversidade das realidades que influenciam as propostas pedagógicas das escolas.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (Brasil, 2001, p. 279).

No estado do Rio Grande do Sul a educação do campo surgiu da necessidade de atender às demandas educacionais das comunidades formadas pelos descendentes de europeus que migraram em busca de oportunidades no Brasil. Com famílias frequentemente numerosas, havia uma necessidade premente de proporcionar educação dentro de suas próprias comunidades. Historicamente, o Rio Grande do Sul tem uma forte tradição agrícola, com destaque para a produção de grãos, pecuária, vinicultura e agricultura familiar. Essa realidade moldou a educação do campo no estado por muitos anos, influenciando os currículos escolares, as práticas pedagógicas e as políticas educacionais adotadas.

É na escola popular que devem nascer a tradição agrícola e o prestígio do trabalho da roça. É ela que tem de dar combate renhido à rotina industrial e comercial, agrícola, pastoril, extrativa e manufatureira, por uma instrução aprimorada e eminentemente prática, que ensine a explorar os campos, a adubar a terra, a descobrir as águas, a criar gado, ave, abelha, a fazer queijo e manteiga, a extrair, preparar, armazenar e vender o que a natureza dá ao trabalhador humilde mais incansável. Cabe à escola propagar as noções que correspondem às necessidades sociais e econômicas da população rural [...] (Moraes, 1997, p.195).

Segundo Gritti (2003, p. 65), foi nesse período de 1950 e início de 1960 que houve a implementação do Plano “Nenhuma Criança sem Escola no Rio Grande do Sul”, que previa a construção de duas mil escolas em dois anos. Este plano foi uma iniciativa de certa forma muito boa no campo da educação, visando garantir que todas as crianças tivessem acesso à escola e que fossem alfabetizadas, pois na época o índice de analfabetismo era muito grande.

De acordo com Daga (2017, p. 30): “O plano também tinha um objetivo mais amplo e estratégico: responsabilizar e incorporar o homem e o meio rural aos planos de desenvolvimento da sociedade capitalista, urbano-industrial”. Através da educação, buscava-se integrar a população rural aos ideais e necessidades de um Brasil em processo de modernização e urbanização acelerada, mas assim como afirma Gritti (2003) fazendo a escola do campo, ser uma cópia pobre da escola urbana.

Com o passar do tempo, obviamente, Andrade e Rodrigues (2020) destacam que o Brasil passou por transformações sociais, econômicas e demográficas, e as escolas do campo, nesse contexto, enfrentaram desafios significativos. As escolas do campo, também, enfrentaram dificuldades adicionais devido à falta de infraestrutura adequada, à escassez de recursos financeiros e à dificuldade de atrair e reter professores qualificados. A falta de investimento em transporte escolar, também, tornou o acesso à educação um desafio para muitos alunos que viviam em áreas de difícil acesso. Com isso, segundo Luther (2013) êxodo rural teve um impacto profundo nessas escolas e com a diminuição da população nas áreas rurais, muitas escolas viram uma redução no número de alunos, o que levou ao fechamento de algumas delas.

O fechamento das escolas do campo demanda uma reflexão profunda, pois vai além da simples falta de infraestrutura educacional. Na verdade, isso leva a questionar os próprios modelos de desenvolvimento e as prioridades políticas que estão em jogo, especialmente em relação às disputas de projetos para o campo. Outra questão refere-se a parte dos poderes do Estado e dos Municípios assumindo um pressuposto simplista de que cortar gastos é a solução mais viável. No entanto, essa abordagem ignora as implicações mais amplas dessa decisão. Ao fechar escolas do campo, os governos comprometem o desenvolvimento social e econômico dessas regiões, além de contribuírem para o enfraquecimento da sucessão familiar daquela região.

Com as reformas promovidas no ensino fundamental, notadamente com a edição da Lei nº 9.394, de 20.12.96 - Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional - os Municípios, objetivando a redução de gastos com a implementação da municipalização do ensino básico, optaram pelo fechamento de diversas escolas multisseriadas e, através do processo chamado de nucleação, reuniram os estudantes das unidades desativadas em centros urbanos maiores (Gnigler, 2011, p. 01).

Mas a população do campo dessas comunidades resiste a todo custo ao fechamento destas escolas que têm um papel tão fundamental. Pois, para muitos, essas escolas representam mais do que simples instituições educacionais, são centros de aprendizagem, convivência e fortalecimento da identidade local. Além disso, escolas do campo possuem um papel muito significativo para o incentivo da sucessão familiar para as famílias que ainda resistem a todo custo os desafios da agricultura na atualidade onde, a grande maioria da população da comunidade faz parte da agricultura familiar, responsável por produzir alimentos saudáveis para os grandes centros urbanos.

Os camponeses resistem a todo custo à tentativa e/ou qualquer ato que sinalize o fechamento de uma escola dentro das comunidades. E com razão, uma vez que a escola (mesmo a “escolinha”) tem um significado muito maior do que quem a vê, simplesmente como uma (mais uma) escola. Uma escola no campo representa o centro irradiador das comunidades. Ali, ao seu redor, é que tudo acontece: encontro das pessoas em datas festivas (festas de santos); da reza da missa e/ou do terço (novena/culto); da palestra dos agentes de saúde, do sindicato, da cooperativa; do comício em tempo de campanha política; da quermesse; etc. Há também o futebol, a cancha de bocha, o mercadinho/“bolicho”, a reunião dançante aos finais de semana, espaço de encontro da juventude com poucas opções de lazer (Peripolli; Zoia, 2011, p. 196).

O Movimento dos Trabalhadores/as Rurais Sem Terra (MST) teve importante participação em muitas conquistas e lutas pela educação do campo. Desde a metade do século

XX, período marcado pela predominância do pensamento ruralista pedagógico², o MST buscava implementar seu projeto de ruralização³ (Neto, 2016). Esses projetos se fundamentavam na ideia de que a educação deve ser adaptada ao contexto rural, valorizando o conhecimento local, as práticas agrícolas tradicionais e a cultura das comunidades rurais.

[...] educar a criança para servir ao progresso rural, em qualquer setor de atividade humana a que se dedicar; dar-lhe os conhecimentos necessários para viver e progredir em ambiente rural; manter no educando o amor à terra e às atividades tendentes a fazê-la produzir, demonstrando a eficácia do trabalho agropecuário, realizado em bases científicas e as vantagens econômicas que daí advém; e demonstrar, pela prática, as vantagens e o valor da cooperação, e assim combater o individualismo natural da criança rural (Silva, 1952 *apud.* Neto, 2016, p.144).

Com esses movimentos e projetos, como descreve Daga (2017), “A Educação do Campo começou a ser vista sob uma nova perspectiva e passou a exigir o devido reconhecimento e valorização”. No entanto, ainda persistia a ideia de que, para trabalhar na terra, não era necessário saber ler e escrever. O MST novamente teve sua importante participação nessas lutas pelo reconhecimento da educação do campo.

[...] a experiência acumulada pelo Movimento Sem Terra (MST) com as escolas de assentamentos e acampamentos, bem como a própria existência do MST como movimento pela terra e por direitos correlatos, pode ser entendida como um processo histórico mais amplo de onde deriva o nascente Movimento de Educação do Campo (Munarim, 2008, p. 58).

A educação no campo alcançou avanços significativos, especialmente durante o governo presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva, entre os anos de 2003 e 2011, quando políticas públicas voltadas para as populações rurais foram fortalecidas e ampliadas. Como descreve Daga (2017, p. 26), esse progresso foi consolidado quando as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo foram formalizadas por meio do Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, institucionalizando o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), mas, que continuou a ser executado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Esse decreto representou um marco histórico, pois estabeleceu políticas específicas para atender

² O pensamento ruralista pedagógico defendia uma educação adaptada ao contexto rural, valorizando o trabalho agrícola e a vida no campo, com o objetivo de promover o desenvolvimento socioeconômico das comunidades do campo e evitar o êxodo rural. No Brasil, ganhou força entre as décadas de 1930 e 1960, mas foi criticado por perpetuar desigualdades entre o campo e a cidade (Neto, 2016).

³ Movimentos que buscavam valorizar ou fortalecer as características, práticas e modos de vida associados ao meio rural.

às necessidades educacionais das populações rurais, garantindo o direito a uma educação contextualizada e de qualidade.

[...] essa foi uma das conquistas da Educação do Campo e que, garantindo os recursos materiais e financeiros para a sua realização, pode ser indicado como um avanço: a obtenção dos marcos legais para a efetivação dos programas educacionais direcionados a esta modalidade de educação. A inserção do tema na agenda de pesquisa das universidades públicas brasileiras, a articulação entre os movimentos sociais, populares e as instituições que lutam pela Educação do Campo geraram o movimento e obtenção de certos recursos destinados a escolas do campo (Ribeiro, 2013 *apud*. Daga, 2017, p. 26).

A educação do campo alcançou seu verdadeiro significado quando os estudantes das escolas do campo envolvem-se ativamente nas ações propostas pela instituição e lutam incansavelmente por uma educação que seja significativa e esteja alinhada com suas realidades específicas. Cabe, também, aos professores engajarem-se nessa luta e ajudar a tornar realidade a escola básica do campo que almejamos e necessitamos. Para isso é preciso perceber o valor da história da educação do campo e da vida dos camponeses, aproximando a vida do campo e o mundo da cidade como um saber cultural (Daga, 2017).

Ainda assim, um dos maiores desafios na educação do campo consiste em alinhar o currículo escolar aos interesses e necessidades dos camponeses e dos estudantes. Embora seja relativamente fácil criar um plano educacional atrativo no papel, a implementação prática frequentemente revela uma realidade mais complexa. A escola precisa encontrar maneiras eficazes de suprir as necessidades específicas da comunidade rural. Caldart (2009, p. 28) afirma que: “É preciso pensar a relação homem, campo e cidade, refletindo os modelos de produção do capitalismo e de desenvolvimento do país”. Isso não significa focar exclusivamente na agricultura, mas também, estabelecer conexões com a cidade. No contexto atual, é essencial que campo e cidade desenvolvam-se de forma integrada, aproveitando as interdependências econômicas, sociais e culturais para promover uma educação mais abrangente e contextualizada.

Uma estratégia crucial para o sucesso de uma Escola do Campo é garantir que o corpo docente esteja profundamente familiarizado com a realidade da comunidade local. É essencial que os educadores compreendam as necessidades específicas dos camponeses e promovam o cultivo e o amor pela produção agrícola entre os alunos. Isso ajuda os estudantes a reconhecer e valorizar o trabalho realizado por suas famílias. A Educação Básica do campo deve ser vista como uma ação que incorpora uma visão mais ampla do conhecimento e da cultura do campo. Isso significa integrar o currículo escolar com as práticas e saberes locais, assim como descreve Caldart (2009, p. 82): “Será possível se situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, a

tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos”. Além disso, é fundamental que os professores sejam agentes ativos na comunidade, participando de eventos locais e estabelecendo um diálogo contínuo com as famílias dos alunos.

[...] a escola do campo é preciso que se pense num modelo que favoreça os seus sujeitos, que os levem a compreender o sistema e os seus impactos sociais, gerando no meio rural possibilidades de autonomia, de desenvolvimento; emancipando-os. Para isso é preciso compreender a história dos sujeitos do campo em meio aos movimentos sociais que lutam pela terra e pelo direito à educação de qualidade que venha manter o homem no campo (Daga, 2017, p. 29).

A escola no campo precisa ser pensada de maneira a beneficiar as pessoas que vivem e trabalham nessas áreas. É importante que elas entendam como o sistema funciona e quais são seus impactos sociais. Isso pode criar oportunidades e desenvolvimento no meio rural, promovendo a emancipação desses indivíduos. Para alcançar esse objetivo, é fundamental conhecer a história das pessoas do campo, especialmente no contexto dos movimentos sociais que lutam pela terra e pelo direito a uma educação de qualidade. Essa educação deve ser capaz de manter as pessoas no campo, oferecendo-lhes as condições necessárias para crescerem e prosperarem em suas próprias comunidades.

2.2 Sucessão Familiar

Para abordar a sucessão familiar, faz-se necessário, primeiro, contextualizar o que é a agricultura familiar.

A agricultura familiar é um modelo de produção agrícola conduzido por famílias que utilizam predominantemente mão de obra familiar nas atividades do campo. Deggerone (2014) conceitua agricultura familiar como sendo uma maneira de viver diferente das demais, pois a mesma enfoca a preservação ambiental e a identidade cultural, trabalhando, também, pela produção de alimentos e ainda incentivando a permanência do jovem no campo. Esse tipo de agricultura desempenha um papel crucial na produção de alimentos, na preservação do meio ambiente e na manutenção das tradições culturais.

Em 2006, foi instituída a Lei nº 11.326, que definiu os critérios para reconhecer o agricultor familiar e o empreendedor rural como aqueles que exercem atividades no meio rural, desde que cumpram os seguintes requisitos:

Não detenha qualquer título, área maior que quatro módulos fiscais; mão-de-obra predominantemente da família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou

empreendimento; percentual mínimo da renda familiar tenha origem de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo poder Executivo; e dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família (Brasil, 2006).

A criação do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – Pronaf – em setembro de 1995 representou um marco significativo para a agricultura familiar no Brasil. Este programa foi fundamental para fortalecer a agricultura familiar, oferecendo uma variedade de financiamentos e apoios voltados à produção de alimentos. Com o Pronaf, pequenos agricultores ganharam acesso a recursos que possibilitaram a modernização de suas práticas, aumento da produtividade e melhoria das condições de trabalho. Esse apoio não só impulsionou a produção agrícola, mas também, o incentivo da sucessão familiar das pequenas propriedades rurais. Dentre os programas, todos muitos importantes, mas, os mais significativos são:

Pronaf Custeio: Financiamento a itens de custeio relacionados à atividade agrícola ou pecuária desenvolvidas; Pronaf Agroindústria: financiamento a agricultores e produtores rurais familiares, pessoas físicas e jurídicas, e a cooperativas para investimento em beneficiamento, armazenagem, processamento e comercialização agrícola, extrativista, artesanal e de produtos florestais; e para apoio à exploração de turismo rural; Pronaf Mais Alimentos: financiamento a agricultores e produtores rurais familiares, pessoas físicas, para investimento em sua estrutura de produção e serviços, visando ao aumento de produtividade e à elevação da renda da família. (Brasil, 2024).

Sucessão Familiar, nas palavras de Stropasolas (2011, p. 26), “É o processo sucessório reconhecido como a transferência de poder e do patrimônio entre gerações no âmbito da produção agrícola familiar, a retirada paulatina das gerações mais idosas da gestão do estabelecimento e a formação profissional de um novo agricultor(a)”. Esse fenômeno é fundamental para a continuidade e sustentabilidade das atividades agrícolas, garantindo que o conhecimento, as técnicas e as tradições sejam preservadas e adaptadas às novas realidades.

A transmissão de poder entre gerações representa um momento crítico da história das unidades familiares porque a relação de apropriação recíproca entre o patrimônio material, cultural, social e simbólico entre indivíduos modelados pela e para apropriação encontra-se temporariamente em perigo (Bourdieu, 1999 *apud*. Costa, 2012). Essa questão refere-se às famílias numerosas e aos múltiplos herdeiros de um módulo de terra, o que pode resultar na fragmentação do patrimônio, levando à inviabilidade da unidade de produção ou pode atuar no sentido de favorecer a integridade do patrimônio (Diniz *et al.* 2013).

Embora, segundo Stropasolas (2011, p. 26) “Essa transferência de saberes tenha sempre estado presente na agricultura familiar, verifica-se atualmente uma forte tendência a uma ruptura no processo”. Diversos fatores contribuem para essa mudança, incluindo a migração

dos jovens para áreas urbanas em busca de melhores oportunidades de emprego e educação, pouca área de terra, falta de incentivo dos pais e dificuldades econômicas que desestimulam a continuidade da atividade agrícola familiar. Essa ruptura ameaça o futuro da agricultura familiar, que é aquela que produz e alimenta parte significativa do povo brasileiro, como consta no último levantamento de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE –, que agricultura familiar responde por cerca de 70% dos alimentos consumidos no Brasil.

Por outro lado, as renovadas funções demandadas pela sociedade às famílias rurais – entre as quais a produção de alimentos de qualidade; a preservação dos recursos ambientais e do patrimônio histórico e cultural rural; a agroindustrialização em unidades familiares; o turismo rural, etc – podem se constituir em alicerces para o fortalecimento das comunidades, contrapondo-se à tendência de masculinização e envelhecimento da população rural verificada em muitas localidades (Stropasolas, 2011, p. 27).

Atualmente, observamos um movimento de mudança significativa. Conforme apontado por Stropasolas (2011), há uma renovação nas demandas sociais, e os tempos atuais exigem cada vez mais essas adaptações. As demandas evoluem constantemente, mas a necessidade de produzir alimentos saudáveis e de proporcionar uma vida tranquila no campo continua a crescer. Ao diversificar e valorizar as atividades rurais, essas novas demandas criam oportunidades para que mais pessoas, especialmente jovens e mulheres, envolvam-se e permaneçam nas áreas rurais. Isso, por sua vez, promove um desenvolvimento mais equilibrado e sustentável.

Contudo, as exigências crescentes por qualidade e tecnologia agregam um valor significativo aos investimentos necessários no setor agrícola. Essa realidade frequentemente afasta as pequenas famílias do campo, pois o custo elevado dessas inovações, aliado ao lucro muitas vezes limitado, desanima os pequenos agricultores das diversas áreas agroindustriais, como a avicultura, a suinocultura e a fuminicultura. Esse cenário cria uma barreira para a modernização e o crescimento desses pequenos produtores, que enfrentam desafios tanto econômicos quanto tecnológicos para se manterem, conseqüentemente, muitos pais desanimados acabam afastando os filhos jovens que teriam interesse em dar continuidade à propriedade.

A modernização implica o uso de insumos, processos, máquinas e equipamentos apropriados ao segmento e às condições dos agricultores familiares, permitindo ganhos significativos em produtividade e sustentabilidade. Isso, porém, tem um custo: depende de mais investimentos e do desenvolvimento de estratégias inovadoras na criação e na transferência de conhecimentos e de tecnologias (Bittencourt, 2020, p. 31).

Apesar da situação desafiadora exposta, muitos pais incentivam seus filhos a permanecerem nas propriedades e a investirem em segmentos variados, não apenas em parcerias com grandes empresas. Outras produções essenciais estão ganhando maior visibilidade, como a horticultura, fruticultura, apicultura e também a construção de agroindústrias (laticínios, microprocessados, panificação, embutidos, entre muitas outras de grande importância). Com isso, a importância dos financiamentos governamentais, como o Pronaf, volta a ser destacada na atualidade. Com juros mais baixos e prazos mais longos para pagamento, muitos jovens enxergam nesses programas uma oportunidade para crescerem junto com suas famílias em suas pequenas propriedades rurais. Não é necessário ter muitos hectares de terra para quem deseja investir e prosperar, pois alimentos de qualidade podem ser produzidos em espaços menores, gerando mais lucro e elevando a qualidade da produção.

Camilloto (2011) aponta que a qualidade de vida da população jovem do meio rural, de um modo geral, pode ser classificada como positiva em relação ao convívio com a natureza, qualidade e quantidade de alimentos e convívio familiar. Nos últimos anos, tem havido uma valorização crescente da vida no campo, refletida no aumento dos preços de muitos produtos agrícolas. Esse movimento tem incentivado muitos jovens, que anteriormente pensavam em migrar para as cidades em busca de novas oportunidades, a permanecerem em suas propriedades familiares e a investirem em diferentes segmentos da agricultura.

A agricultura familiar está ganhando destaque em relação à agricultura tradicional, impulsionada pelo avanço tecnológico e pela produção sustentável de alimentos de alta qualidade. As pequenas propriedades sobressaem-se pela adoção da pluriatividade. Pluriatividade nada mais é do que desenvolver múltiplas fontes de renda, desde atividades que estão voltadas para a parte agrícola como para as não agrícolas (Silvestre, 2017).

A agricultura familiar desempenha um papel de extrema importância no desenvolvimento sustentável das áreas rurais, devido aos seguintes fatores:

[...] os agricultores familiares, afiguram-se como protagonistas importantes da transição à economia sustentável, já que, ao mesmo tempo em que são produtores de alimentos e outros produtos agrícolas, eles desempenham a função de guardiões da paisagem e conservadores da biodiversidade. A agricultura familiar constitui assim a melhor forma de ocupação do território, respondendo a critérios sociais (geração de auto-emprego e renda a um custo inferior ao da geração de empregos urbanos) e ambientais. Além de que, nas condições brasileiras, nas quais, como já mencionamos um décimo da população passa ainda fome, a meta da segurança alimentar continua bem atual (Sachs, 2001 p. 78).

Uma das principais dificuldades no processo de sucessão familiar no Brasil segundo Brumer (2004), é a questão de o pai não poder passar a terra para o filho enquanto ainda vivo,

fazendo com que a demora para conseguirem, gera uma baixa expectativa entre o projeto de se instalar como agricultores e conseguirem uma efetiva realização pessoal. A burocratização das posses de terra cria obstáculos significativos, como a necessidade de documentação extensa, custos elevados de transferência, e, em alguns casos, restrições legais que proíbem a doação ou venda de terras entre membros da família.

A masculinização nas propriedades rurais relacionado ao processo de sucessão familiar é amplamente observada no espaço rural. Tradicionalmente, é comum que o filho homem permaneça na propriedade, assumindo a responsabilidade de continuar os trabalhos agrícolas e de manter a propriedade na família. Esse padrão está enraizado em valores culturais e sociais que historicamente privilegiavam os homens como herdeiros naturais das terras familiares e, de certa forma, ainda persiste em muitas famílias, conforme aponta Stropasolas (2011, p. 27).

De fato, a organização do trabalho na agricultura familiar, fortemente marcado por um viés de gênero, destina ao homem o espaço da produção e da gestão da propriedade. Dessa forma, as mulheres não são preparadas, nem estimuladas a se envolver ou se interessar por essas questões. Assim, em muitos casos, as moças parecem aceitar como natural o fato de o sucessor ser um irmão. Ademais, o fato de saber, de antemão, que não partilhará do direito à herança da terra, desvincula-a de certa forma do compromisso de permanecer na propriedade.

Atualmente, porém, com as famílias tornando-se menos numerosas e muitas vezes optando por ter apenas um descendente, e que por vezes é uma filha, o panorama da sucessão familiar nas propriedades rurais tem mudado significativamente. Esse novo contexto tem desafiado as normas tradicionais de masculinização das propriedades e está promovendo uma maior inclusão das mulheres no processo de sucessão. Com menos filhos por família, as propriedades rurais não têm mais o mesmo contingente de herdeiros homens, o que naturalmente abre espaço para as filhas assumirem papéis de liderança. As mulheres, que antes eram frequentemente excluídas dessas responsabilidades, agora estão tornando-se as principais herdeiras e gestoras de terras familiares.

A mulher que está participando da agricultura desempenha um papel fundamental em todo o processo. No campo da produção ela tem sido precursora dentro da unidade familiar, assumindo os desafios de começar algo novo, ao mesmo tempo que desafia a produção convencional ao pôr em prática saberes adquiridos com outras gerações. Muitas vezes é ela quem reintroduz sementes há muito guardadas nas próprias hortas domésticas, testa formas e preparados no cultivo, recupera a cooperação em todas as esferas da produção. É ela que tem garantido a sociabilidade no mundo rural, atuando no espaço privado – na família, na vizinhança, na religiosidade. Ela silenciosamente faz as articulações e ‘costuras’ do tecido social da unidade familiar, da família extensa e da comunidade (Karam, 2004, p. 304).

A inclusão das mulheres na sucessão familiar tem demonstrado diversos benefícios. As mulheres tendem a adotar práticas agrícolas mais sustentáveis, a diversificar as atividades produtivas e a implementar tecnologias inovadoras. Além disso, elas muitas vezes promovem um ambiente de trabalho mais colaborativo e inclusivo, contribuindo para o bem-estar geral da comunidade rural. Essa mudança, também, é facilitada por um aumento no acesso das mulheres à educação e à formação técnica, que lhes proporciona as habilidades necessárias para gerir propriedades agrícolas de maneira eficiente e competitiva. As novas gerações de mulheres no campo estão mais bem preparadas e determinadas a enfrentar os desafios da agricultura moderna. Essa contribuição multifacetada das mulheres no meio rural não apenas assegura a continuidade e inovação das práticas agrícolas, mas também fortalece os laços sociais e culturais que sustentam a vida comunitária. Ao introduzir e testar novos métodos de cultivo, recuperar variedades tradicionais de plantas e promover a cooperação, as mulheres tornaram-se essenciais para a resiliência e sustentabilidade das comunidades rurais.

No Rio Grande do Sul agricultura familiar é um pilar essencial da economia estadual, contribuindo significativamente para a produção de alimentos, a geração de empregos e a manutenção das tradições rurais. O estado está dividido em 3 grandes regiões, onde se destacam:

A região Sul caracteriza-se pela concentração da posse da terra – estrutura fundiária herdada do período colonial – e, como consequência, pela concentração da renda, por centros urbanos esparsos e pela reduzida densidade da população rural. Ocupando um pouco mais da metade do território gaúcho, a Região Sul possui uma área relativamente plana – a zona de campos –, onde predominam a pecuária e, a partir dos anos 1970, as lavouras modernizadas e mecanizadas de arroz, soja e trigo. A região Nordeste, constituída pelo eixo Porto Alegre–Caxias do Sul e por algumas áreas no seu entorno, é a região mais industrializada e urbanizada do Estado. Em sua agricultura predominam as pequenas propriedades. A região Norte, que compreende, grosso modo, a zona de vales e planaltos, com cobertura vegetal de matas, é fundamentalmente agrária. A estrutura econômica da região foi fortemente influenciada pela imigração de europeus não ibéricos e de seus descendentes, procedentes de áreas coloniais mais antigas, onde praticavam a agricultura com base na pequena e na média propriedade (Brumer, 2004, p. 206).

O estado do Rio Grande do Sul destaca-se como a maior região de agricultura familiar. Conforme Brumer (2004), estima-se que a produção familiar caracterize de um modo geral a maioria dos estabelecimentos agropecuários do Estado com área inferior a 100 hectares, abrangendo, assim, cerca de 90% do total. Em um cenário onde se faz muito com pouco, a renda dos agricultores que possuem pequenas propriedades muitas vezes supera a dos agricultores tradicionais em outras regiões do Brasil. Graças à fertilidade do solo e ao clima favorável do estado, a agricultura familiar destaca-se pela alta produtividade.

Apesar das melhorias significativas na vida no campo, com uma qualidade de vida reconhecidamente boa, os dados do último Censo de 2022 do IBGE revelam que o Brasil tem uma população total de 203,1 milhões de pessoas. Deste total, 82,3% residem em áreas urbanas, enquanto os 17,7% restantes vivem em áreas rurais. Diante dessa realidade, “existe a preocupação de criar uma educação que proporcione a permanência dos jovens no campo” (Silva *et al.* 2022, p. 03).

2.3 A Contribuição da Educação do Campo no processo de Sucessão Familiar

A educação do campo é fundamental na promoção da sucessão familiar, garantindo a continuidade e sustentabilidade das propriedades agrícolas nas comunidades rurais. A sucessão familiar é crucial para as propriedades rurais: “Considerando que durante o processo sucessório é que ocorre a transmissão da gestão da propriedade a um sucessor, filho/a que fica responsável para dar continuidade no desenvolvimento das atividades que antes, eram realizadas pelos pais” (Berlezi; Brizzolla; Krawszuk; Neto, 2020, p. 3). A educação do campo promove, também, o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, criando um ambiente de cooperação e apoio mútuo que é essencial para o sucesso da sucessão familiar.

As escolas do campo são fundamentais, pois oferecem uma formação contextualizada e práticas que preparam os jovens para a sucessão na agricultura familiar, assegurando a perpetuação das tradições e a inovação contínua nas práticas agrícolas. A atenção em torno dos jovens rurais é importante, pois a continuidade das propriedades familiares depende destes e do sucesso no processo sucessório (ONUBR, 2016).

Para Freire (2003, p. 85), “Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de contexto”. Pode-se relacionar o que Freire disse ao conceito de sucessão familiar, especialmente no contexto da agricultura familiar e do desenvolvimento rural. A ideia de que uma escola deve estar centrada no educando e em sua comunidade local reflete a importância de considerar as realidades e necessidades das famílias rurais na formação e no preparo das novas gerações para assumirem as atividades agrícolas.

A proposta político-pedagógica de Paulo Freire trouxe uma inovação, ao defender uma educação que considere os saberes das classes populares, como prática educativa, numa relação dialógica e democrática. Na abordagem, defendida por Freire, os educandos são sujeitos que trazem consigo uma bagagem de saberes e suas histórias de vidas, com as quais constroem sua identidade cultural (Vargas, Silva, Ferreira, 2022, p. 6).

Freire, em suas obras, argumenta que a educação deve ser um processo de conscientização, no qual os educandos desenvolvem uma compreensão crítica de sua realidade social e aprendem a transformá-la. A relação dialógica proposta, pelo Patrono da Educação Brasileira⁴, implica um diálogo genuíno entre educadores e educandos, onde ambos aprendem e ensinam reciprocamente. Nesse processo, os educadores não impõem seu conhecimento, mas facilitam a construção conjunta de saberes, respeitando e valorizando as contribuições e construções dos alunos.

Gritti (2003) argumenta que, historicamente, o currículo das escolas primárias em áreas rurais tem refletido uma concepção de homem e sociedade fundamentada no contexto urbano e industrial. Isso implica que “a escola é historicamente um produto urbano” (Gritti, 2003, p. 145), evidenciando uma desconexão entre o currículo escolar e as realidades da vida no campo. Como resultado, as especificidades e necessidades da educação do campo muitas vezes ficam negligenciadas, deixando de lado aspectos fundamentais que deveriam ser envolvidos nas escolas situadas em áreas rurais. Esse descompasso contribui para a invisibilidade das demandas do campo, reforçando a visão de que a educação do campo permanece "esquecida" dentro de um modelo educacional essencial.

Esse pensamento levanta questões importantes sobre como o currículo escolar. Nesse sentido o currículo de uma escola do campo deve ser elaborado com o objetivo de promover a emancipação dos sujeitos envolvidos, indo além da simples capacitação para o trabalho braçal nas propriedades rurais. É fundamental que este currículo também contemple o desenvolvimento de habilidades de gestão e administração, permitindo que os alunos se tornem não apenas trabalhadores eficientes, mas também líderes e empreendedores capazes de gerenciar suas próprias propriedades e empreendimento rurais.

A evolução na agricultura familiar está diretamente relacionada à ampliação do conhecimento acerca das possibilidades, inovações e tecnologias. É de suma importância que o agricultor familiar busque conhecimentos e qualificações. Outra questão essencial para inovar na agricultura familiar é o conhecimento sobre sua propriedade. Entender em que nível está, quais são os pontos de melhoria e também seus pontos fortes é crucial para que se busque apoio e suporte para o desenvolvimento da atividade (Trevisan, 2021, p. 25).

Ao relacionar a citação de Trevisan (2021) com a educação do campo, fica claro que uma abordagem educacional eficaz deve considerar as especificidades e necessidades dos agricultores familiares. A educação no campo precisa estar atenta com as realidades locais,

⁴ Paulo Freire foi nomeado o Patrono da Educação, de forma oficial, pela Lei nº 12.612, de abril de 2021.

promovendo o acesso a conhecimentos relevantes para o contexto rural. Isso inclui a aplicação prática de inovações e tecnologias que não apenas aumentem a renda dos agricultores, mas também facilitem e aprimorem a produção agrícola.

É evidente que o jovem do meio rural, para continuar na atividade agrícola, precisa gostar do que faz, ter uma renda garantida e com isso qualidade de vida no campo. A Educação do Campo por não tirar o jovem do seu meio, trabalhando a sua realidade e dando instrumentos para transformá-la, desenvolve no jovem amor a terra, faz com que ele se sinta bem em seu meio e que tenha perspectiva de futuro na sua unidade de produção familiar, possibilitando assim que este jovem seja a sucessão da propriedade da família (Hillesheim, Vizzotto, 2015, p. 03).

A Educação do Campo desempenha um papel essencial nesse contexto, pois vai além da simples transmissão de conhecimentos. Ela busca integrar os saberes locais e o contexto rural às práticas pedagógicas, proporcionando aos jovens, ferramentas para transformarem sua realidade. Ao invés de aliená-los de seu ambiente, essa educação fortalece a identidade do homem rural, incentivando a permanência dos jovens no campo e o desenvolvimento de uma visão transformadora em relação à agricultura familiar (Sant Ana, 2017).

Muitos agricultores, presos a uma visão tradicional da agricultura, acreditam que a produção em pequenas propriedades é inviável e não proporciona lucro (SENAR, 2024). Essa percepção, no entanto, pode ser desafiada e transformada através da educação voltada para o campo, que ofereça aos filhos desses agricultores uma perspectiva inovadora sobre as possibilidades de geração de renda.

A Educação do Campo tem o potencial de promover uma visão empreendedora, mostrando que, mesmo em pequenas propriedades, é possível alcançar um sustento significativo. Ao invés de focar exclusivamente na produção de grãos, que tradicionalmente exige grandes extensões de terra para ser lucrativa, essa abordagem educacional pode explorar outras vertentes agrícolas.

Outro objetivo da Educação do Campo, assim como mencionado por Hillesheim e Vizzotto (2015) é formar sujeitos ativos dentro da sociedade, formar lideranças dentro das comunidades para que os jovens possam ser agentes do desenvolvimento local e regional. Cooperativas agrícolas, sindicatos e a própria comunidade local necessitam de líderes capacitados para conduzir suas atividades e promover o desenvolvimento rural. Nesse contexto, a Educação do Campo desempenha um papel essencial ao proporcionar o ensino necessários para a formação de indivíduos preparados para assumir essas posições de liderança, que são fundamentais para o fortalecimento da agricultura e da vida no campo.

A Educação do Campo prima por desenvolver no jovem a capacidade de liderança, de inserção na comunidade e de ser uma agente no desenvolvimento local e regional o que fica evidente, pois os jovens participam das organizações na comunidade, demonstrando liderança e responsabilidade perante a sociedade (Hillesheim, Vizzotto, 2015, p. 4).

A maioria dos agricultores mais velhos conforme mencionado por Hillesheim e Vizzotto (2015) possuem baixa escolaridade, a maioria dos agricultores cursou apenas as séries iniciais do ensino fundamental, em virtude de falta de oportunidade ou da necessidade de ter que sair de seu meio para continuar estudando o que na maioria das vezes tornava-se inviável em virtude da necessidade de trabalhar na propriedade. Isso frequentemente limita a visão desses agricultores quanto às possibilidades e ao potencial da agricultura. No entanto, a oportunidade de seus filhos estudarem em uma escola no campo, que oferece uma educação de qualidade que incentiva a sucessão familiar, pode transformar essa perspectiva, assim como Hillesheim, Vizzotto descrevem (2015, p. 6):

A Educação do Campo insere-se nesse contexto como uma pedagogia de formação, tendo em vista que o jovem agricultor pode continuar com as atividades na propriedade, servindo essa como base para a construção do conhecimento, além de envolver toda a família no processo de ensino. O gosto pela agricultura, a possibilidade de desenvolver a propriedade da família e qualificar-se na profissão de agricultor são os principais motivos que levam os jovens a buscar formação, que dá a possibilidade de o jovem construir seu futuro através do planejamento e do melhoramento das atividades dentro da unidade de produção familiar.

Fanin *et al.* (2023) afirma que no decorrer do processo de tomada de decisões, os jovens exibem maior capacidade de agregar mudanças e inovações nas propriedades rurais, esse fato relaciona-se com o maior nível de escolaridade, maior curiosidade e domínio das tecnologias com acesso à informação instantânea. Essa atitude ajuda os jovens e seus pais a explorarem novas informações e tendências, permitindo que tragam inovações para as atividades rurais.

Mas, assim como destaca Fanin *et al.* (2023) a sucessão familiar não é um processo que se define em curto prazo, exige planejamento, diálogo e, acima de tudo, interesse de ambas as partes (pais e filhos) para que o processo se concretize. A educação integrada ao ambiente do campo permite que os jovens compreendam as realidades e os desafios da propriedade desde cedo, enquanto os pais têm a oportunidade de compartilhar suas experiências e valores, contribuindo para a sucessão das propriedades em forma de parceria e trabalho em conjunto para o crescimento da família.

Então, a partir disso surgiu a necessidade de investigar mais profundamente essa questão de educação do campo e sucessão familiar. Em particular, o foco é sobre os alunos egressos da Escola Municipal Gabriel Ferri, localizada na cidade de Marcelino Ramos.

3 CARACTERIZAÇÃO E DESCRIÇÃO DO LOCAL EM QUE ESTÃO INSERIDOS OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

*És cidade das águas termais,
Com paisagístico tapete natural
Tua beleza é incomparável
Como tu não existe nada igual.⁵
(Walmir Blanck)*

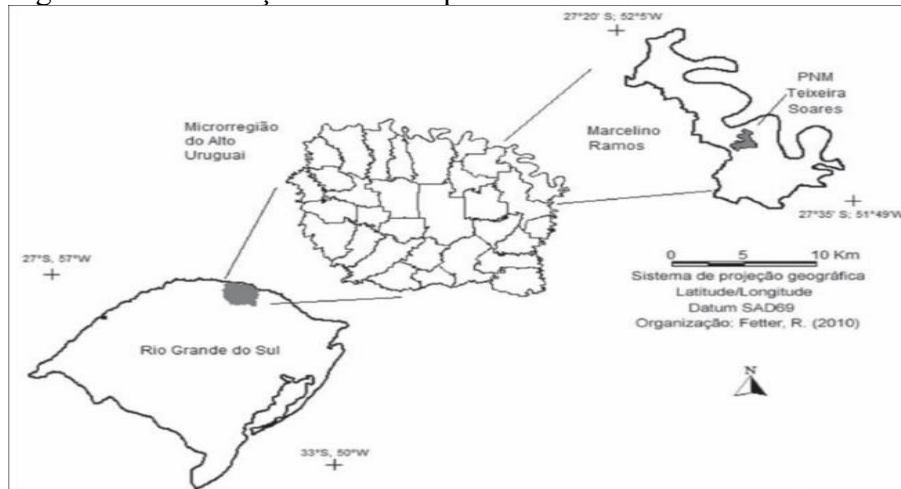
Para iniciar, é fundamental contextualizar o município de Marcelino Ramos, destacando aspectos históricos, demográficos, econômicos e geográficos essenciais para a compreensão do distrito de Coronel Teixeira, onde está localizada a Escola Municipal Gabriel Ferri. Essa contextualização permite situar a escola dentro da realidade local, favorecendo uma compreensão mais profunda sobre as necessidades da comunidade e se ela realizou este papel transformador e integrador da educação do campo.

3.1 Breves apontamentos históricos, demográficos, econômicos e geográficos do município de Marcelino Ramos

Marcelino Ramos situa-se na região do Alto Uruguai gaúcho ao Norte do estado (Figura 1), destaca-se pelo seu potencial turístico e suas águas termais. Com uma população de 4.320 habitantes, conforme o último censo do IBGE de 2022, é um local pacato que atrai visitantes em busca de relaxamento e lazer. O local combina paisagens naturais com uma infraestrutura turística muito boa e uma comunidade acolhedora, tornando-se um destino popular para turistas interessados em diversão, bem-estar e nas águas termais da região (Figura 2). Assim como destaca Daga (2017, p. 32) “Marcelino Ramos possui uma riqueza natural formada por águas cristalinas e matas”. No entanto, sua principal fonte de renda é a agricultura familiar, seguida pelo comércio local e pelo turismo.

⁵ Trecho do Hino Marcelinense aprovado pela Câmara Municipal, através da Lei nº 032/93, de 09 de junho de 1993. Letra e música de Walmir Blanck e arranjo musical do professor Gelsy Closs.

Figura 1 – Localização do Município de Marcelino Ramos



Fonte – URI Erechim (2006)

Figura 2 - Vista aérea da Cidade de Marcelino Ramos



Fonte – Prefeitura de Marcelino Ramos (2020)

Dados históricos apontadas por Thomé⁶ (1962) descrevem que a área do município em questão era coberta por mata fechada e virgem, habitada por bugres, indígenas conhecidos por “Coroados”. Os Coroados andavam nus e habitavam as matas das margens do Rio Uruguai, os caciques eram “Nonoai” e “Cundã”, eles dominavam a parte meridional de Santa Catarina e Paraná e toda a serra do alto Uruguai até o Ijuí. A área também abrigava outros grupos indígenas, como caingangues, guarás e guaranis, embora em menor número.

Rübenich (2002) destaca que a colonização europeia, especificamente de imigrantes alemães e italianos, teve início na região do Alto Uruguai Gaúcho, entre os anos de 1824 e 1975.

⁶ Dr. Lauro Néilson Fornari Thomé, foi promotor de justiça da Comarca de Erechim. Lançou diversas obras ao longo de sua carreira, incluindo O Município de Encantado Através do Tempo e A Colônia do Guaporé – Passado e Presente, em 1967, Marcelino Ramos – Histórico, em 1962 e Arroio do Meio. Thomé faleceu no ano de 1984.

Esse processo de colonização foi marcado pela ocupação de vastas áreas florestais, que até então haviam resistido à expansão humana. Já a cidade Marcelino Ramos começou a se constituir após a Revolução Federalista de 1893.

A colonização do território teve início por ocasião da revolução federalista que assolou o Estado, em 1893, quando aqui se instalaram o italiano João Antônio Speranza e Francisco Vicente Duarte, este no lugar hoje denominado Coronel Teixeira e aquele na linha Esperança, seguindo-se-lhes as famílias Francisco Ritter Dall Zott, vulgo Chico Fumo, no Lajeado Teixeira Soares; Carlos Eleutério Ritter, nas proximidades da barra do Teixeira Soares; Antônio Marques da Silva, um pouco acima do estreito; Francisco Gerber e Guilherme Wiszorek, no lajeado Esperança, primitivamente dedicados em especial ao cultivo de cana de açúcar, com o que se produziam aguardente e rapadura em seus engenhos (Thomé, 1962, p. 20).

Thomé (1962) descreve que com a chegada do italiano João Antônio Speranza, começou o povoamento da sede de Marcelino Ramos, antes denominada de “Barra”, já que o rio Pelotas, que vem do Norte (Santa Catarina), tem aí sua foz. No ano de 1904, o autor Thomé (1962) menciona que teve início os trabalhos da ferrovia neste trecho e, ao que tudo indica, para o pessoal das obras e da administração era o lugar citado genericamente como “Estação Alto Uruguai”.

Em 25 de outubro de 1910, conforme Thomé (1962) inaugurasse o trecho ferroviário até essa localidade e no ano de 1911 ficou concluída a ponte provisória (Figura 3), que era feita de madeira, mas que no mesmo ano foi levada pela grande cheia do Rio Uruguai, levando também uma parte do povoado.

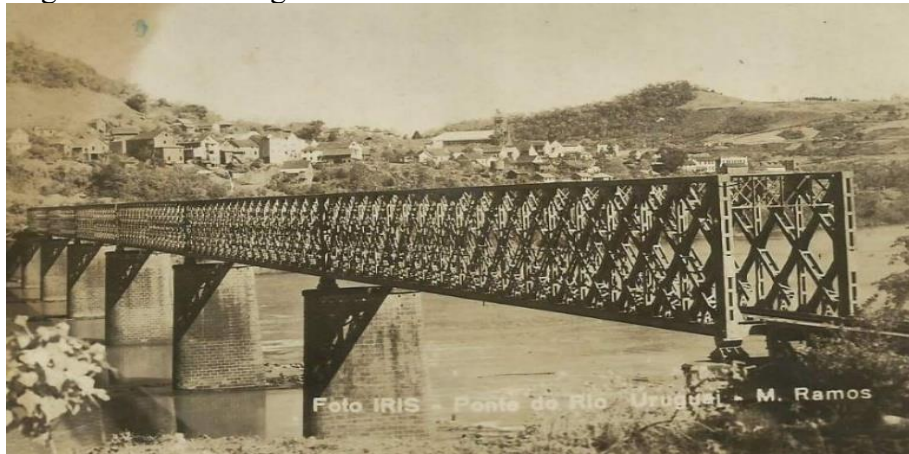
Figura 3 – Ponte provisória sobre o Pelotas (1911)



Fonte – Portal de Marcelino Ramos (2024)

A construção da ferrovia foi um fator determinante para o desenvolvimento da cidade. Marcelino Ramos recebeu esta nomenclatura também no ano de 1911, em homenagem ao engenheiro responsável pelo traçado da via férrea, Marcelino Ramos da Silva⁷. Mas, somente no ano de 1913 foi oficialmente inaugurado a ponte metálica (Figura 4) sobre o Pelotas.

Figura 4 - Foto Antiga da Ponte Férrea



Fonte- Rádio Catarinense (2018)

Segundo os dados do IBGE Marcelino Ramos em 1918 passou a categoria de Vila como sede do 3º Distrito de Erechim e, somente foi emancipado a partir do Decreto-Lei número 718 de 28 de dezembro de 1944 criando assim o Município de Marcelino Ramos, o qual foi solenemente instalado em 1º de janeiro de 1945, abrangendo uma área de 843km².

Figura 5- Ponte Férrea sobre o Rio Uruguai



Fonte – Prefeitura de Marcelino Ramos (2020)

⁷ Marcelino Ramos da Silva era natural do Rio de Janeiro, onde nasceu no dia 2 de agosto de 1844. Foi um importante engenheiro da Inspetoria Geral de Obras Públicas, responsável por diversas obras, incluindo a Estrada de Ferro Pedro II (hoje estrada de Ferro Central do Brasil), construção da arrojada Linha Férrea do Corcovado, Estrada de Ferro São Paulo – Rio Grande do Sul. Desenhou e projetou a Ponte Férrea que cruza o Rio Uruguai. Faleceu em 25 de dezembro de 1910, dando seu nome a terra (Thomé, 1962, p. 10).

Pesquisando no Instituto Histórico e Geográfico de Porto Alegre, Cesari *et al.* (2006, p. 14), constataram que:

[...] o território de Marcelino Ramos foi formado por terras dos municípios de Rio Pardo (Passo Fundo) e Santo Antônio da Patrulha (Lagoa Vermelha), abrangendo uma área de 843km², no entanto, desmembraram-se do território marcelinense os municípios de Viadutos (1959), Maximiliano de Almeida (1961) e Severiano de Almeida (1963), reduzindo a área 230 km² aproximadamente.

Essa reconfiguração territorial reflete processos administrativos e políticos comuns na história de muitas regiões, onde o crescimento populacional e o desenvolvimento local motivaram a criação de novos municípios. Cada novo desmembramento trouxe desafios e oportunidades tanto para Marcelino Ramos quanto para os novos municípios. Para Marcelino Ramos, a redução de sua área territorial significou uma adaptação a uma nova realidade geográfica e administrativa, concentrando esforços em um espaço menor. Para os municípios recém-criados, a autonomia permitiu a gestão local mais focada em suas necessidades específicas, possibilitando o desenvolvimento de políticas públicas mais adequadas às suas características

Segundo Cesari *et al.* (2006), em 1970, foi reaberto o poço perfurado pela Petrobrás, onde foram instalados chuveiros internos e externos para banhos termais (Figura 4). Na imagem, podemos ver uma turma do 4º e 5º anos da Escola Saldanha da Gama, da Comunidade Volta do Estreito, acompanhada de seu professor, Edgar Witschoreck, durante uma visita ao antigo balneário.

Figura 6 – Visita de uma turma de 4º a 5º série no antigo Balneário

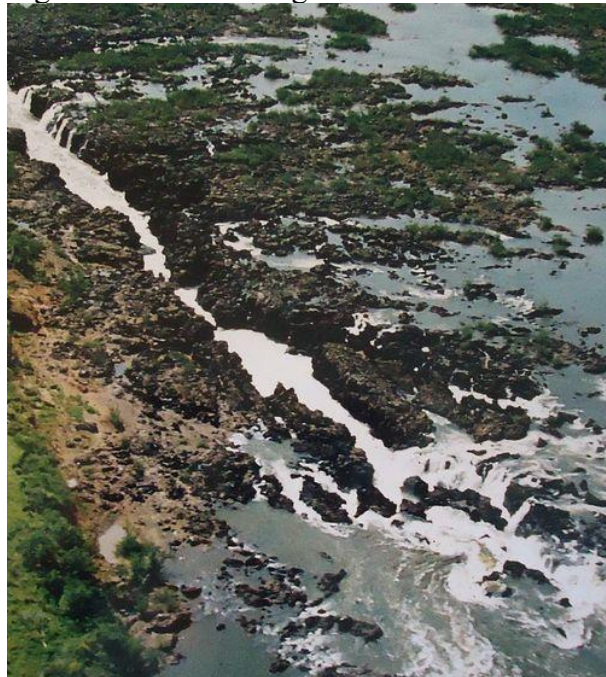


Fonte – Arquivo pessoal Família Witschoreck (1975)

Em 1993, iniciou-se a construção da Usina Hidrelétrica de Itá, concluída em 2000, embora as operações só tenham começado em fevereiro de 2001. A usina impactou várias cidades, incluindo Marcelino Ramos. Ao final de maio de 2001, o lago formado pelo represamento do Rio Uruguai ficou completo, inundando parte do município e forçando várias famílias a deixarem suas casas. Entre as maiores perdas de Marcelino Ramos esteve o ponto turístico conhecido como Estreito Augusto César (Figura 7).

O Estreito Augusto César foi engolido, num projeto onde a natureza acabou sendo sacrificada para a construção da Usina Hidrelétrica de Itá. Distante cerca de 80 quilômetros da barragem no rio Uruguai, o estreito atraía turistas de todo Brasil. Majestoso, temido e até misterioso em razão de algumas lendas, o local tinha uma formação rochosa que se estendia por cerca de 8 quilômetros. O trecho era formado por muitas cavernas e por águas violentas que se espremiavam para passar pelo leito. Pequenas cachoeiras foram lapidadas pelo atrito da água nas encostas rochosas no decorrer de milhares de anos. Na época de estiagem, o leito deixava à mostra uma ponte de pedra que unia Santa Catarina ao Rio Grande do Sul, denominado de “Passo da Formiga”. Tudo isso ficou debaixo das águas (Santos, 2015, p. 1).

Figura 7 – Estreito Augusto César



Fonte – Portal de Marcelino Ramos (2021)

O Complexo das Termas, conforme Cesari *et al.* (2006) foi inaugurado em 30 de dezembro de 2000 e passou por diversas reformas e modificações ao longo dos anos, atraindo milhares de turistas anualmente ao município de Marcelino Ramos (figura 8). Esse fluxo impulsiona não apenas a economia local, mas também a agricultura, permitindo que agricultores familiares comercializem seus produtos.

Figura 8 – Termas de Marcelino Ramos



Fonte – Portal de Marcelino (2019)

Atualmente, a administração municipal de Marcelino Ramos (2020-2024) é liderada pelo prefeito Vannei Mafissoni, com o vice-prefeito Claudemir Schneider ao seu lado. Juntos, eles trabalham para promover o desenvolvimento local, impulsionando áreas como turismo, agricultura e infraestrutura. O poder legislativo do município é composto por nove vereadores, que atuam representando a população, os vereadores são: Adilson Lavall, André Luchetta, Damiana Salette Correa Mendes, Enio Luiz Wittmann, Gustavo Pegorini Hollerweger, Hélio Müller, Ramiro Marsaro, Roseli Goetz Dreier e Sérgio Antônio Beal.

Marcelino Ramos é também conhecido por suas festividades culturais e religiosas de grande importância. Entre elas, destaca-se a Joanpepa, um evento anual que celebra a diversidade étnica do município, homenageando as várias culturas que compõem a comunidade local. Outro evento de destaque é a Romaria Nossa Senhora da Salette (Figura 9), que, conforme Cesari *et al.* (2006), é considerada uma das maiores festas religiosas do norte do Rio Grande do Sul. Realizada anualmente no último fim de semana de setembro, a romaria atrai milhares de fiéis ao município, fortalecendo o turismo religioso e movimentando a economia local durante o período.

Figura 9 – Romaria Nossa Senhora da Salette



Fonte- Portal de Marcelino (2018)

Marcelino Ramos, oferece uma variedade de atrações que destacam sua rica cultura e belezas naturais, o município conta também com outros pontos turísticos: Parque Teixeira Soares⁸, Parque Quinto Rancho⁹, Estação Ferroviária¹⁰, Catamarã das Termas¹¹, Casa da Cultura e Memorial do Estreito Augusto Cesar¹².

3.2 O Distrito de Coronel Teixeira no Contexto Histórico de Marcelino Ramos

O Distrito de Coronel Teixeira é uma comunidade rural situada a aproximadamente 25 quilômetros da cidade de Marcelino Ramos, “recebeu este nome em homenagem ao Coronel Teixeira Soares, delegado nomeado para cuidar da região” (Santos, 2022). Segundo Daga (2017) Coronel Teixeira foi denominado distrito em 2001 por uma lei municipal, sendo que a divisão territorial ocorreu em 2003. Segundo o último censo do IBGE de 2022 o Distrito de Coronel Teixeira tem aproximadamente um mil e quinhentos habitantes.

Antigamente possuía um comércio bem estruturado. Contam os moradores que, nas décadas cinquenta e sessenta, nesse local tinha subprefeitura, delegacia de polícia, armazéns, farmácia, serraria, moinho, ferragem e outras atividades. Com o passar do tempo os moradores foram residir em outros locais, como no Paraná e outras regiões do Brasil (Daga, 2017, p. 33).

⁸ O Parque Teixeira Soares, inaugurado em 2015, é um atrativo localizado no distrito de Teixeira Soares. Com uma vasta área de 423 hectares de vegetação nativa, o parque proporciona aos visitantes uma série de atividades ao ar livre, incluindo trilhas, mirantes, passarelas.

⁹ Parque Quinto Rancho tem atrativos voltados para o Campo, oferece água termal, hospedagem gastronomia da região, passeio a cavalo, e jerico.

¹⁰ A antiga estação ferroviária de Marcelino Ramos é um testemunho da história e do desenvolvimento da região. Preservada e restaurada, a estação oferece uma visão fascinante do passado ferroviário local e é um ponto de interesse para os amantes de história.

¹¹ Passeio de Barco pelas Águas do Lago do Rio Uruguai.

¹² Museu que conta a História do Estreito do Rio Uruguai que foi perdido pela construção da Barragem de Itá.

Entre 1998 e 2001, a comunidade de Coronel Teixeira enfrentou grandes dificuldades devido à construção da Barragem de Itá. Daga (2017) relata que muitos moradores foram forçados a deixar a região, mudando-se para outras cidades, enquanto outros tiveram que se deslocar para áreas situadas acima do nível do lago. Esse processo impactou significativamente a economia local, resultando em uma perda considerável de população e recursos naturais e financeiros.

Daga (2017) destaca que o comércio local atualmente caracteriza-se pelos seguintes estabelecimentos: uma loja com mercadorias variadas da família Roll, o Bazar da família Agliardi, a Serraria da família Beal, o Comércio Berlanda Zanferrari, a Samar Ferragens da família Koproski, o Moinho da família Gudowski, além de uma Unidade Básica de Saúde, dois centros comunitários e duas igrejas, uma Evangélica Luterana e outra Católica.

Esse distrito atualmente é formado por comunidades instituídas pela igreja que assim são nominadas: Comunidade de Santa Terezinha de Coronel Teixeira; Comunidade São Miguel do Estreito do Rio Uruguai; Comunidade Evangélica Luterana da Água Verde, Comunidade de São Sebastião. Próximo à comunidade passa a BR 153. São comunidades formadas por famílias de agricultores que se instalaram e sobrevivem da agricultura familiar (Daga, 2017, p. 34).

Coronel Teixeira é uma comunidade rural pacata, composta majoritariamente por descendentes de imigrantes alemães, italianos e poloneses, refletindo uma rica diversidade cultural. Com cerca de noventa moradores concentrados em um núcleo central, a comunidade é caracterizada por um estilo de vida simples, em que as pessoas valorizam o pouco que possuem e compartilham uma forte ligação com suas tradições ancestrais. Vivendo em comunidade, muitos produzem seu próprio alimento e transmitem aos mais jovens os conhecimentos que herdaram de seus antepassados. Um exemplo marcante dessa preservação cultural é o cultivo de alimentos utilizando sementes passadas de geração em geração. Outro exemplo é a fabricação de embutidos, em que cada família guarda e aprimora sua própria receita tradicional, mantendo viva a identidade e os saberes locais. Além dos habitantes do centro de Coronel Teixeira, muitas famílias de agricultores residem em áreas mais afastadas em torno da comunidade, mantendo a prática agrícola como uma importante atividade econômica.

Em 2023, foi concluída uma importante obra para a comunidade, o asfaltamento do trecho que conecta o distrito de Coronel Teixeira à BR-153. Essa melhoria facilitou significativamente o acesso dos moradores, especialmente no escoamento de seus produtos agrícolas. Daga (2017) aponta que 98% da renda da comunidade provém da agricultura familiar, enquanto apenas 2% advém do comércio local. A economia dos produtores rurais é sustentada

pela produção de soja, milho, trigo, erva-mate, além da criação de gado leiteiro, gado de corte, e pela presença de aviários, chiqueiros e pequenas agroindústrias.

3.3 História e Caracterização da Escola Municipal Gabriel Ferri: Uma abordagem da Educação do Campo

A Escola Municipal Gabriel Ferri foi construída entre 2002 e 2003, durante a gestão do prefeito Paulo Fernando Tapia, com o objetivo de oferecer educação infantil às crianças do distrito de Coronel Teixeira. Recebeu esse nome em homenagem ao vereador Gabriel Ferri, reconhecido pelos moradores da região como um importante político que sempre se dedicou a ajudar a comunidade. A escola foi erguida ao lado da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, que, de acordo com Daga (2017), foi construída entre as décadas de 1950 e 1960 para atender ao ensino fundamental completo. Em 2022 (figura 10), a gestão da Escola Dom Pedro I foi transferida para o município, sendo renomeada como Escola Municipal Gabriel Ferri.

Figura 10 - Escola Municipal Gabriel Ferri.



Fonte – Arquivo pessoal (2023)

Atualmente, a escola conta com 121 alunos matriculados, dos quais 27 estão na educação infantil e 94 no ensino fundamental. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) atualizado de 2024, o quadro de funcionários é composto por duas professoras de educação infantil, um professor de educação física, quatro funcionárias responsáveis pela limpeza e merenda, e 13 professores dedicados ao ensino fundamental, além de três monitoras. A escola funciona em dois turnos (manhã e tarde) sob a direção da professora Regiane Cantelli. Conforme descrito no PPP (2024, p. 4) a escola tem como visão, missão e valores:

Visão: nessa caminhada, é importante considerar que o projeto político pedagógico é uma declaração de intenções e a expressão do desejável, onde o Regimento Escolar é a diretriz orientadora”.

Missão: promover a consonância entre teoria e prática, articulando projeto político pedagógico, Regimento Escolar, Planos de Estudos, Calendário Escolar e o Plano de trabalho do Professor.

Valores: desenvolver atividades integradas e críticas da realidade, em qual a Escola está inserida dando um significado maior na aprendizagem e no crescimento pessoal e da comunidade.

Antes de se tornar a Escola Municipal Gabriel Ferri como a conhecemos hoje, a instituição passou por diversas fases e mudanças de nome, conforme constatado por Daga (2017). Inicialmente, ao começar suas atividades, foi chamada de Escola Isolada Daltro Filho¹³. Posteriormente, adotou o nome de Grupo Escolar de Coronel Teixeira¹⁴ e, anos depois, foi denominada Escola Estadual de Primeiro Grau Dom Pedro I. Com a ampliação para o ensino fundamental completo, passou a ser conhecida como Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I, até finalmente assumir o nome atual.

Segundo Daga (2017), a escola foi construída em um terreno doado pela família Rosset¹⁵ ao Estado. Inicialmente, a construção foi realizada pelo próprio Estado com o objetivo de atender à demanda local. No entanto, “[...] com o passar do tempo, devido à necessidade de se construir uma escola para atender as crianças do jardim e pré-escola, o terreno foi doado para o município de Marcelino Ramos com a finalidade de se organizar uma Escola de Educação Infantil” (Daga, 2017, p. 34).

A escola antes de ser municipalizada sofreu muito com “[...] diminuição de alunos matriculados em função do êxodo e da migração do jovem rural para as cidades maiores em busca de novos rumos” (Daga, 2017, p. 34). Entre os anos de 2012 e 2017, conforme relatado por Daga (2017), houve uma significativa queda nas matrículas, com uma redução de até 25 alunos em comparação com anos anteriores.

Entre os anos de 2020 e 2021, surgiu a necessidade de aumentar o número de matrículas na Escola Municipal Gabriel Ferri, devido à reorganização das escolas da região. Conforme Santos (2022), essa demanda levou a uma série de melhorias estruturais e pedagógicas na escola, preparando-a para receber os novos alunos provenientes de instituições que foram

¹³ “De acordo com a lei, as escolas que possuíssem somente uma turma e um só professor, se chamariam isoladas” (Daga, 2017, p. 38).

¹⁴ “[...] possuía na época cinco ou mais turmas, iguais ou superiores ao número de professores” (Daga, 2017, p. 38).

¹⁵ “Tal informação a respeito da doação da Família Rosset, foi obtida junto a moradora da comunidade” (Daga, 2017, p. 34).

fechadas, como a Escola São Pedro I, da comunidade de Suzana, e a Escola Municipal de São Sebastião.

Mesmo antes de se tornar municipal, a escola já oferecia educação voltada para o meio rural, anteriormente chamada de educação rural. Segundo Ribeiro (2013, p. 17), “a educação rural está profundamente distanciada da realidade do trabalho e da vida dos agricultores, uma vez que tem sido usada pelas classes dominantes para manter a classe trabalhadora rural subordinada aos seus interesses”. No entanto, ao longo dos anos, essa perspectiva evoluiu para o conceito de educação do campo, que passou a considerar mais de perto os interesses dos alunos e suas realidades. Uma das práticas adotadas nesse contexto foi o uso da horta escolar como ferramenta pedagógica, integrando a educação às vivências dos estudantes.

Conforme descrito por Daga (2017), 98% dos alunos da escola são filhos de pequenos agricultores, enquanto os outros 2% são filhos de funcionários públicos ou trabalhadores de empresas privadas. Diante desse perfil predominantemente ligado à agricultura familiar, é essencial que a escola adote uma abordagem diferenciada em suas práticas pedagógicas, a fim de garantir uma melhor qualidade no processo de ensino.

Antes de se tornar uma escola municipal, a instituição oferecia a disciplina de Técnicas Agrícolas. Com o processo de municipalização, a escola passou a adotar o ensino em tempo integral¹⁶. No período contrário ao das aulas regulares, foi implementada a disciplina Projeto Campo, destinada aos alunos do 1º ao 9º ano, com essa iniciativa a escola visa integrar conhecimentos sobre o campo e o cotidiano agrícola.

Na disciplina Projeto Campo, a escola promove atividades práticas na horta escolar, no pomar e em outros espaços de cultivo, proporcionando aos alunos uma vivência direta com a agricultura. Além disso, a escola desenvolve diversas ações em parceria com outras instituições, com o objetivo de fomentar a agricultura familiar e práticas agrícolas sustentáveis. Outro ponto importante é o uso dos alimentos produzidos pelos próprios alunos na alimentação escolar. Além disso, por meio do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), a escola adquire a maior parte dos alimentos utilizados nas refeições provenientes da agricultura familiar do município.

Em 2024, a Escola Municipal Gabriel Ferri está desenvolvendo o projeto Semeando o Futuro com Sustentabilidade e Permanência no Campo, com o objetivo de proporcionar aos alunos uma vivência prática e aprofundada nos princípios da sustentabilidade e valorização da

¹⁶ Conforme descrito no Projeto Político Pedagógico (PPP).

vida rural. Em parceria com a EMATER¹⁷, URI¹⁸, CECAFES¹⁹ e o SENAR²⁰, o projeto busca fortalecer o vínculo dos estudantes com o campo, promovendo o aprendizado sobre práticas agrícolas sustentáveis, preservação ambiental e desenvolvimento rural. Através dessa iniciativa, os alunos têm a oportunidade de integrar conhecimentos teóricos e experiências práticas, preparando-se para contribuir de forma consciente com a comunidade e o meio ambiente.

Diversas atividades já foram realizadas como parte do projeto Semeando o Futuro com Sustentabilidade e Permanência no Campo. Uma das atividades foi a construção de uma mini estufa (Figura 11) para o cultivo de mudas, permitindo aos alunos aprenderem sobre o processo de germinação e cuidados iniciais com as plantas.

Figura 11 – Construção da Mini Estufa de mudas



Fonte – Secretaria de Educação e Cultura de Marcelino Ramos (2024)

As mudas cultivadas na estufa são posteriormente transplantadas para a horta escolar, que recebeu melhorias com o apoio da EMATER. A parceria permitiu revitalizar um espaço (figura 12) que ainda exige atenção após um período de abandono durante a municipalização da escola e das obras que foram realizadas para ampliação, além de introduzir práticas de cultivo sustentável. Com essas ações, os alunos têm acesso a um ambiente de aprendizado prático sobre produção agrícola e conservação ambiental, fortalecendo, o vínculo com a terra e o compromisso com a sustentabilidade de produzir seu próprio alimento (figura 13).

¹⁷ Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Rio Grande do Sul

¹⁸ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

¹⁹ Cooperativa de Comercialização da Agricultura Familiar de Economia Solidária

²⁰ Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

Figura 12 – Horta da escola



Fonte – Secretaria de Educação e Cultura de Marcelino Ramos (2024)

Figura 13 – Horta da escola



Fonte – Secretaria de Educação e Cultura de Marcelino Ramos (2024)

Outra atividade realizada no projeto foi conduzida pelos alunos do curso de Agronomia da URI, que ensinaram os estudantes a reutilizar resíduos orgânicos, transformando-os em húmus. A atividade incluiu uma tarde de teoria e prática, na qual os alunos aprenderam sobre o processo de compostagem e iniciaram a prática utilizando resíduos da própria cozinha da escola (figura 14).

Figura 14 – prática de reutilização de resíduos orgânicos



Fonte – Secretaria de Educação e Cultura de Marcelino Ramos (2024)

Diversas outras atividades também foram realizadas, incluindo palestras voltadas ao cultivo sustentável que teve como tema Manejo e Conservação de solos, adubação orgânica e nutrição vegetal, controles de ervas daninhas e cobertura verde de solos, com plantas de serviço, realizada pela CECAFES. Além disso, a parceria entre a EMATER e a escola proporcionou um dia de campo sobre o plantio de erva-mate, com atividades teóricas e práticas, com o objetivo de qualificar os alunos e incentivar possíveis investimentos para os jovens e a comunidade local, promovendo o fortalecimento da sucessão familiar no campo²¹.

²¹ Todas essas informações foram obtidas em colaboração com a Escola Municipal Gabriel Ferri e a Secretaria de Educação e Cultura de Marcelino Ramos.

4 FATORES QUE INFLUENCIARAM A PERMANÊNCIA E SUCESSÃO NA PROPRIEDADE RURAL: PERCEPÇÕES DE ALUNOS EGRESSOS DA ESCOLA MUNICIPAL GABRIEL FERRI

*Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar as possibilidades
para a sua própria produção
ou a sua construção.
(Paulo Freire)*

A permanência e sucessão nas propriedades rurais são desafios que afetam diretamente a sustentabilidade e continuidade da agricultura familiar no Brasil. Esse tema ganha relevância diante do cenário de êxodo rural por parte dos jovens para áreas urbanas em busca de oportunidades de trabalho e educação fora do campo, [...] especialmente do sexo feminino, já que as moças deixam o campo antes e numa proporção superior que os rapazes, levando a masculinização da juventude que permanece no campo (Abramovay *et al.*, 1998), o que ameaça a continuidade das atividades rurais.

Com o enfraquecimento das fronteiras entre o rural e o urbano, a decisão de permanecer ou deixar o meio rural se torna cada vez mais complexa para os jovens. Vivendo e transitando entre esses dois espaços, os jovens têm a oportunidade de experimentar o "melhor" de cada ambiente, conforme discutido por Carneiro (1998). Eles vivenciam tanto os benefícios da tranquilidade e proximidade com a natureza, característicos do meio rural, quanto as vantagens da infraestrutura e acesso a serviços, comuns no meio urbano.

Essa convivência entre os mundos Rural e Urbano traz um novo dilema geracional. No campo, eles são muitas vezes herdeiros de tradições familiares e têm uma conexão emocional com a terra e as práticas de cultivo; porém, ao explorar a vida urbana, entram em contato com possibilidades que incluem maior oferta de educação, trabalho e lazer. Esse acesso ao "melhor dos dois mundos" faz com que a escolha de permanecer na propriedade rural ou migrar para a cidade envolva uma análise das oportunidades, limitações e aspirações individuais.

Mas, segundo Ferreira (2020) atualmente existe o pensamento sobre a vantagem de o jovem migrar para a cidade em busca de capacitação e retornar e aplicar seus conhecimentos na propriedade. Essa trajetória de ida e volta possibilita que os jovens desenvolvam competências e habilidades que antes poderiam ser inacessíveis em áreas rurais, contribuindo para a profissionalização e modernização do trabalho no campo. Essa perspectiva permite que os jovens valorizem o conhecimento tradicional transmitido pela família, ao mesmo tempo em que agregam novas habilidades e técnicas adquiridas durante sua capacitação fora do campo.

De qualquer forma, Spanevello (2008) aponta que recentemente o agricultor foi inserido na lógica capitalista de produção devido ao processo de transformação tecnológica e a globalização, então quem opta por permanecer na propriedade rural deve considerar que, hoje em dia, tudo está voltado para novas tecnologias e processos de modernização. Mesmo que escolha não se capacitar fora, é essencial buscar seu próprio crescimento educacional e acompanhar as inovações para garantir a competitividade e a sustentabilidade no campo.

Novos processos produtivos são gestados com enfoque principal centrado nos mercados globais, impondo aos agricultores a necessidade de gestão do estabelecimento, qualificação da produção, comercialização da produção com base em bolsas de valores e mercados futuros, políticas de preços agrícolas internacionais, aquisição de bens e insumos industriais, entre outros (Marsden, 1989 *apud* Spanevello, 2008, p. 54).

Assim, o agricultor moderno não é mais apenas um produtor, mas também um gestor de seu próprio estabelecimento. Isso exige que ele se familiarize com questões complexas, como a qualificação e padronização de sua produção para atender às exigências do mercado. Essa necessidade de adaptação coloca os agricultores familiares em uma posição em que a educação voltada para o campo, se torne uma escolha essencial para seus filhos, assim, com isso garantindo o crescimento e a sucessão de suas propriedades rurais.

Assim, como a qualificação do agricultor é associada ao trabalho familiar - é trabalhando que crianças e jovens se habilitam para ocupações rurais -, a reprodução dessa cultura material estaria ameaçada. Por isso são recomendados programas voltados para a juventude rural capazes de integrar os jovens ao meio que conhecem. (Mendonça et al., 2013, p. 2).

A educação do campo, neste sentido, deve integrar esses jovens ao meio rural de maneira a valorizar suas raízes, ao mesmo tempo em que oferece as ferramentas necessárias para que possam inovar e fortalecer a agricultura familiar da região. Desde cedo, crianças e jovens que são inseridos em atividades agrícolas, desenvolvem habilidades essenciais para a continuidade das práticas rurais através da experiência prática.

No contexto da Escola Municipal Gabriel Ferri, compreender os fatores que influenciam a decisão dos alunos egressos de permanecer na propriedade rural é essencial para identificar obstáculos e oportunidades ofertados pela educação do campo.

4.1 Metodologia de análise de dados

Conforme mencionado por Franco (2018, p. 21) “[...] o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”. Essa diversidade de manifestações evidencia que a análise de conteúdo não se limita apenas a textos escritos, mas se estende a qualquer forma de comunicação que possa ser interpretada e analisada.

A análise de conteúdo uma ferramenta poderosa em pesquisas sociais, educacionais e de comunicação, pois possibilita explorar as diferentes formas de expressão e suas interações com o contexto cultural e social em que estão inseridas.

A análise de conteúdo, assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem. Linguagem, aqui entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais do dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação (Franco, 2018, p. 13).

Em diferentes momentos históricos, a linguagem evolui, influenciada pelo contexto cultural, social e político, o que revela o dinamismo da interação entre linguagem, pensamento e ação. Essa abordagem permite compreender como as mensagens são elaboradas e interpretadas, enfatizando que a análise de conteúdo vai além da mera descrição, pois envolve uma reflexão crítica sobre as relações sociais que permeiam a produção e recepção de discursos.

O campo-objeto que está ali para ser observado, ele é também. Um campo-sujeito que é construído, em partes, por sujeitos que, no curso rotineiro de suas vidas cotidianas, estão constantemente preocupados em compreender a si mesmos e aos outros e em interpretar as ações, falas e acontecimentos que se dão ao seu redor (Thompson, 2000, *apud*. Franco, 2018, p. 36).

Os indivíduos não são meros espectadores; eles desempenham papéis ativos na construção de narrativas e significados que refletem suas vivências e contextos. Assim, a observação não se limita à coleta de dados, mas envolve uma compreensão profunda das interações sociais e das dinâmicas culturais que influenciam a formação de identidades e a construção de significados. Essa perspectiva ressalta a importância de reconhecer o campo como um espaço de produção de conhecimento, onde a subjetividade dos indivíduos contribui para a construção de um entendimento mais complexo e multifacetado da realidade social.

Segundo Franco (2018, p. 45), “O tema é considerado como a mais útil unidade de registro, em análise de conteúdo. Indispensável em estudos sobre propaganda, representações sociais, opiniões, expectativas, valores, conceitos, atitudes e crenças.”. No contexto da educação do campo, a análise do tema “A Contribuição da Educação do Campo na Promoção da Sucessão Familiar” revela como essa abordagem educacional pode influenciar ou não a sucessão das propriedades rurais.

A análise das respostas dos alunos egressos entrevistados foi realizada com base nos critérios descritos por Franco (2018). Para proporcionar uma compreensão mais aprofundada das respostas, é fundamental caracterizar os participantes da pesquisa. Cada pergunta da entrevista foi analisada de maneira individual, permitindo explorar suas respostas os fatores que influenciaram a permanência e sucessão na propriedade rural.

4.2 Descrição dos Participantes da Pesquisa

Inicialmente, a pesquisa contemplava a participação de 15 egressos que estão envolvidos na sucessão das propriedades de suas famílias. No entanto, ao longo do processo, apenas 10 deles aceitaram participar efetivamente do estudo. Essa redução no número de participantes, acredito que pode ser atribuída a alguns fatores, como a disponibilidade de tempo destes egressos e a falta de interesse em compartilhar suas experiências.

Dentre os 10 egressos²² pesquisados, observou-se uma predominância masculina, com apenas 2 (20%) participantes do sexo feminino e 8 (80%) do sexo masculino. Essa composição de gênero reflete uma realidade que muitas vezes é observada nas áreas rurais, onde as responsabilidades e as oportunidades podem ser desiguais entre homens e mulheres. Além disso, a faixa etária dos participantes varia entre 18 e 35 anos, indicando que os egressos são, em sua maioria, jovens adultos. Essa faixa etária é particularmente relevante, pois representa uma fase em que as decisões sobre a permanência no meio rural e a sucessão das propriedades familiares se tornam mais evidentes, sendo um momento oportuno para compreender as expectativas e desafios que esses jovens enfrentam em sua jornada.

Todos os participantes da pesquisa estão inseridos no contexto da agricultura familiar e as principais fontes de renda desses egressos provêm de diversas atividades, incluindo a criação de gado leiteiro, a suinocultura, a avicultura, agroindústrias e a produção de grãos. Vale destacar

²² Para preservar a confidencialidade dos participantes da pesquisa, foram atribuídos a eles códigos numéricos em algarismos arábicos, de 1 a 10.

que nove desses egressos estudaram na escola quando ela ainda era estadual, e um terminou seus estudos após a sua municipalização. Contudo, os princípios da educação do campo permaneceram inalterados com essa transição.

4.3 Experiência Educacional

Conforme destaca Junior (2023, p.129) “A educação e a experiência escolar têm grande influência no desenvolvimento humano e na prática social, o que torna possível a vida em sociedade”. Esse entendimento ressalta o papel central da escola e do processo educacional não apenas na aquisição de conhecimentos, mas também na formação de indivíduos preparados para contribuir e interagir de maneira positiva no contexto social.

Todas as pessoas passam pelo processo educativo porque é condição necessária para a civilização e a cidadania. Através da educação aprendemos as habilidades básicas das relações sociais e adquirimos conhecimentos para potencializar e desenvolver recursos para a saúde, alimentação, construção, mobilidade, urbanização, materiais e produtos utilizados na vida cotidiana (Junior, 2023, p.129).

Júnior (2023) ressalta que a educação é uma necessidade fundamental para a formação de uma sociedade civilizada e para o exercício pleno da cidadania. Mas vale lembrar, que o processo educativo não se limita ao aprendizado escolar, mas inclui o desenvolvimento de habilidades essenciais para a convivência e o progresso social que aprendemos com nossa família, com a sociedade e com a vida. Por meio da educação, aprendemos competências básicas para interagir e cooperar com os outros, o que facilita a construção de relações sociais saudáveis e produtivas.

“A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas. Porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (Larrosa, 2002 p. 21). Essa reflexão destaca a profundidade das experiências que realmente nos afetam e nos transformam, como a educação. A experiência educacional, em particular, tem um grande potencial para impactar profundamente nossas vidas, tanto de forma positiva quanto negativa. Passamos grande parte de nossa infância e adolescência na escola, onde, todos os dias, somos expostos a novos conhecimentos, convivemos com diferentes pessoas e somos estimulados a refletir sobre o mundo ao nosso redor. Essa vivência diária contribui para moldar nossas percepções, nossos valores e nossa

visão de mundo, tornando a educação um aspecto central em nosso desenvolvimento pessoal e social.

De acordo com Degasperi (2015) cada sujeito possui seu próprio tempo, espaço, vivências e experiências, o que torna a jornada de aprendizado singular e intransferível. O conceito de tempo, em particular, é essencial, pois cada pessoa atravessa diferentes fases da vida em ritmos distintos. Enquanto alguns podem adquirir conhecimentos e habilidades rapidamente, outros podem precisar de mais tempo para refletir e internalizar as informações. Essa individualidade no aprendizado é fundamental, pois reconhece que cada experiência molda a maneira como percebemos o mundo e nos relacionamos com ele.

A experiência escolar desempenha um papel crucial na formação do indivíduo, conforme enfatiza Larrosa (2017), que afirma que é a experiência, e não a verdade, que confere sentido à educação. Nesse sentido, a vivência escolar não se limita à aquisição de conhecimentos, mas envolve a construção de significados que moldam a identidade e a percepção de mundo dos alunos.

Para compreender melhor a trajetória educacional e os impactos deixados na vida desses egressos, a primeira pergunta da entrevista solicitava que compartilhassem suas experiências como alunos da Escola Municipal Gabriel Ferri. Todos os entrevistados responderam a essa questão, conforme ilustrado e classificado no quadro da Figura 15.

Figura 15 – Como foi a experiência dos egressos na Escola Municipal Gabriel Ferri

Experiências Mais Significativas dos Egressos	Número de egressos
Respostas mais comuns: 1 Foi boa. 2 Foi boa, as aulas eram boas. 3 Foi boa, só que a escola na minha visão ela educa para sermos empregados e não empresários. 4 Foi tranquilo. 5 Foi boa. 6 Foi bom, eu gostava. 8 A experiencia foi boa, sempre valorizei muito o estudo. 9 Foi bom, aprendi muita coisa e os professores eram muito bons. 10 Foi bom.	09
Resposta diferente: 7 Normal.	01

Fonte: da autora (2024)

Observa-se que os participantes ofereceram poucas descrições sobre suas experiências escolares; nove deles caracterizaram-nas como "boa", "tranquila" ou "bom", enquanto apenas um descreveu sua vivência como "normal". Essa classificação provoca questionamentos: o que, de fato, significa ser "normal"? Existe um padrão de normalidade que possa ser aplicado a todas as experiências escolares? Essa reflexão nos leva a considerar a subjetividade das vivências e a

complexidade dos sentimentos associados à educação, ressaltando que cada trajetória é única e pode não se encaixar em definições simplistas de normalidade.

Uma resposta que chamou minha atenção foi a do participante número 03, que afirmou: "Foi boa, mas, na minha visão, a escola educa para sermos empregados e não empresários." Essa observação destaca uma crítica importante à abordagem educacional, sugerindo que o sistema escolar pode favorecer a formação de indivíduos voltados apenas para o mercado de trabalho tradicional, em vez de incentivar o empreendedorismo e a inovação, ou no caso da escola a perspectiva de sucessão familiar da propriedade. Essa perspectiva provoca uma reflexão sobre o papel da educação na preparação dos alunos para os desafios, especialmente em um mundo em constante mudança, assim como descreve Junior (2023, p. 132)

[...] a educação deve se concentrar em desenvolver habilidades essenciais, como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação eficaz e trabalho em equipe. Essas habilidades são cada vez mais importantes para a empregabilidade e o sucesso na vida, independentemente do campo escolhido pelos alunos, além de ajudar os alunos a desenvolver uma compreensão profunda de si mesmos e do mundo ao seu redor, para que possam se tornar cidadãos engajados e responsáveis. Isso inclui promover a empatia, a compaixão e a habilidade de trabalhar com pessoas de diferentes origens e perspectivas.

A pergunta seguinte indagava: "Quais aspectos das práticas pedagógicas da escola você considera relevantes para sua formação pessoal e profissional? Cite exemplos." Todos os 10 participantes responderam, e suas respostas estão apresentadas e classificadas no quadro da Figura 16. Já o quadro da Figura 18 foi elaborado para classificar essas respostas.

Figura 16 – Aspectos das práticas da escola que os egressos consideram que foram relevantes para sua formação pessoal e profissional

Aspectos das Práticas Escolares Relevantes para os Egressos	Número de egressos
Aspectos Positivos das Práticas Pedagógicas: 1 Por exemplo as técnicas agrícolas, tinha muita gente que nunca teve contato de semear uma bandeja de mudinha, de fazer um canteiro na enxada, era bom, para aprender a fazer e saber que o alimento vinha dali e que tinha que fazer todo esse processo. 2 As práticas realizadas na parte de organização do pomar e da horta, o ensino da matemática. 3 As técnicas agrícolas e matemática que são o que eu utilizo até hoje. 6 Matemática e as técnicas agrícolas foram importantes na minha opinião. 7 Técnicas agrícolas, sempre gostei de sair fora da sala de aula e estar em contato com a terra, por mais que fazia já isso em casa, sair da rotina da sala era bom. 8 Na minha época o estudo foi voltado bastante para a agricultura, em técnicas agrícolas a educação tinha um olhar diferente para essa área, trazendo a prática. 9 Acredito que a matemática foi essencial, mas a matéria de técnicas agrícolas também foi importante.	08

10	A partir do 6º ano quando tivemos técnicas agrícolas foi muito bom, me ajudou bastante e aprendi coisas que não tive em casa.	
Aspectos Positivos e Aspectos Ausentes:		
4	As técnicas agrícolas foram importantes, mas podia ter dito mais coisas	02
5	A prática de produzir nosso alimento foi muito importante, mas acredito que poderia ter dito outras práticas em outras áreas da agricultura.	

Fonte: da autora (2024)

É possível observar nas respostas que todos os participantes destacaram a importância da disciplina de Técnicas Agrícolas em sua formação. A prática foi especialmente relevante para aqueles que nunca haviam tido contato direto com atividades agrícolas, como citado em uma das respostas: “[...] tinha muita gente que nunca teve contato em semear uma bandeja de mudinha, de fazer um canteiro na enxada [...]”. Outro participante comentou sobre o valor de aprender a produzir o próprio alimento: “A prática de produzir nosso alimento foi muito importante [...]”. Essas experiências não apenas trouxeram conhecimentos práticos, mas também promoveu uma conexão com a terra e um escape da rotina tradicional de sala de aula. Como apontado em outro depoimento: “Sempre gostei de sair fora da sala de aula e estar em contato com a terra, por mais que já fazia isso em casa, sair da rotina da sala era bom”.

Outro ponto destacado nas respostas foi a importância do ensino de Matemática, mencionada quatro vezes. Os participantes ressaltaram como essa disciplina é fundamental para a gestão eficiente de uma propriedade, proporcionando conhecimentos essenciais para calcular custos, administrar recursos e planejar investimentos. Além disso, Mattos e Britto (2012) apontam que o ensino de matemática no contexto rural requer uma abordagem que integre princípios culturais e práticos, possibilitando o desenvolvimento de habilidades úteis para atividades diárias e gerenciais no campo, como o controle de finanças e a tomada de decisões. Ainda assim, duas respostas de egressos questionaram a falta de conteúdos mais voltados à agricultura na escola, destacando a ausência de práticas pedagógicas voltadas a outras realidades do estudante rural.

A última pergunta, voltada para as experiências educacionais, questionava: "A educação recebida na escola influenciou sua visão sobre a vida no campo e a sucessão da propriedade familiar? Se sim, justifique. Se não, informe o que ou quem lhe influenciou e relate o teor dessa influência." Todos os participantes responderam a essa pergunta, conforme ilustrado e classificado no quadro da Figura 17.

Figura 17 – Influência da Educação Escolar na Visão sobre a Vida no Campo e a Sucessão da Propriedade Familiar

Classificação dos egressos	Número de egressos
<p>Sem Influência</p> <p>3 Não influenciou, quem fez isso foi meus pais e por pensar em um futuro melhor.</p> <p>4 Não tinha incentivo, a escola incentivava a sair e fazer faculdade, o que influenciou foi não gostar de estudar e gostar da vida no campo.</p> <p>5 Não influenciou, o que fez isso foi eu ter casado e por pensar em um futuro melhor para meu filho, qualidade de vida que se encontra no campo.</p> <p>6 Mais ou menos, nem incentivava a ficar e nem ir embora para a cidade.</p> <p>7 Não influenciou, quem fez esse papel foi meus pais e meus sogros.</p> <p>9 Não influenciou, a escola sempre incentivava que tinha que estudar para ser alguém na vida, nunca disseram vai lá estuda e volte para o campo para melhorar a sua propriedade.</p>	06
<p>Influência Parcial:</p> <p>1 Na verdade, a escola não influenciou nem a ficar no campo e nem a sair, no caso. O que influenciou a ficar foi meus pais e ajudar eles.</p> <p>2 Influenciou na prática, mas faltou a teoria.</p> <p>8 Propriamente acho que era mais o desejo de ficar, pois a escola não influenciava diretamente a ficar e suceder a propriedade.</p> <p>10 Não muito, essa parte eu recebi mais dos meus pais.</p>	04

Fonte: da autora (2024)

Observa-se que nenhum dos egressos afirmou diretamente que a escola teve uma influência significativa em sua visão sobre a vida no campo e a sucessão da propriedade familiar. Seis egressos mencionaram que a escola não exerceu nenhuma influência nesse aspecto, enquanto apenas quatro afirmaram que a educação recebida teve uma influência parcial.

As respostas dos egressos revelam o impacto que a escola teve em suas vidas, principalmente no que diz respeito à permanência no campo e à sucessão da propriedade familiar. Algumas declarações chamam a atenção por sua clareza em expressar a falta de uma abordagem mais voltada para a realidade rural, como as seguintes: “Não tinha incentivo, a escola incentivava a sair e fazer faculdade [...]” e “Não influenciou, a escola sempre dizia que era preciso estudar para ser alguém na vida, mas nunca sugeriram vai lá, estude e volte para o campo para melhorar a sua propriedade”. Essas respostas são impactantes, pois evidenciam que a formação escolar oferecida não estava alinhada com as necessidades e expectativas de muitos egressos, especialmente no que diz respeito ao futuro rural.

Essas respostas levantam importantes questionamentos, como: "Até que ponto a escola, ao incentivar a busca por uma carreira fora do campo, deixou de valorizar o potencial e as oportunidades que poderiam ser cultivadas na própria propriedade familiar?". Acredito que essa ideia antepassada de que é necessário deixar o lugar onde se está para alcançar o sucesso na vida ainda persiste na mentalidade de muitas pessoas. Essa visão limita as possibilidades,

desconsiderando o valor e as oportunidades que podem ser desenvolvidas no próprio contexto rural e familiar, reforçando um padrão de sucesso que nem sempre se alinha com a realidade e os desejos de todos.

O relato do participante 09, ao mencionar que “[...] a escola sempre dizia que era preciso estudar para ser alguém na vida [...]”, provoca uma reflexão importante: será que o estudo é o único caminho para alguém "ser alguém"? Ou cada indivíduo já possui valor próprio, independente da educação formal? Esse questionamento nos leva a considerar a função da escola não apenas como um meio de formação educacional, mas como um espaço de valorização das diversas identidades e potencialidades dos alunos.

Embora a educação seja um poderoso meio para ampliar oportunidades e oferecer conhecimentos fundamentais, ela não é a única definição de valor ou propósito na vida de uma pessoa. Como argumenta Paulo Freire (2014), o papel da educação deve ir além da mera transferência de conteúdo, criando possibilidades para que o indivíduo construa seu próprio caminho e identifique seu valor a partir de suas experiências e identidade única. Isso sugere que a escola precisa equilibrar seu incentivo ao desenvolvimento educacional com o reconhecimento de que cada pessoa já possui um valor próprio, independentemente de seguir ou não um caminho formal de estudos.

Outra questão é, que nem todos têm o desejo ou as condições de fazer um curso superior, e nem sempre isso é o mais importante. A ideia de que a educação precisa seguir um padrão urbano e acadêmico é um conceito limitante. Como aponta Enguita (1989, *apud* Gritti, 2003, p. 145), "a escola é historicamente um produto urbano", o que implica que o modelo educacional tradicional muitas vezes não leva em consideração as realidades e as necessidades das áreas rurais ou das comunidades com outros tipos de vocações e modos de vida. Essa concepção de educação ignora a diversidade de formas de sucesso e realização que podem existir fora do contexto urbano, criando um modelo que desvaloriza o potencial de quem opta por caminhos diferentes do ensino superior, mas que ainda assim são igualmente válidos e essenciais para o desenvolvimento de suas comunidades e suas próprias vidas. Para muitas pessoas, o aprendizado prático e a continuidade das atividades no campo ou em outras áreas locais podem ser tão ou mais significativos do que uma graduação.

4.4 Sucessão Familiar

Sucessão familiar rural é um tema de grande relevância, especialmente no contexto atual, em que transformações estruturais e sociais têm impactado diretamente a continuidade

das atividades rurais. Segundo Pieper (2014, p. 18), “O tema, Sucessão Rural Familiar, é um segmento que vem apontando transformações que poderão comprometer o futuro da humanidade”. Esse processo de sucessão envolve não apenas a transferência de propriedades e responsabilidades, mas também a preservação das práticas e valores que sustentam as atividades no campo.

A educação do campo desempenha um papel fundamental na promoção da sucessão familiar rural, que pode ser um fator de influência para a continuidade das atividades agrícolas. A formação dos jovens nas áreas rurais não se restringe apenas à aprendizagem formal, mas envolve também o fortalecimento das práticas agrícolas que sustentam as comunidades rurais.

Conforme Freire (2014, p. 48) afirma, “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua própria construção”. Isso significa que, ao invés de apenas reproduzir informações teóricas, a educação rural deve possibilitar que os jovens se envolvam ativamente com os desafios e as oportunidades que enfrentam nas suas comunidades. Ao integrar a teoria à prática, essa abordagem pode ser muito importante para a sucessão familiar rural, pois capacita os educandos não só para manter as propriedades familiares, mas também para inovar e encontrar soluções para os problemas que surgem no contexto rural.

Além disso, a educação do campo tem o potencial de criar um vínculo entre as gerações, motivando os mais jovens a continuar no campo e a assumir responsabilidades na gestão da propriedade familiar. Em contrapartida, a falta de incentivo e de uma formação que dialogue com as realidades rurais pode resultar em uma evasão crescente dos jovens para os centros urbanos, comprometendo a sucessão das propriedades e enfraquecendo a agricultura familiar.

Para compreender melhor os fatores que influenciaram a decisão dos jovens de suceder a propriedade de suas famílias e avaliar a possível influência da escola nesse processo, foi realizada a seguinte pergunta durante a entrevista sobre sucessão familiar: “O que motivou a sua decisão de suceder a propriedade da sua família?”. As respostas dos participantes estão apresentadas e classificadas²³ no quadro da Figura 18.

Figura 18 – Motivos que Levaram os Jovens a Suceder a Propriedade de suas Famílias

Classificação dos egressos	Número de egressos
Motivações financeiras:	
1 É mais vantajoso tocar a propriedade do que ficar trabalhando fora de empregado. Também para dar sucessão ao trabalho da família.	06
2 Dinheiro, e por ser uma área que gosto muito.	
4 Por dinheiro.	

²³ As respostas se repetem, por isso a soma desse quadro não é 10.

5 Pelos lucros, por sermos nossos próprios patrões. 6 Ajudar o pai e a mãe, continuar o que eles construíram, pelas questões financeiras. 7 Qualidade vida e dinheiro.	
Gosto e interesse pela atividade: 2 Dinheiro, e por ser uma área que gosto muito. 8 Gosto, gostar dessa profissão, pela agricultura. 7 Qualidade vida e dinheiro. 10 Para ajudar meus pais e por gostar.	04
Responsabilidade familiar 1 É mais vantajoso tocar a propriedade do que ficar trabalhando fora de empregado. Também para dar sucessão ao trabalho da família. 3 Por ser filho único e pela propriedade estar bem localizada. 6 Ajudar o pai e a mãe, continuar o que eles construíram, pelas questões financeiras. 9 Meus irmãos mais velhos foram todos embora, eu que fiquei em casa para dar continuidade e para cuidar dos meus pais. 10 Para ajudar meus pais e por gostar.	05

Fonte: da autora (2024)

Os jovens entrevistados apontaram uma série de razões para a decisão de suceder a propriedade de suas famílias, refletindo uma mistura de fatores econômicos, emocionais e familiares. Aproximadamente seis deles destacaram o aspecto financeiro, mencionando que os lucros gerados pela propriedade foram decisivos, indicando uma visão sobre o potencial econômico da terra e a independência financeira que ela oferece.

Mas, a continuidade no campo não é vista apenas como um caminho de segurança financeira, mas também de autonomia profissional, como expressou o participante 05 ao afirmar que “[...] sermos nossos próprios patrões”. Esse sentimento reflete o desejo de administrar o próprio negócio, valorizando o papel da propriedade como um espaço de realização pessoal e controle sobre o próprio trabalho.

Por outro lado, quatro jovens relataram que a decisão foi motivada pelo gosto pela profissão, revelando uma conexão afetiva com o trabalho rural. Esses indivíduos enxergam a agricultura e a vida no campo como uma vocação, e seu apego à terra supera o aspecto financeiro, envolvendo um compromisso pessoal com a atividade rural e a qualidade de vida que ela proporciona.

Por fim, cinco participantes mencionaram razões familiares como motivação principal para a sucessão. Nesse caso, a decisão está no desejo de dar continuidade ao legado familiar, honrar o trabalho dos pais e, em alguns casos, assumir responsabilidades como o cuidado com familiares, assim como relata o entrevistado 09 “Meus irmãos mais velhos foram todos embora, eu que fiquei em casa para dar continuidade e para cuidar dos meus pais”.

Para compreender de maneira mais aprofundada as influências que motivaram os participantes a permanecer na propriedade rural e optar pela sucessão familiar, foi realizada a

pergunta: "A educação escolar foi o fator principal ou predominaram outros fatores para você permanecer na propriedade rural e a sucedê-la? Se foram outros, quais esses fatores que o fizeram permanecer no campo?" Todos os 10 participantes responderam a essa questão, e suas respostas estão representadas e classificadas no quadro da Figura 19.

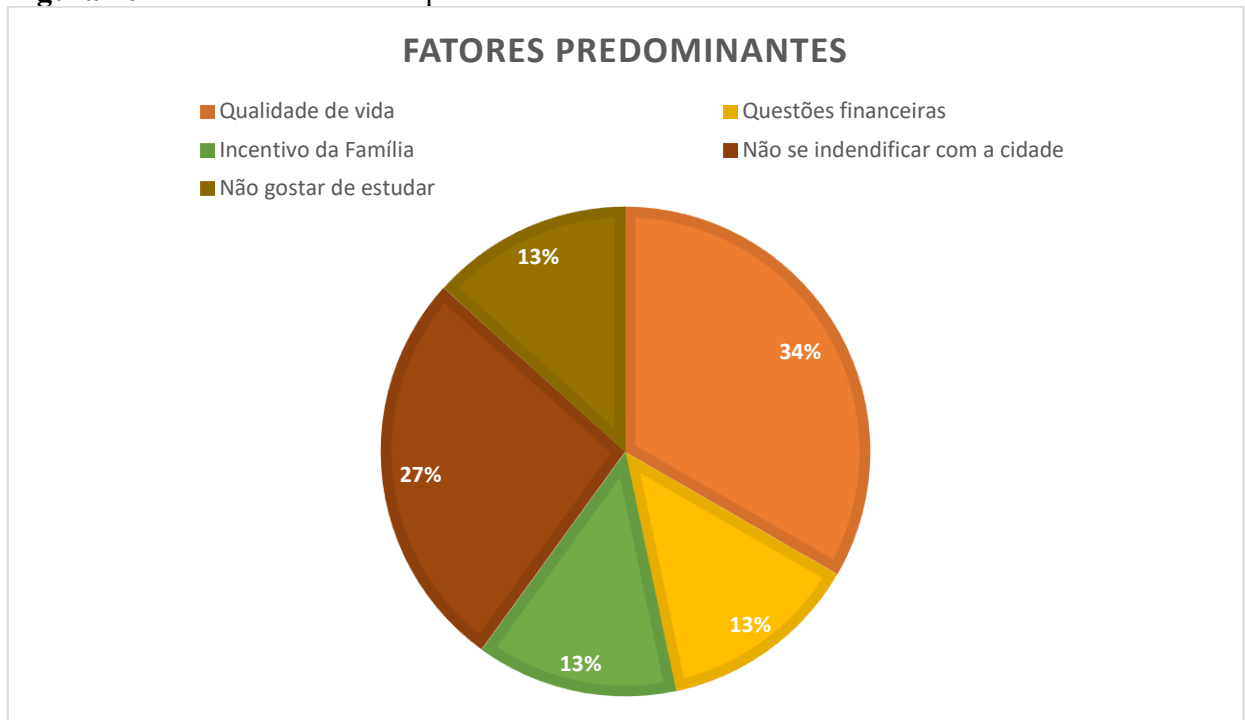
Figura 19 – Fatores que Influenciaram a Permanência na Propriedade Rural e a Sucessão Familiar.

Classificação dos egressos	Número de egressos
Educação escolar 2 A educação ajudou bastante. 8 Foi um dos motivos, mas não foi o principal, acho que foi mais por gostar muito do interior, dos animais e qualidade de vida, e também por ter dito a experiência de trabalhar na cidade e não me adaptar.	02
Outros fatores 1 Foi outros fatores, a questão da qualidade de vida e a financeira também. 3 Outros fatos, os fatores que foram conduzidos aqui em casa, pelo incentivo dos meus pais. 4 Outros fatores, a escola incentivava estudar pra ir embora e eu até pensei em ir, mas meu pai incentivou a ficar. 5 Outros fatores, principalmente qualidade de vida. 6 Outros fatores, por não me ver trabalhando fora de empregado. 7 Outros fatores, não gostar de estudar, não gostar da cidade. 9 Outros fatos, a qualidade de vida que encontro aqui no campo eu nunca vou encontrar na cidade e com toda certeza o ganho financeiro que eu tenho aqui é muito maior do que um salário que eu conseguiria trabalhando como empregado. 10 Outros fatores, qualidade de vida, não gostar de estudar e gostar muito de estar na tranquilidade do campo.	08

Fonte: da autora (2024)

Observa-se que, dos dez egressos entrevistados, oito atribuíram sua escolha a outros fatores, não relacionados diretamente com a influência da escola. Apenas dois egressos reconheceram que a instituição exerceu algum papel em sua decisão, embora de maneira secundária. Um desses egressos, inclusive, mencionou que "Foi um dos motivos, mas não foi o principal [...]", o que evidencia que, para a maioria, a escola não desempenhou um papel central ou determinante.

Para aprofundar a compreensão sobre os principais fatores que influenciaram a decisão dos egressos, é essencial analisar o gráfico apresentado na Figura 20. Esse gráfico oferece uma visão detalhada dos elementos predominantes que motivaram as escolhas desses ex-alunos, permitindo identificar quais aspectos externos ou pessoais exerceram maior impacto em suas trajetórias.

Figura 20 – Gráfico dos fatores predominantes

Fonte: da autora (2024)

O gráfico (Figura 20) permite observar os principais fatores que influenciaram a permanência na propriedade rural e a continuidade da sucessão familiar. A resposta mais recorrente, indicada por 34% dos entrevistados, foi a qualidade de vida oferecida pelo campo. Em seguida, 27% mencionaram a falta de identificação com a vida na cidade como um fator determinante. Outras razões, como incentivo familiar, falta de interesse pelos estudos e questões financeiras, aparecem empatadas com 13% cada. Com esses dados é possível destacar o quanto é importante a vida rural e a preferência por um estilo de vida distante da cidade entre os entrevistados.

Muller relata (2001) que a agricultura familiar tem capacidade de cumprir a multifuncionalidade refletindo a importância desse modelo agrícola para a qualidade de vida das comunidades rurais. Ao afirmar que a agricultura de lógica familiar "tem demonstrado estar mais próxima ao ideário de uma agricultura sustentável" (Muller, 2001, p. 198), ele destaca como esse tipo de agricultura não se limita à produção de alimentos, mas também contribui para o bem-estar social, econômico e ambiental, promovendo uma vida mais equilibrada e sustentável.

A terceira e última pergunta sobre sucessão familiar quer entender melhor "Como os estudos (conteúdos) referentes à educação do campo influenciaram a sua perspectiva sobre o

futuro da propriedade familiar?”. As respostas dos participantes a essa pergunta serão apresentadas e classificadas no quadro a seguir denominado Figura 21.

Figura 21 – Impacto da educação do campo nas perspectivas sobre o futuro da propriedade familiar

Classificação dos egressos	Número de egressos
<p>Influência Positiva e Direta:</p> <p>4 Acredito que influenciou, se pararmos no tempo a propriedade vai virar em nada, temos que sempre estar procurando por mais e o estudo é importante pra isso.</p> <p>3 Nessa parte de incentivar a estudar ir sempre atrás de mais, sim, pois fiz cursos profissionalizantes para melhorar o futuro da propriedade.</p>	02
<p>Influência Parcial ou Indireta:</p> <p>1 Não teve conteúdos realmente voltado para o futuro, mas a matéria de técnicas agrícolas foi muito importante para aprender a cultivar meu próprio alimento, muitas coisas aprendidas uso até hoje no meu dia a dia.</p> <p>2 Não teve muito incentivo nessa parte de ter um olhar para o futuro, apenas a parte de produzir meu próprio alimento, ser mais sustentável.</p> <p>3 Acredito que um pouco influenciou sim.</p> <p>6 As técnicas agrícolas incentivavam a gente a produzir nosso próprio alimento, mas a área que estou não influencia o futuro da nossa propriedade.</p> <p>7 Na parte de ser mais sustentável.</p> <p>10 Um pouco sim, mas nada muito diretamente.</p>	06
<p>Pouca ou Nenhuma Influência:</p> <p>8 Acho que não teve muita perspectiva de futuro, era mais o básico, em minha opinião faltou mais conteúdos sobre, principalmente a parte de gerenciamento financeiro.</p> <p>9 Pior que não teve nada voltada para a perspectiva do futuro.</p>	02

Fonte: da autora (2024)

As respostas dos egressos revelam uma diversidade de opiniões quanto à influência da escola em sua visão sobre o futuro da propriedade rural. Seis egressos mencionaram uma influência parcial, destacando o valor de conteúdos práticos, como técnicas agrícolas, que incentivaram a produção própria de alimentos e a sustentabilidade, mas sem um foco explícito no futuro. Alguns exemplos de respostas incluem: “Não teve conteúdos realmente voltados para o futuro, mas a matéria de técnicas agrícolas foi muito importante para aprender a cultivar meu próprio alimento, muitas coisas aprendidas uso até hoje no meu dia a dia”; “Não teve muito incentivo nessa parte de ter um olhar para o futuro, apenas a parte de produzir meu próprio alimento, ser mais sustentável”; e “Na parte de ser mais sustentável”.

Apenas dois egressos sentiram que a escola realmente influenciou sua perspectiva de futuro para a propriedade, enquanto outros dois não identificaram nenhuma influência nesse sentido. Um desses participantes, o egresso 08, comentou: “Acho que não teve muita perspectiva de futuro, era mais o básico. Em minha opinião, faltou mais conteúdos sobre, principalmente a parte de gerenciamento financeiro.”

Os egressos ressaltaram a influência significativa da escola no desenvolvimento de práticas sustentáveis, um aspecto especialmente relevante no contexto atual. Em um cenário onde a sustentabilidade é cada vez mais valorizada, a educação voltada para a preservação ambiental e o uso responsável dos recursos naturais torna-se essencial.

Os dados apontam para a relevância crescente da educação voltada para a sustentabilidade no campo, especialmente no contexto da agricultura familiar. O papel da escola, ao proporcionar conhecimentos sobre práticas agrícolas sustentáveis, prepara os egressos para lidar com os desafios ambientais e econômicos do futuro. Isso reflete a ideia central de que, como destacado por Morgan *et al.* (2016, p. 3), o produtor rural desempenha um papel essencial não apenas na produção, mas também na inovação e na gestão das transformações necessárias para garantir a sustentabilidade da propriedade familiar. Ao se tornarem agentes de mudança, esses indivíduos estão, assim, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento sustentável de suas comunidades e do setor agrícola como um todo.

4.5 Impactos Práticos e Desafios

O futuro da agricultura familiar depende da sucessão para manter suas atividades ativas. Mas, um dos grandes desafios enfrentados pela agricultura familiar no Brasil nestes últimos anos, como descreve Boschiero (2024) é a oscilação nos preços das commodities agrícolas²⁴ e o difícil acesso a crédito, que por mais que exista muitos programas governamentais para isso está cada vez mais burocrático conseguir, o que afeta diretamente a viabilidade econômica da produção. A variação nos preços é influenciada por fatores climáticos, políticas governamentais, mudanças na demanda global o que cria um ambiente de incerteza para os produtores.

Além disso, Camelo (2024) cita que há uma crescente pressão para que os agricultores adotem práticas mais sustentáveis e eficientes. Estas exigem investimentos em novas tecnologias, como biotecnologia e sistemas de produção mais precisos, o que pode ser um desafio, especialmente para pequenos produtores que enfrentam dificuldades financeiras e logísticas.

Na agricultura, cada produtor enfrenta suas próprias aflições e desafios diários. Para compreender melhor esses desafios enfrentados pelos egressos na sucessão das propriedades

²⁴ Commodities agrícolas são produtos primários ou matérias-primas originadas da agricultura, que são amplamente negociados no mercado internacional.

familiares, foi realizada a seguinte pergunta: "Quais são os maiores desafios que você vê na sucessão familiar e como a educação que você recebeu pode ajudar a enfrentá-los?" As respostas a essa questão estão detalhadas e classificadas no quadro apresentado a seguir, na Figura 22.

Figura 22 – Desafios da sucessão familiar na agricultura, e o papel da educação.

Classificação dos egressos	Número de egressos
Desafios relacionados à gestão e administração da propriedade: <ol style="list-style-type: none"> 1 Acho que o maior desafio é continuar tocando a propriedade e que ela continue evoluindo, a educação não incentivava muito na sucessão familiar, mas os princípios da educação sempre me ensinaram a ser honesto, isso com toda certeza faz a diferença. 3 A parte mais difícil é organizar as contas, gerenciar a propriedade para gerar lucros, acho que a escola ajuda sim, mas ela poderia ter enfatizando mais nessa parte de educação financeira. 6 Administrar a propriedade, acho que essa parte de educação financeira poderia ter dito mais na escola. 7 O maior desafio é o começo, é começar algo novo, ter lucros e gerenciar a propriedade, e a escola falhou nessa parte, a gente começa a vida sem saber muito as partes principais, muitas coisas que aprendemos não usamos na prática e o que poderíamos usar não se é ensinado, principalmente a parte de gestão e finanças. 	04
Desafios relacionados ao relacionamento com os pais e resistência à inovação: <ol style="list-style-type: none"> 2 O desafio é que os pais nunca escutam a gente, nunca estão dispostos a ouvir uma ideia nova, a gente recebe a educação para progredir, mas os pais acabam não dando chance para isso. 4 Lidar com os pais, nessa parte a educação nessa parte não ajuda muito. 5 Com toda certeza é lidar com os pais, eles têm medo de investir, eles têm medo de algo novo, estão sempre na mesma, a educação abre nossa mente pro futuro para pensar além, mas temos que brigar para conseguir investir em algo novo na propriedade, eles só querem tirar os lucros sem investir em nada, mas sabemos que isso uma hora não dá mais certo. 10 Desentendimento com os pais, a escola não ajudou em nada nessa parte. 	04
Desafios relacionados ao preconceito e à percepção do campo: <ol style="list-style-type: none"> 8 Eu acho que é a competição que existe entre campo e cidade, mostrar o que tem de bom no campo, pois sofremos muito preconceito ainda no tempo de hoje, o preconceito da cidade em pensar que quem fica no campo é porque é burro, não tem estudo. Tem muito tabu em pensar que o campo é ruim, ou que tem que ter muitos hectares de terra para sobreviver. A escola não ajudou. 	01
Desafios relacionados ao clima e à mão de obra: <ol style="list-style-type: none"> 9 Nada é fácil, o agricultor depende muito do clima e que cada vez está mais incerto, nossa empresa é ao céu aberto, também por estar sozinho apenas com meu pai é difícil, mão de obra é pouca e os desafios são muitos. A escola não ajudou em nada. 	01

Fonte: da autora (2024)

Inicialmente, é importante destacar os desafios enfrentados na sucessão familiar, para então analisar o papel da educação nesse processo. As respostas dos participantes foram variadas, ressaltando primeiramente que quatro deles mencionaram desafios significativos

relacionados à gestão e administração da propriedade. Entre as respostas mais relevantes, podemos citar: "A parte mais difícil é organizar as contas, gerenciar a propriedade para gerar lucros [...]" e "O maior desafio é o começo, é começar algo novo, ter lucros e gerenciar a propriedade [...]". Esses depoimentos refletem a complexidade de administrar uma propriedade rural de maneira eficiente e sustentável, além da dificuldade de transformar uma iniciativa inicial em um negócio rentável.

Outro desafio apontado por quatro egressos refere-se ao relacionamento com os pais e à resistência à inovação. Esse fator pode ser particularmente desanimador para jovens cheios de sonhos e ideias inovadoras que, muitas vezes, são desencorajados ou ignorados pelos próprios familiares. Como evidenciam as respostas: "O desafio é que os pais nunca escutam a gente, nunca estão dispostos a ouvir uma ideia nova [...]" e "Com toda certeza é lidar com os pais, eles têm medo de investir, têm medo de algo novo, estão sempre na mesma [...]", é possível perceber como essa resistência pode frustrar o desejo de transformação e modernização da propriedade familiar, dificultando o processo de sucessão e inovação.

Um participante relatou que o maior desafio enfrentado por quem vive no campo é o preconceito mantido pela população urbana, que muitas vezes enxerga o ambiente rural de forma pejorativa. Ele destacou essa percepção ao dizer: "[...] o preconceito da cidade em pensar que quem fica no campo é porque é burro, não tem estudo [...]". Esse relato evidencia uma discriminação persistente que existe há anos, que associa a vida no campo a uma falta de qualificação ou de capacidade intelectual. Trata-se de um estigma profundamente injusto, pois desconsidera as habilidades, a experiência prática e o conhecimento técnico necessários para o trabalho agrícola e para a gestão das propriedades.

Por último, um dos participantes ressaltou que seu maior desafio está relacionado ao clima e à escassez de mão de obra. Ele mencionou: "[...] o agricultor depende muito do clima, e este está cada vez mais incerto; nossa empresa é a céu aberto. Além disso, por estar sozinho com meu pai, é difícil lidar com tudo; a mão de obra é escassa, e os desafios são muitos."

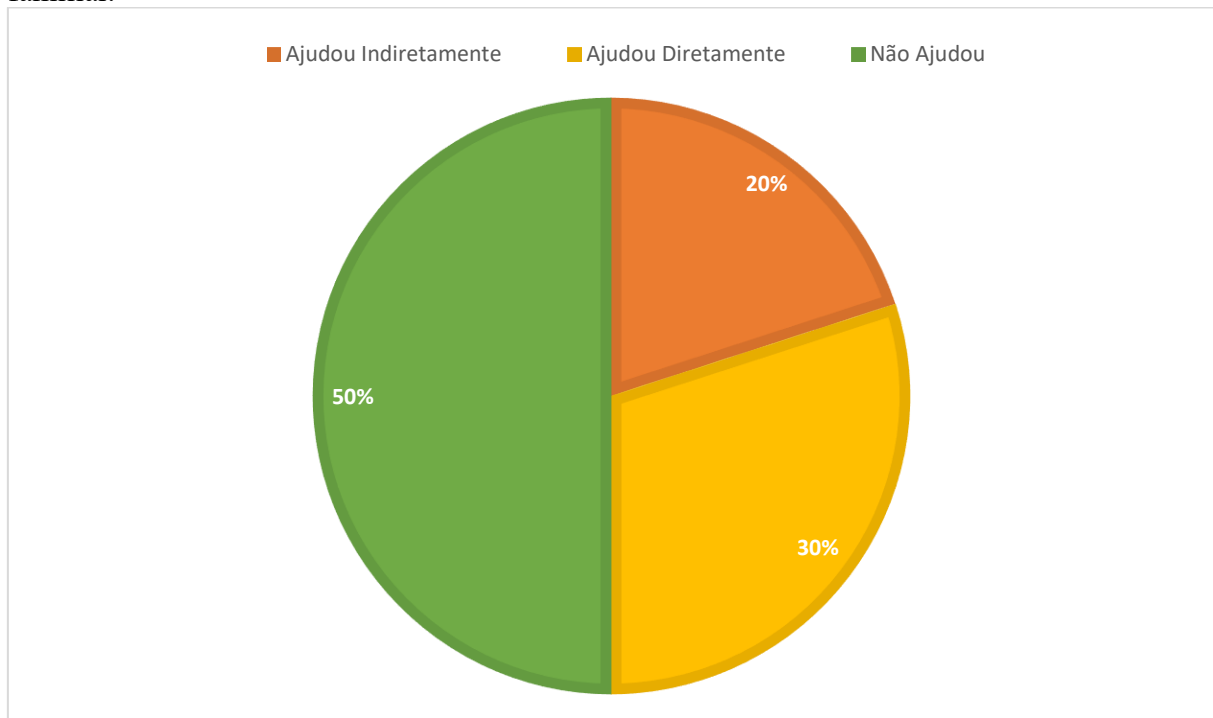
No Brasil, a agricultura familiar é um dos setores mais vulneráveis às mudanças climáticas (Andrade et al., 2022), e a dependência direta dessas condições torna o agricultor especialmente suscetível à essas mudanças, que têm se tornado cada vez mais imprevisíveis. Oscilações inesperadas de temperatura, períodos de seca ou chuvas intensas podem comprometer toda uma safra, trazendo consequências financeiras graves para os pequenos e médios produtores.

O egresso também relatou a dificuldade causada pela falta de mão de obra, especialmente por trabalhar apenas com o pai. Aqueles que decidem permanecer na agricultura

frequentemente assumem, além do trabalho no campo, a responsabilidade de cuidar dos pais, muitas vezes idosos e com limitações próprias da idade. Além de todas as demandas da atividade agrícola, a carga emocional e física de lidar com essas responsabilidades é imensa, estar sozinho, sem uma rede de apoio, torna esses desafios ainda mais cansativo.

Para compreendermos melhor o papel da educação escolar no enfrentamento desses desafios, analisaremos o gráfico apresentado na Figura 23. Esse gráfico busca esclarecer se a formação oferecida pela escola preparou os egressos para lidar com os desafios do dia a dia no campo.

Figura 23 – Gráfico sobre o papel da educação no enfrentamento dos desafios da sucessão familiar.



Fonte: da autora (2024)

Ao analisarmos o gráfico, observamos que as opiniões dos egressos sobre o papel da escola no enfrentamento dos desafios do campo são divididas. Cerca de 20% dos participantes responderam que a escola ajudou indiretamente, enquanto 30% afirmaram que a educação escolar ajudou diretamente. Entre as respostas positivas, alguns egressos destacaram que “[...] a gente recebe a educação para progredir [...]” e que “a educação abre nossa mente para o futuro, para pensar além [...]”, ressaltando o valor da formação para ampliar a visão de mundo e a perspectiva de crescimento. Por outro lado, a maioria, representando 50% dos egressos, considerou que a educação recebida não contribuiu em nada para o enfrentamento dos desafios específicos do campo.

Para encerrar a pesquisa, foi feita a seguinte pergunta aos egressos: “Você poderia compartilhar exemplos concretos de como a formação que vivenciou na Escola Municipal Gabriel Ferri influenciou suas decisões e práticas na propriedade familiar?”. As respostas estão apresentadas e classificadas²⁵ no quadro a seguir, denominado Figura 24.

Figura 24 - Influência da Formação Escolar na Escola Municipal Gabriel Ferri nas Decisões e Práticas dos Egressos nas Propriedades Familiares.

Classificação dos egressos	Número de egressos
<p>Uso prático recebido e utilizado na propriedade:</p> <p>3 A prática de fazer a mudas de verduras em casa usamos muito, principalmente porque produzimos o que consumimos a maior parte de legumes e verduras.</p> <p>4 Eles ensinavam o básico de plantar nosso próprio alimento, isso foi importante usamos até hoje.</p> <p>7 Produzir nosso próprio alimento é muito importante, principalmente quem mora no campo, ser sustentável é essencial</p>	03
<p>Uso da prática útil, mas limitada</p> <p>1 As técnicas agrícolas me ajudam na perspectiva de produzir meu próprio alimento, mas de resto não ajudou muito, tinha a prática na escola, mas não tinha a teoria para saber o porquê estávamos fazendo aquilo.</p> <p>8 Na escola tinha mais a parte da prática voltada para horta, a gente usa sim isso na nossa vida, mas poderia ter dito mais práticas voltadas para outras coisas, animais, agroindústrias.</p> <p>9 O que aprendi foi a parte mais de horta e produzir nosso próprio alimento, claro que uso, mas poderia ter mais práticas voltada para as outras áreas que temos na agricultura.</p> <p>10 Um pouco da matemática, um pouco de como produzir meu próprio alimento, mas pouca coisa.</p>	04
<p>Falta de exemplos práticos do dia a dia e crítica à falta de diversificação na formação:</p> <p>2 Não tenho exemplos, pois a escola incentivava outro ramo, e agora o que eu faço é totalmente diferente, eles focavam apenas em uma prática em vez de trazerem outras.</p> <p>5 O fato deles ensinar apenas a plantar verduras é meio fraco, se todos fizessem isso não traria lucro para a propriedade, eles poderiam ter realizado práticas em outros ramos que existem.</p> <p>6 Pela escola incentivar apenas um ramo ela não influencia nas minhas práticas.</p> <p>8 Na escola tinha mais a parte da prática voltada para horta, a gente usa sim isso na nossa vida, mas poderia ter dito mais práticas voltadas para outras coisas, animais, agroindústrias.</p> <p>9 O que aprendi foi a parte mais de horta e produzir nosso próprio alimento, claro que uso, mas poderia ter mais práticas voltada para as outras áreas que temos na agricultura.</p>	05

Fonte: da autora (2024)

Observa-se que apenas três egressos afirmaram aplicar no seu dia a dia os conhecimentos adquiridos na escola, destacando principalmente a produção de hortaliças. Outros quatro egressos mencionaram que utilizam algumas das práticas ensinadas, mas

²⁵ Algumas respostas se repetem, por isso a soma do quadro não é 10.

criticaram a limitação do foco da formação, que se concentrou predominantemente na horticultura. Esses participantes destacaram a necessidade de diversificação nos conteúdos, como práticas voltadas para outras áreas da agricultura, como manejo de animais ou agroindústrias.

Essa crítica também foi levantada por egressos que, por seguirem ramos diferentes da agricultura, relataram não utilizar nada do que foi aprendido na escola. Para esses, a formação recebida não se alinhou às suas necessidades profissionais, uma vez que a ênfase dada na escola não contemplava as especificidades de outras atividades agrícolas ou rurais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que a Educação do Campo, assim como qualquer outro modelo educacional, não é responsabilidade exclusiva do professor. Como destaca Freire (2014, p. 63), “não é só trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo”, nesse contexto, o papel da escola torna-se fundamental, exigindo que o currículo seja elaborado a partir da realidade vivida pelos alunos. Isso implica considerar o ambiente em que estão inseridos e alinhar os conteúdos educacionais aos seus interesses e perspectivas para o futuro profissional, promovendo uma formação mais significativa.

Durante a pesquisa, ficou evidente que a escola teve um papel superficial na vida dos egressos. Isso pode ser observado pelas respostas obtidas, onde o número de menções à influência positiva da escola foi mínimo, enquanto as críticas estiveram presentes em todas as respostas. Diversos aspectos deixaram a desejar, revelando lacunas no processo educacional. Um dos pontos mais recorrentes nas queixas relatadas foi o fato de que a escola se concentrou em uma única realidade, que foi a horta escolar, limitando a visão dos educandos e deixando de ofertar alternativas que pudessem dar mais significado e ampliar suas possibilidades para o futuro. Além disso, embora algumas práticas pedagógicas tenham sido mencionadas, a ausência de uma base teórica foi destacada como uma falha recorrente, comprometendo a articulação entre teoria e prática e dificultando uma formação integral. Essa desconexão reforça a necessidade de um currículo mais diversificado, que equilibre saberes teóricos e práticos, pois nesse sentido a educação do campo acaba ficando só em uma disciplina isolada, não atendendo as necessidades dos estudantes.

A Escola oferece essa modalidade de Educação há muitos anos, mas acabou se distanciando dos princípios da Escola do Campo, transformando-se em uma Escola no Campo²⁶, com foco predominantemente na prática da horta escolar. Embora seja possível perceber avanços em alguns aspectos nos últimos anos, observa-se que os fundamentos da Escola do Campo foram modificados, uma vez que a instituição se afastou dos princípios que sustentam essa abordagem, deixando de ser mencionada nos documentos escolares.

Freire (2014) destaca a importância de se projetar e de se organizar atividades dialógicas no espaço escolar, no qual os alunos se tornam sujeitos do processo. Mas o que isso realmente significa? Significa que a escola deve ir além de suas próprias perspectivas e se esforçar para

²⁶ A Escola no Campo, refere-se a uma escola fisicamente localizada em uma área rural, mas que não necessariamente adota o modelo pedagógico específico da Escola do Campo. Muitas vezes, ela segue os mesmos moldes da Educação Urbana, sem adaptar o currículo ou as práticas pedagógicas à realidade local.

compreender as necessidades, os interesses e os desejos dos estudantes. criar um ambiente que valorize as vivências e as ideias dos educandos, promovendo uma verdadeira troca de saberes ao integrar as famílias ao processo educativo. Muitos ensinamentos tradicionais estão se perdendo, e essa interação entre escola e famílias é essencial para preservar as histórias, os conhecimentos e as práticas que formam a identidade cultural da comunidade.

Essa abordagem pode desempenhar um papel crucial no incentivo à sucessão familiar, ajudando a transformar percepções muitas vezes negativas sobre a vida no campo. Muitos pais, por desmotivação ou influência de pensamentos ultrapassados, acabam desencorajando seus filhos a permanecerem no meio rural, associando-o exclusivamente ao sofrimento e às dificuldades. No entanto, ao integrar as famílias ao ambiente escolar, é possível desconstruir essas ideias e mostrar uma visão mais ampla e positiva. Conforme relataram os egressos, a qualidade de vida encontrada no campo é única e difícil de ser igualada em outros contextos, desde que a pessoa goste dessas atividades.

No Brasil, a Educação do Campo enfrenta um processo de esquecimento que se agrava a cada ano, evidenciado pelo fechamento de inúmeras escolas em áreas rurais. Esse fenômeno reflete não apenas a falta de mais políticas públicas voltadas para a valorização dessa modalidade educacional, mas também a forte influência do êxodo rural, que tem levado muitas famílias a deixarem o campo em busca de oportunidades nas cidades. A migração em massa reduz o número de estudantes nas comunidades rurais, tornando inviável a manutenção de muitas instituições de ensino.

Contudo, o impacto vai além do fechamento das escolas; ele compromete a preservação da identidade cultural e dos saberes locais, além de enfraquecer o vínculo dos jovens com suas raízes e suas comunidades. Essa realidade evidencia a necessidade urgente de repensar e fortalecer a educação do campo, por meio da integração de currículos que atendam às especificidades da vida rural e da criação de políticas públicas que estejam alinhadas com as realidades e as necessidades dessas comunidades. Além disso, é fundamental que essas iniciativas incentivem a sucessão familiar, oferecendo suporte e alternativas que motivem os jovens a permanecerem no campo, valorizando a continuidade das atividades rurais e a preservação dos saberes locais. Dessa forma, será possível garantir uma educação mais inclusiva, sustentável e transformadora, capaz de fortalecer tanto as comunidades quanto os legados familiares.

Não baste ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado as causas, aos desafios. Aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo (Arroyo, 1999, p. 86)

A Escola do Campo, dentro dessa proposta pedagógica, deve funcionar como um lugar de preservação e entendimento do valor da terra, proporcionando aos alunos a oportunidade de observar e estudar o meio ambiente em que ele está inserido. A educação no campo, ao integrar estudo prático e teórico, contribui para que os estudantes compreendam o impacto das suas ações no ambiente, além de fortalecer os saberes comunitários. Ao promover a troca de conhecimentos e a partilha de experiências, a escola do campo também desempenha um papel crucial na formação de cidadãos conscientes e agentes transformadores, comprometidos com o futuro do campo e com a continuidade das atividades familiares e culturais.

Enquanto algo valioso é perdido, deixado de lado ou esquecido, os impactos não se restringem apenas à instituição afetada, mas refletem por toda a comunidade. A escola, como um espaço central de formação e desenvolvimento, exerce influência direta sobre as pessoas ao seu redor. Quando seus fundamentos são abandonados ou desconsiderados, a consequência vai além da perda de um modelo educacional, ela afeta a identidade e os valores da própria comunidade. Assim que a Escola deixa de ser uma Escola do Campo e se transforma em uma Escola no Campo, ou até mesmo em um projeto Urbano, surgem diversos questionamentos. Onde está o problema? Estaria ele no poder público, na própria escola ou na falta de interesse em cultivar e desenvolver algo significativo?

Marcelino Ramos tem sofrido profundamente com o fechamento de várias escolas, pelo fato de que sua população está diminuindo de forma significativa. Eu não poderia ter escolhido outro tema, já que venho do meio rural e da agricultura, o que torna este tema ainda mais relevante para mim. O futuro da educação no campo é incerto, mas uma coisa é clara: ela não pode ser perdida. A educação do campo é um pilar fundamental para o desenvolvimento das comunidades do campo e precisa evoluir para garantir que as próximas gerações de jovens continuem a valorizar a agricultura familiar, essencial para a alimentação do povo brasileiro.

Por fim, destaco a importância desta pesquisa sobre a contribuição da educação do campo na promoção da sucessão familiar, um tema vital para o futuro das comunidades rurais e para a preservação da agricultura familiar no Brasil. Essa pesquisa pode se dar a continuidade pela investigação de modelos pedagógicos que conectem teoria e prática, e pela análise de como a educação do campo pode contribuir para o fortalecimento da identidade rural, a sucessão dos jovens nas atividades agrícolas e o desenvolvimento sustentável dessas comunidades. Além disso, aprofundar a compreensão sobre o impacto da educação no campo na qualidade de vida dos estudantes e no futuro das gerações é essencial. A relevância desta pesquisa é imensa, pois

trata-se de um ponto de partida para transformar a realidade das escolas do campo, garantindo que a educação no campo não seja apenas um direito, mas também seja uma ferramenta para a renovação da agricultura familiar e a construção de um futuro mais justo e sustentável para todos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Ricardo. *et al.* **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: Edições UNESCO, 1998.
- ANDRADE, Álvaro Antônio X.; CUNHA, Dênis Antônio da; SANTOS, Elizângela Aparecida dos. Mudanças Climáticas e vulnerabilidade na agricultura familiar da região Rio Doce, Minas Gerais, Brasil. **Geosul**, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2177-5230.2022.e76585>. Acesso: 11 de nov. 2024.
- ANDRADE, Francisca M. R. de; RODRIGUES, Marcela P. M. Escolas do Campo e infraestrutura: Aspectos legais, precarização e fechamento. **Educação em Revista**. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/s4jFSrDttW6fxPyHqysW3JF/?lang=pt>. Acesso em: 02 de dez. 2024.
- ARROYO, Miguel G. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. In: Caderno n.2: Articulação nacional por uma educação básica do campo. Brasília: Eletrônica, 1999.
- ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BERLEZI, Maiara; BRIZZOLLA, Maria M. B.; NETO, Alexandre C.; KRAWSZUK, Gabriela L. Sucessão familiar em propriedades rurais. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, 2020.
- BITTENCOURT, Daniela M. de Carvalho. Agricultura familiar, desafios e oportunidades rumo à inovação. **Embrapa**, Brasília – DF, 2020.
- BNDES SETORIAL. Rio de Janeiro: **Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social**, 1995-. Semestral. ISSN 1414-9230.
- BOSCHIERO, Beatriz Nastaro. Commodities agrícolas: o que são, mercado e como estar preparado para as oscilações de preço?. **Agroadvance**, 2024.
- BRASIL. Lei nº 11.326, de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da política nacional da agricultura familiar e empreendimentos familiares rurais. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 jul. 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB nº 1. Brasília: MEC, 2001.
- BRUMER, Anita. Gênero e agricultura: a situação da mulher na agricultura do Rio Grande do Sul. **Revista Estudos Feministas**, v. 12, n. 1, p. 205, 2004.
- CALDART, Roseli S. Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, p. 35-64, 2009.
- CAMELO, Sara. O Mercado Internacional Do Agronegócio: tendências, oportunidades e desafios para os produtos agrícolas brasileiros em 2024. **Sensix**, 2024.
- CAMILOTTO, Ana H. G.; STOCK, Lorildo A. Condicionantes do processo de sucessão familiar entre produtores de leite da Zona da Mata Mineira. **Dissertação (Mestrado)**. UFJF, Juiz de Fora. 2011.
- CARNEIRO, Maria J. O ideal rurbano: campo e cidade no imaginário dos jovens rurais. **Rev. Mundo Rural e Política Rio de Janeiro**, 1998.

CESARI, Aquiles *Et al.* **Marcelino Ramos, História e Turismo**. Erechim, RS: Editores do Sul, 2006.

COSTA, Maria R. C.; BEZERRA, Antônio A.; MENDONÇA, Henrique F. O destino das unidades de produção familiares no meio rural: um estudo sobre a juventude no município de Morro Redondo-RS. **Revista História: Debates e Tendências**. v. 11, n. 1, 2012.

DAGA, Nelci. **Horta escolar na Escola do Campo: Diagnóstico da experiência na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Pedro I**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação - PPGPE, Erechim, RS, 2017.

DEGASPERI, Andresa. **Experiências na escola: os sentidos que damos àquilo que nos toca e nos acontece no espaço escolar**. Centro Universitário Univates, curso de Pedagogia. Lajeado, novembro de 2015.

DEGGERONE, Zenicleia Angelita; LAROQUE, Luis Fernando da Silva; BARDEN, Júlia Elisabete. Agricultura Familiar: O Trabalho dos Jovens da Gestão e Reprodução de um Modo de Vida na Região Alto Uruguai, Rio Grande do Sul. In: **Boletim Goiano de Geografia**. Goiânia, v.34, n.2, 2014.

DINIZ, Fábio H.; BERNARDO, William F.; TEIXEIRA, Sérgio R.; MOREIRA, Marne S. P. Sucessão na agricultura familiar: Desafios e perspectivas para propriedades leiteiras. **Alternativas para produção sustentável da Amazônia**. Brasília: Embrapa, 2013.

ESCOLA MUNICIPAL GABRIEL FERRI. **Projeto Político Pedagógico**. Marcelino Ramos – RS, 2024.

ESCOLA MUNICIPAL GABRIEL FERRI. **Regimento Escolar**. Marcelino Ramos – RS, 2024.

FANIN, Éliester L. B. B.; MARTINS, Ivan M. NOGÁRA, Nain; SANTOS, Tatiane dos; ZONIN, Valdecir J. A sucessão familiar pela percepção de jovens alunos da Casa Familiar Rural Regional de Alpestre/RS – Brasil. **Revista Macambira, Serrinha – BA**, 2023.

FERREIRA, Thiago B. **Desafios da Sucessão Rural: um estudo sobre a relação entre o cooperativismo e a sucessão familiar no campo na região de Naviraí – MS**. 2020. Disponível em: https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/4707/1/Thiago_tcc_final_2020.pdf. Acesso em: 01 de nov. 2024.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014. p. 47.

GNIGLER, Miguel. **O Processo de nucleação das escolas isoladas**. 2011.

GRITTI, Silvana M. **Educação rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **A educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais sem-terra em Bagé e Sarandi (RS)**. Brasília: INEP, 1994.

HILLESHEIM, Luis P.; VIZZOTTO, Mateus. A contribuição da formação por alternância na sucessão da agricultura familiar. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental Santa Maria**, 2015.

- JÚNIOR, João F. Costa. A importância da educação como ferramenta para enfrentar os desafios da sociedade da informação e do conhecimento. **Revista Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/download/97/79/577>. Acesso em: 04 de nov. 2024.
- KARAM, Karen F. A mulher na agricultura orgânica e em novas ruralidades. Universidade Federal de Santa Catarina. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 2004.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2017.
- LARROSA, Jorge. **Tecnologias do Eu e Educação**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). O sujeito da educação: estudos foucaultianos. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.9394/96).
- LEX, Ary. **Biologia educacional**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973, 14ª edição.
- MATTOS, José R. Linhares de; BRITO, Maria L. Bezerra. Agentes rurais e suas práticas profissionais: elo entre matemática e etnomatemática. **Ciência & Educação**, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/WxjNrXGr64qHLRmxdhnDJFD/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 05 de nov. 2024.
- MENDONÇA, Kênia F. C.; RIBEIRO, Eduardo M.; GALIZONI, Flávia M.; AUGUSTO, Hélder A. Formação, sucessão e migração: trajetórias de duas gerações de agricultores do Alto Jequitinhonha, Minas Gerais. **Rev. Bras. Est. Popul.** v. 30, n. 2, jul./dez. 2013.
- MORAES, Deodato de. Rumo ao campo. **I Conferencia Nacional De Educação**, DF: INEP, 1997. p. 194-196.
- MORGAN, Andressa; WINCK, César A.; WEBER, Josiane. Empreendedorismo Rural sustentável no contexto do Oeste Catarinense: um estudo de caso no município de Guatambu. **IXEGEPE, Encontro De Estudos Sobre Empreendedorismo E Gestão De Pequenas Empresas**. Passo Fundo – RS, 2016.
- MULLER, Joviana Maria. **Do tradicional ao agroecológico: as veredas das transições - o caso dos agricultores familiares de Santa Rosa de Lima, SC**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. 2021.
- NETO, Luiz B. Educação rural no Brasil: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. **Navegando Publicações**. Uberlândia – MG, 2016.
- ONUBR. Situação de emprego entre jovens rurais latino-americanos melhora, mas desafios permanecem. **Organização das Nações Unidas no Brasil**. 2016.
- PERIPOLLI, Odimar J.; ZOIA, Alceu. O fechamento das escolas do campo: o anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, 2011. (p.188-202).
- PIEPER, Naiara Walter. **Sucessão rural familiar: desafios e perspectivas no município de Catuípe-RS**. Trabalho de Conclusão de Curso (Administração) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí – RS, 2014.
- RIBEIRO, Marilene. **Pedagogia da Alternância na Educação Rural/ Campo: Projeto em Disputa**. 2008.
- RÜBENICH, Wilmar W. **Marcelino Ramos, a Guerra e o Pós Guerra do Contestado**. Gráfica São Cristóvão. Erechim – RS, 2002.

SACHS, Ignacy. **Brasil rural: da redescoberta à invenção**. Estudos Avançados. v.15, n. 43, 2001.

SANT ANA, Helena Amaral. A Educação do Campo como espaço de aprendizagem coletiva, resistência e fortalecimento identitário. **Revista Educação Pública**, 2017. Disponível em: https://www.academia.edu/55487504/Educa%C3%A7%C3%A3o_Obrigat%C3%B3ria_%C3%8Axodo_Rural_e_Fechamento_Das_Escolas_Do_Campo_No_Brasil?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 02 de dez. 2014.

SANTOS, Kátia. M. L. **Educação rural no brasil: Um olhar a partir do contexto histórico**. Instituto histórico e geográfico de Sergipe. 2014.

SANTOS, Marcelo. **Escola Gabriel Ferri de Coronel Teixeira/Marcelino Ramos**.

Facebook. 15 de fev. de 2022.

<https://www.facebook.com/share/p/xVYPQCgt4mErmMFx/?mibextid=xfxF2i>. Acesso em 2 de out. de 2024.

SANTOS, Marcelo. Estreito: Como era um dos principais pontos turísticos de Marcelino engolido pelo progresso. **Portal de Marcelino Ramos**. 2015. Disponível em:

<https://portaldemarcelino.com.br>. Acesso em: 11 de nov. 2024.

SANTOS, Marcelo. O Coronel Teixeira Soares - A lenda de Marcelino Ramos. **Youtube**, 19 de março de 2022. Disponível em: <https://youtu.be/mTST9zR9PB4?si=kBjGkwYesoYp2GBT>

SENAR-SP. Como melhorar a produtividade e o lucro em pequenas propriedades rurais.

FAESP/SENAR-SP, 19 jul. 2022. Disponível em: <https://faespsenar.com.br/como-melhorar-a-produtividade-e-o-lucro-em-pequenas-propriedades-rurais/>. Acesso em: 02 de dez. 2024.

SILVA, Gabriela G. da; LORETO, Daiane de V.; FERREIRA, Aline G. Educação do campo e sucessão familiar: “um olhar” para a Casa Familiar Rural de Igrapiúna no Baixo Sul da Bahia. **Revista Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades**. Teresinha - PI, 2022.

SILVESTRE, Ronie P. Turismo Rural na Agricultura Familiar - TRAF: oportunidades e desafios em relação às especificidades do setor de serviços. **Anais: I Seminário Internacional de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável e IV Jornada Questão Agrária e Desenvolvimento**. Marechal Cândido Rondon - PR, 2017.

SPANVELLO, Rosani M. **A dinâmica sucessória na agricultura familiar**. Porto alegre, 2008. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/16024>. Acesso em: 01 de nov. 2024.

STROPASOLAS, Valmir L. Os desafios da sucessão geracional na agricultura familiar. **Agriculturas**, 2011.

THOMÉ, Lauro Nelson Fornari. **Marcelino Ramos – Histórico**. Livraria e Tipografia Modelo. Erechim – RS, 1962.

TREVISAN, Francisco. Casa Familiar Rural. 20 anos e História. 1ª Ed. Frederico Westphalen; **Grafimax Editora Gráfica**. 2021, p. 144.

WERTHEIN, Jorge. **Educação rural no Terceiro Mundo: experiências e novas alternativas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 31-64.

WINK, Leonardo. L. **Perspectiva do processo de sucessão familiar em propriedades familiares produtoras de leite**. Lajeado: Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, 2017.