

SIRLE BRUM DE OLIVEIRA

**PROJETO DE VIDA E TRABALHO DOS JOVENS NO
CONTEXTO DAS “NOVAS RURALIDADES”: O CASO DOS
ESTUDANTES DA EFA DE TINGUÁ/RJ**

Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa,
como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em
Economia Doméstica, para obtenção
do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2006

**Ficha catalográfica preparada pela Seção de Catalogação e
Classificação da Biblioteca Central da UFV**

T

O48p
2006

Oliveira, Sirle Brum de, 1974-

Projeto de vida e trabalho dos jovens no contexto das
“novas ruralidades” : o caso dos estudantes da EFA de
Tinguá / RJ / Sirle Brum de Oliveira. – Viçosa : UFV, 2006.
x, 113f. : il. ; 29cm.

Inclui anexos.

Orientador: Neide Maria de Almeida Pinto.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f. 98-104.

1. Escolas rurais. 2. Juventude rural - Aspectos econômicos.
3. Juventude rural - Aspectos sociais. 4. Comunidade e escola.
5. Motivação (Psicologia). I. Universidade Federal de Viçosa.
II. Título.

CDD 22.ed. 370.91734

SIRLE BRUM DE OLIVEIRA

**PROJETO DE VIDA E TRABALHO DOS JOVENS NO
CONTEXTO DAS “NOVAS RURALIDADES”: O CASO DOS
ESTUDANTES DA EFA DE TINGUÁ/RJ**

Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa, como
parte das exigências do Programa de
Pós-Graduação em Economia
Doméstica, para obtenção do título de
Magister Scientiae.

APROVADA: 06 de dezembro de 2006.

Prof^a. Nora Beatriz Presno Amodeo
(Co-orientadora)

Prof^a. Lourdes Helena da Silva
(Co-orientadora)

Prof^a. Márcia Pinheiro Ludwig

Prof^a. Ana Louise de Carvalho Fiúza

Prof^a. Neide Maria de Almeida Pinto
(Orientadora)

*Dedico a minha família,
em especial à minha mãe,
meu pai (in memoriam),
irmãs, sobrinhos
e a Aloisio.*

AGRADECIMENTOS

Foram as palavras “*O sucesso é um direito de nascimento e é garantido*” e “*tudo chega ao seu estágio máximo de tensão para que então se resolva*” que muitas vezes, quando eu estava só, me deram coragem para prosseguir nessa caminhada.

Em especial agradeço a força, luz, amor incondicional e coragem que Deus Shiva me deu (e dá) a cada instante de minha vida, mesmo quando eu estive distante.

A minha família amada: meu pai (*in memorian*) homem de grande coração, minha mãe Marina, mulher de fibra, minhas melhores amigas e irmãs Simone, Suzi e Silmar, assim como a minha irmã de coração Rosinha. Neste momento agradeço também mães que ganhei no período da graduação e que foram essenciais para minha formação, mães eternas Edilene (professora, amiga e companheira) e Alcina (amiga, conselheira e companheira).

Não posso esquecer dos amores de minha vida, meus “filhos” Marininha, Ana Clara, Luisa e Afonso, meus sobrinhos e afilhado. E também Thamara e Renan, sobrinho do coração. Fui uma tia ausente nos últimos anos, eu sempre estava trabalhando na pesquisa.

A todos os meus amigos que torceram por mim, me deram conforto, conversa amiga e palavras de encorajamento, o meu muito obrigada e o meu amor – Anne Caroline, Ângela, Cecília, Rosinha, Ernane, Gabriela, G@bi, Viviane, Sandra, Vivian e tantos outros, e meus amigos e companheiros da turma do mestrado Poliana, Aline, Vânia, Ana Paula, Andresa, Adriane, Regina, Raquel, Joselaine, Cida e Eraldo.

A Ângela Marques e Rosinere Evaristo, obrigada pela colaboração no trabalho de campo.

Agradeço também as professoras e amigas do departamento de Economia Doméstica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Mônica, Lenice, Rosa, Niceas, Emilia, Lara, Patrícia, companheiras de um lindo trabalho que realizamos na Rural. Agradeço também a Conceição, Consuelo e Edilene (Di).

Obrigada a quem fez de mim o que sou hoje, Aloisio meu amigo, irmão e companheiro de cinco mil anos, a cada nascimento, a cada ciclo.

Obrigada ao Departamento de Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa e a Universidade pela acolhida e formação. À CAPES pelo incentivo e financiamento da pesquisa.

Obrigada às professoras: Maria de Fátima, Patrícia, Dorinha, Neuza e Karla, pela amizade e conhecimento compartilhado. Obrigada também a minha turma, amigos de toda hora pela proximidade, acolhida e unidade. Essa foi a melhor turma! Agradeço também a Aloísia e Lena, funcionárias do DED, pessoas especiais que estão sempre prontas a ajudar.

À Escola Família Agrícola (EFA) de Tinguá, todos os seus funcionários, alunos e pais de alunos. Sem vocês eu não poderia realizar tal trabalho. Em especial agradeço a Diretora Suzana Ferreira, ao João Sena, João Soares, ao Sr. Paulo Paul Muller e a Samantha Mattos.

Finalmente, em especial, agradeço a orientação de Neide (orientadora), Nora (conselheira) e Lourdes Helena (conselheira) pela dedicação e trabalho.

BIOGRAFIA

SIRLE BRUM DE OLIVEIRA, filha de Marina Ribeiro de Oliveira e Saide Brum de Oliveira, nasceu no Rio de Janeiro, em 24 de fevereiro de 1974, sendo a filha mais nova do casal, tendo como irmãs Simone, Suzi e Silmar.

No segundo semestre de 1993, ingressou no Curso de Economia Doméstica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), em Seropédica, RJ, onde desenvolveu atividades de extensão, participou de pesquisa e exerceu a função de monitora de uma das áreas do curso durante a graduação.

Em 1997, concluiu a Licenciatura Plena e o Bacharelado em Economia Doméstica. A partir de então ingressou no mercado de trabalho até que o desejo de fazer o mestrado retornou levando-a a caminhar nesta direção.

Assim, em março de 2004, iniciou o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, vindo a concluí-lo em 06 de dezembro de 2006. Um ano difícil no qual um problema de saúde a levou a mesa de cirurgia, e um ano de vitória com a conclusão do mestrado.

SUMÁRIO

	Página
RESUMO	ix
ABSTRACT.....	xi
1. APRESENTAÇÃO DO TRABALHO	1
Objetivo Geral.....	7
Objetivo Específico	7
1.2 – Aspectos Metodológicos.....	8
1.2.1 – Local de Desenvolvimento da Pesquisa.....	8
1.2.2 – Descrição da Pesquisa.....	9
1.2.3 – Definição da Amostragem.....	10
1.2.4 – Trato do Campo Empírico.....	12
1.3 – Estruturação do Trabalho.	14
2. TINGUÁ NO CONTEXTO DAS “NOVAS RURALIDADES”	16
2.1 O Rural e as “Novas Ruralidades”	16
2.2 Tinguá no contexto do mundo rural	26
3. A IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA (EFA) NO CONTEXTO DE TINGUÁ/RJ	37
3.1 Escola Família Agrícola: uma experiência de formação no meio rural	37
3.2 Origens da EFA no cenário internacional	39
3.3 Um breve histórico da Escola Família Agrícola no Brasil.....	41
3.4 A História da EFA de Tinguá/RJ	44

4. A REALIDADE DO JOVEM DE TINGUÁ/RJ	51
4.1 A Juventude diante dos desafios do Novo Rural	51
4.2 “Ser Jovem em Tinguá/RJ”	57
4.2.1 Inserção profissional do jovem e da família	64
4.3 EFA: O papel da EFA na formação dos Jovens e nos seus projetos futuros	67
4.3.1 Avaliando a EFA na perspectiva dos jovens.....	67
4.3.2 Os projetos futuros dos jovens	82
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
6. BIBLIOGRAFIA	98
7. ANEXOS	105

RESUMO

OLIVEIRA, Sirle Brum de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, dezembro de 2006. **Projeto de vida e trabalho dos jovens no contexto das “novas ruralidades”: o caso dos estudantes da EFA de Tinguá/RJ.** Orientadora: Neide Maria de Almeida Pinto. Co-orientadoras: Lourdes Helena da Silva e Nora Beatriz Presno Amodeo.

Esse trabalho buscou analisar, ou compreender, o lugar que a “Escola Família Agrícola (EFA)” ocupa no processo de formação dos jovens estudantes desta escola, a partir de seus projetos e de suas possíveis expectativas de vida e trabalho, no contexto das novas ruralidades, no distrito de Tinguá, que apresenta características rurbanas, no município de Nova Iguaçu, RJ. Para realizar tal análise tomamos diferentes estudos acadêmicos sobre ruralidades e juventude, bem como a discussão sobre projeto de vida. Foram realizadas entrevistas com os estudantes, funcionários da escola e responsáveis, análises documentais, além das pesquisas sobre dados censitários. Os dados da pesquisa foram organizados para que pudessem ser compreendidos a partir de sua descrição, análise de conteúdo, cruzamento dos dados e análise comparativa dos mesmos. Os resultados apontaram que a maioria dos jovens, que fizeram parte desta pesquisa, tem projetos de vida “rurbano”, negociando valores de seu universo simbólico e o desejo de usufruir as disponibilidades encontradas nas grandes cidades, que representa o “mundo moderno”. Observamos que diferentes determinantes influenciam na trajetória dos jovens, que se constitui

como um processo individual, e que vão dar direções na construção dos projetos de vida e trabalho. Tendo como parte de suas trajetórias a formação na EFA, percebemos que os jovens desta escola incorporaram em seus projetos futuros, perspectivas relacionadas às vivências e formação recebida na escola, que talvez não estivessem presentes caso estes estudantes tivessem um outro tipo de formação.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Sirle Brum de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, december of 2006. **Project of life and work of yongs in the “new ruralities” context: the case of students from EFA of Tinguá/RJ.** Adviser: Neide Maria de Almeida Pinto. Co-Adviser: Lourdes Helena da Silva and Nora Beatriz Presno Amodeo.

This work searched to analyse, or to understand, the place of the “Escola Família Agrícola (EFA)” in the process of the training to the young students, by yours own projects and expectation of work and life, in the context of the new ruralities, in the Tinguá’s district, on the Nova Iguaçu town, Rio de Janeiro, that has characteristic between rural and urban way (“rurbano”). For to achive this analyse we take the differents academics studies by youth and ruralities as weel as the projects of life. Interview with students, official levants and responsables have been make and research of many kinds of the documents. This reserch could be understood bythe desription, contents, crossed information and comparactive analyse. The results to aim that the most of the youths have yours own projects of life between rural and urban way (“rurbano”), with values of yours own worlds and the desiries of the facilities which can find in the big cities (modern world). We have observed differents ways that have an influence on youth’s parth about the constrution of yours project of life. By the way, we could understand and see that the EFA to influence the most of the future projects of yours students.

1. APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

Nessa pesquisa, buscamos analisar os projetos de vida de jovens estudantes da Escola Família Agrícola de Tinguá, cuja escola está localizada em uma área com características rurbanas, com grande proximidade dos centros urbanos, cuja orientação de sua formação se coloca dentro de uma concepção de rural com características eminentemente agrícolas, na formação e na inserção profissional desses jovens.

As linhas que traçaram o desenho desta pesquisa surgiram no percurso de minha trajetória acadêmica, através de estudos voltados para área de extensão rural que representaram o processo inicial do meu estudo sobre as questões do campo, como acadêmica do curso de Economia Doméstica. A partir de então, busquei vivenciar a realidade rural, empiricamente, por meio de trabalhos desenvolvidos pela extensão universitária no meio rural, nas áreas de desenvolvimento humano, higiene e saúde, alimentação e nutrição, em projetos desenvolvidos pelo Departamento de Economia Doméstica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (DED - UFRRJ).

Esse percurso levou-me à região onde estão localizados os municípios de Seropédica e de Nova Iguaçu, municípios da Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, trabalhando mais especificamente, com a população do assentamento do “El Dourado”, em Seropédica. Nesse assentamento, que faz parte do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), e que está localizado na periferia metropolitana do Rio de Janeiro, a UFRRJ desenvolveu diversos trabalhos acadêmico-científicos no período de 1993 a 1998. Naquela época, interessava-me, especificamente, pelo processo educacional das escolas locais, principalmente sobre a questão da

aplicabilidade contextualizada e adequada do projeto político pedagógico e das metodologias, em relação à realidade local e em relação aos conhecimentos e representações dos contextos vividos pelas crianças e jovens.

O trabalho realizado na região de Seropédica e de Nova Iguaçu possibilitou-me um maior convívio com as pessoas e com a realidade social e espacial daquela região. Por meio desse contato mais próximo com as áreas rurais daqueles municípios, passei a perceber uma “ruralidade” que se distanciava de outras realidades rurais mais tradicionais, presentes no campo representacional de nossa sociedade como mostram as etnografias e estudos sociológicos de um modo geral. As áreas rurais das regiões de Seropédica e Nova Iguaçu se distinguem pela sua localização próxima dos grandes centros urbanos, aproximando e facilitando uma maior interação entre os moradores dessas regiões, seja pelas questões de trabalho e educação; pela especulação imobiliária presente na região em decorrência da localização privilegiada daqueles terrenos ou pelo desenvolvimento do turismo local; pela presença de áreas de preservação ambiental, dentre outros aspectos. Tais especificidades já foram apontadas, inclusive, nos estudos de Medeiros e et al (2000) em trabalho sobre a região. Tal como aponta o trabalho dos referidos autores, a configuração espacial e a contextualização econômica relacionada aos municípios de Seropédica e de Nova Iguaçu, evidenciavam, uma ruralidade que não pode ser vista apenas como agrícola. Há, naquela região, uma variedade de atividades, além das atividades agrícolas, que conferem uma nova dinâmica ao espaço rural, com novas possibilidades para geração de renda, desenvolvidas na comunidade ou fora dela. Tal dinâmica vem sendo definida por alguns autores, dentre eles, Carneiro (2002), como pluriatividade, se referindo ao conjunto das atividades que são desenvolvidas além das atividades agrícolas, como forma de subsistência ou como geradoras de renda.

As novas dinâmicas identificadas no rural brasileiro apontam para a necessidade de um novo olhar sobre o rural. Conforme mostram os trabalhos de vários pesquisadores (Carneiro, 2004; Moreira, 2002; Alentejano, 2000; Wanderley, 2000; Abromovay, 2001) e minha breve inserção empírica no meio rural também constatou, o rural de hoje não é mais o rural de décadas atrás. Para Veiga (2002) é um grande equívoco tratar o território rural como sendo exclusivamente de atividades primárias, tratando-o como sinônimo de agropecuário. Esta é uma imagem vinculada tanto pelos meios de comunicação quanto pelo sistema educacional. As mudanças

que se fazem sentir no rural evidenciam que o “rural” não é uma categoria única ou definidora de toda a diversidade presente no rural brasileiro. Tal diversidade diz respeito não somente ao perfil do “homem e da mulher do campo”, mas a todas as atividades que passam a ser desenvolvidas por residentes do meio rural, compondo uma diversidade que não está necessariamente relacionada às atividades primárias.

Nesse sentido, ao se pensar em políticas públicas de desenvolvimento rural é preciso estar atento não somente à necessidade de adequação dessas políticas a este “novo rural” e às oportunidades que ele oferece, mas, também, à necessidade de adequação dessas políticas ao público a que ela se destina. Pensando especificamente nas políticas públicas destinadas à população rural, é preciso estar atento às demandas aí presentes. Nesse trabalho, procuramos distinguir, especificamente, as políticas públicas direcionadas ao *jovem rural*. Tal distinção se justifica, sobretudo, na medida em que este é um grupo que pode contribuir com as transformações do seu meio social, podendo interferir diretamente nas construções, que podem transformar seu cotidiano.

Nesse sentido, é que se argumenta sobre a importância de se pensar em políticas públicas que atendam essa diversidade do rural brasileiro, e que estejam contextualizadas com as discussões sobre as *novas ruralidades* para que sejam aplicáveis e produtivas.

Tendo como categoria de análise o jovem rural se faz pertinente refletirmos sobre a juventude e sobre o que é ‘ser jovem’ no meio rural hoje. O jovem do meio rural, assim como os demais jovens, se relacionam com seu meio, convivendo e “interpretando” seus vários papéis, seja nas funções dentro da família ou da comunidade em seus diferentes grupos. O jovem constrói e atua no presente, vivendo e construindo sua história de vida, vivendo também a história da família, da comunidade e da sociedade, ou seja, atuando enquanto ser social, situado no tempo e no espaço, local e global.

Segundo Carneiro (2002), a juventude rural vem sofrendo influências devido à dinâmica e permeabilidade das fronteiras entre o rural e o urbano, somada à problemática da falta de perspectivas para os que vivem da agricultura. Esse fenômeno torna evidente a necessidade de um novo olhar sobre o jovem do meio rural.

As questões sobre o jovem no meio rural e as consequências das mudanças e crises que vêm afetando o rural brasileiro e como esses jovens re-elaboram sua

realidade e seus projetos de vida e trabalho, ainda foram pouco estudadas. Procuramos entender como as mudanças percebidas no novo rural brasileiro são assimiladas ou re-interpretadas pelos jovens. Segundo Oliveira, Silva & Rodrigues (2006) é preciso ter a juventude como um espaço de construção de cultura, onde se mantêm redes de relações com diferentes práticas e regras que constantemente são confrontadas, negociadas e reinterpretadas, que por sua vez, acabam por influenciar em suas atitudes, bem como na construção de seus projetos de vida e de trabalho. É neste ponto que buscamos construir nossas reflexões, ou seja, a partir da análise das oportunidades de inserção do jovem do meio rural, especificamente no campo do trabalho, face ao novo rural.

Alguns estudos, como os de Carneiro (2002) e Pereira (2004), apontam perspectivas nessa direção, ressaltando que o que determinam essas oportunidades de inserção profissional são, sobretudo, as características eminentes do rural em que o jovem está inserido, as formas como são trabalhadas essas perspectivas com o jovem, seja na escola, na família, na própria comunidade e por outros grupos, as formas como são aplicadas as políticas públicas destinadas a esses atores sociais e como é tratada a própria juventude e suas representações.

Nesse processo, portanto, é muito importante não somente ouvir o que os jovens têm a dizer, mas, também, buscar oportunidades reais de inserção. No estudo de Benevenuto (2003), por exemplo, a autora privilegiou nas suas análises as categorias aparência e estilo como elementos de análise das expressões da juventude no assentamento rural de Casas Altas, no Rio de Janeiro. A pesquisa mostrou que no início do assentamento, onde se desenvolveu a pesquisa, pais e filhos comungavam dos objetivos coletivos e acreditavam ser a agricultura a possibilidade de melhoria das condições de vida. Porém, por um lado, não foi dada voz ao jovem nos processos de organização, decisão e produção agrícola. Tais atitudes explicar-se-iam na imagem representacional que se tinha do jovem, aos quais caberiam as atividades relativas mais ao lúdico, de apoio e complementariedade e não de participação ativa. Alia-se a isso o desinteresse dos jovens na experiência com a agricultura, não se constituindo, para maioria deles, em estímulo à perspectiva de se viver baseado na produção agrícola. Essa relação foi desmotivando gradativamente os jovens a se envolverem nas questões do referido assentamento, provocando uma saída da maioria dos jovens para os centros urbanos, levando-os a constituir suas próprias famílias e se envolverem em diversas atividades urbanas.

Na pesquisa desenvolvida por Pereira (2004), *“Juventude rural: para além das fronteiras entre campo e cidade”*, duas comunidades foram estudadas, Baixadas de Salinas e São Pedro, no Estado do Rio de Janeiro. Na primeira delas, em Baixadas de Salinas, as atividades relacionadas com a agricultura traziam à comunidade a oportunidade do contato com a cidade por questões de trabalho, estudo, lazer, dentre outros. Essas atividades os aproximavam dos valores ditos urbanos, principalmente para os jovens, abrindo assim um rol de possibilidades para os projetos de vida e trabalho destes. Nesse sentido, os jovens estavam, cada vez mais, vivenciando relações sociais e culturais mais amplas, dadas num mundo globalizado. Tais experiências lhes propiciavam uma nova forma de pensar sobre suas identidades e suas realizações pessoais, construídos a partir do contato tanto com o local quanto com locais distintos e distantes.

Na segunda comunidade estudada por Pereira (2004), as oportunidades de trabalho, estudo e lazer estiveram diretamente relacionadas ao turismo à sede do município o que, por sua vez, também contribuiu para ampliar os espaços e as redes de relações com os valores, ditos, urbanos para os jovens dessa comunidade. Tais fatores influenciam na hora de decidir o que fazer no futuro: ficar ou sair da localidade? Conforme pontuou o autor,

“(...) nas duas localidades, independentemente do nível de contato entre campo e cidade, o lugar já não é o único espaço para onde os jovens dirigem sua atenção. O olhar para a sede do município ou outros espaços urbanos informa que, para muitos deles, o conhecimento adquirido no local pode servir como estratégia na busca de melhores oportunidades de trabalho e estudo”.
(PEREIRA, 2004:2)

Analisando o *“Ideal rurbano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais”*, Carneiro (1999) conclui que a nova dinâmica e proximidade das relações entre o rural e o urbano vêm provocando, no meio rural, uma falta de perspectiva de se viver da agricultura principalmente para a juventude que vivencia um espaço mais heterogêneo, seja nas atividades de subsistências ou nas interrelações. Sendo assim, esses atores sociais são diretamente afetados por essas mudanças sociais, o que os levam a reformulações de seus projetos de vida e trabalho com anseio de “melhorar o padrão de vida” e de “ser alguém na vida”. Nesse processo, a autora aponta também duas questões: uma que é a ligação com a família, a cultura, enfim, o local, e a outra,

é a imagem do urbano, do moderno que traz novas referências para seus projetos futuros.

As comunidades rurais aqui descritas têm realidades que se aproximam, em alguma medida, da realidade rural da comunidade de Tinguá/RJ, nosso recorte empírico nessa pesquisa. Tinguá, distrito do município de Nova Iguaçu, tem grande proximidade Rio de Janeiro e do município ao qual pertence. Sua localização, muito próxima de centros urbanos, faz com que a sua população, especialmente os jovens, vivencie uma permeabilidade cada vez maior, da fronteira entre o campo e a cidade. O distrito tem características rurais: desenvolve, em pequena escala, atividades agrícolas que, quando presentes, vem como complementariedade da renda ou do sustento da família e que se faz peculiar por ser uma reserva biológica, o que impede políticas públicas voltadas para o incentivo à produtividade agrícola.

É neste cenário que encontramos a Escola Família Agrícola (EFA), uma escola agrícola que possui em sua grade curricular disciplinas nas áreas técnicas de agricultura e zootecnia, ou seja, que privilegia uma formação voltada para o meio rural-agrícola. Tal formação, ao nosso ver, coloca-se em dissonância com a realidade do distrito de Tinguá que é de um rural eminentemente não agrícola e com especificidades singulares, uma vez que a comunidade está localizada em uma Área de Preservação Ambiental (APA) próximo a uma Reserva Biológica.

Foi, portanto, a partir das questões relacionadas à especificidade de Tinguá/RJ e da Escola Família Agrícola de Tinguá/RJ que se construiu essa pesquisa, que teve como preocupação central refletir sobre as perspectivas de vida e de trabalho de jovens moradores daquela região que têm uma realidade rural que não pode ser definida pela atividade agrícola local, tendo proximidades, cada vez mais crescente, com o urbano. Para tanto, tomou-se como objeto de estudo os jovens moradores de Tinguá/RJ, distrito de Nova Iguaçu. Assim, buscou-se analisar a realidade de vida e as perspectivas de trabalho desses jovens, a partir da análise do contexto local e da formação escolar funcionando dentro dos princípios da alternância.

Buscamos compreender a realidade local de Tinguá/RJ, a partir das especificidades locais rurais ali constituídas. O distrito tem como característica territorial, a sua riqueza ecológica, marcando sua ruralidade local. Esse potencial tem, inclusive, incentivado o desenvolvimento de projetos voltados para o turismo e lazer na região. Procuramos compreender: em que medida essa realidade

turística/ecológica local perpassa os projetos de vida e perspectivas profissionais dos jovens. De que forma eles apreendem a realidade em que estão inseridos e as possibilidades que ela oferece. A partir da localidade de Tinguá/RJ e a grande proximidade com centros de referência urbana, buscou-se perceber qual a influência desse urbano no convívio pelo trabalho, lazer, educação e em outras áreas, na realidade vivida pelos jovens habitantes de Tinguá.

A avaliação que os jovens fizeram acerca dos conhecimentos apreendidos na EFA em contraposição aos seus projetos de vida e de trabalho nos possibilitou compreender a adequação e o papel daquela escola agrícola à realidade dos jovens, em específico, à realidade de Tinguá. De que forma a ruralidade de Tinguá/RJ, que aponta para um campo menos agrícola e com ocupações mais diversificadas vem sendo incorporada no programa da escola e influenciando as possibilidades de trabalho e de vida dos jovens estudantes da EFA de Tinguá?

A apreensão do olhar dos jovens rurais de Tinguá, no que diz respeito ao seu modo de vida e suas perspectivas de trabalho, nos possibilitou desvendar um pouco mais da realidade e do perfil desse jovem rural, a partir dessa nossa pesquisa que teve como objetivo **GERAL**:

- Analisar ou compreender, o lugar que a EFA ocupa no processo de formação dos jovens estudantes desta escola, a partir de seus projetos e de suas possíveis expectativas de vida e trabalho, no contexto das novas ruralidades, a partir de suas inserções na EFA de Tinguá.

E, como objetivos **ESPECÍFICOS**, pretendeu-se:

- Analisar as perspectivas de jovens estudantes da Escola Família Agrícola de Tinguá/RJ, buscando compreender o papel dessa EFA na sua formação e inserção profissional no contexto rural/urbano representado por Tinguá/RJ;
- Contextualizar em termos espaciais, econômicos e políticos, o distrito de Tinguá/RJ;

- Contextualizar a Escola Família Agrícola de Tinguá/RJ em termos de seus conteúdos de formação técnica e de princípios pedagógicos;
- Descrever o perfil socioeconômico do jovem estudante da EFA em Tinguá/RJ;
- Analisar a adequação da formação recebida pelos jovens estudantes da EFA a partir das suas expectativas de trabalho e de sua realidade;
- Analisar, a partir da percepção dos jovens, o significado de “ser jovem em Tinguá”.

1.2 – Aspectos Metodológicos

1.2.1. Local de desenvolvimento da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida junto aos estudantes da Escola Municipal Família Agrícola Vale do Tinguá, situado no distrito de Tinguá do Município de Nova Iguaçu localizado na Baixada Fluminense da cidade do Rio de Janeiro.

A EFA/Tinguá é uma ação do projeto Centro de Desenvolvimento Rural Integrado (CEDRI), coordenado pela Instituição mantenedora Emaus Fraternidade e Solidariedade (EMFRAS) que conta com parcerias de ONG’S internacionais e da prefeitura local. A Escola atende crianças e jovens desde a pré-escola à oitava série do ensino fundamental, cabendo à EFA a formação de quinta a oitava séries do ensino fundamental¹.

¹ O histórico da Escola Família Agrícola de Tinguá será abordado no terceiro capítulo dessa dissertação.

1.2.2. Descrição da Pesquisa:

Trata-se a presente pesquisa de um estudo de caso. Segundo Triviños (1987), o estudo de caso tem como característica a análise do objeto de pesquisa, que é uma *unidade*. Essa, por sua vez, apresenta duas circunstâncias principais: a natureza e abrangência da unidade e a complexidade do próprio estudo de caso, o qual dependerá de um suporte teórico que oriente o trabalho do investigador.

Sendo essa uma pesquisa de caráter qualitativo, os dados quantitativos foram utilizados para identificar tendências durante a fase da análise dos dados, visando atingir os objetivos propostos. Segundo Triviños (1987) a pesquisa qualitativa surge diante da percepção, dos pesquisadores, da necessidade de se interpretar de forma mais ampla as informações que não podem ser quantificadas em uma pesquisa.

Foram utilizadas fontes primárias e secundárias. As primárias correspondem às entrevistas realizadas com estudantes da EFA, mães de estudantes e funcionários da escola, observação e visitas às Secretarias Municipais de Educação, Saúde, Agricultura e Meio Ambiente e EMATER. Outras informações foram coletadas através de documentos e materiais da escola como o plano político pedagógico, Plano de Formação, Caderno de Acompanhamento, materiais sobre dados de Tinguá, jornais e folhetos.

Buscamos responder o problema de pesquisa e alcançar os objetivos traçados, utilizando como instrumentos de pesquisa a análise documental, pesquisas censitárias feitas no IBGE e no site do Município de Nova Iguaçu, análise documental obtida nas secretarias municipais e a EMATER, caderno de observações e entrevistas semi-estruturadas.

Assim, para entender o lugar da EFA na realidade espacial, econômica e política do distrito de Tinguá/RJ, procuramos, inicialmente, conhecer melhor aquela realidade para posteriormente, contextualizá-la. Para tanto, utilizamo-nos de dados do Município de Nova Iguaçu (disponibilizados no site do município), de dados coletados nas Secretarias Municipais de Agricultura e Meio Ambiente, da Saúde, da Educação e da EMATER e ainda dados obtidos na biblioteca da ONG Onda Verde. Essas fontes foram complementadas com dados do IBGE e dados do Município de Nova Iguaçu que foram fundamentais para a contextualização do município e do distrito de Tinguá.

Os dados sobre a EFA Tinguá, foram construídos a partir da documentação fornecida pela escola. A contextualização da Escola Família Agrícola de Tinguá/RJ em termos de seus conteúdos de formação técnica e de princípios pedagógicos foi feita a partir de entrevistas aos funcionários da escola e da análise de documentos, tais como, projeto político pedagógico, análise da metodologia da pedagogia da alternância, planejamentos de aulas. Tais análises buscam perceber se os princípios que dão especificidade à escola se basearam também no contexto rural/urbano representado por Tinguá/RJ.

1.2.3. Definição da Amostragem:

Para realizar a investigação proposta, tomamos como amostragem da nossa pesquisa, vinte e três (23) jovens estudantes da Escola Municipal Família Agrícola Vale do Tinguá, seis (6) mães de alunos da escola e oito (8) funcionários da EFA e do Centro de Desenvolvimento Rural Integrado (CEDRI). Esse último grupo foi composto por dois professores, dois monitores (ensino técnico), o coordenador do projeto na escola, a orientadora pedagógica, o fundador da escola e responsável pela EMFRAS e a secretária administrativa do mesmo.

Em relação aos estudantes, foram entrevistados alunos matriculados nos terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, ou seja, de quinta a oitava série. O contato inicial com os alunos foi feito com a ajuda do Coordenador do Projeto na Escola, que foi um ator fundamental para a realização dessa pesquisa, sobretudo na etapa das entrevistas. Nessa fase, o coordenador nos acompanhava ao pátio da escola e nos apresentava aos alunos das séries que estavam na semana de alternância na escola e, a partir destes, fui sendo apresentada aos outros estudantes. Não houve nenhuma rejeição à pesquisa: todos os alunos entrevistados quiseram participar da mesma.

O número de alunos que compuseram, inicialmente, a nossa amostra foi determinado a partir do número de alunos matriculados por série na EFA. A EFA de Tinguá/RJ contava à época da pesquisa com: 46 alunos na 5ª série, 22 alunos na 6ª série, 20 alunos na 7ª série e 19 alunos na 8ª série, o que totalizou 107 estudantes. A partir desse total, selecionamos um número, estatisticamente significativo, de aproximadamente dez por cento por turma, o que significou a tomada de cinco (5)

alunos da 5ª série, três (4) alunos da 6ª série, dois (2) alunos da 7ª série e dois (2) alunos da 8ª série, totalizando assim treze (13) alunos.

No entanto, detectamos ao longo de nossa pesquisa, a necessidade de refazer essa distribuição, pois se considerou que nas primeiras séries de formação, os alunos ainda não apresentavam maturidade suficiente quanto às suas escolhas e projetos de vida. Devido a esse fator, resolvemos aumentar o número das entrevistas feitas aos estudantes das últimas séries, ou seja, das sétima e oitava séries. Sendo assim, em março de 2005 realizamos mais cinco (5) entrevistas com alunos da sétima série e sete (7) entrevistas com alunos da oitava série. Por essa razão, não foi feita uma distribuição eqüitativa por série. Com esses novos números, alcançou-se um total de vinte e cinco (25) entrevistas sendo que duas das entrevistas feitas na 5ª série foram descartadas pela razão acima apresentada, o que resultou num total de vinte e três (23) entrevistas. Esse total esteve assim distribuído por série: três alunos eram provenientes da 5ª série, quatro da 6ª série, sete da 7ª série e nove da 8ª série (Quadro 1). As idades variaram entre onze e vinte anos, o que resultou numa média etária de quinze anos.

Quadro 1: Número de alunos matriculados, por série, na EFA de Tinguá/RJ e respectiva amostra por série:

Série	Nº de Anos Matriculados por série	Nº de Alunos Entrevistados
5ª Série	46	3
6ª Série	22	4
7ª Série	20	7
8ª Série	19	9
Total	107	23

Fonte: Dados da Pesquisa

Para realizar as entrevistas com as mães, a princípio, nos propusemos a fazer visitas às casas das famílias dos alunos. Tais visitas seriam acompanhadas pelo coordenador da escola. No entanto, devido à indisponibilidade de transporte, tempo e demanda de trabalho do coordenador, bem como, a distância das propriedades, não foi possível realizar as entrevistas em visitas domiciliares. Sendo assim, as entrevistas foram feitas na própria escola, em dia de reunião da associação de pais onde compareceram alguns responsáveis, dentre esses, seis (6) mães que concordaram em dar entrevistas, as quais foram feitas individualmente.

Em relação aos funcionários da escola tínhamos como objetivo entrevistar monitores e professores. Devido ao horário e disponibilidade dos mesmos foi possível entrevistar dois monitores e dois professores. Entrevistamos ainda, o coordenador do projeto na escola, a orientadora pedagógica, o fundador da escola e responsável pela EMFRAS e a secretaria administrativa do mesmo.

1.2.4. Trato do Campo Empírico:

Uma vez estruturado os roteiros para as entrevistas, retomou-se o contato com o campo visando iniciar o trabalho da pesquisa de campo. Em um primeiro momento foi solicitado documentos da escola como o planejamento pedagógico, relatórios de atividades da escola e materiais que se encontravam no acervo da escola e que puderam nos ajudar na pesquisa. A partir de então, a análise das fontes secundárias foram realizadas no decorrer das visitas à escola. Neste momento, também se iniciou a aplicação do pré-teste das entrevistas. A partir dos resultados do pré-teste foi possível fazer os ajustes necessários nos roteiros para que obtivéssemos dados mais adequados aos nossos objetivos.

Uma vez feitas as devidas modificações nos roteiros de entrevistas, iniciamos a fase das entrevistas propriamente ditas, que transcorreram de setembro à primeira quinzena de dezembro de 2005. Posteriormente, conforme dito anteriormente, devido à necessidade percebida no período de tratamento dos dados coletados, um outro grupo de entrevistas foi realizado no mês de março de 2006, conforme.

A análise documental como um instrumento de nossa pesquisa, juntamente com os depoimentos dos jovens nas entrevistas, nos possibilitou refletir sobre as perspectivas dos jovens estudantes e sobre o papel da EFA/Tinguá na inserção profissional no contexto rural/urbano local, ou seja, a influência da EFA no projeto de vida desses jovens.

Em todas as entrevistas, utilizamos o gravador com a autorização do entrevistado, ao qual foi esclarecido sobre o objetivo da pesquisa e, principalmente, sobre o sigilo de seus nomes na mesma. O caderno de observação foi uma constante para o pesquisador sendo de extrema importância na pesquisa de campo, permitindo anotações de fatos e eventos ocorridos, bem como o registro de sentimentos que perpassaram durante todo o processo.

As entrevistas foram transcritas e organizadas de acordo com as temáticas e a partir daí, foram sendo analisadas a partir das categorias que suscitaram. Já os dados documentais foram organizados e categorizados de acordo com o tema, agregados, contrapostos e comparados aos demais dados dessa pesquisa.

Nesse sentido, pudemos estabelecer uma relação entre três pontos, que para Triviños (1987), são centrais em um processo de investigação:

“A técnica tem por objetivo básico a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. O interesse deve estar dirigido em primeiro lugar aos processos e produtos centralizados no sujeito; onde o pesquisador verifica as percepções do sujeito através de entrevistas, questionários principalmente; e os comportamentos, ações do sujeito, mediante a observação livre ou dirigida; os processos e produtos construídos pelo sujeito mesmo. O segundo ângulo são os elementos produzidos por meio do sujeito e está representado: a) documentos internos (relacionados com a vida peculiar da organização e destina, geralmente, para o consumo de seus membros); b) documentos externos (que têm por objetivo atingir os membros da comunidade em geral)”. Instrumentos legais: decretos, pareceres, resoluções, regulamentos, regimentos. Instrumentos oficiais: diretrizes, propostas, memorandos, atas de reuniões, políticas de ações, estatísticas. A terceira perspectiva de análise, está relacionada aos processos e produtos originais de estrutura sócio-econômica e cultural do macro organismo social no qual está inserido o sujeito”. (TRIVIÑOS, 1987:138-139)

Para sua análise, os dados foram organizados para que pudessem ser compreendidos a partir de sua descrição, análise de conteúdos, cruzamento dos dados e análise comparativa dos mesmos. Segundo Mazzotti & Gewandsznajder (2004):

“isso se faz através de um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Este é um processo complexo, não-linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha toda a investigação. À medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando tentativamente identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo de “sintonia fina” que vai até a análise final”. (Mazzotti & Gewandsznajder, 2004:170)

Acreditamos, ainda, que o estudo busca relacionar os dados da realidade pesquisada com outras realidades, buscando o entendimento da complexidade em que estão envolvidos o meio rural e o jovem e suas expectativas de vida e trabalho na atualidade, bem como o papel que a escola cumpre atualmente na efetivação desses projetos.

1.3 - Estruturação do Trabalho

O presente trabalho está estruturado em cinco capítulos. No primeiro capítulo intitulado “*Apresentação do Trabalho*”, já apresentado, fizemos a descrição do problema levantando os temas relevantes para o desenvolvimento do trabalho perpassando pelos caminhos que nos levaram questão desenvolvida nesta pesquisa. Na construção desta, buscamos relacionar diferentes aspectos referentes ao jovem residente em um contexto rural, que cada vez mais se diferencia, perpassando por discussões referentes às novas ruralidades e da necessidade de um novo olhar sobre o rural que não se reduz unicamente a um rural não agrícola. É neste sentido que apontamos, neste capítulo, a necessidade de se pensar em políticas públicas específicas para este contexto do novo rural, principalmente no que diz respeito aos jovens. É nesse momento que traçamos algumas reflexões sobre a juventude e sobre o que é ser jovem no meio rural e as possibilidades de inserção profissional. Tais reflexões se basearam, sobretudo, nas pesquisas desenvolvidas por Benevenuto (2003), Pereira (2004) e Carneiro (1999). A partir de tais reflexões elaboramos o problema de nossa pesquisa.

No segundo capítulo abordamos as discussões sobre Tinguá no contexto das “*Novas Ruralidades*” através do debate sobre as “novas ruralidades”, em “*O Rural e as Novas Ruralidades*”, a partir dos autores Graziano da Silva, Del Grossi, Alentejano, Maria Nazareth Wanderley, Maria José Carneiro, José Eli da Veiga, Ricardo Abramovay, Sergio Scheneider e Roberto José Moreira. Esse referencial teórico nos subsidiou nas análises relativas ao distrito de Tinguá, onde se buscou localizar o distrito diante das perspectivas atuais do mundo rural. Para tal, trouxemos dados da história do distrito e sua caracterização a partir do eixo: “*Tinguá no contexto do mundo rural*”.

Já no terceiro capítulo, “*A implementação de uma Escola Família Agrícola*

(EFA) no contexto de Tinguá” traçamos uma breve abordagem sobre o histórico da Escola Família Agrícola que teve seu início na França até sua chegada e implementação no Brasil e no Rio de Janeiro em “O surgimento da proposta da Pedagogia da Alternância no cenário internacional” e em “Um breve histórico da Escola Família Agrícola (EFA) no Brasil”, com base nos autores Silva, Ricci, Concagh e Begnami, chegando, então, ao trato específico da EFA de Tinguá no município de Nova Iguaçu, Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, tratando de sua história, características e adequações à realidade local, em *A história da EFA de Tinguá/RJ*.

No quarto capítulo discutimos “A realidade do jovem de Tinguá” refletindo sobre as questões da juventude e da “Juventude diante dos desafios do novo rural”, onde abordamos discussões sobre o jovem em um contexto rural diferenciado, onde em suas vivências e construções estão presentes fatores relacionados à proximidade e inter-relação com o urbano. Para tal, utilizamos os autores Juarez Dayrell, Mônica Del Rio Benevenuto, Antônio Frossard, Maria José Carneiro e José Luiz Góes Pereira. O tema “O Jovem de Tinguá”, foi desenvolvido a partir da análise dos projetos de vida e trabalho dos jovens estudantes da EFA, considerando o papel desta escola na formação e inserção profissional na “ruralidade” específica de Tinguá. A abordagem metodológica dos dados foi feita a partir de sua descrição, análise de conteúdos, cruzamento dos dados e análise comparativa.

Finalmente concluímos o trabalho proposto com o quinto capítulo que trata das nossas últimas considerações sobre essa pesquisa onde, além de desenvolvermos uma síntese das principais conclusões do trabalho, apresentamos as possibilidades de desdobramentos para pesquisas futuras e limites impostos à mesma.

2. TINGUÁ NO CONTEXTO DAS “NOVAS RURALIDADES”

Buscamos construir a partir desse referencial teórico a discussão das categorias “rural” e as “novas ruralidades” para que essas referências pudessem nos subsidiar nas discussões relativas à compreensão da realidade do distrito de Tinguá/RJ, no contexto e perspectivas do mundo rural.

2.1. O Rural e as “Novas Ruralidades”

A dicotomia entre rural e urbano tem suas raízes históricas na emergência da modernidade, quando o rural passa por um processo de ressignificações diante da dinâmica e das transformações sociais, tornando necessário novos instrumentos de análise sobre o meio rural (JOLLIVET, 1998; MARTINS, 2002; GARCIA JUNIOR, 2000).

Podemos perceber a partir das discussões sobre o rural, que as transformações sócio-político-econômicas do rural, ou dos rurais, se dão em seus contextos de forma específica, surgindo assim o termo “ruralidades”. O próprio termo indica diversidade do modo de vida, cultura, representações e dinâmicas sociais.

A diversidade socioeconômica e sociocultural caminham na contramão de qualquer tentativa de generalização do rural. As discussões emergentes sobre o rural buscam refletir sobre as transformações ocorridas no meio, que são socialmente construídas num contexto histórico espaço-temporal geral e local.

Durante anos, a idéia de progresso e de civilização foi acompanhada pela idéia da superação de uma sociedade rural tradicional atrasada e subdesenvolvida,

que seria substituída pelo mundo modernizado, industrializado e urbano. Ou seja, na perspectiva da modernização, ocorreria uma urbanização ou uma desruralização, onde o rural seria invadido pela modernidade até o seu fim.

As dicotomias geradas pelas teorias da sociologia rural e das demais ciências que estudam o rural dificultaram a compreensão da dialética, da intercomunicação e da mútua influência entre o meio rural e o urbano que se deu no percurso das transformações sociais. Não se trata de colocar em oposição o campo e a cidade, mas sim de compreender que ambos fazem parte de um mesmo sistema. Sendo assim é preciso admitir suas relações de interdependência, comunicação e complementaridade.

Atualmente há uma superação da imagem produzida nas sociedades tradicionais sobre ruralidade, que se construiu a partir das reações, respostas, ocorridas no rural para solucionar problemas relacionados à produção de alimentos, condições de sobrevivência e dentre outros, o acesso à educação; bem como a percepção da interconectividade entre rural e urbano.

O surgimento de novos temas de discussões e de novas formas de interpretar o meio rural, como o reencontro e respeito à natureza, harmonia com o meio e qualidade de vida, demonstram uma crise na visão do progresso contínuo do urbano em direção ao rural, pondo assim em cheque a teoria do “fim do rural”. É diante da difusão dessa idéia que se pode perceber uma crescente dos movimentos socioculturais que reivindicam a revalorização do meio rural e o direito ao acesso a cultura, educação e políticas públicas que garantam às comunidades viverem suas ruralidades. Esses movimentos mostram o lado positivo do rural, o que contribui para sua legitimação e, conseqüentemente, a possibilidade de mudanças no direcionamento de políticas em prol do desenvolvimento das comunidades rurais e de reestruturação funcional da agricultura e atividades plurais. Tais discussões geram, também, o reconhecimento da identidade individual e coletiva do meio rural em um mundo cada vez mais globalizado. (JOLLIVET, 1998; MARTINS, 2002; GARCIA JUNIOR, 2000; VEIGA, 2002; CARNEIRO, 2002).

Nos debates atuais sobre o rural brasileiro, algumas posições ficam demarcadas. Sendo assim utilizaremos os autores citados a seguir para nos esclarecer sobre essas posições. Para Graziano da Silva, Del Grossi, Alentejano e Roberto Moreira configura-se um “novo rural brasileiro” na medida em que esse assume novas funções e ocupações trazidas do meio urbano. Nessa perspectiva, o

rural é entendido a partir da idéia de um *continuum* e as transformações decorrentes das novas funções e ocupações são provenientes da urbanização do campo. O enfoque do *continuum* rural-urbano durante o tempo que permaneceu em vigor, foi o marco teórico mais importante para a investigação da sociologia rural no período que esteve em vigor. Segundo o enfoque do termo, a premissa é que uma comunidade rural se extinguiria ao passo que a urbana avançaria gradualmente, de tal forma que não haveria uma ruptura entre o urbano e a ruralidade, mas sim uma continuidade (DURAN, 1998).

Para Moreira (2002), a discussão da ruralidade perpassa o território e a cultura. Segundo ele, a natureza era concebida como rural devido à sua localização territorial e suas potencialidades ecossistêmicas, sendo esta uma realização da cultura. Para este autor, os valores culturais que se concebem como rurais são realizações da cultura hegemônica; cultura essa que constrói um outro não-hegemônico (o rural e o agrícola) sob seu domínio. No rural-agrícola herdado da modernidade (apreendido pelas oposições campo-cidade, tradicional-moderno, oposições incivilizado-civilizado, não-tecnificado-tecnificado) as ruralidades estariam sujeitas aos domínios da natureza e da tradição, próprios das hegemonias urbano-industrial nos espaços nacionais.

Segundo Moreira (2002), o discurso sobre o rural é construído pela burguesia industrial-urbana, a partir do deslocamento do poder burguês no mundo ocidental do campo para cidade, da agricultura para indústria. Assim, duas direções podem ser apontadas: uma para uma industrialização da agricultura e desaparecimento do rural, e outra para novos olhares sobre o rural, reconhecendo suas possíveis identidades e culturas. Ou seja, um novo rural ou novas ruralidades, que nos leva a refletir sobre as especificidades e complexidade sistêmica, de um grupo social.

As relações sociais mediadas pelas instituições burguesas do mercado e do Estado, que simbolicamente estão ligadas à cidade, criam uma representação do rural, a qual o identifica com a tradição, com a incivilidade, associado às relações face a face, às culturas estáveis, homogêneas e primitivas. Em contrapartida, o território urbano é simbolicamente referido ao tempo contínuo, ao mecanismo do relógio e ao espaço geométrico horizontal-vertical das ruas e dos edifícios (a natureza controlada), o território rural é associado ao tempo sazonal e ao espaço ecossistêmico da natureza. (MOREIRA, 2002).

“Falar em culturas e identidades rurais, em territorialidades e localismos, não significa falar em determinações geossistêmicas da sociedade, mas, sim, nas condições de possibilidades ecossistêmicas da existência de comunidades. Nesse sentido, no plano internacional, poderíamos falar em ruralidades tropicais, distintas de outras ruralidades. No Brasil teríamos ruralidades nordestinas, amazônicas, litorâneas, sulinas, serranas, planaltinas, dentre outra”. (MOREIRA, 2002:9)

Para Moreira (2000) o que há nesse debate sobre a noção de ruralidade ou do mundo rural na sociedade contemporânea é o reconhecimento da necessidade de um olhar sobre o processo de ressignificação dos “rurais”. Sendo assim, diante dos processos de urbanização e suas conseqüências sociais, econômicas, culturais e espaciais, não houve a extinção do rural, mas sim a necessidade de ressignificá-lo.

Alentejano (1997) nos mostra que houve modificações no meio rural diante do desenvolvimento ocorrido no meio urbano, porém, ao deixarmos de lado as teorias que tratam o rural como sinônimo de agrícola e de atraso e admitirmos as diversas possibilidades de ocupação e superação das dificuldades perceber-se-á que o rural não deixou, nem deixará de existir. O autor lê o rural a partir da dialética com o urbano, daí o princípio de ressignificação do meio rural, pois essa relação transforma tanto um quanto o outro.

Para esses autores presencia-se, na atualidade, a uma “desconstrução” do rural pensado na perspectiva tradicional e o surgimento das “novas ruralidades”, isto é, um processo de reterritorialização de práticas e saberes econômicos, culturais e políticos, até então não revelados.

Em relação a essa “nova ruralidade”, autoras como Maria Nazareth Wanderley e Maria José Carneiro, acreditam que as mudanças que vêm ocorrendo no campo, como a pluriatividade, não necessariamente levam à urbanização do campo, pois existem características culturais e estilos de vida que demarcam esse espaço. Os estudos de Carneiro e Wanderley apontam, também, para a necessidade de uma releitura do rural, buscando compreender as representações simbólicas desse espaço social, para além de uma análise puramente física, política ou econômica.

Segundo Carneiro:

“Mesmo permanecendo na posição de subordinação e de complementaridade ao urbano, o mundo rural não representaria mais uma ruptura com o urbano, e as transformações que lhe são

atribuídas na atualidade não resultariam na sua necessária descaracterização, mas em uma possível emergência de novas formas de sociabilidade e de identidade tidas como rurais. É esse “renascimento” do rural que marcaria a dinâmica atual das trocas sociais e econômicas entre campo e cidade” (CARNEIRO, 2002:22).

Para a autora, está cada vez mais difícil identificar as fronteiras que dividem campo e cidade a partir de uma leitura econômica e cultural, o que não significa dizer que está ocorrendo uma homogeneização. Ocorre sim uma mútua influência entre o meio rural e o urbano, o que lhes configura novas formas de viver, trabalhar e, até mesmo, levando-os a construir novas representações. É importante perceber também que essas influências são assimiladas de forma particular pelos diferentes locais e categorias de produtores, sendo exatamente propulsor dos diferentes rurais, ou das “novas ruralidades” (CARNEIRO, 1998).

Atualmente os pesquisadores, sejam da sociologia rural ou de outras ciências que estudam o rural, estão relativizando suas interpretações sobre dinâmicas sociais no meio rural, ao perceberem as diferentes formas de organização social, tanto no campo quanto na cidade, frente ao processo de modernização da agricultura (CARNEIRO, 1998).

Carneiro (1998), afirma que o espaço rural não pode mais ser definido pela atividade agrícola, pois é crescente o número de pessoas envolvidas em atividades não-agrícolas, ou de produtores que realizam outras atividades complementares a agricultura para aumentar a renda familiar. Assim, a ressignificação do rural vem conferir dinamismo às atividades não-agrícolas, assumindo também novas funções como turismo, lazer, moradia ou preservação da natureza, conferindo-lhe novo valor.

Tal dinâmica é definida pela autora como sendo “pluriatividade”. Segundo Carneiro (2002), pluriatividade, corresponde a uma multiplicidade de atividades, que conferem uma nova dinâmica no espaço rural². Nesse contexto, a pluriatividade traz novas perspectivas para geração de renda no meio rural, que incluem a exploração de outras possíveis atividades relacionadas, por exemplo, ao lazer, turismo, preservação ambiental, dentre outros. Para a autora, a pluriatividade vem tomando dimensões no

² Schneider (1999) define o conceito de pluriatividade como correspondente às atividades não-agrícolas em que os membros das famílias do meio rural se dedicam dentro ou fora das propriedades. Ou seja, é uma forma de organização do trabalho familiar onde a família rural passa a se dedicar ao exercício de um conjunto diversificado de atividades econômicas e produtivas (SCHNEIDER, 1999).

meio rural indicando novas possibilidades de ocupação ou a ressignificação de ocupações antigas³. O que estamos presenciando, segundo a autora é:

“um movimento de reorientação da capacidade produtiva da população residente no campo, que se expressa em novas formas de organização da atividade agrícola como uma alternativa ao êxodo rural, ao desemprego urbano, e ao padrão de desenvolvimento agrícola dominante” (CARNEIRO, 1998:54-55)

Um outro fenômeno identificado em algumas regiões rurais é a crescente procura, por parte dos cidadãos, de formas de lazer e mesmo de moradia no meio rural. Segundo Carneiro (1998), esse movimento ganha força com a divulgação do pensamento ecológico na década de 90. Esse fenômeno gera desde novas possibilidades de trabalho e renda, a uma maior inter-relação dos sistemas culturais distintos, campo-cidade.

A expansão dos meios de transporte e de comunicação são instrumentos na divulgação de valores e trocas entre os diferentes contextos sociais; o que traz conseqüências nas formas plurais de trabalho assumidas no meio rural. Com esse fenômeno não se pode concluir a anulação da localidade, pois a esse termo refere-se à natureza do local, urbana ou rural, ou das práticas e relações nela vividas.

“(...) o sentido de localidade (...) será tão mais forte quanto mais consolidada for a identidade do grupo, ou seja, quanto mais forte for o sentimento de pertencimento a uma dada localidade. Para tal, supõe-se que a lógica de existência do grupo se sustente em um conjunto de valores tidos como identitários e que serve para distinguí-los dos demais”. (CARNEIRO, 1998:58)

Sendo assim, afirma a autora, é nas relações com o outro “de fora”, que o ator ou grupo social define sua própria identidade, a sustenta e ao seu sentimento de pertencer ao local.

Em experiências já constatadas no meio rural, o crescimento de atividades turísticas e seus desdobramentos estão trazendo novas possibilidades de trabalho, sendo complementares ou alternativos à agricultura. O crescimento da exploração turística cria novas possibilidades de trabalho para a família, podendo aumentar a renda familiar e a melhoria das condições de vida dessa população, diminuindo o desejo de migração para as cidades e suas ofertas de emprego. A pluriatividade vem

³ Às ocupações antigas nos referimos aos produtos beneficiados do leite e carne, por exemplo, com rótulos de produtos naturais ou da fazenda, valorizando o produto artesanal.

tornando a localidade, neste caso, o rural, atraente, aumentando, principalmente para a comunidade, o valor da localidade, da cultura, enfim, aumentando a auto-estima.

O atrativo do meio rural vem se colocando, sobretudo, diante da vida acelerada imposta pelo mundo industrializado em que presenciamos também uma degradação da vida nos centros urbanos, ou seja, uma queda na qualidade de vida⁴. Tais situações têm levado o que leva os cidadãos a uma busca pela natureza, pelo campo e suas possibilidades de atividades voltadas para o turismo. A agricultura passa a ter então, característica de produção para a família e/ou para os hóspedes.

A proximidade entre os meios rural e urbano seja pela questão abordada acima ou por outras, trazem transformações às comunidades, pois as trocas, sociais, simbólicas e materiais, atuam também na reorganização das representações que são socialmente construídas; o que não caracteriza dissolução do meio rural em seus hábitos, cultura e costumes, mas sim o reforço das identidades de cada grupo social (CARNEIRO, 1998).

A partir dessa perspectiva, podemos concluir que não há uma assimilação do mundo urbano pelo rural, ou seja, não é uma relação unilateral, pois o inverso ocorre e isso nós podemos identificar quando o urbano busca a natureza do rural e suas tradições. Nesses termos, Carneiro (1998) aponta para a necessidade de se redefinir as fronteiras entre o rural e o urbano a partir das representações, no imaginário, do ponto de vista tanto do homem do campo quanto do homem da cidade.

Wanderley (2000), afirma que nesse processo, o rural não se perde diante das transformações sociais, políticas, econômicas ou espaciais, o que ocorre é a emergência das novas ruralidades. Daí a necessidade de estudar e compreender as especificidades e representações do rural, tanto como espaço físico quanto como o lugar onde se vive e de onde se vê e se vive o mundo.

Assim, podemos concluir que as consequências da expansão urbano industrial no campo, não caracterizam uma descaracterização da cultura, hábitos e tradições, e sim uma ressignificação das próprias práticas e até mesmo valores, diante da relação com o outro. Assim, nos encontramos inseridos nesses cenários culturais, sujeitos à necessidade de reformular nossas construções simbólicas, por estarmos inseridos na teia complexa de relações num mesmo “mundo”. Na visão de Carneiro (1998),

⁴ Qualidade de vida é aqui tratado referindo a tranquilidade, “desaceleração” do dia, busca pelo espaço, ar puro, acesso a produtos naturais.

“a "racionalidade camponesa" pode persistir no contexto de predominância da sociedade urbano-industrial desde que ela não seja percebida como um modelo cristalizado, uniforme e a-histórico, no sentido de uma cultura específica e universal, mas no sentido de uma visão de mundo pautada em relações sociais específicas e que se expressa ativamente, de forma a transformar e a recriar o seu mundo social e natural”. (1998:45)

Autores como José Eli da Veiga, Ricardo Abramovay e Sérgio Schneider constroem suas análises dentro de uma perspectiva territorial. Para Eli da Veiga, por exemplo, “as novas dinâmicas que vem transformando o rural brasileiro, podem levá-lo ao desenvolvimento sem, contudo, torná-lo não-rural, ou seja, a viabilidade econômica do espaço rural está na sua herança cultural e natural” (GOMES, 2005).

Veiga (2002) ancora sua discussão no processo de urbanização do Brasil com a tese de que “O Brasil é menos urbano do que se calcula”, ou seja, *“se considera urbano toda sede de município (cidade) e de distrito (vila), sejam quais forem suas características”* (2002:31). Nos censos, a partir do momento que se torne um município, um lugar passa a ser considerado urbano. É com base nesse critério que o Brasil é considerado 80% urbano na atualidade. Em seu livro *“Cidades Imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula”*, Veiga (2002) aponta a necessidade sobre uma nova forma de pensar (novos olhares) o rural e as tendências da urbanização e suas consequências sobre as políticas de desenvolvimento do Brasil. De acordo com o autor:

“Quando se diz que o grau de urbanização do Brasil chegou a 81,2% em 2000, é porque foram consideradas urbanas não somente as populações de todas essas minúsculas sedes de município, como também as populações das ainda menores sedes de distritos (vilas). Tudo o que no resto do mundo seria considerado como vilarejo, povoado, aldeia, etc – isto é, as formas rurais do território - no Brasil é oficialmente classificado de urbano. E como fica cada vez mais lógico e racional que agricultores, pecuaristas, extrativistas, pescadores, e até povos indígenas prefiram residir nas simplórias sedes de seus municípios ou distritos, são imensos os contingentes das populações rurais que incham essa cômica ficção de que o Brasil seria 81,2% urbano.” (VEIGA, 2002:9)

Na tabela abaixo Veiga (2002), mostra que enquanto a maioria dos municípios está na zona rural (4.485), a maior porcentagem da população se

concentra no meio urbano (57%), mostrando o inchaço da zona urbana e a representatividade de municípios rurais.

Tabela 1 - A configuração territorial do Brasil em 2000

Brasil	Número de Municípios	População (milhões)		Peso relativo em 2000 %	Variação 1991-2000 (milhões)
		1991	2000		
Urbano	455	80,2	96,3	57	16,1
Intermediário	567	18,9	21,7	13	2,8
Rural	4.485	47,7	51,6	30	3,9
Total	5.507	146,8	169,6	100	22,8

Fonte: José Eli da Veiga: Revista IBAM, agosto de 2002.

Atualmente a alta valorização do “natural” – ar e águas puras, paisagens e silêncio, trazem em si possibilidades econômicas, gerando empregos ao oferecer bens e serviços. Essas atividades, do setor terciário, podem gerar maior dinamismo local (VEIGA, 2002). Por outro lado, pode também assegurar uma lógica de exploração de mão de obra barata do campo, para este setor da economia, podendo, conseqüentemente, gerar uma diminuição do interesse na construção de políticas públicas de formação profissional qualificada para o meio rural.

Dentro das novas ruralidades que se compõem, Veiga (2002) acredita que é um grande equívoco tratar o território rural como sendo aquele exclusivamente de atividades primárias, onde o rural e a agropecuária são tidos como sinônimos. Imagem esta, tradicionalmente presente nas relações entre campo e cidade. É neste sentido que o autor faz um alerta em relação à análise sobre o meio rural e seu desaparecimento, ou sobre a identificação dos habitantes do meio rural, como seres urbanos ou rurais.

Apoiando-se também em Veiga (2002), Pereira (2004) afirma que a visão do Brasil rural como um espaço do “êxodo” sedimenta a visão negativa que se criou e se fortaleceu ao longo dos séculos na sociedade brasileira sobre o rural. Assim, prevalece a idéia de que a população rural está em simples processo de extinção, mesmo frente ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Essa idéia da “extinção” da população rural ser uma questão de tempo se fundamenta no critério estrutural em vigor, que diz ser urbano todo habitante que reside no interior dos perímetros delineados pelas Câmaras Municipais. Esse equívoco traz graves conseqüências a essa população que apesar de ser considerada urbana é visivelmente rural.

Para Ricardo Abramovay (2001), ruralidade:

“é um conceito de natureza territorial e não setorial; não pode ser encarada como etapa do desenvolvimento social a ser vencida pelo avanço do progresso e da urbanização. A agricultura, a indústria, o comércio são setores econômicos: a ruralidade é e será cada vez mais um valor para as sociedades contemporâneas.” (ABROMOVAY, 2001:54).

Para Abramovay (2001:1) a compreensão do território deve ser feita através da compreensão do tecido social que se dá devido às suas relações históricas, de identidade e política. Assim, a definição do meio rural deve ter por base três atributos básicos: 1) A relação com a natureza, onde a ruralidade supõe um contato mais direto dos atores sociais com o meio em que vivem, o meio natural; 2) A baixa densidade populacional no meio rural. Ou seja, no meio rural a população é relativamente dispersa, enquanto o meio urbano tem características de aglomeração; 3) São as características das grandes e médias cidades que vêm abrindo as novas possibilidades de atividades no meio rural, bem como sua valorização em relação a suas característica específicas, intimamente ligadas à natureza, de atributos do meio rural até então desprezados.

Apesar dos grandes avanços, que as pesquisas de vários pesquisadores trouxeram a temática do rural, acreditamos que o conhecimento a ser gerado sobre o “mundo rural” deva ser intensificado, buscando-se compreender as inter-relações e transferências de informações tecnológicas, valores e representações simbólicas, bem como compreender o fenômeno da pluriatividade e as possibilidades que ela traz ao campo. Tais possibilidades estão além delas mesmas, perpassando pelo aumento da interconectividade e pela necessidade de reelaborar a própria identidade social. Acreditamos também que essas discussões nos auxiliem na compreensão dos processos que hoje se colocam no mundo rural, especificamente, sobre as fronteiras entre o urbano e o rural que a nosso ver se daria, não pelo seu estreitamento, mas por sua permeabilidade que se coloca quer seja pela transitoriedade entre o meio rural e urbano, quer seja por meio de seus moradores, hábitos, cultura, etc.

2.2. Tinguá no contexto do mundo rural

O distrito de Tinguá está localizado no município de Nova Iguaçu, no Estado do Rio de Janeiro, estando a 26 Km do centro de seu município e a 70 Km da cidade do Rio de Janeiro. O distrito possui uma população de aproximadamente 3.803 habitantes numa área de 30,370 km², com uma densidade demográfica de 125,2 habitantes por Km² (ATLAS NOVA IGUAÇU, 2004).

De acordo com dados trazidos por Veiga (2002), em *“Cidades Imaginarias: o Brasil é menos urbano do que se calcula”*, é considerado como rural os pequenos municípios que possuem até 50 mil habitantes e menos de 80 hab/Km². Partindo unicamente desse critério, Tinguá com 3.803 habitantes poderia ser considerada como rural. No entanto, sua densidade demográfica de 125,2 hab/Km², superior aos 80 hab/Km² estipulados na definição do autor, contradiz essa caracterização.

Aprofundando o conceito, Veiga (2002) sugere que as análises que procuram definir uma localidade como rural ou urbana devem ir além da análise dos dados estatísticos, ou seja, devem observar as dinâmicas sociais, culturais, religiosas, os valores, dentre outros aspectos que fazem parte da construção do modo e estilo de vidas das pessoas.

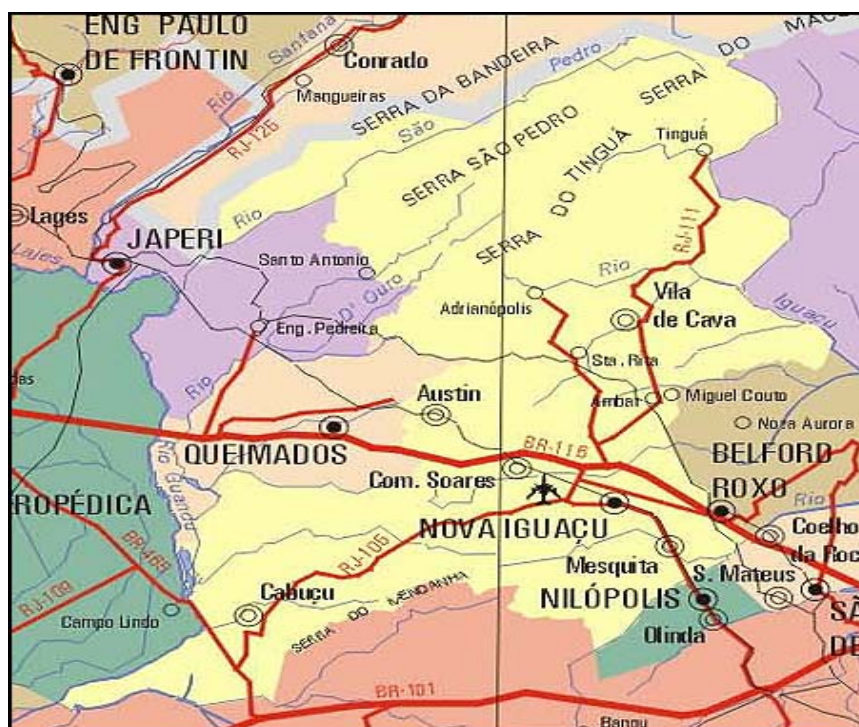
Um fator importante que confere uma dinâmica específica em Tinguá é a proximidade a grandes centros urbanos e sua estreita relação com estas localidades. Essas relações desenvolvem-se para os mais diversos propósitos, quer seja com finalidades de acesso ao mercado de trabalho, serviços de saúde, educação, comércio ou outros; além do convívio com um grande número de turistas que o distrito recebe aos finais de semana, atraídos pela natureza da Reserva Biológica (REBIO) de Tinguá.

Dessa forma, os residentes do distrito vivenciam, por um lado, os benefícios de morar em um local próximo a REBIO, desfrutando da natureza e tranquilidade local, como relatado pelos entrevistados em nossa pesquisa de campo; e por outro lado vivenciam o urbano, através do turismo local e do fácil acesso às cidades devido sua proximidade. O distrito possui características geográficas eminentemente rurais sendo, no entanto, um rural não vinculado a atividades primárias. As atividades e as ocupações dos moradores, bem como o local onde elas são desenvolvidas revelam essa desvinculação dos moradores ao rural agrícola. Evidencia disso são os ônibus

locais que, diariamente, transportam um grande número de moradores de Tinguá para os centros urbanos próximos. Tais elementos compõem a fotografia de um distrito que se caracteriza como urbano evidenciado, sobretudo, na permeabilidade do urbano na realidade local.

O município de Nova Iguaçu, ao qual Tinguá pertence, está situado na Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, fazendo fronteira com os municípios de Miguel Pereira (ao norte), Duque de Caxias (nordeste), Japeri (noroeste), Rio de Janeiro (sul), Mesquita (sudeste), Seropédica (sudoeste). Belford Roxo (leste) e Queimados (oeste) (Figura 1). O que confere a Tinguá, também, um fácil acesso a esses municípios.

Figura 2 – Município de Nova Iguaçu e municípios vizinhos.



Fonte: www.novaiguacu.rj.gov.br

Nova Iguaçu é o maior município da Baixada Fluminense, em extensão territorial que é de 524,04 Km² (ilustração acima – área em amarelo) e o segundo em contingente populacional, tendo uma população de 830.902 habitantes, com densidade demográfica em torno de 1.448,6 habitantes por Km². A renda per capita é de duzentos e trinta e sete reais e cinquenta centavos (R\$237,50), ocupando 45^a

posição na estatística estadual em índice de Desenvolvimento Humano, sendo considerado de médio desenvolvimento humano. (www.novaiguacu.rj.gov.br)

Sua economia está baseada nas atividades de comércio, indústria e serviços. Na indústria o município é responsável por 11% da produção nacional de cosméticos, estando atrás somente de São Paulo. (GUIA DA CIDADE, s/d)

O município representa o 6º PIB da Região Metropolitana do RJ, segundo dados do IBGE, em 2002 eram de 3 bilhões e 14,902 milhões de reais sendo considerado o principal centro de negócios e de comércio na região com uma participação de 67% do comércio e serviços e 33% da indústria, sendo também expressivo para o Rio de Janeiro. (site: www.novaiguacu.rj.gov.br)

Nova Iguaçu possui 4.830 mil pontos de negócios e serviços que somados absorvem 42% do trabalho formal. Ainda assim a maioria da população economicamente ativa se desloca para outros municípios, principalmente para o Rio de Janeiro.

Em sua infra-estrutura o município conta com unidades educacionais Estaduais, Municipais e particulares, sendo 158 estabelecimentos de ensino pré-escolar, 343 estabelecimentos de ensino fundamental e 83 estabelecimentos de ensino médio. Contando ainda, com educação a nível superior, com um campus da UFRRJ e pelo menos duas universidades particulares. Quanto ao atendimento a saúde, a população conta com um (1) Hospital Geral, uma (1) Maternidade que é considerada referência em partos de alto risco, três (3) unidades mistas de Postos de Saúde, quarenta e duas (42) unidades básicas ambulatoriais contendo quatro (4) Postos de Saúde, um (1) Centro de Saúde e uma (1) Policlínica Regional.

Ao situarmos o município de Nova Iguaçu, conseguimos visualizar parte do campo de possibilidades que os residentes de Tinguá, incluindo os jovens, possuem com a proximidade ao município ao qual pertence. Além de Nova Iguaçu, o Rio de Janeiro, Seropédica, onde, por exemplo, se localizam o Colégio Técnico da Universidade Rural (CETUR) e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) (que configuraram nos projetos de vida para os jovens entrevistados em nossa pesquisa).

Compondo melhor esse quadro, podemos compreender melhor o contexto do distrito também através de sua história e localização. A palavra “Tinguá” tem sua origem na língua Tupi Guarani, Tin-gua – Tin-qua, que significa pico em forma de nariz (DIAS, MELLO DIAS, XAVIER, 2004). O distrito está localizado nos limites

da Reserva Biológica (REBIO) do Tinguá, sendo parte do 30º distrito de Nova Iguaçu – RJ, Vila de Cava, a 16 Km da REBIO Tinguá. A área protegida por lei está a cargo do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis – IBAMA. A Unidade de Conservação está no limite norte da Baixada Fluminense com a Região Serrana (DIAS, MELLO DIAS, XAVIER, 2004).

A reserva confere ao distrito uma relevante importância na história do Estado, uma vez que ele é responsável por boa parte do abastecimento de água desde o século XIX⁵. Atualmente, o complexo do Tinguá abastece o Rio Guandu, desaguando na Baía de Sepetiba, abastecendo a Baía de Guanabara. Contribui em média com 240 milhões de litros de água por dia na época de chuvas e com 150 milhões de litros de água por dia, na época de estiagem, para o abastecimento geral do Estado do Rio de Janeiro.

Sua identificação deu-se no século XIX quando a falta de água para o abastecimento da Corte, em decorrência dos impactos sofridos pelo aumento da população do Rio de Janeiro, incluindo problemas de saúde com a proliferação de doenças de pele, fez com que as atenções das autoridades do Império se voltassem para a busca e identificação de mananciais. A tarefa de identificar tais mananciais coube ao engenheiro Paulo de Frontin, com a responsabilidade de encontrar novas soluções de abastecimento e construção de aquedutos para a captação de água. Assim, foi descoberto em Tinguá o manancial de águas. O local, em primeira instância, passou a ser protegido por ordem do então Imperador D. Pedro II, que tornou inacessível ao público todas as bacias e os mananciais, que constituíam fontes importantes para o abastecimento da Corte na Cidade do Rio de Janeiro (LACERDA & TORRES, 2004).

Em 1876 foi construída a estrada de ferro Rio do Ouro para possibilitar o cuidado e manutenção do reservatório de água do maciço de Tinguá, cuja criação foi decretada por D. Pedro II. Na região foram construídas várias represas para garantir o abastecimento de água e a ferrovia Rio do Ouro foi construída para a manutenção dos aquedutos. Em 1833, segundo Lacerda e Torres (2004), a estrada foi adaptada para transporte coletivo e de cargas. Na década de 1860 (do século XIX), a estrada de ferro foi desativada sob a justificativa de não mais gerar lucros. Esse fator levou à

⁵ A conservação dos recursos naturais da área da Reserva Biologia de Tinguá está historicamente ligada ao processo de devastação da Bacia do Maracanã, na Cidade do Rio de Janeiro, no período compreendido entre as décadas de 20 e 40, do século XIX.

decadência as relações sócio-econômicas das localidades beneficiadas pela existência da estrada, levando muitos lugarejos a extinção.

A importância dos recursos naturais de Tinguá, principalmente em relação aos mananciais de água, flora e fauna é, ocasionalmente, descrita na mídia, como nesta edição de nº 45 de junho de 1993, do jornal “O Patrono”:

“(...) As cinco represas da região – Tinguá, Jaceruba, Xerém, Mantiqueira e Rio D’Ouro – são responsáveis por 40 % do abastecimento da Baixada Fluminense. A reserva tem alguns problemas no que diz respeito à sua proteção. No verão o número de pessoas que freqüentam o lugar é muito grande. Seria necessário cerca de 100 guardas para tomar conta e guardar o local. Atualmente a reserva só possui dez funcionários para protegê-las dos depredadores. A vegetação da reserva é secundária (área regenerada). Já foram catalogadas 296 espécies de aves e uma fauna que inclui a onça sssuarana e os macacos carvoeiro e barbado. ” (Apud LACERDA & TORRES, 2004:96)

Em 1934, as Florestas Protetoras diziam respeito à “áreas extensas não habitadas de difícil acesso e em estado natural, onde ainda são necessários conhecimento e tecnologia para uso” (DIAS et all, 2004:9). O processo da criação da Reserva Biológica, REBIO Tinguá, surgiu da iniciativa de ambientalistas comunitários do Município de Nova Iguaçu, fato que assegurou também a preservação de parte da Estrada do Comércio. Atualmente, a parte mais preservada é a da antiga Floresta Protetora da união Tinguá, Xerém e Mantiqueira, criada pelo Governo Federal através de um decreto datado de 1941 e que abrangia 50.000 hectares apenas no Município de Nova Iguaçu, de acordo com o antigo Código Florestal.

Em 23 de maio de 1989, ou seja, mais de um século depois, a reserva foi oficializada pelo Decreto Federal nº 97.780, com o objetivo de proteger esta amostra representativa da Mata Atlântica, com sua flora, fauna e seus recursos naturais, especialmente os hídricos. Em 15 de fevereiro de 1993, por decisão do Conselho Internacional da UNESCO, foi decretada Reserva da Biosfera da Floresta Atlântica. Na região é possível encontrar espécies florestais ameaçadas de extinção. A Unidade tem sua maior porção territorial localizada nos Municípios de Nova Iguaçu e Duque de Caxias, nas Zonas da Montanas e Sub-montanas da Baixada Fluminense, distantes destas cidades cerca de 20 Km e 40 Km, respectivamente, e mais ou menos vinte por

cento de sua área fica nos Municípios de Petrópolis e Miguel Pereira (DIAS et all, 2004).

Essa legislação trouxe restrições ao uso das áreas preservadas. De acordo com a Lei da Área de Proteção Ambiental, de nº 6.902 de 27/04/1981, que criou as "Estações Ecológicas", áreas representativas de ecossistemas brasileiros, 90% das áreas preservadas devem permanecer intocadas e 10% podem sofrer alterações para fins científicos. Nas "Áreas de Proteção Ambiental" (APAS), podem conter propriedades privadas, mas o poder público limita as atividades econômicas para fins de proteção ambiental.

De acordo com a proposta do Zoneamento Ambiental do Consórcio de Meio ambiente da Baixada Fluminense (CONIMA) em 2002, há restrição ao crescimento das áreas urbanas, embora as tornando espaços privilegiados para o uso urbano e o estímulo à produção de caráter rural. A Zona de ocupação Controlada enquadra-se como área rural onde a estrutura de propriedade se apóia na menor área parcelável (2.0 hectares) que se destina às atividades turísticas e agrícolas. Esses aspectos são fundamentais aos aspectos do plano, ao estímulo à produção de caráter rural, em que as atividades rurais devem corresponder às necessidades metropolitanas. Sendo necessário também atenção no sentido de restituir a produtividade, além de incorporar ações de preservação e manutenção do meio ambiente e impedir a expansão urbana. (CONIMA, 2002)

Segundo dados coletados na Secretaria de Agricultura e de Meio Ambiente, não há políticas públicas voltadas para o incentivo à agricultura e pecuária, devido ao fato de Tinguá ser uma área de preservação ambiental – APA da REBIO Tinguá. As áreas de cultivo encontradas nas localidades estão situadas no entorno da reserva e não são identificadas como principal atividade econômica da região, conforme revelaram também as entrevistas realizadas tanto com os estudantes e seus responsáveis, quanto com os funcionários da escola. No entorno da Reserva de Tinguá encontra-se uma área de agricultura, responsável pela maior produção do município, pois o solo é considerado bom por apresentar maior fertilidade e por haver maior volume de chuva. Os principais produtos da agricultura cultivados são aipim, goiaba, quiabo e banana (EMATER-RIO – Nova Iguaçu).

Compondo o quadro socioeconômico do distrito apurou-se, a partir do censo FIBGE 2000 em relação à população residente por tipo de domicílio de Tinguá que,

do total da população residente, 3.759 unidades habitacionais⁶ são unidades particulares, 3.740 são permanentes e 1096 são particular e permanente. Destes domicílios, 3.650 são casas, 9 são apartamentos, 81 são cômodos, 19 são improvisações e 44 são domicílios coletivos.

Em relação ao destino final do esgoto sanitário, dos 1096 domicílios particular e permanente, 1.077 habitações possuem banheiros e sanitários. Atendidos pela rede geral de esgoto ou pluvial são 135 domicílios, 79 possuem fossas sépticas, 263 possuem fossa rudimentar, 310 vala, 283 lançam em rio, lago ou mar, 7 destinam a outros tipos de escoadores e 19 não têm banheiro nem sanitário. Esses dados são reveladores das condições de vida dos residentes, a precariedade na preservação ambiental e, sobretudo, a ausência de políticas públicas direcionadas para região.

As ocupações da população residente confirmam a realidade rural não agrícola na região, ou seja, percebemos que a ruralidade presente em Tinguá não se insere em um modelo tradicional, voltado para o emprego da população em atividades agrícolas. Os dados obtidos nas pesquisas realizadas em Tinguá pela ONG Onda Verde (2005) e por Dantas (1997), também corroboram essa nossa afirmação. A primeira pesquisa revela que em um universo de setecentos e quarenta e um (741) entrevistados, trezentos e noventa e sete (397) encontram-se economicamente ativos, sendo que duzentos e doze (212) indivíduos trabalham fora de Tinguá e cento e oitenta e cinco (185) trabalham em Tinguá. No entanto, no caso desse último grupo, a maioria das ocupações estaria relacionada a ocupações de comerciante, pedreiro, auxiliar de serviços gerais, serventes, dentre outros. A pesquisa ainda revelou que trinta e sete (37) mulheres declararam-se como “do lar”, no sentido de somente cuidarem de suas casas e família, vinte e oito (28) eram caseiros e trinta e dois (32) eram aposentados. Ou seja, em sua grande maioria, a população trabalha com atividades não relacionadas às atividades agrícolas.

Numa segunda pesquisa, Dantas (1997), em uma amostragem de vinte famílias registrou pessoas ocupadas com atividades de pedreiro, zelador, servente (18,75%), “biscateiro” (25%) e empregada doméstica (25%). No caso de famílias que desenvolviam alguma atividade agrícola a produção era empregada no consumo da família, não atingindo excedentes para fins de comercialização. Para atender as necessidades das famílias, esses trabalhadores necessitavam se assalariar como pedreiros, serventes, “biscateiros”, empregadas domésticas, dentre outros. Os dados

⁶ Esse número de unidades familiares considera também as casas de veranistas.

também revelaram que a maior porcentagem dos empregados, exercia suas atividades em outras localidades, até mesmo em outros municípios.

As pesquisas também revelaram que as famílias que tinham alguma plantação agrícola e/ou criavam animais não se valiam de nenhum tipo de financiamento para produção agrícola ou agricultura familiar. Tal dado, a despeito dos incentivos existentes⁷, acreditamos, estar associado, sobretudo, à pequena dimensão dessas atividades (hortas caseiras, criação de pequenos animais, por exemplo) e à ausência de uma cultura agrícola no local. De outro lado, algumas formas alternativas de ocupação da terra no distrito vêm sendo identificadas por meio da apicultura, turismo e atividades relacionadas ao turismo (artesanato, culinária e outros).

Por causa dos seus recursos naturais, o turismo vem representando uma alternativa de emprego para os moradores de Tinguá e por outro lado, uma ameaça à Reserva Biológica. Atualmente a região enfrenta dificuldades relacionadas ao avanço da urbanização. A presença de casas, áreas de pastagem e plantações vêm causando grande devastação da floresta e deslizamento de terra, em consequência de assoreamento de rios, e provocando inundações. A instalação de sítios e empreendimentos turísticos com infra-estrutura inadequada para o tratamento do esgoto e lixo, é outro problema que vem se intensificando e causando poluição de rios e do solo. (CORRÊA, 2002)

Tinguá representa, atualmente, a região de maior risco urbano sobre as áreas da Reserva Biológica. A ocupação paulatina da região é visível, bem como a produção de loteamento e o processo de favelização. A procura por lazer nos Sítios e Balneários atrai um grande número de pessoas a Tinguá, sendo que a região não possui infra-estrutura adequada para receber tal contingente de turistas, o que vem caracterizando um risco visível e concreto ao patrimônio natural local. Apesar de haver propostas de políticas públicas, por parte do governo local nesta área específica do ecoturismo, buscando dar condições de sustentabilidade ao desenvolvimento turístico local, nenhuma ação efetiva tem sido empreendida para atender tal aspecto.

Assim, a ausência de uma atuação através de programas que se ocupe com o desenvolvimento sustentável da região traz problemas como ocupação inadequada,

⁷ A localização do distrito de Tinguá numa área de preservação ambiental inviabiliza políticas públicas e incentivo à grande produção. No entanto, há programas de incentivo à pequena produção com sustentabilidade, a exemplo do que incentiva o Consórcio de Meio Ambiente da Baixada Fluminense (CONIMA) que prevê para o distrito um incentivo à produção com sustentabilidade em áreas de 2.0 hectares.

deficiência nos serviços de saneamento básico, agravamento dos processos erosivos, assoreamento e problemas de drenagem, esgotamento dos mananciais, dentre outros, que crescem numa proporção maior do que as iniciativas para inversão de tais questões. (CONIMA, 2002).

No distrito se distingue claramente o centro urbano e as áreas (aglomerados urbanos) periféricas, possuindo grandes áreas de campo entre eles. A Tinguá soma-se os loteamentos de Montevideo, Marambaia e Parque Estoril, além de diversos aglomerados ao longo das estradas na região.

Em relação à infra-estrutura do distrito, segundo dados coletados na Secretaria de Saúde de Nova Iguaçu, Tinguá tem, atualmente, o atendimento de saúde oferecidos por quatro (4) postos de saúde que atendem a comunidade em suas unidades e através de visitas domiciliares mensais realizadas através do Programa de Saúde da Família, que visa atuar na *“promoção da saúde, prevenção, recuperação, reabilitação de doenças e agravos mais freqüentes, e na manutenção da saúde desta comunidade”* (BRASIL, 2006).

De acordo com a Secretaria de Educação, nos limites do distrito de Tinguá existem atualmente as seguintes unidades escolares: uma (1) Unidade Educacional Estadual, o Colégio Estadual Barão de Tinguá e cinco (5) Unidades Municipais, a Escola Municipal Barão de Tinguá, Escola Municipal Dr. Juvenil, Escola Municipal Jardim Monte Videl, Escola Municipal Professora Lúcia Vianna Capelli e a Escola Municipal Família Agrícola Vale do Tinguá, esta última, uma escola diferenciada com programa de formação técnica e de desenvolvimento de projetos voltados para comunidade.

De acordo com os resultados de uma pesquisa desenvolvida por Dantas (1997), cujo trabalho teve como objetivo o levantamento do perfil socioeconômico e cultural da Comunidade de Tinguá, há no distrito grande escassez de oportunidades culturais e sociais. As poucas atividades são feitas em datas comemorativas e sociais que têm também a finalidade de promover eventos entre pais e as associações de moradores, bem como outras festividades promovidas por outras instituições locais como a ONG Onda Verde que atua na região.

Esse cenário que descreve a realidade rural de Tinguá se distancia de um rural clássico. As características aqui descritas apontam para uma ruralidade que se aproxima mais do urbano, ou seja, de um rural permeado pela urbanização. Segundo Carneiro (2002), esse fenômeno se torna possível devido ao estreitamento dos laços

entre campo e cidade, que se dá pela proximidade entre o meio rural e o meio urbano. Realidades como a de Tinguá, foram descritas nos trabalhos de Carneiro (2002), Benevenuto (2003), Pereira (2004), pelo aumento e facilidades oferecidas principalmente pelos meios de comunicação e de transporte. Esses fatores fazem com que o urbano permeie o rural, trazendo a possibilidade para os moradores do campo, de trabalho, educação, lazer, dentre outros. Em contrapartida os moradores da cidade têm a possibilidade de desfrutarem dos recursos naturais do meio rural, através do turismo. Essa realidade pode também ser observada em Tinguá que é um distrito dotado de uma paisagem rural, mas também é permeado por aspectos trazidos pela proximidade e convivência com o urbano, principalmente com o desenvolvimento do turismo local que vem trazendo outras possibilidades de ocupação, na localidade.

Foi nesse contexto, que caracteriza a realidade de Tinguá, que foi criada a Escola Família Agrícola (EFA), conforme abordaremos no próximo capítulo.

Fotos de Tinguá:



Entrada da EFA



Foto panorâmica de Tinguá



Foto da estrada principal que leva ao centro de Tinguá



Foto do centro de Tinguá (Fonte: Jornal O Dia, 2005)

3. A IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA (EFA) NO CONTEXTO DE TINGUÁ/RJ

A partir da contextualização da realidade rural de Tinguá, passaremos nesse capítulo, primeiramente, a caracterizar a EFA como uma experiência educativa original que tem, em nossa sociedade, proposto uma formação diferenciada para os jovens que vivem no meio rural. Em seguida, buscamos resgatar suas origens históricas para, finalmente, apresentar o contexto de criação da Escola Família Agrícolas em Tinguá/RJ. Apesar da Escola Família de Tinguá não ter sido o foco de nossa pesquisa, consideramos que a inclusão, no presente trabalho, dos objetivos, princípios e diretrizes norteadores desse modelo pedagógico possa subsidiar nossa compreensão e, assim, fundamentar nossas análises em contraste com as perspectivas e desejos dos jovens que nela estudam.

3.1 – Escola Família Agrícola: uma experiência de formação no meio rural.

A Escola Família Agrícola (EFA), integrante do movimento nacional Centros de Formação Familiar em Alternância⁸ (CEFFAs), se caracteriza como uma proposta educativa diferenciada, destinada aos jovens, filhos e filhas dos agricultores rurais, que visa o fortalecimento da agricultura familiar, a partir da “formação integral” de seus educandos. Nessa perspectiva, os jovens são os principais atores sociais envolvidos na dinâmica escolar, que tem como proposta a “promoção do desenvolvimento do ser humano no âmbito profissional, intelectual, socio-político-econômico e emocional, a partir de uma formação crítica e cidadã”. Além disto, a EFA visa, também, na sua dinâmica educativa, o envolvimento das famílias e o

⁸ “A designação CEFFAs foi assumida por alguns desses Centros Educativos, por ocasião do encontro realizado em Foz do Iguaçu (PR), em 2001”.(Silva e Queiroz , 2006:1)

fortalecimento da comunidade, buscando alternativas na geração de trabalho e de renda, conseqüentemente, da qualidade de vida da população do campo. Os princípios que caracterizam as EFAs podem ser assim dispostos:

- 1º. A presença de uma associação responsável pelos aspectos econômico, jurídico e administrativo, assegurando autonomia da participação direta das famílias;
- 2º. A pedagogia da Alternância como referencial metodológico, garantindo uma formação que articula períodos de vivência no ambiente escolar e no ambiente familiar comunitário, organizado em etapas: *observar e pesquisar; refletir e aprofundar e experimentar e transformar*;
- 3º. A idéia da “formação integral” do educando. Além da formação geral e profissional, a formação da pessoa humana, é proposta, incentivando reflexões e auto-avaliações, valorizando as capacidades individuais, desenvolvendo proposta de vida grupal, e senso de responsabilidade e de solidariedade;
- 4º. O projeto de desenvolvimento sustentável local, através da formação dos jovens, suas famílias e comunidade como um todo, de maneira a contribuir para o fortalecimento da agricultura familiar e a inserção profissional e empreendedora dos jovens no meio rural.

Ainda na perspectiva dos princípios fundamentais das EFAs, a Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA) considera como sendo três os princípios fundamentais das escolas: a pedagogia da alternância, a participação dos pais no processo educacional desenvolvido na escola e o desenvolvimento local. A Escola Família Agrícola propõe, assim, uma organização escolar dentro de um modelo de participação, envolvendo a comunidade em sua estrutura física, financeira e de planejamento pedagógico. Nessa lógica, a forma ideal de implementação de uma experiência de formação por alternância deve surgir, necessariamente, a partir da vontade, organização e mobilização das famílias e da comunidade.

De acordo com a AMEFA, a proposta da EFA tem por objetivo:

“... integrar escola – família, articulando estes dois espaços; priorizar as experiências pessoais, familiares, comunitárias e profissionais do aluno, valorizando os conhecimentos da cultura rural, o calendário agrícola e colocar a realidade como ponto de partida e chegada no processo de aprendizagem”. (AMEFA, s/d).

É também nessa lógica que, segundo Silva e Queiroz (2006), a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas (UNEFAB), assume, na atualidade, como características fundamentais das experiências de formação por alternância no Brasil a Formação Integral, o Desenvolvimento do Meio, a Associação Local e a Pedagogia da Alternância.

É importante destacar que esses princípios revelam as marcas de uma trajetória histórica orientada pela busca permanente de construção de uma escola e uma educação diferenciada para a população do campo. É nessa perspectiva que apresentamos, em seguida, o contexto de criação da primeira escola de formação por alternância na França, assim como suas origens na sociedade brasileira.

3.2. Origens da EFA no cenário internacional

Nas origens das EFAs brasileiras, encontramos as experiências denominadas Maisons Familiales Rurales (MFRs), que surgiram por volta de 1935, em Lauzum, interior da França, a partir da experiência de um pároco local com um grupo de agricultores sindicalistas. Esse foi um período em que o meio rural francês se encontrava fortemente afetado pela mecanização agrícola, pela crise do mercado e dos preços dos produtos, devido ao período de pós-guerra, a industrialização e a crescente expansão do capitalismo. Foram as consequências sociais, políticas e econômicas deste contexto que fizeram emergir, naquele grupo, preocupações em relação à formação social, profissional e pedagógica de seus filhos, no sentido de que essa fosse adaptada à realidade vivida e voltada para o futuro do meio rural e desenvolvimento da região.

Essas preocupações favoreceram um processo de organização e mobilização daqueles agricultores que culminou na criação da primeira *Maison Familiale Rurale* (MFR), em 1937, com a organização das famílias em uma associação local. As famílias contribuía, assim, para o funcionamento da escola, tanto em seus aspectos

administrativos e pedagógicos, quanto financeiros. Buscava-se, naquele contexto, uma *formação técnica*, a *formação geral* e a *formação humana e cristã* dos jovens agricultores.

No final da década de 40, com a multiplicação dessas experiências na sociedade francesa, os princípios, objetivos e métodos das MFRs eram, segundo Ricci, (1999:6), assim apresentados:

- 1º. **Objetivos** – formação integral do jovem, envolvendo instrução, educação e formação da personalidade;
- 2º. **Princípios** – essencialmente familiares. As iniciativas e responsabilidades pertenciam aos pais dos alunos e ex-alunos;
- 3º. **Método** – alternância, articulando teoria e prática, centro de formação, pais e meio.

Em 1942, com a forte expansão e consolidação dessas experiências educativas, foi constituída a União Nacional das Maisons Familiales Rurales (UNMFRs), com objetivo de garantir os princípios das MFRs no seu processo de expansão, de maneira a assegurar os seus princípios e objetivos originais. Com a expansão destas experiências educativas, vários desafios foram enfrentados, assim como várias adaptações e reformulações foram realizadas. Nesse processo, os princípios da pedagogia da alternância foram, paulatinamente, se consolidando em solo francês, sendo o período de 1945 a 1950 reconhecido, na história das MFRs, como um marco na construção e implementação da pedagogia da alternância.

Na década de 50, as MFRs ultrapassaram as fronteiras da França, expandindo-se tanto para a Europa, quanto para outros continentes - Espanha, África, Portugal e América Latina. Nesse processo de expansão das MFRs foi criada, em 1975, a *Association Internationale des Maisons Familiales Rurales* (AIMFR), com o objetivo de difusão, representação e integração das *Maisons Familiales Rurales* em todos os continentes (SILVA, 2003).

3.3. Um breve histórico da Escola Família Agrícola no Brasil

No Brasil, as primeiras experiências ligadas as MFRs surgiram no Estado do Espírito Santo, na década de 60. Tendo como referência direta as experiências italianas das MFRs, esse período histórico foi marcado pela presença de um padre jesuíta, que chegou à região sul do Estado em 1965 (SILVA, 2003; BEGNAMI, 2004). O contato com a realidade social do meio rural, principalmente no tocante a situação educacional, marcada pelo abandono das escolas, currículo inadequado, entre outros, levou este padre a propor um projeto de escola que favorecesse, sobretudo, a permanência dos jovens no meio rural e uma formação humana integral. Esse processo se iniciou, juntamente com um grupo de agricultores da região, num momento em que a realidade do meio rural era marcada pelo total abandono pelo poder público, frente à expansão do modelo capitalista – urbano-industrial, no qual o êxodo rural era associado ao fornecimento de mão de obra necessária às indústrias. (BEGNAMI, 2004).

É interessante destacar que, a exemplo das experiências italianas, denominadas Escuelas Famílias Agrícola, aqui no Brasil, a proposta de uma escola que estimulasse a permanência dos jovens no campo, sua formação integral e busca do desenvolvimento local foi denominada Escola Família Agrícola.

No cenário nacional, as primeiras EFA surgiram em um momento no qual a educação presente no meio rural era orientada para a valorização e incentivo dos valores urbano-industriais, assim como o modelo da agricultura era fundamentado na perspectiva agro-exportadora. Não havia, naquele contexto, uma atenção para agricultura familiar, assim como para uma formação do homem e da mulher do campo, com bases em princípios de sustentabilidade, desenvolvimento local e qualidade de vida.

No âmbito específico da educação no meio rural, as perspectivas educacionais dominantes no período passaram a refletir (...) orientação geral, expressando (...) uma concepção fortemente economicista, na qual a modernização do campo apresentava-se como forte determinante e prioritário para evolução do mundo rural. Os adeptos desta vertente modernizante defendiam a implantação de iniciativas para a superação das condições de atraso cultural e econômico do meio rural, atraso esse atribuído à presença de mentalidades tradicionais e à utilização de técnicas agrícolas rudimentares. Nesse contexto, tiveram início as primeiras experiências de formação em alternância no Brasil. (SILVA, 2003:66).

Assim, a criação das Escolas Famílias Agrícola, no seu contexto histórico de origem no Brasil, colocou-se na contramão da educação básica convencional, presente na realidade do meio rural brasileiro. Nesse sentido, podemos considerar que as EFAs surgiram como uma alternativa, de apropriação da escola e da educação, pelas famílias do meio rural, diante da ausência de políticas públicas voltadas para o campo.

Neste processo de criação das EFAs, cabe destacar a atuação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), que assumiu um papel importante tanto na manutenção, das primeiras experiências de EFAs no Brasil, quanto no apoio para a consolidação e a expansão da pedagogia da alternância no Espírito Santo e, posteriormente, em outras regiões brasileiras (BEGNAMI, 2004).

Nesta perspectiva de consolidação das EFAs no Estado do Espírito Santo que ocorreu na década de 70, no âmbito do MEPES, a criação do Centro de Formação de Monitores, com objetivo de qualificação dos educadores atuantes da pedagogia da alternância, bem como a preservação da identidade e dos princípios das escolas de formação em alternância.

O período de 1973 a 1987, segundo Silva (2003), principalmente a partir da segunda metade da década de 80, foi o período de consolidação e expansão das EFAs, para outros estados brasileiros, incluindo a criação de escolas em nível de ensino médio. É neste período que ocorreu, também, a institucionalização do movimento das EFAs com a criação da União Nacional das Escolas Famílias Agrícola (UNEFAB). É assim que, na década de 90 o movimento das EFAs apresenta como principais características:

“1) a necessidade do fortalecimento institucional como forte tendência a partir do início dos anos 1990, sobretudo com a retomada da UNEFAB em 1992; 2) implementação e fortalecimento das organizações regionais e locais, ou seja, a associação EFA; 3) a adequação da formação ao mundo rural que sofre mudanças com as políticas da globalização excludente”. (BEGNAMI 2004:10).

Na atualidade contamos, no Brasil, com 244 experiências educativas no campo, representantes de oito diferentes Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), sendo a Escola Família Agrícola uma das expressões mais

significativas das CEFFAS no Brasil e no mundo, conforme quadro 2. (SILVA, QUEIROZ; 2006):

Quadro 2: Distribuição das CEFFAs no Brasil

Denominação	Região	Unidades Escolares
Escolas Famílias Agrícolas (EFAs)	NORTE	13
	NORDESTE	64
	SUDESTE	40
	CENTRO OESTE	7
Casas Familiares Rurais (CFRs)	SUL	69
	NORTE/NORDESTE	22
Escolas comunitárias rurais (ECORs)	ES	4
Programa de Formação de Jovens empresários Rurais (PROJOVEM)	SP	7
Escolas Técnicas Estaduais (ETEs)	SP	3
Casa das Famílias Rurais (CFR)		3
Escolas de Assentamentos (EAs)	ES	8
Centros de Desenvolvimento do Jovem Rural (CEDEJOR)	PR, RS e SC	4

Fonte: SILVA, QUEIROZ; 2006:2

Conforme distribuição das EFAs na sociedade brasileira, temos na Região Sudeste, especificamente no estado do Rio de Janeiro, a presença de quatro EFAs, sendo uma delas a Escola Família Agrícola Vale do Tinguá, que integra o nosso estudo, orientado para as questões da juventude e ruralidades de Tinguá.

Acredita-se, que o desempenho do papel da escola na formação do sujeito depende do quão adequada se faz esta instituição às mudanças havidas na sociedade. Em específico, estamos nos referindo às adequações da escola em função das “novas ruralidades” ou das várias “ruralidades” presentes no campo brasileiro, decorrentes

das transformações advindas nesses espaços. Assim, buscamos compreender se a Escola Família Agrícola que tem como um dos seus objetivos, *atender às necessidades de uma educação voltada para o ‘meio rural’*⁹ teria, na sua perspectiva de atuação, um rural que se define de forma mais abrangente que um rural-agrícola, incorporando outras perspectivas de ocupação e de trabalho no meio rural.

Nessa perspectiva, tomamos como referencial empírico de análise, a Escola Família Agrícola de Tinguá/RJ, buscando, a partir da realidade rural daquele distrito e da contextualização histórica de sua criação, a partir da descrição e análise das condições econômicas, sociais e políticas, nos âmbitos estadual e local, compreender como se deu a sua inserção naquela realidade. A análise de seus aspectos, acreditamos contribuir para avançarmos na compreensão de uma das questões investigativas que norteiam este estudo: a adequação dos conteúdos programáticos e a filosofia institucional da EFA de Tinguá face à realidade rural na qual ela encontra-se inserida.

3.4. A História da EFA de Tinguá/RJ

A implementação da Escola Família Agrícola (EFA) de Tinguá teve sua trajetória iniciada com a vinda de um padre belga para o Brasil, em 1986, especialmente para paróquia Nossa Senhora da Conceição da Diocese de Nova Iguaçu onde atuou como padre. Após a decisão de deixar o ministério, ele solicitou ao Bispo permissão para continuar trabalhando na Diocese de Nova Iguaçu, com objetivo de organizar um Centro de Desenvolvimento Agrícola. Com a concordância do Bispo teve início a trajetória que iria levar a criação da EFA de Tinguá.

A preocupação de desenvolver trabalhos com os pequenos agricultores de Tinguá já existia anteriormente, a chegada do padre, principalmente por parte das freiras da paróquia local, Nossa Senhora da Conceição, que sempre buscavam incentivar a criação de cooperativas e/ou atividades associativas, visando a melhoria das condições de vida dos pequenos agricultores, assim como a sustentabilidade na região. Todavia, como as ações não tiveram êxito, o padre belga trouxe a idéia de criação de uma escola agrícola, como uma estratégia de formação para os filhos dos

⁹ Aspas nosso.

pequenos agricultores, que pudesse contribuir com o desenvolvimento do distrito e da região.

É nessa perspectiva que foi criada, em 1989, Escola Comunitária Recanto das Crianças, com atividades voltadas para a formação dos filhos dos agricultores. Nesse momento também foram iniciados os primeiros contatos com os pais de alunos. Desde o início da escola, a sua proposta era estabelecer uma ligação estreita com os pais e os alunos. Então foi criado o Centro de Desenvolvimento Rural Sustentável (CEDRI), visando atender a infância e a juventude, garantindo-lhes os seus direitos, através de programas contra pobreza e exclusão social (CADERNO DE ACOMPANHAMENTO, s/d)

As crianças ficavam na escola em horário integral, de oito às dezessete horas através de um programa no qual, no período da manhã as atividades eram em sala de aula, e à tarde eram em áreas externas, com realização de atividades agrícolas.

Na sua fase inicial, a escola contava para sua manutenção, com o apoio financeiro da Diocese de Nova Iguaçu, além da venda hortigranjeiros, produzidos na escola. Ao longo desse período era desenvolvido um trabalho com os pais dos alunos visando conscientizá-los sobre a importância da educação, assim como da participação da família na escola e na formação das crianças.

A despeito da pouca participação, a procura pela escola cresceu ano a ano requerendo mais professores e recursos. Por causa disso, buscou-se a parceria da Prefeitura de Nova Iguaçu em 1996/97 através de um convênio que foi firmado entre aquela Prefeitura e a escola visando atender melhor a comunidade, melhorar as condições de infra-estrutura e o trabalho desenvolvido. Através deste convênio, a Prefeitura assumiu financeiramente o salário de uma parte dos professores, sendo uma outra parte responsabilidade da própria escola comunitária. Também através de um convênio, o Estado era responsável pelo fornecimento da merenda escolar. Assim a escola comunitária funcionou até 1999, quando com a conclusão das dinâmicas de parcerias de construção de novas instalações, financiadas pelas ONG's Salmova (Alemanha) e SIMFR/Dsop (Bélgica).

Naquela época a escola, que atendia até a sexta série do ensino fundamental, tinha um número de alunos e professores necessários para justificar o pleito de sua municipalização junto à Prefeitura. É nesse contexto que, no ano de 2000 a Escola passou a ser assumida administrativa, financeira e pedagogicamente pelo município. Cabe destacar que, foi no âmbito dessa vinculação da escola com a municipalidade

que ocorreu no ano de 2002, a sua transformação em Escola Família Agrícola, para uma atuação específica no segundo segmento do ensino fundamental.

Nesse processo de transformação, em uma EFA, foram decisivas as atuações do ex-páraco, responsável pela implantação da escola comunitária, e do atual coordenador do projeto na escola, que ex-aluno de uma EFA, se transferiu para o distrito de Tinguá a convite do ex-páraco para cooperar no projeto de criação de uma escola voltada para agricultura.

A mudança da escola comunitária para uma EFA envolveu uma série de procedimentos. Dentre eles destacamos a nova denominação da escola, Escola Municipal Família Agrícola Vale do Tinguá. Segundo depoimento do coordenador da escola a partir daí, a importância da escola passa a ser reconhecida tanto por parte da Prefeitura e outras instituições públicas e não governamentais.

“...na comunidade ... antes era chamada ‘aquela escolinha do padre’. ‘aquela escola não vale de nada’. (...)Então isso com o sistema de alternância veio quebrar um pouco essa visão. Deixou de ser aquela escolinha do padre. Preferem a escola que valoriza, a escola que tem essa relação toda...” (João Sena, coordenador do projeto na EFA)

Um outro procedimento para concretização do projeto de criação da EFA de Tinguá, foi a renovação das parcerias da escola com a Prefeitura, especialmente com a Secretaria Municipal de Educação, que viabilizou o processo junto a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEE/RJ). Para o funcionamento da EFA, a Prefeitura assumiu a responsabilidade pelos recursos materiais e humanos. No entanto, como a EFA, pela especificidade de sua atuação, necessita de profissionais para uma atuação nas dimensões humanas e técnicas, a EMFRAS/CEDRI assumiu a responsabilidade financeira de parte dos profissionais. Além disto, a manutenção da infra-estrutura e a realização de outros cursos e projetos são viabilizados através de parcerias com ONG's internacionais, com destaque para a ONG SIMFR (Belga), com as associações Francesas ASSAJUCO e *Terre Humaine* (Francesa) e São Gorgon (Alemã). Todas essas parcerias são renovadas anualmente a partir de relatórios técnicos e prestação de contas.

Na sua implementação, a Escola Municipal Família Agrícola Vale do Tinguá, conta também, com o apoio da EFA de Friburgo, que por meio de intercâmbio, socializa sua experiência no desenvolvimento da pedagogia da alternância. A

capacitação é feita pela escola de Friburgo e até que essa formação se concluísse, especialmente em relação à apropriação pelos professores da metodologia da alternância, a tentativa da EFA de Tinguá era de repetir a experiência de Friburgo, ‘adaptando-a’ a realidade local daquele distrito. Apesar de ainda faltarem seis módulos para o término da capacitação, o grupo, atualmente, se considera mais independente de Friburgo. Nesse processo, em função dos seus compromissos profissionais, não são todos os professores que participam dos encontros em Friburgo. Assim, em reuniões que a escola organiza, os professores que assistiram ao módulo repassam os conhecimentos adquiridos aos outros professores. Para o coordenador o fato de nem todos os professores participarem diretamente do treinamento em Nova Friburgo representa uma dificuldade ou um limite para a eficiência do processo de formação. A partir de então, com base no plano de formação, se constrói o planejamento pedagógico.

Para administrar o seu funcionamento e as parcerias estabelecidas, bem como os projetos e cursos extras realizados, a EFA de Tinguá conta com a EMFRAS, entidade mantenedora do CEDRI, que desenvolve atividades como cursos e programas para comunidade, em geral envolvendo também os alunos da EFA. O CEDRI é normalmente denominado “projeto”, pelos funcionários, alunos, pais e visitantes da EFA. Cabe destacar, ainda, que a existência da associação local da EFA, denominada Associação Escola Família Agrícola Vale do Tinguá (AFAVAT), composta pelos responsáveis de estudantes e ex-alunos da escola, professores e pessoas afins a escola.

A AFAVAT integra a Associação Regional dos Centros Familiares de Formação por Alternância do Estado do Rio de Janeiro (ACEFFARJ), criada em dezembro de 2005, que por sua vez integra a Associação Nacional - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB).

A EFA de Tinguá conta, atualmente, com uma infra-estrutura, envolvendo um prédio com salas para o funcionamento das atividades de secretaria e direção, orientação pedagógica, coordenação do projeto e sala de professores. No mesmo prédio encontram-se as dependências da cozinha e do refeitório. Em um prédio ao lado, funcionam a biblioteca e a sala de informática. Em área próxima, encontra-se um complexo de salas de aula, sendo quatro salas para as turmas do primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental e quatro salas para as turmas do terceiro e quarto ciclos.

Para a realização das atividades específicas da área técnica, a EFA de Tinguá conta com um profissional de Zootecnia, uma coordenadora pedagogia para área técnica, um coordenador do projeto na escola e 12 professores.

A metodologia utilizada na EFA de Tinguá compreende os seguintes instrumentos pedagógicos: **Plano de Estudo ou de Formação** – no qual se estabelece um fio condutor que gera temas a serem trabalhados das disciplinas em aula. Nesse momento, os estudantes também realizam pesquisas participativas na comunidade para enriquecer seu conhecimento sobre sua realidade, **Colocação em Comum** – momento em que os estudantes compartilham e organizam os conhecimentos colhidos pelos planos de estudo, **Caderno da Realidade** – destinado ao registro da vida do aluno, **Caderno de Acompanhamento** – é um veículo de comunicação entre escola e família, onde as atividades, visitas, horários de aula, notas nas disciplinas e informações relevantes são registradas, **Tutoria** – monitores orientam os jovens, de forma personalizada, em suas atividades, exercícios, vivências e experiências, **Visitas a Família** – proporciona uma proximidade com as famílias, o que permite um maior conhecimento sobre sua realidade e a do aluno e para estreitar a relação família-escola, **Visitas de Estudo** – tem por objetivo levar o estudante a conhecer, confrontar e comparar experiências e a **Avaliação** de Todo o Processo Formativo.

Nesses quatro anos de funcionamento, a EFA tem realizado uma série de modificações, segundo depoimentos obtidos, à realidade na qual encontra-se inserida. Dentre estas, mudanças na pedagogia da alternância, principalmente em temas do período de vivência no meio familiar, redução de séries envolvidas, o sistema de internato e envolvimento integral dos professores.

Em relação à mudança no período de vivência no meio familiar, tendo em vista que a maioria dos alunos não se dedica a atividades agrícolas em suas casas, ou seja, não vivenciam no seu dia-a-dia uma realidade rural agrícola, a semana da alternância no meio familiar, normalmente utilizada pelas EFAs para socialização e aplicação dos conhecimentos na propriedade, ao contrário de acontecer, na propriedade familiar, acontece na escola ou em uma outra propriedade familiar, que tenha uma horta, ou mesmo um espaço para sua estruturação

Outra mudança refere-se ao sistema de internato. Devido tanto à proximidade e facilidade de acesso à escola pelos alunos, em decorrência do transporte coletivo, como também pelos custos que esse sistema acarreta, não existe uma permanência

integral dos alunos no meio escolar. É interessante destacar que essa é uma característica comum as EFAs do Rio de Janeiro: tanto em Nova Friburgo quanto em Tinguá, as escolas não funcionam no sistema de internato.

Quanto à mudança referente à permanência dos professores na escola, característica das EFAs, que relacionam-se com a proposta de um acompanhamento integral dos alunos, a inexistência do sistema de internato favorece também a inexistência da presença e residência dos professores. Além disto, o reduzido tempo de permanência dos professores na escola encontra-se também relacionado à realidade de vida e de trabalho dos professores que atuam na EFA Tinguá: atuação em outras escolas e uma permanência na EFA apenas no período restrito a aula. Essa situação tem inclusive dificultado a participação desses profissionais nos cursos de capacitação, além de reduzir o tempo de convivência como os alunos, conforme mostra o depoimento do padre Paulo:

“O que ocorre é que esses professores, que necessitam de uma formação para trabalhar com a pedagogia da alternância e seus instrumentos metodológicos, não têm tempo para essa especialização e para conviver com os estudantes e melhor conhecer suas histórias de vida, o que se tornaria possível através das visitas domiciliares, processo este extremamente importante na metodologia da EFA”. (Padre Paulo, fundador da escola e coordenador da EMFRAS).

Ainda em relação às modificações implantadas pela EFA de Tinguá, atualmente, a pedagogia da alternância é aplicada apenas nas últimas séries. Essa metodologia que era, inicialmente, extensiva a todas as séries, foi reduzida para a quinta e a sexta séries, com a justificativa, do coordenador do projeto, de que os estudantes das séries iniciais eram ainda muito jovens e sem maturidade para a realização das atividades fora da escola”¹⁰.

O conjunto de modificações indica a necessidade da Escola Municipal Família Agrícola de Tinguá, incorporar os conteúdos, vivências, valores, práticas de um rural com as especificidades da ruralidade de Tinguá, essencialmente marcada pela condição de área de preservação ambiental.

¹⁰ Em 2004, quando as primeiras entrevistas foram realizadas com os alunos, a quinta série já não mais funcionava em alternância, mas a sexta série ainda funcionava nesse sistema. No ano de 2005, também a sexta série passou a não ter mais a alternância.

Podemos refletir que um dos fatores dessa “falta de maturidade”, dos alunos das séries iniciais, possa se dar devido a vivência da ruralidade de Tinguá, ou seja, um rural não agrícola, e por estarem sendo estes jovens apresentados a partir de então a tal proposta, o que se configura como uma novidade para eles como pudemos constatar em seus depoimentos. Não faz parte da realidade local o desenvolvimento de atividades relacionadas à agricultura e/ou a manejo de animais, então por que seria um compromisso para esses jovens, que na maioria dos casos nunca havia tido nenhum conhecimento nas áreas técnicas desenvolvidas pela EFA, em cumprir com tais atividades, incluindo o fator de ter um grande número dos estudantes não terem espaço em suas propriedades para aplicar tais conhecimentos (dados da pesquisa).

Na dinâmica da EFA, a metodologia proposta é de que alunos tragam, de suas realidades, as dificuldades, dúvidas e problemas ocorridos em suas produções para na escola socializar, tentar achar junto com os colegas e professores a solução, apreendendo o conhecimento para posterior aplicação na unidade familiar.

Assim, segundo João Sena, a EFA/Tinguá vem buscando se adequar e aplicando a metodologia absorvendo as modificações que têm se feito necessárias a realidade da escola e a realidade local. Ao especificar as adequações realizadas na tentativa de uma proximidade com a realidade local, Sena citou os cursos que a escola traz, para seus alunos e comunidade, através da UFRRJ e o curso na área de turismo, o de Guias Mirins, visando atender as possibilidades que podem emergir com o desenvolvimento do turismo local.

Contudo não houve nenhuma mudança na grade curricular da escola, como, por exemplo, a inclusão de disciplinas que contemplassem as necessidades ou áreas possíveis de atuação profissional presentes na realidade rural de Tinguá. Essa necessidade de adequação da EFA à realidade do distrito está presente nas falas dos funcionários da escola. Percebemos também essa necessidade nos depoimentos que relataram as possíveis áreas de ocupação profissional na região, bem como na demanda e inserção dos próprios alunos da EFA em cursos de Guias Mirins para o turismo local, oferecido através do SENAC, dentre outros que têm sido ministrados em Tinguá através do Núcleo de Integração da Economia Doméstica no Ensino Fundamental (NIEDEF) do Departamento de Economia Doméstica (DED) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

4. A REALIDADE DO JOVEM DE TINGUÁ/RJ

Nesse capítulo, buscamos refletir sobre a categoria “jovem rural” no contexto das novas ruralidades que se compõem. Para tanto, tomamos como referência empírica de análise, os jovens estudantes da EFA de Tinguá/RJ, que constituíram a nossa amostragem nessa pesquisa. Nesse sentido, buscamos refletir as perspectivas de projetos de vida e trabalho desse jovem rural em um contexto rural diferenciado em que, em suas vivências e construções, estão presentes fatores relacionados com a proximidade e inter-relação com o urbano.

4.1. A Juventude diante dos desafios do Novo Rural

Muitas pesquisas (Benevenuto, 2003; Frossard, 2003; Carneiro, 2004, Pereira, 2004) apontam discussões sobre jovem e o meio rural, traçando um paralelo com o meio urbano. Diferenças, similaridades, distâncias e proximidades permeiam a fronteira do rural-urbano, a qual, hoje, não se faz tão evidente. Ao estudar o jovem de Tinguá temos como proposta a análise de sujeitos sociais que constroem um modo de ser diferenciado, criando estilos, atribuindo significados aos fatos pessoais, familiares e sociais, expressando-se, portanto, de forma específica e contextualizada.

Assim, para refletirmos sobre a juventude, assumiremos a perspectiva de que esta é uma categoria socialmente construída, que está localizada em um tempo e espaço únicos, configurando assim uma variação, caracterizando não “uma juventude”, mas sim, juventudes ou grupos sociais (BENEVENUTO, 2003).

Para tal olhar, se faz necessário deixar de lado a imagem, através da qual, o jovem é geralmente representado, principalmente na mídia, como sendo o inconseqüente, ou em uma fase exótica, vivendo o momento de liberdade e prazeres, um irresponsável, dentro de uma imagem negativa e “vazia”. Tal perspectiva nos permitirá uma análise de forma que possamos apreender as construções e representações vividas, individualmente ou em grupo, pelo jovem estudante da Escola Família Agrícola de Tinguá, valorizando nessas análises, o seu contexto e cotidiano. Conforme nos afirma Juarez Dayrell (2003), a juventude é uma condição social e um tipo de representação.

“Se há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado, e, no seu interior, cada grupo social vai lidar com esse momento e representá-lo. Essa diversidade se concretiza com base nas condições sociais (classe social), culturais (etnia, identidade religiosa, valores) e de gênero, e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos” (DAYRELL, 2003: 41/42)

O mesmo autor nos aponta a importância de tratar a juventude como parte de um processo de crescimento que é contornado pelas experiências e contexto em que estão inseridos. É nesse sentido que desenvolvemos nossas análises sobre os jovens da EFA de Tinguá, buscando analisar seus projetos de vida e trabalho e, em que medida esses se adequam à formação recebida na EFA e à realidade do local.

O jovem se encontra inserido em diferentes grupos, como a família, a escola e a comunidade, além de outros. Nessas relações, assim, ele é membro de uma coletividade relacionando-se com os demais sujeitos e diferentes contextos, assimilando o que é produzido, e ao mesmo tempo produzindo. Seja do meio rural ou urbano, o jovem se relaciona e convive com seus diferentes papéis e funções, ou a partir deles, nos diferentes grupos, vivendo e construindo sua própria história de vida, enquanto parte de relações sistêmicas com o local e o global. Essas relações os fazem sonhar, idealizar e construir seus objetivos de futuro.

Ao caracterizarmos o jovem do meio rural, com base em diferentes pesquisas (Benevenuto, 2003; Frossard, 2003; Carneiro, 2004) pode-se dizer que estes não se diferem dos jovens em geral, no que toca a ser uma fase no ciclo de vida onde esses

sujeitos sociais se encontram: com suas diferenças, diversidades e especificidades próprias das culturas locais na relação rural-urbano, quer seja no modo de vestir, andar, no que ouvem e cantam, na perspectiva de futuro, no anseio do presente, enfim, nesta fase de “transição”, entre a infância e a vida adulta. Assim, temos como proposta ultrapassar o limite nessa análise sobre a transitoriedade, ou seja, não entender a juventude como uma mera transição, mas, sim, uma fase da vida, considerando os jovens como sujeitos sociais, situados em seu contexto vivido, com suas experiências e representações. Sendo assim, procuramos analisar esses jovens como sujeitos que têm valores e conhecimentos próprios, enquanto vivendo um processo dinâmico e contínuo e que estão sujeitos a uma série de transformações.

O início da adolescência é também marcado pelo início do fortalecimento da presença do vínculo social na formação do ser enquanto pessoa. O indivíduo busca outras formas de convívio para além da família, onde serão traçados novos percursos, assimilados novos valores, onde vivencia novas experiências e constrói novos objetivos. (FROSSARD, 2003).

Segundo o Frossard (2003) os jovens buscarão sua própria forma de ser, de agir, refletir e viver no mundo, seja local ou globalmente. O jovem, enquanto um ator social, tem em sua formação, o somatório das experiências vividas nesta fase da vida, que trazem reformulações e transformações, que irão configurar, já no final da adolescência, ou entrada na vida adulta, direções nas escolhas para o futuro.

Portanto, a juventude não é uma categoria que possa ser definida de forma estável e concreta, pois ela é afetada diretamente pelas mudanças que vem ocorrendo no meio rural, e essas transformações influenciam na formação dos jovens e de suas perspectivas de futuro (CARNEIRO, 2004).

Atualmente, as fronteiras rural-urbano, como vimos na discussão sobre as novas ruralidades, se estreitam cada vez mais e o universo representacional do jovem, sofre as interferências das relações com as tradições e valores familiares, dos ideais de grupos, da mídia, dos problemas locais e do mundo globalizado. Isso significa dizer, conforme aponta Pereira (2004) que:

“as relações culturais entre diferentes grupos sociais possibilitam transformações nas identidades juvenis, porém, isso não representa um abandono da vida no campo ou das atividades rurais. Os jovens do campo estão inseridos num universo de relações sociais mais amplo que questiona as antigas formas de vida rural, principalmente as das gerações anteriores, mas que

também fortalecem o seu sentimento de pertencer a uma sociedade diferente.”(PEREIRA, 2004)

A proximidade com a cidade faz com que o jovem do meio rural viva uma ambigüidade, que se coloca a partir da manutenção dos laços com sua origem, e as influências que sofrem a partir das interações que tem com a cultura “urbana” e “moderna”, que os modifica em suas imagens e suas perspectivas de futuro. (CARNEIRO, 2004)

Diversos elementos podem levar a uma “ruptura” com o rural devido à proximidade com a cidade. A busca pela formação escolar, pelo lazer ou outros fatores, podem levar o jovem do meio rural a ultrapassar as fronteiras da própria comunidade, ou a própria cidade pode “chegar” até o rural a partir dos vários meios de comunicação (televisão, rádio, imprensa escrita, internet, dentre outros), do turismo que traz também a possibilidade de interação com outras pessoas que vêm até o rural em busca de tranquilidade e das belezas naturais do campo, como é o caso de Tinguá. Tal convívio com as cidades mais próximas pode significar rupturas com o local e com o tradicional, com representações do “jovem rural”, que se evidenciam no seu modo de agir, vestir, falar (mesmo que ainda de forma caricata), uma vez que este jovem entra em contato com novos estilos de vida, modos de pensar e agir, novas formas de se utilizar o tempo e o espaço. Isso porque, novos valores são adquiridos, o que pode vir significar mudanças no comportamento e nas aspirações de vida e trabalho. Por outro lado, a possibilidade de vivenciar o diferente, não significaria que este jovem “rural” esteja negando sua própria cultura e ideais.

Recentemente, as diversas transformações e crises vivenciadas no meio rural em decorrência dos processos econômicos, políticos ou sociais, transformam esse meio em um espaço diversificado em suas atividades, não sendo mais exclusivamente agrícola, mas sim dotado de diversas possibilidades. É neste contexto que o jovem pode se tornar um dos sujeitos sociais mais afetados, devido à “diluição” das fronteiras do rural-urbano. Esses fatores podem influenciar, conforme apontou Carneiro (1999), os projetos de vida desses jovens do meio rural.

O reconhecimento da possibilidade de construção de um “projeto de vida” articulado dialogicamente no espaço rural-urbano permite que esses jovens vivenciem uma situação de ambigüidade, como nos afirma Maria José Carneiro (1999):

“Dentro dessa ambigüidade está em curso a construção de uma nova identidade. Cultuam laços que os prendem ainda à cultura de origem e, ao mesmo tempo, vêem sua auto-imagem refletidas no espelho da cultura “urbana”, “moderna”, que lhes surge como uma referência para a construção de seus projetos para o futuro, geralmente orientados pelo desejo de inserção no mundo moderno. Essa inserção, no entanto, não implica a negação da cultura de origem, mas supõe uma convivência que resulta na ambigüidade de quererem ser, ao mesmo tempo, diferentes e iguais aos da cidade e aos da localidade de origem” (CARNEIRO,1999:21)

Em relação à força de trabalho, os jovens formam, estatisticamente, o grupo dos que ainda não ingressaram na vida ativa. Em estudos de Carneiro sobre a organização social no campo, o jovem foi visto na condição de aprendiz de agricultor no processo de socialização e de divisão social do trabalho no interior da unidade familiar, o que os torna adultos precoces, já que passam a serem vistos unicamente através da ótica do trabalho. Na realidade de Tinguá, pudemos constatar através das entrevistas, que os jovens, em geral, não têm uma vivência próxima com a agricultura, pois a maioria dos pais ou responsáveis não desenvolve esta atividade na sua propriedade (CARNEIRO, 1999).

O contato com a cidade seja por um determinado momento ou definitivo, expõe o jovem a uma variedade de sistemas de valores. Segundo Carneiro (2004), esse fenômeno pode levá-lo ao reforço dos próprios valores ou negação dos mesmos. O contato com representações sociais distintas faz com que as próprias representações do jovem do campo, sejam reelaboradas, e conseqüentemente seus projetos de vida, o que pode, inclusive, levá-lo para fora da comunidade rural.

Para esses jovens, as possibilidades encontradas nas cidades podem significar o contato com o moderno, o acesso a possibilidades profissionais e de lazer não encontrados no campo. Por outro lado, as dificuldades que também surgem como custo de vida, moradia, segurança e outros fatores, podem levar esse jovem a rever suas prioridades. Contudo, é a multiplicidade de oportunidades de ocupação que vem se tornando possível no meio rural, podem trazer novas possibilidades de permanência do jovem no campo, e até mesmo o movimento inverso, os jovens das cidades indo para o campo. A esse movimento, Carneiro (2004) chama de projeto de vida *rurbano*. E é a diversidade no referencial de valores e padrões culturais distintos, na formação das identidades, que leva a *rurbanização*.

Nesses contextos, o meio rural não mais é visto como sendo sinônimo de agricultura e permanecer no campo não significa ser agricultor. A identidade do rural vem sendo reelaborada ao longo dos anos, como já vimos na discussão sobre ruralidades. Atualmente o rural ocupa um outro espaço nas representações do “homem do campo” e do “homem da cidade”, e Carneiro (2004) aponta os jovens como um dos responsáveis nesse processo:

“Os jovens são atores dessa reconstrução cultural a partir de uma releitura dos valores urbanos, onde papéis sociais são redefinidos e projetos são formulados sob novos paradigmas, partindo-se de uma ruptura (parcial) com os velhos moldes adotados tradicionalmente pela sociedade local” (CARNEIRO, 2004:16).

Nesse contexto, conforme aponta Velho (2004), na formulação dos seus projetos de vida, as perspectivas do ator social (individual) se articulam às possibilidades locais de um determinado contexto social. Nesse sentido, o projeto é então, ao mesmo tempo, individual e coletivo. Segundo Velho:

“...a noção de projeto procura dar margem relativa de escolha que os indivíduos e grupos têm em determinado momento histórico de uma sociedade. (...) O sujeito da ação pode ser um indivíduo, um grupo ou uma categoria social” (VELHO, 2004:107).

Sendo assim, os projetos individuais não estão descolados do que é construído socialmente num espaço e tempo determinados. Como afirma Velho (2004:26), *“os projetos são elaborados e construídos em função de experiências sócio-culturais, de um código, de vivências e interações interpretadas”*. Acreditamos, pois, nessa perspectiva, que os projetos de vida e de trabalho dos jovens de Tinguá (especificamente os jovens alunos da EFA) se coadunam com as experiências vividas por eles, de acordo com a sua realidade. Os objetivos definidos por seus projetos são construídos, portanto, a partir das possibilidades sócio-culturais determinadas.

Conforme coloca Giddens (1991), para se ter perspectivas de vida e futuro, ou seja, para se construir um projeto é necessário que se tenha confiança entre os envolvidos em um processo. O autor ainda nos afirma que a confiança pessoal pode ser estabelecida através do auto-questionamento, e conseqüentemente, o auto-conhecimento através da descoberta de si, o que gera a construção de projetos.

“O projeto é uma forma de manipular e dar uma direção a conjuntos de símbolos existentes em uma cultura. Implica sempre em algum tipo de seleção em função de experiências, necessidades e estratégias particulares”. (VELHO, 2004:108-109)

As experiências cotidianas, os relacionamentos vividos, a cultura e hábitos enraízam os projetos de vida, que segundo o mesmo autor, nunca é puro, mas sim com referências do outro, do social. E é, portanto, a partir da análise das interações desses jovens com a realidade que o cerca, mais próximo ou mais distante, essa pesquisa pretendeu compreender o lugar que a EFA ocupa no processo de formação desses jovens a partir dos projetos profissionais que eles explicitam. Ou seja, de que forma a sua formação nessa escola está condizente com os projetos apresentados por ele? Para tanto começaremos pelo significado do que seja “ser jovem em Tinguá/RJ para, compreender o papel da EFA na formação dos jovens e nos seus projetos futuros”.

4.2 – “Ser jovem em Tinguá/RJ”

Segundo Frossard (2003), o jovem, enquanto ator social busca sua própria forma de ser e agir local e globalmente a partir das interações que estabelece ao longo da vida. Nessa sua trajetória, conforme conceitua Velho (1994), o jovem desenha o seu projeto de vida. É, portanto, de acordo com o seu contexto de tempo e de espaço que os jovens constroem os seus conhecimentos, seus valores, seu modo de ser e agir, bem como seus projetos de vida e futuro. Nas suas possibilidades de interações, o contato com a diversidade do meio urbano traz a possibilidade de se adquirir ou redefinir valores que desenharam novos padrões de comportamento e novas perspectivas para o futuro.

Nos jovens de nossa pesquisa, a proximidade com o urbano e a permeabilidade das fronteiras entre, campo e a cidade vêm permitindo uma vivência rural-urbana no cotidiano da comunidade, sobretudo do jovem que, certamente, vem interferindo nos seus hábitos, modo de pensar e de agir. A juventude, portanto, faz parte do processo de mudança que vem ocorrendo no distrito em função das atividades de turismo local e das vivências e experiências vividas a partir de então.

O estreitamento das fronteiras rural-urbano foi percebido pela pesquisadora logo nas suas primeiras visitas a campo. Pude observar nessas ocasiões que, aparentemente os jovens residentes em Tinguá se comportavam da mesma forma que os jovens residentes em centros urbanos, pois os primeiros, aparentemente, não se diferiam dos últimos no seu jeito de vestir, de falar, nas suas expressões corporais e nos seus estilos. Portanto a esse primeiro contato, um maior convívio com os jovens da Escola Família Agrícola (EFA) de Tinguá, permitiu-me perceber que, de fato, mesmo os jovens que não tinham o hábito de ir aos centros urbanos apresentavam um estereotipo próximo, para não dizer igual, aos dos jovens urbanos. Essas semelhanças certamente se explicam, também, pela intensificação do convívio desses jovens com o crescente movimento turístico na região. Esse novo convívio vem significando também uma possibilidade de melhorias para o distrito, possibilidade de emprego, dentre outros aspectos subjetivos, resultado de uma interação cada vez mais próxima entre os jovens de Tinguá e “jovens dos centros urbanos”. Proximidade que se dá também através do acesso ao mundo, e ao significado do que é “ser jovem”, no mundo atual, através da televisão, que veicula imagens, dita regras sociais, cria e marca padrões de comportamento, moda e estilo de vida, sendo inclusive direcionado ao público jovem, ou seja, através de programas específicos para tal grupo. Esse acesso interfere, também, nas construções pessoais e coletivas, nas imagens do jovem sobre si mesmo, no ser e agir dos jovens, bem como em suas trajetórias e projetos de vida.

Portanto, na trajetória dos jovens de Tinguá é necessário consideramos a vivência que têm com o urbano, que faz parte do universo do jovem da EFA. Isso não significa, no entanto, dizer que esta vivência traga uma ruptura ou negação de sua própria localidade ou cultura, conforme podemos perceber pelas falas dos entrevistados, especialmente quando manifestam identidade com o lugar, e o desejo de continuarem morando em Tinguá.

“Não (gostaria de morar em outra localidade). Porque nasci aqui e a minha vida começou desde aqui, aí eu não vou querer mudar a minha vida daqui”. (W. 14 anos / turma 701)

*“Gostaria de continuar morando em Tinguá mesmo! Eu quero ficar aqui! Eu nasci em Tinguá e quero ficar aqui! Não pretendo ter carro, não pretendo ter nada disso não! Mas quero ter minha casinha direitinho e ficar aqui. . .”
(M. 18 anos / turma 801)*

Podemos perceber a partir desses depoimentos as ligações afetivas que esses jovens demonstram ter com o local, e que ficam evidenciadas no significado que dão a Tinguá, como seu local de origem e as relações que mantêm com a família e amigos no lugar. M. (18 anos), tem como projeto de vida, ser, no futuro, um militar; como tal ele trabalharia fora do distrito, na cidade, onde teria maiores possibilidades de emprego e de capacitação. Porém, gostaria de exercer sua profissão sem perder o vínculo com sua origem e com os benefícios que acredita ter morando em Tinguá. Esses “benefícios” foram frequentemente associados tanto na fala desse jovem em questão, quanto na maioria dos jovens que fizeram parte dessa pesquisa, ao contato com a natureza, a possibilidade de tranquilidade e não violência.

Assim para a maioria dos jovens, o significado de morar em Tinguá esteve relacionado à “tranquilidade”, “natureza”, ao “lazer” e a “segurança” (no sentido de estar distante da violência), dentre outros aspectos, conforme apresentado no Quadro 1 abaixo:

Quadro 3: Significado atribuído pelos jovens estudantes da EFA ao distrito de Tinguá:

SIGNIFICADO DE MORAR EM TINGUÁ	FREQÜÊNCIA PERCENTUAL
Contato com a natureza	8 (34,8%)
Possibilidade de lazer / descanso	3 (13,04%)
Distancia da violência	2 (8,7%)
Maior liberdade	2 (8,7%)
Tranquilidade	11 (47,8%)
Possibilidade de ter amigos / sociabilidade	2 (8,7%)
Insatisfação (preferem morar em outro lugar)	4 (17,4%)

Fonte: Dados da Pesquisa

As falas abaixo são ilustrativas dos significados que a realidade dos jovens tem para os mesmos:

“Não (gostaria de morar em outra localidade). Ah..., não me adaptaria bem ao clima, ao ar, tudo aqui é melhor”. (J. 20 anos / turma 701)

“Ah, aqui é muito legal, (...) Eu prefiro morar aqui do que lá pra baixo, aqui é tranqüilo, calmo.” (E. 16 anos / turma 801)

“Aqui em Tinguá é tranqüilo, ar puro, sossegado, bom para descansar” (P. 17 anos / turma 801)

“(...) Aqui tem mais liberdade” (R. 14 anos / turma 601)

“Aqui eu tenho alegria, tenho amigos! ... Se eu for pra cidade, vou ficar preso em apartamento; ai não tem graça!” (W. 14 anos / turma 701)

“(...) O que eu gosto aqui é porque, agente pode andar sem perigo nenhum... Um mora perto do outro: agente marca cachoeira, trilha ... Mas por outro lado assim, eu gosto muito de sair, dançar e ai minha mãe quase não deixa, por que é longe. Ela diz ‘ah não, você só fez 16 anos agora’. Às vezes ela me deixa ir a Vila de Cava, em Tinguá...” (E. 16 anos / turma 801)

O significado de “morar em Tinguá” e ser “jovem em Tinguá” estiveram intimamente ligados. Os jovens valorizaram, nas duas questões, as possibilidades de em Tinguá poderem ter um maior contato com a natureza, tanto em termos de acesso ao lazer quanto “natural”. Em contraposição as não possibilidades da cidade no sentido de não se encontrar ar puro, cachoeiras, rios, etc. Nas suas falas percebe-se a valorização do fato de morarem em Tinguá, por que aí estão distante das conseqüências do urbano, da violência e da confusão dos grandes centros.

Por outro lado percebe-se também, na fala dos jovens, que o rural é, de certa forma, idealizado enquanto o campo das possibilidades das relações (possibilidade de se ter amigos) e de expressão dos sentimentos (onde se tem mais liberdade e alegria). Assim, de acordo com a fala dos sujeitos, ser jovem em Tinguá significa ter mais liberdade e mais amigos, poder ir para cachoeiras, sítio de lazer, andar em trilhas, sem medo de violência ou outras formas de perigo. Percebemos a partir de tais falas o estilo de vida dos jovens, e o quanto esse estilo de vida influencia diretamente em seus projetos de vida, o que inclui continuar morando em Tinguá.

Convivendo com diferentes grupos e tendo suas vidas permeadas por diferentes experiências, em um rural não agrícola e próximo do urbano, esses jovens atribuem diferentes significados à localidade onde moram. Podemos perceber, em suas falas, o quanto os valores citadinos e/ou urbanos estão presentes no significado que tem para eles “morar em Tinguá”. Nas suas falas está presente, o imaginário social que diz que “a cidade é violenta”, “a cidade é um local onde não se tem

liberdade, nem ar puro e natureza”, “na cidade as pessoas são distantes, menos amigas”, ou seja, a cidade representa o inverso de seus estilos de vida. Mesmo reconhecendo outras possibilidades de trabalho, lazer, cursos ou demais atividades na cidade, o que, segundo eles, pode lhes garantir melhores condições na sua vida profissional, os jovens acreditam que morando em Tinguá eles podem manter o vínculo com o seu local de origem e tudo o que ele oferece.

A compreensão do significado do que seja “ser jovem em Tinguá” se deu também a partir do conhecimento das atividades e ocupações que este jovem desenvolve no seu dia-a-dia, quer estivessem relacionadas ao seu trabalho, práticas de lazer, religiosa, político e culturais, ou seja, seu estilo de vida. Acreditamos que o conhecimento desse universo nos possibilitou situá-los no campo de seus projetos profissionais, sociais, religiosos, políticos e culturais e, portanto, possibilitando-nos entender melhor o seu universo e as suas referências. Assim, na construção desse universo foi perguntado ao jovem sobre as atividades realizadas, por eles, fora da sala de aula. Em resposta a essa questão os jovens elegeram, hierarquicamente, as seguintes atividades: “cuidar da horta”, “ajudar os pais nas atividades de casa e/ou do trabalho”, “cuidar dos animais”, “praticar esporte” (mais frequentemente, jogar bola), “ir à igreja”, “participar do grupo de dança da escola” ou “nenhuma atividade específica” (conforme Quadro 2).

Quadro 4: Atividades desenvolvidas pelos jovens estudantes da EFA em Tinguá/RJ, de acordo com o número de ocorrência e frequência apresentada nas respostas.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO DIA-A-DIA	Nº DE OCORRÊNCIA NAS RESPOSTAS
Cuidar da Horta	14 (60,9%)
Ajudar os pais nas atividades de casa e/ou do trabalho	11 (47,82%)
Cuidar dos animais	8 (34,8%)
Esporte / Jogar bola	3 (13,04%)
Igreja	2 (8,7%)
Nenhuma atividade específica	2 (8,7%)
Grupo de dança da escola	1 (4,4%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

A atividade que teve a maior frequência nas respostas atribuídas pelos jovens foi a de “cuidar da horta”, seguida da atividade de “ajudar a mãe nas atividades da casa”. No entanto, percebemos que essas atividades não eram realizadas com caráter

de obrigatoriedade e/ou frequência diária. Somente, no caso das meninas, a atividade de “cuidar da casa” era frequente e obrigatória, sobretudo, quando se tratava das filhas mais velhas. Essa divisão evidenciou uma divisão sexual e hierárquica das atividades realizadas pelas meninas e meninos.

Quando declararam “ajudar os pais”, as meninas esclareceram que ajudam suas mães nas atividades domésticas e de cuidar dos irmãos mais novos, enquanto suas mães trabalham. Já os meninos, declararam ajudar os pais nas atividades que estiveram relacionadas, quer seja como auxiliar do pai que é pedreiro, ou no bar, no caso de comerciante, ou até mesmo, nas atividades de cuidados e manutenção de sítios para aqueles que são caseiros. A mesma divisão se manifestou nas atividades de lazer desenvolvidas pelos meninos, o (ping-pong) e pelas meninas as (conversas entre amigas).

Cuidar da horta em casa ou na escola foi a resposta mais recorrente nas atividades desenvolvidas diariamente pelos jovens. Outra atividade relacionada pelos jovens foi o “cuidado de animais”. Essas atividades, no entanto, não caracterizam essas unidades familiares como sendo do tipo “agricultura familiar”¹¹. Majoritariamente entre as famílias, o cultivo de alimentos na horta ou a criação de animais existem como um complemento da alimentação e do orçamento doméstico das famílias. Ou seja, a família não tem nessa geração de alimentos, de caráter complementar à dieta da família, a sua atividade principal que garante a reprodução do grupo familiar. Muito das jovens, inclusive, começaram a desenvolver o cultivo da horta e a criação de animais a partir da sua inserção na EFA. Na nossa pesquisa, seis dos jovens que fizeram parte de nossa amostra iniciaram essas atividades na propriedade familiar a partir dos conhecimentos adquiridos na EFA.

Além das atividades desenvolvidas pelos jovens buscamos também conhecer quais eram as atividades desenvolvidas na propriedade familiar (Quadro 3). Nas respostas atribuídas a essa questão, a horta e a criação de pequenos animais foram os mais relacionados. Dez (10) estudantes (43,5%) declararam ter horta em casa, onze

¹¹ A Agricultura Familiar está relacionada à utilização da terra, meios de produção e o trabalho dos membros de uma mesma família em sua propriedade, tornando-a uma unidade produtiva, o que caracterizaria o meio de subsistência desse grupo familiar. (FELÍCIO, 2006)

Em LEITE (2002): o termo *agricultura familiar* é empregado para designar um “conjunto de formas de produção que se opõem aos latifúndios e empresas rurais, alvos preferenciais da política de modernização. A agricultura familiar, assim identificada, reagrupa expressões sociais e modos de produção bastante diversificados, mas apresenta certas características comuns, como a valorização da mão-de-obra familiar e a autonomia da gestão dos meios de produção” (2002:182)

(11) propriedades (47,82%) possuem criação de pequenos animais (galinha e/ou porco). No entanto, seis (6) dos jovens (26,08%) disseram não ter espaço nas suas casas para implementar horta ou criar pequenos animais, e dois (2) outros estudantes (8,7%) declararam não desenvolver nenhuma atividade agrícola ou de criação. Para grande maioria, essas atividades eram desenvolvidas como um complemento alimentar e utilizada para o consumo próprio das famílias. Raramente, conforme disseram, comercializavam esses produtos, o que só ocorria mediante alguma necessidade ou pedido do comprador, fato esporádico. Apenas dois estudantes, declararam ter na propriedade uma produção agrícola para venda. Nesses casos, essa atividade já existia antes deles se tornarem alunos da EFA.

Quadro 5: Atividades desenvolvidas nas propriedades familiares.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NAS PROPRIEDADES FAMILIARES	Nº DE OCORRÊNCIA NAS RESPOSTAS
Horta	10 (43,5%)
Criação de animais	11 (47,82%)
Propriedade sem espaço para produção	6 (26,08%)
Nenhum tipo de produção	2 (8,70%)

Fonte: Dados da Pesquisa.

Esses dados relacionados às atividades desenvolvidas no dia-a-dia pelo jovem e às atividades desenvolvidas nas propriedades familiares, reforçam a nossa argumentação sobre a realidade rural de Tinguá, no sentido de que nesse distrito, o rural não se caracteriza como sendo essencialmente agrícola. Ou seja, mesmo cuidando de hortas e animais, as famílias não têm nessa atividade a principal responsável na garantia da reprodução do grupo familiar. Na sua dinâmica o produto dessas atividades complementa a dieta alimentar das famílias. Para o desenvolvimento dessas atividades a EFA pode ser considerada como tendo um papel importante no desenvolvimento desses conhecimentos relacionados às atividades descritas, pois a maioria dos jovens declara que todo o conhecimento adquirido na escola foi uma inovação para eles, ou seja, eles não aprenderam o plantio ou o manejo de animais com os pais. Nesse sentido esses ofícios não fazem parte dos projetos profissional da maioria dos entrevistados como apresentamos mais adiante.

4.2.1. Inserção profissional do jovem e da família

Buscamos traçar o perfil do jovem, especificamente em relação à sua inserção profissional e constatou-se que a maioria dos jovens entrevistados nunca exerceu, ou exerce atualmente, uma atividade profissional. Do universo dos vinte e três entrevistados, apenas cinco jovens estavam trabalhando, sendo que, para quatro desses, aquela era a sua primeira experiência profissional. Os cinco jovens que estavam trabalhando, exerciam sua atividade profissional como anfitriões mirins, dois deles desempenham essa atividade concomitantemente a uma outra, a de babá e a de garçom (Quadro 4). Nenhuma das atividades exercidas anteriormente ou atualmente estiveram relacionadas à agricultura, mas sim a atividades não relacionadas ao agrícola, indicando um movimento de um rural diferenciado da perspectiva de um rural mais tradicional.

Quadro 6: Número de jovens entrevistados da EFA de Tinguá/RJ, divididos em relação ao exercício de alguma atividade profissional:

Nº de Alunos	Não Trabalham	Trabalham	Ocupações		
			Babá	Garçom	Anfitrião Mirim
23	18	5	1	1	5

Fonte: Dados da Pesquisa

A ocupação de anfitrião mirim (ou guias turísticos) era exercida por esses jovens nos finais de semana no centro de Tinguá. A emergência dessa ocupação na localidade deu-se como o resultado de um programa de capacitação dos jovens da localidade que teve como objetivo prepará-los para o trabalho no turismo da região. A EFA foi parceira deste programa que teve os seus estudantes como a maioria na turma desse curso de formação. De acordo com o depoimento da diretora da escola, “o envolvimento da escola nesse programa, como em outras ações, revela um movimento da instituição em busca de sua adequação em relação à demanda da comunidade e dos jovens”. Segundo ela, “a EFA vem se programando no sentido de pensar suas ações de acordo com as características locais e de acordo com as perspectivas de ocupação no contexto de um novo rural”¹².

¹² A análise do papel da EFA na formação dos jovens e sua adequação à realidade do distrito de Tinguá será feita no próximo tópico deste trabalho.

Complementando esses dados relacionados à inserção profissional do jovem, buscamos também conhecer a realidade de trabalho e renda dos pais. Acreditamos que a construção desse quadro nos subsidiaria, ainda mais, na caracterização da ruralidade de Tinguá através da identificação do tipo de trabalho a que estavam ligadas essas pessoas. Assim, foram entrevistadas seis mães de estudantes da EFA de Tinguá/RJ e a partir daí trouxemos a caracterização do perfil profissional e de renda dessas seis famílias, conforme sintetizado no Quadro 7.

Quadro 7: Ocupações presentes nas famílias de estudantes da EFA de Tinguá/RJ e suas respectivas rendas:

	Nº DE MEMBROS DA FAMÍLIA	OCUPAÇÕES PRESENTES NA FAMÍLIA	RENDA TOTAL
Família 1	6	• Cozinheiro (pais)	Não informou
Família 2	4	• Cozinheira da EFA (mãe) • Professora (filha) • Auxiliar serviços Gerais (filho)	1.245,00
Família 3	4	• Camelô (mãe)	300,00
Família 4	4	• Caseira (mãe)	250,00
Família 5	4	• Agente Epidemiológico (mãe) • Caseiro (pai)	1.600,00
Família 6	7	• Aposentado (avô)	500,00

Fonte: Dados da Pesquisa.

Na **“Família 1”** o casal é cozinheiro, sendo que a mulher é funcionária temporária do CEDRI e o marido é empregado de uma empresa que presta serviço terceirizado também por contrato. A família possui quatro filhos, mas a entrevistada não soube informar a média da renda mensal. A **“Família 2”** é composta por quatro membros: a mulher (entrevistada) e dois filhos e a mãe da entrevistada. Os membros que se encontram no mercado de trabalho são a mãe da entrevistada, que é cozinheira da EFA com carteira assinada, a filha da entrevistada que é professora contratada e o filho que é auxiliar de serviços gerais, sendo este também contratado. A família conta com uma renda atual mensal de aproximadamente mil duzentos e quarenta e cinco reais (R\$ 1.245,00). A **“Família 3”** é composta pela mãe e três filhos, sendo que

somente a mãe trabalha no mercado informal como camelô e tem uma renda mensal de aproximadamente trezentos reais (R\$ 300,00). Na **“Família 4”**, a mãe mora com seus três filhos em um sítio, no qual trabalha como caseira, cuidando exclusivamente da casa por um salário mensal de duzentos e cinquenta reais (R\$ 250,00). Ou seja, nessa atividade, a mulher não realiza nenhuma atividade agrícola de plantação ou de criação de animais. A **“Família 5”** é composta pelos pais e dois filhos, sendo que a mãe é funcionária contratada da – Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) como agente epidemiológico de combate a dengue em Tinguá e o pai é caseiro. A família planta e cria animais para o próprio consumo. A renda é de mil e seiscentos reais (R\$ 1.600,00) mensais. Já a **“Família 6”** é composta pela mãe, seus quatro filhos e os pais da entrevistada. A renda da família, proveniente do pai da entrevistada, funcionário público aposentando é de quinhentos reais (R\$ 500,00) mensais.

Questionamos também sobre as atividades desenvolvidas nos últimos cinco anos para termos um perfil de ocupação anterior a atual, pelos entrevistados, e encontramos atividades de serviços gerais, caseiro, auxiliar de limpeza, camelô e ornamentação de festas. Ou seja, as atividades que geram a renda familiar nos anos anteriores ao da pesquisa e no ano da pesquisa são de caráter não agrícola.

Ainda assim perguntamos às famílias sobre as atividades desenvolvidas na propriedade familiar. Das seis famílias entrevistadas, duas declararam desenvolver atividades relacionadas à agricultura, ou seja, têm horta, três delas possuem criação de animais, duas não desenvolvem nenhuma atividade de produção (horta ou criação de animais) e uma somente cuida do sítio onde mora e trabalha, tendo até mesmo espaço para implementar uma horta, porém não tem o interesse. Sendo assim, pudemos constatar, que assim como os jovens declararam, também, as famílias que têm algum tipo de produção, o fazem somente para o próprio consumo, como uma complementação alimentar. As atividades que geram a renda familiar não estão relacionadas a um rural-agrícola e sim a outras formas de prestação de serviços.

4.3. EFA: O papel da EFA na formação dos jovens e nos seus projetos futuros

4.3.1. Avaliando a EFA na perspectiva dos jovens:

A avaliação que os jovens fizeram da EFA foi desdobrada a partir da avaliação que eles fizeram da escola, dos professores, das disciplinas e da alternância:

- A Escola:

A avaliação que os jovens fizeram da EFA foi feita, inicialmente, a partir do significado que essa instituição tinha para aqueles estudantes¹³. A maioria das falas dos alunos revela a boa avaliação que eles fazem da escola. Quase todos eles se remetem a EFA como uma “escola boa”, “escola legal”, “escola especial”. No desdobramento dessas falas, alguns outros elementos vêm à tona revelando significados que se remetem aos conteúdos específicos da EFA (‘novos e diferentes’), à qualidade do ensino e à infra-estrutura, à qualidade das relações que aí são construídas, sobretudo, com os professores, bem como, à valorização da escola pelas possibilidades que ela coloca de acesso a uma profissionalização.

Quadro 8: Significado da EFA de Tinguá para seus jovens estudantes:

SIGNIFICADO DA EFA	Nº / FREQUÊNCIA DA RESPOSTA
Escola boa/escola legal	5 (21.74%)
Acesso a conteúdos novos e diferentes	16 (69.57%)
Melhor infra-estrutura e organização	2 (8.7%)
Acesso à qualificação profissional	3 (13.05%)
Desenvolvimento de relações de amizade	1 (4.35%)
Possibilidade de melhor conhecer a região onde mora	1 (4.35%)

Fonte: Dados da Pesquisa

¹³ Do total de vinte e três entrevistados, onze deles estão na escola desde seu início, acompanhando todas as mudanças que a escola sofreu: de escola comunitária à escola municipal e sua transformação em Escola Família Agrícola. Doze alunos, no entanto, tiveram experiências em outras escolas antes de chegarem a EFA. Apesar disso, não se considerou relevante a separação das respostas desses dois grupos porque não se verificou uma distinção nas avaliações feitas por ambos. Ou seja, as respostas de um e de outro grupo apontaram os mesmos pontos, não se fazendo relevante, portanto, a distinção dos dois grupos de estudantes.

O significado da EFA se faz presente nas falas dos estudantes por seus conteúdos diferenciados que não estão presentes em outras escolas. Essas análises comparativas são, sobretudo, apontadas por estudantes que passaram por outras escolas com outro formato, ou que vivenciaram a escola antes da sua transformação em Escola Agrícola. Para eles, é marcante a diferença em termos de conteúdos e oferecimento de disciplinas:

“Eu acho diferente nas matérias né, por que tem mais matérias, e nós aprendemos mais... (as outras disciplinas são) Ensino agrícola, zootecnia, educação familiar e formação humana”. (M. 18 anos / turma 801)

“A diferença é que aqui é bem diferente porque aqui a gente estuda além das matérias normais, estuda com animais, com a terra e nas outras escolas não”. (M. 14 anos / turma 801)

Pudemos perceber em algumas declarações dos alunos oriundos de outras escolas, uma grande satisfação com o novo conteúdo que, segundo eles, trazia a possibilidade de novos saberes referindo-se especificamente as disciplinas técnicas (agricultura e zootecnia) e as de formação humana e educação familiar.

“Aqui tem mais cursos para o desenvolvimento agrícola, curso de cunicultura” (P. 17 anos/ turma 801)

“Ah porque aqui é maior tem mais tarefa, tem mais matéria, de agricultura, acho melhor”. (T. 13 anos / turma 601)

“Ah, aqui tem um montão de matéria que não tem lá”. (R. 14 anos / turma 601)

Um dos princípios básicos de desenvolvimento desses conhecimentos, a partir da alternância, é visto, sobretudo pelos alunos que já experimentaram outros formatos, como a principal diferença entre a EFA e as outras escolas. Para a grande maioria, a alternância tem o significado de “maior flexibilidade”:

“Porque aqui tem a alternância; tem quatro matérias a mais do que tem lá fora”. (A. 15 anos / turma 701)

“Tem a alternância. Eu acho bom porque (na semana de alternância em casa) agente só vem uma, duas ou três vezes na semana aqui, é só fazer trabalho e ir embora”. (W. 14 anos / turma 701)

A EFA se distingue também pela possibilidade de acesso a uma profissionalização. Ao relacionarem o significado que a EFA tem para eles, os alunos deixam emergir a importância e influência que a escola tem nos seus projetos de vida, no desejo expresso de continuar sua formação numa área agrária.

“Pra mim significa muitas coisas!... É muito legal! Eu não sei nem explicar!... Eu gostaria de fazer a faculdade de agronomia e aqui eu to aprendendo um montão de coisas, coisas novas!...” (M. 18 anos / turma 801)

As falas deixam evidentes, no entanto, que essa formação é construída a partir dos conhecimentos ministrados na escola, ou seja, os estudantes não trazem, nem de forma incipiente, esses conhecimentos da família de origem:

*“Significa muito, porque a gente que não consegue emprego muito fácil (ainda mais gente que mora aqui), **ai já a gente fica sabendo mexer com a terra**” (C. 13 anos / turma 701)*

*“A EFA é tudo de especial! É o **fundamento** para a formação de um belo profissional que eu preciso. Eu quero ser um apicultor, mas **pra eu ser apicultor eu tenho que estudar antes**” (J. 20 anos / turma 701)*

A importância que os jovens relataram de se adquirir conhecimentos técnicos específicos na EFA, numa formação diferenciada das outras escolas, está dada também na possibilidade de formação numa ocupação profissional que tem como objeto de trabalho a natureza, o contato com a terra. Conhecimentos que, segundo eles, podem ser trabalhados na própria localidade.

“Aprender várias outras coisas que agente não aprende em outra escola, mais uma oportunidade da gente conhecer a região que agente mora” (M. 14 anos / turma 801)

A identificação da EFA pela sua infra-estrutura também fica demarcada nas falas que ressaltaram o maior espaço que essa escola tem para as brincadeiras. Alguns alunos qualificaram melhor a estrutura física da EFA em comparação a

outras escolas de “cimento e muito fechadas”. Para eles, o “espaço do sítio”, possibilita o contato com a natureza, sendo esse contato algo positivo e prazeroso:

*“É muito legal. É porque aqui também, **aqui é bom que tem muito espaço, pra gente brincar**, aqui a gente pode aprender muito mais que nos outros colégios”.*(A. 15 anos / turma 701)

“A diferença aqui está dada também no espaço, no ar livre que nós temos, numa área mais aberta (...)”. (J. 20 / turma 701)

O significado da escola se revela também na valorização que os estudantes têm das relações de amizade que construíram com os colegas, com o corpo docente e com os funcionários da escola. O corpo docente é tido pelos alunos como sendo de mais fácil acesso, de mais fácil diálogo.

“(...) Também o dialogo com os professores é totalmente diferente, especial, no caso. Nós pegamos uma amizade muito próxima com todos os professores”. (J. 20 / turma 701)

“Eu valorizo muito estudar aqui, eles ensinam e ajudam nas questões de amizade e família”.(P. 17 anos / turma 701)

Nas entrevistas identificamos a importância da escola pelos alunos como um espaço privilegiado não somente para a construção de um conhecimento técnico, visando uma futura ocupação profissional, mas podendo também representar um espaço que trabalha o processo de construção da identidade, valorização dos indivíduos, desenvolvimento da auto-estima e das relações afetivas (de amizade e familiares), bem como o respeito ao meio ambiente, em específico a preservação da reserva biológica, e à sua localidade:

“Eu valorizo muito estudar aqui, eles ensinam e ajudam nas questões de amizade e família”. (P. 17 anos / turma 801)

Buscando perceber a identificação dos jovens com a escola e sua consonância com o projeto de vida e futura também perguntamos sobre o desejo de se estudar em outra escola com uma formação não agrícola. Do total de jovens entrevistados, dezesseis optariam estudar na EFA, caso houvesse outra possibilidade de escola com

outra área de formação em Tinguá. No entanto, seis disseram que optariam por outra escola caso houvesse essa possibilidade; apenas para um essa questão lhe era indiferente. Para aqueles que fizeram opção pela EFA, o desejo de estar nessa escola e não em outra, esteve associado, sobretudo, ao fato de gostarem da escola e da convivência diária que têm ali, pela qualidade do ensino, por já estarem integrados e/ou adaptados à metodologia e ao sistema de aprendizado, e também por se sentirem identificados com os conteúdos ministrados na EFA, conforme mostram os depoimentos:

“Ah, a escola que eu to me preparando é o CTUR (Colégio Técnico da Universidade Rural) né? Tô estudando “pra caramba”, pra prova que vai ter lá... Gosto (dessa área) vou fazer pra agronomia.” (E. 16 anos / turma 801)

“Não (mudaria de escola), porque eles ensinam bem e gosto das matérias de zootecnia e técnicas agrícolas”. (P. 17 anos / turma 801)

“A EFA. Porque é uma escola bem interessante e eu já estou acostumado”. (M. 14 anos / turma 801)

Em relação ao segundo grupo, daqueles estudantes que, se pudessem, optariam por um outro tipo de formação percebe-se que a “opção” pela EFA se coloca, sobretudo em termos da facilidade de acesso e da proximidade física geográfica que essa escola representa para esses jovens. De outro lado, apesar de não ter sido mencionado nas suas falas, as condições econômicas das famílias já relacionadas anteriormente, certamente é uma grande restrição à busca de outras escolas com outro formato. Assim, o que inicialmente se manifesta como uma “opção” se coloca, de fato, como uma falta de opção desses jovens para buscarem outras escolas. A ausência dessas condições os impede de buscarem outras escolas. Muitos revelam que “não gostam da área agrícola e de zootecnia”, que “têm um projeto profissional distinto da área de formação da EFA”. No entanto, para esse grupo, a EFA se coloca como uma das poucas possibilidades de acesso a uma educação formal. E nesse sentido, para esse grupo, esse talvez seja o maior mérito da escola.

“Eu não quero ficar aqui, porque eu quero ser Tenente da Marinha, e aqui eu não vou pra frente”. (S. 13 anos / turma 701)

“Há, eu gostaria de estudar em outra escola. Porque... Assim.... Eu não gosto dessas escolas!... Minha mãe mudou esse ano pra cá, então aqui é mais perto”. (R. 11 anos / turma 501)

Assim, para grande parte dos alunos, a EFA representa uma estratégia importante na medida em que essa pode ser a sua única possibilidade de acesso ao ensino formal. Oriundos das camadas populares, a oportunidade de estudo na EFA representa, através do estudo, uma possibilidade de ascensão social.

- Os Professores:

Na avaliação que os jovens fizeram dos professores, eles reforçaram, sobretudo, a boa qualidade das relações desenvolvidas entre professor e aluno. A grande maioria desenvolveu sua avaliação a partir de aspectos relacionais que qualificaram positivamente essa relação. Na sua avaliação, os alunos não consideraram como relevante a qualificação profissional dos professores, valorizando mais a relação desenvolvida com os mesmos. Apenas três deles, citaram a qualificação dos professores da EFA como um indicador positivo na comparação com professores de outras escolas (Quadro 9).

Quadro 9: Avaliação dos professores da EFA pelos estudantes:

INDICADORES	AVALIAÇÃO	Nº / FREQUÊNCIA DA RESPOSTA
Relacionais	- “os professores são ótimos”; “os professores são legais”; “os professores são excelentes”; - A relação com os professores é: “de pai e filho”; “de muita afetividade e amizade”; “de muita dedicação”; “de ajuda e orientação”; “de proximidade, democracia e flexibilidade”;	25 (108,7%)
Qualificação Profissional	“Os professores são melhores qualificados profissionalmente”;	3 (13,04%)

Fonte: Dados da pesquisa

* o número de entrevistados é 23, porém um mesmo jovem declarou mais de um indicador avaliativo, sendo assim obtivemos um total de 28 respostas.

As falas dos jovens que avaliavam os professores como profissionais “legais”, “ótimos” ou “excelentes”, revelando a boa qualidade das relações, foram mais bem

esclarecidas ao longo dessas respostas, quando revelavam aspectos relativos à proximidade dessas relações:

“Ah! Eles são muito legais, muito assim..., o objetivo deles é ensinar a gente, ajudam em qualquer coisa que tiver...” (P. 17 anos / turma 801)

“Os professores são legais! O objetivo deles é de ensinar e também de ajudar”. (P. 17 anos / turma 801)

“Acho todos bons, por que além de professores são amigos. São muito legais...” (M. 14 anos \ turma 801)

Para alguns deles, a relação se coloca num nível de igualdade, flexibilidade e democracia; para outros, essas relações se definem pela ajuda e orientação que os professores dedicam aos estudantes. Essa proximidade é estabelecida, para além dos encontros em aula, nas tutorias, onde o professor auxilia os estudantes nos trabalhos, no desenvolvimento dos projetos e do plano de estudo, bem como, por meio do contato firmado durante as visitas domiciliares em que o professor busca atender as famílias no sentido de orientá-las quanto à aplicabilidade das técnicas nas suas propriedade¹⁴. Essas práticas de trabalho dos professores na EFA têm como objetivo o desenvolvimento da proximidade entre professor e aluno.

Na avaliação de alguns jovens, a relação desenvolvida com os professores, extrapola os limites do ensino, sendo relações de “muita amizade e afetividade”, algumas delas, chegam a ser comparada às relações de “pai e filho”. Para a grande maioria esse é o grande diferencial entre os professores da EFA e os professores de outras escolas. Nesses casos, a relação de proximidade entre professor e aluno pode ultrapassar as barreiras da escola, se estendendo às questões familiares no sentido de “ajudar no que for necessário”, o que inclui questões pessoais e familiares além das relativas aos conhecimentos técnicos.

*“Ah! Os professores são nota dez sabia!?! Assim a relação deles com agente não é igual nos outros colégios que agente vê; que lá a relação deles é relação de professor e aluno, aqui não eles fazem visita na casa, vai o Sena que está sempre visitando nossa casa, você pode contar sempre com eles, que eles estão aqui pra te ajudar..., é tipo **relação pai e filho**, eles falam ‘vocês são uns*

¹⁴ Isso se coloca, sobretudo, nos casos em que a família possui uma horta ou desenvolve a criação de pequenos animais (galinhas e porcos).

filhos pra gente’, mesmo os que não são daqui...” (E. 16 anos / turma 801)

*“Eu acho legal, todos são muito legais, a gente cria uma **amizade** com eles que eu sei que a gente não vai encontrar em outro lugar”. (M. 17 anos / turma 701)*

Vemos, portanto, que a avaliação que os alunos fizeram dos professores se pautou, sobretudo, em critérios relacionais. A avaliação dos professores que distinguisse a qualificação profissional dos professores emergiu somente em três falas de jovens.

“Eles são ótimos, por que eles ensinam bem.” (R. 11 anos / turma 501)

- As Disciplinas:

De forma geral, na avaliação feita pelos jovens estudantes para as disciplinas da área de formação técnica, para a grande maioria, esses conhecimentos constituíam-se uma “novidade”. Uma parte significativa do grupo desenvolveu afinidades ou identidade, enquanto um outro grupo não tem essa mesma identificação. No Quadro 10, podemos visualizar a avaliação dos jovens em relação às disciplinas de área técnica.

Quadro 10: de Avaliação das disciplinas da área técnica:

AVALIAÇÃO DAS DISCIPLINAS DA ÁREA TÉCNICA	Nº / FREQUÊNCIA DA RESPOSTA
Diferente / Específico / Novidade / Mais abrangente	18 (78,26%)
“Bom” (gosta da área e do conteúdo)	14 (60,87%)
Gosta “mais ou menos” / gosta somente de uma das disciplinas (ou agrícola ou zootecnia)	3 (13,04%)

Fonte: Dados da Pesquisa

Assim, a maioria dos estudantes (78,12%) relacionou as disciplinas a conhecimentos “diferentes”, “novos” (‘uma novidade em termos de aprendizagem’), “específicos” e “abrangentes” em relação a determinadas áreas. Desses dezoito jovens, quinze (15) estudantes declararam que os conhecimentos técnicos aprendidos

na EFA foram inovações, ou seja, eles não conheciam nada sobre as áreas de conhecimento específico, outros cinco (5) jovens declararam já conhecer as técnicas e outros três (3) conheciam algumas técnicas. Esses dados reforçam a percepção do quanto as práticas agrícolas e de manejo de animais não faziam, ou fazem, parte do cotidiano da maioria dos jovens. Ou seja, não faz parte das práticas cotidianas que são repassadas de pai para filho num sistema onde a família esteja envolvida, como, por exemplo, no caso da agricultura familiar. Nesse contexto, mais uma vez os dados reforçam que a argumentação feita ao longo desse trabalho de que a ruralidade presente em Tinguá se distancia do modelo tradicional, eminentemente agrícola, que está presente nos conteúdos e nas disciplinas da EFA. Muitos dos alunos foram “iniciados” nesses conhecimentos com o seu ingresso na escola.

*“Acho **novidade** pra mim, zootecnia, por exemplo, na aula de curral eu reclamava e dizia: ‘que cheiro, não quero ficar aqui. Isso aqui tá nojento!!!’ Ele (o monitor) falava assim: ‘você é quem mais fala isso, você vai amar zootecnia, você vai ver’...; ‘você vai superar isso’. Isso foi na quinta (série) sabe, quando começou a sexta série, já comecei a pegar tirar os bichinhos, aí ele me chamava ‘Elisangela agente vai ali tirar um bichinho da pata da vaca’, eu ia também, mocha o boi, eu tava lá, tudo eu tava. Topava tudo...” (E.16 anos / turma 801)*

*“É ... pelo nome já dá pra saber que é **diferente** , é uma coisa também que nos ensina bastante..., o que é a relação, a nossa, com os animais , com as plantas”. (J. 20 anos / 701)*
“Não conhecia nada. Apreendi a plantar, aprendi um monte de coisa”. (T. 13 anos / turma 601)

“(As disciplinas) são boas! A gente aprende mais coisas, plantar, cuidar dos animais...” (C. 13 anos / turma 701)

“Ah, eu gosto porque tem matéria que os outros (colégios) não tem.” (L. 14 anos / turma 601)

Parte significativa das respostas (60,87%) avaliou as disciplinas de forma positiva. O fato de gostar da prática trabalhada ou de se identificarem com essa atividade influenciou na avaliação positiva das disciplinas. E, conforme já foi dito, grande número deles, aprenderam a “gostar da área”, a partir das práticas de ensino ministradas na EFA, com a sua inserção na escola.

“Ah... eu gosto. Tanto que eu quero me formar em zootecnia na Rural.” (K. 13 anos / turma 801)

“Bom eu gosto de tudo, mas gosto mais de mexer é com os animais, eu gosto muito, então no caso eu gosto muito de zootecnia” (M. 18 anos / 801).

Os alunos (13,04%) que não se identificam totalmente com a área de formação técnica declararam gostar “mais ou menos” desses conhecimentos ou gostar somente de uma área. Alguns desses jovens disseram estar na EFA porque essa escola está mais próxima de sua residência e não por ser esta formação, uma perspectiva de vida e futuro.

“Eu gosto de algumas (áreas)... Zootecnia eu gosto!.... Mas só que a outra ...” (W. 13 anos / 701)

“Eu só não gosto da parte de agricultura”. (E. 16 / turma 801)

“Eu gosto mais ou menos. Não é a área que eu quero seguir. Mas é mais perto (de casa)”. (R. 16 anos / 801)

- A Alternância:

Mais do que compreender como o princípio metodológico da alternância tem sido desenvolvido pela EFA, buscamos compreender a partir dessa avaliação, a adequação dessa metodologia a ruralidade de Tinguá e aos projetos de vida e trabalho dos jovens. Sobre tudo considerando que as famílias residentes não têm suas práticas de trabalho orientadas para o trabalho agropecuário. Nesse sentido, essa avaliação se constituiu em mais um elemento para a caracterização da ruralidade do distrito de Tinguá. Buscamos também compreender como os alunos se apropriam dessas práticas e como elas se coadunam aos seus projetos de vida e de trabalho. Nos resultados da pesquisa, a leitura que os jovens fizeram da alternância se colocou nos seguintes termos: para 65,22 % dos estudantes a pedagogia da alternância é uma ‘boa metodologia’ e eles disseram ‘gostar’ da alternância. No entanto, um número significativo deles (30,4%) disse que o ideal seria estudar todos os dias, sem alternar semana em casa e semana na escola. Vejamos no Quadro 11 esses dados sintetizados:

Quadro 11: Avaliação dos jovens sobre a metodologia da pedagogia da alternância:

AVALIAÇÃO SOBRE ALTERNÂNCIA	Nº / FREQUÊNCIA DA RESPOSTA
Bom / ‘Gostam da metodologia’	15 (65,22%)
Não gostam / contra a metodologia / ideal estudar toda semana	7 (30,4%)
No início gerou dificuldade de aprendizagem / Gerou conflito familiar	1 (4,3)

Fonte: Dados da Pesquisa

Nas justificativas apresentadas entre aqueles favoráveis à metodologia, para a maioria dos jovens de nossa amostra, a alternância é vista como “tempo para desenvolvimento das práticas na escola”, “tempo disponível para o estudo e para a pesquisa em casa”. Essas representações revelam que o princípio metodológico da alternância, em realidade, é desenvolvido de forma singular, pois, em casa os jovens desenvolvem pesquisas, estudos e, na escola eles cumprem as atividades práticas na horta ou vão à escola para cumprir o plano de estudo. Essa “adaptação” acontece justamente porque a grande maioria não tem em casa uma prática de trabalho agrícola, conforme evidenciam as falas dos jovens:

“É bom, porque agente passa uma semana em casa e uma semana no colégio. Na semana que está em casa agente tem que fazer os trabalhos do colégio, pesquisa essas coisas. E quando agente tá no colégio faz aula prática do ensino agrícola, zootecnia essas coisas”. (K. 13 anos turma 801)

“Acho que é bom... É bom porque dá pra agente estudar em casa, e as coisas que agente estuda no colégio dá pra agente fazer (em casa) ...” (J. 12 anos / turma 601)

“É bom e a semana da alternância agente tem que cumprir tarefas na escola, fazer plano de estudo, mexer com horta”. (A. 15 anos / turma 701)

“Eu gosto, por que a gente está em casa, agente tem que vir aqui na escola, para fazer o plano de estudo...” (S. 13 anos / turma 701)

Outros depoimentos revelam as opiniões de alguns que discordam da alternância por se ‘perder’ uma semana de estudo, representando a possibilidade de se ‘esquecer’ a matéria. Ficando claro que muitos alunos não estudam ou não têm

como aplicar as técnicas em casa por ausência de espaço, significando uma semana “sem razão de existir”.

“Nessa parte aí, eu sou contra a alternância, eu acho que deveria ser normal, como nas outras escolas, eu penso assim... Não adianta nada agente ficar uma semana aqui e uma semana em casa. Na semana que fica em casa nem todos pegam o livro, nem todos pegam o caderno pra estudar. Assim atrasa até muito a matéria! Alguns alunos não têm espaço em casa pra aplicar o conhecimento. Eu creio que a maioria não tem!...” (M. 18 anos / turma 801)

“É ruim (a alternância). Por que uma matéria que eu tenho aula na sexta feira, eu só vou ter de novo depois de 15 dias”. (U. 14 anos / turma 801)

“Acho ruim, porque eu prefiro estudar todos os dias”. (R. 11 anos / turma 501)

No caso específico de uma das estudantes entrevistada, a alternância gerou dificuldade de aprendizagem das matérias durante um período de adaptação com a nova metodologia por causa de conflitos familiares, uma vez que a mãe reprovava o novo formato da escola, e por causa disso, tentava convencê-la a mudar de escola. No entanto, a estudante que frequenta a escola desde o ensino infantil, acompanhando todas as etapas de transformação por que passou a escola, tem pela escola e pelos colegas, uma forte ligação afetiva, pois esta é a sua primeira escola. Seus colegas se tornaram seus amigos e estão com ela desde os seus primeiros anos escolares. Essas relações levaram-na a solicitar ajuda ao coordenador da EFA a convencer a mãe das ‘vantagens’ da alternância e de que seria ‘uma questão de tempo para ela se adaptar à EFA e à pedagogia da alternância’. A dificuldade inicial da estudante fica demarcada em sua fala:

“Varias vezes minha mãe quis me tirar daqui, nossa eu chorava, pedia pro Sena ir falar com ela pra mim ficar aqui. O Sena convencia ela. Por causa da alternância sabe, ela não aceitava, teve muita dificuldade no começo, por que ficava uma semana em casa e uma na escola. Ela falava ‘ah em casa..., quando você voltar vai ter esquecido bastante coisa’, aí ela queria me tirar de qualquer jeito...Não aceitavam muito, agora já aceitaram (...) Agora eu me acostumei, mas no começo eu não tava me acostumando muito legal não, foi um pouquinho assim sabe ... eu ficava com algumas dificuldades em algumas matérias...” (E. 16 anos / turma 801)

Segundo o coordenador da EFA, a instituição tem se questionado sobre a aplicabilidade da alternância em Tinguá considerando, sobretudo, a realidade rural de Tinguá e das famílias que não têm suas práticas de trabalho voltadas para o trabalho agrícola¹⁵. Para o coordenador, o jovem estudante da EFA ‘não tem o perfil da alternância’ porque ‘não tem responsabilidade e/ou maturidade para desenvolver as atividades que devem ser feitas na comunidade’.

*“Olha na atual conjuntura não (a alternância não é apropriada para Tinguá), não caberia a alternância. Porque a alternância, o que é a alternância? É ‘**estar de férias em casa**’, é aquela chamada descontinuidade, é você ‘reduzir o tempo de sala de aula’ e isso tem que ser ampliado lá fora na comunidade. Então se este espaço fora, esse meio lá não está desenvolvido, então tem alternância? Se o professor não visita, não tem sentido ter alternância. ‘**Se nosso aluno não é filho de agricultor, não está trabalhando na terra, porque alternância**’? Eu vejo aqui hoje, o hoje, não vou dizer daqui um tempo, mas hoje, não caberia alternância. Tanto que agente já está revendo isso com a quinta série já não teve alternância, está pensando para a sexta série não ter alternância (em 2006), por quê? Tem dois problemas aí: o primeiro, o aluno não vive a alternância e não tem o perfil da alternância; o segundo, os alunos estão chegando na 5ª série com a idade muito jovem, e aí **não tem responsabilidade daquelas atividades que deverão ser feitas na comunidade**. Têm que ter responsabilidade, eles não tem maturidade para isso”. (J.S, coordenador do projeto na EFA)*

Buscamos conhecer a partir dos alunos a aplicabilidade das técnicas aprendidas na escola nas propriedades familiares. Dezessete jovens (74%) disseram aplicar o conhecimento ou parte do conhecimento em casa. Muitos deles foram os responsáveis por levar a implementação das técnicas para propriedade. Do total, quatorze desenvolvem horta, dois o manejo de animais e um a apicultura (esta última atividade, na realidade, é desenvolvida na escola). Seis dos jovens (26%) disseram não aplicar as técnicas aprendidas na EFA em casa. Dois deles, inclusive, se justificaram dizendo não haver espaço na propriedade que a família pudesse reservar para o plantio de uma horta ou para o cuidado de animais. O Quadro 12 nos permite visualizar essa aplicabilidade.

¹⁵ Esse questionamento vem sendo construído em diversos âmbitos de discussões. Por ocasião do Encontro Regional das EFAS do Rio de Janeiro, realizado em Nova Friburgo em dezembro de 2005, algumas discussões se colocaram nessa ocasião, relacionadas ao lugar das EFAS nas ‘novas ruralidades’ (muito embora não tenha sido essa a expressão utilizada) que se compõem no Brasil, na perspectiva de um rural cada vez menos agrícola e mais turística, como é o caso das EFAs do Rio de Janeiro, limites e possibilidades de implementação da alternância no contexto atual.

Quadro 12: Aplicabilidade das técnicas na propriedade familiar:

APLICABILIDADE DAS TÉCNICAS	Nº / FREQUÊNCIA DA RESPOSTA
Aplica / aplica algumas técnicas	17 (74%)
Não aplicam	6 (26%)

Fonte: Dados da Pesquisa

Os dados comprovam a nossa proposição feita ao longo desse trabalho de que a agricultura não é a principal ocupação no distrito e, portanto, ela não faz parte da vivência da maioria dos alunos da EFA. Esse fato talvez explique, em parte, a resistência dos alunos à alternância. No entanto, essa resistência à metodologia ou à formação agrícola da EFA é, segundo os depoimentos da família (pais e alunos), ‘amenizada’ nos ‘ganhos’ advindos da relação que se estabelece entre escola, família e estudantes. A importância que a qualidade dessa relação tem para a família fica evidente no reconhecimento que os jovens e seus responsáveis demonstram ter pela escola nas suas falas. Conforme já foi dito, a relação era vista por todos eles como sendo muito positiva, uma relação “de amizade” ou de “família”, como os próprios entrevistados declararam¹⁶. Essa satisfação foi salientada pelo coordenador do projeto na escola durante sua entrevista:

“...se você conversar com alguns pais você vai ver o que estou falando. Eles dizem: ‘Eu não quero tirar meu filho daqui por que mesmo não aceitando a alternância eu não quero tirar meu filho daqui’. Você vai ver isso, até os próprios alunos, eles não querem sair da escola! E pergunta por que? É por causa dessa relação que agente tem.” (J. S., coordenador do projeto na EFA)

De outro lado, a participação das famílias nos processos da escola e da comunidade buscando estimular o envolvimento do jovem na comunidade também acaba não acontecendo, de forma mais integral. Na visão da escola, esse direcionamento mais participativo levaria o jovem a uma ‘valorização do local, da cultura e possibilidades de ocupação para assim, se evitar o êxodo rural’.

Atualmente a EFA vem buscando o envolvimento dos pais na escola através da associação local da EFA, que foi organizada e instituída em 2005. Esta é uma associação recente, que veio após a instituição da escola e que se encontra em fase de

¹⁶ Não podemos deixar de salientar, no entanto, que a despeito da falta de identificação relatada por muitos dos jovens entrevistados, a formação profissional na EFA é a única ‘opção’ que muitos deles têm. Nesse sentido, esse talvez seja um dos papéis sociais que a EFA de Tinguá cumpre naquele distrito.

estruturação e mobilização de outros pais para ampliar ações conjuntas entre família e escola. De acordo com o padre Paulo, a participação dos familiares ainda é pequena, no entanto, a escola vem promovendo encontros na tentativa de ampliar o grupo a partir do esclarecimento da comunidade sobre a que é a EFA, a pedagogia da alternância, a associação e a importância do trabalho em conjunto.

Segundo o coordenador da instituição, a EFA vem “tentando se adequar à realidade do local oferecendo cursos e buscando parcerias que possibilitem outros campos de atuação profissional, visando oferecer ao jovem um campo maior de possibilidades para atuação profissionalmente em Tinguá”. O coordenador citou, especificamente, o turismo e a capacitação para o desenvolvimento de atividades ligadas a ele, como artesanato, passeios de charrete, produção de frutas e verduras orgânicas para comercialização. A proposta, segundo ele, é “tirar proveito do movimento turístico local, uma vez que Tinguá recebe com frequência, uma média, de oito mil turistas nos finais de semana e da proposta de incentivo ao turismo que existe por parte do governo do município de Nova Iguaçu”. Na visão do coordenador, a “EFA vem buscando a adequação da escola ao campo de possibilidades que vem emergindo em Tinguá”. Segundo J. S.:

“a diferença da pedagogia é pensar no desenvolvimento. Não necessariamente que seja sobre agricultura... Agente procura fazer o plano de formação de acordo com a realidade de Tinguá. É diferente do plano de formação de Friburgo, ou de outra escola qualquer”.

De acordo com os responsáveis pela Escola Municipal Família Agrícola Vale do Tinguá, a escola vem se empenhando em adequar uma pedagogia “pronta”, referindo-se ao modelo internacional da alternância, às necessidades locais. Essa adequação é trabalhada e incentivada pela Associação Regional dos Centros Familiares de Formação por Alternância do Rio de Janeiro (ACEFFARJ), nacional (UNEFAB) e internacional (AIMFR) que justificam a necessidade de adaptação das EFAs na diversidade do rural brasileiro e da necessidade de um ‘novo olhar’ sobre as dinâmicas que se dão entre o rural e o urbano, campo-cidade evidenciadas na proximidade de relações que cada vez mais vem trazendo, ao longo do tempo, uma nova dinâmica tanto no rural quanto no urbano.

Os poucos avanços na direção da adequação da EFA à realidade local são justificados pela administração da escola em termos do pouco tempo de

funcionamento da instituição, do pouco tempo de criação da escola e, em consequência, dos processos, ainda em fase inicial: capacitação do grupo de professores na pedagogia da alternância, estruturação da associação local, conhecimento da realidade e das necessidades locais, especialmente, da realidade dos jovens.

Buscando-se conhecer a participação do jovem nas atividades promovidas pela EFA¹⁷, apenas cinco disseram se envolver com tudo que a escola propõe, oito disseram participar apenas dos cursos oferecidos pela EFA, cinco revelaram participação em festas, cursos e outras tarefas e cinco jovens disseram não participar de nenhuma outra atividade além das aulas. Entre os que participam, o envolvimento se dá como aprendizes/alunos (9); como ajudantes (3); e na prática da horta (1). A maioria dessas atividades, segundo os jovens, se direciona aos próprios alunos e, raramente, à comunidade.

Apesar do desenvolvimento dos cursos e/ou das parcerias, a formação básica ministrada na escola não incorporou nenhuma modificação. Isso se coloca, sobretudo, na análise do corpo das disciplinas ministradas na EFA em que se percebe que não existe o direcionamento da escola para uma formação menos agrícola, mais adequada à realidade rural local. O desenvolvimento da agricultura familiar, que é atualmente, o direcionamento teórico/prático dado pela EFA, não tem conseguido agregar os interesses nem das famílias, nem dos jovens já que a agricultura não é desenvolvida por essas famílias.

4.3.2. Os projetos futuros dos jovens

Buscamos conhecer os projetos profissionais dos jovens para que pudéssemos, a partir daí, estabelecer correlações com o contexto por eles vivido, seus estilos de vida e a formação recebida na Escola Família Agrícola.

As ocupações de inserção profissional relacionadas, pelos jovens, revelaram ocupações das áreas agrárias e ocupações em outras áreas distintas. Em relação às ocupações referentes à área agrária, 43.48% das profissões citadas, foram

¹⁷ Segundo os jovens as atividades oferecidas pela escola são os cursos e as oficinas em diversas áreas (como alimentação, artesanato, apicultura, dentre outros), os passeios, as visitas e estruturação de hortas em casas de alunos.

relacionadas às profissões de veterinário, agrônomo, técnico em agronomia, zootecnia e apicultor. As falas revelam que o universo das opções não fica restrito à orientação dada pela EFA, que é voltada para a área agrária/agrícola. Percebemos também por meio do estilo de vida, revelado nas atividades desenvolvidas no dia-a-dia que o rural é um marco em suas vivências, seja pelo contato com a natureza ou pelas práticas relacionadas a atividades agrícolas bem como a relação próxima com o urbano. Essas referências, juntas, vêm influenciar os projetos de vida e trabalho daqueles jovens. Esses fatores demonstram que o campo de opções dos jovens está relacionado à escola, mas de forma alguma, se restringe a ela, conforme evidenciam os seus depoimentos:

“Quero me formar em técnica de agronomia (..) antes eu queria ser professora, fazer formação de professores, agora eu mudei. Se eu passar mesmo na prova do CTUR (Colégio Técnico da Universidade Rural), ai eu vou pra lá.” (E. 16 anos / turma 801)

“Bom eu pretendo seguir carreira no quartel. Quero fazer faculdade de agronomia também.” (M. 18 anos / turma 801)

De 27 ocupações citadas pelos jovens, dez estiveram relacionadas ao trabalho agrícola ou de manejo de animais, demonstrando a influência da formação recebida na EFA nos projetos profissionais do jovem. Na avaliação do papel da escola nos projetos profissionais dos jovens, pudemos perceber, sobretudo, nas falas dos estudantes, que a escola é uma das grandes motivadoras da formação profissional desses jovens. A escola incentiva a continuidade da formação dos seus estudantes, dando sequência à formação recebida na EFA, em colégios técnicos agrícola, ou mesmo incentivando os seus alunos ao ingresso na UFRRJ. Durante o transcorrer dessa pesquisa, pude observar o desenvolvimento de uma dessas atividades promovidas pela EFA. A escola se organizou no sentido de dar as condições e infraestrutura para que os jovens da oitava série realizassem as provas para ingressarem no Colégio Técnico da Universidade Rural (CETUR). Os alunos tiveram transporte garantido até o local das provas e o acompanhamento de um monitor¹⁸. A construção dessa “vocação para o rural” na perspectiva de formação ministrada pela EFA se coloca na fala dos jovens quando se remetem aos seus projetos profissionais futuros.

¹⁸ Vale ressaltar que esse mesmo monitor é residente de Tinguá, foi estudante da EFA e hoje é estudante de agronomia na Universidade Rural do Rio de Janeiro

“Gosto muito dessa área. Vou fazer (prova) pra agronomia”. (E. 16 anos, turma 801).

“Pra mim (estar na EFA) significa muitas coisas! É muito legal! Eu não sei nem explicar!... Eu gostaria de fazer a faculdade de agronomia, pois aqui eu estou aprendendo um montão de coisas... Coisas novas!...”. (M. 18 anos / turma 801)

Dentre os fatores que estão presentes no processo de formação das perspectivas de vida e futuro dos jovens, uma delas é a vivência na própria EFA, que faz parte diretamente da vida desses jovens. Contudo percebemos que a escola pode ser uma estratégia para alcançar certas possibilidades, como, por exemplo, o ingresso a uma universidade. Porém percebemos também, que o meio e o estilo de vida, em um distrito com características de urbano, se entrelaçam e compõem as perspectivas de vida e trabalho.

Na relação que o jovem desenvolve com a escola, este tanto assimila quanto produz, ressignificando e sendo ressignificado, fazendo a escola, parte de sua trajetória de vida, o que contribuirá de forma significativa na construção dos projetos de vida. A escola faz parte de uma rede de interações em que o jovem se encontra. Na fala dos jovens, das mães e dos funcionários, esteve presente a importância da EFA na vida pessoal destes indivíduos e de suas famílias, nos mais diferentes aspectos: de formação, financeiro e/ou de crescimento pessoal:

“A Família Agrícola pra mim... Ela foi muito importante, porque principalmente nesse período que eu to aqui, me pegou assim num período muito difícil da minha vida... Foi quando eu vim pra cá... Minha vida mudou muito! Até comigo mesma! Pra mim foi muito bom!... Em todos os sentidos: no relacionamento com a família, auto-estima, com o trabalho, entendeu? Eu falo isso sem medo de errar”. (G. mãe / 42 anos)

“(A EFA) Tá contribuindo porque eu to vendo o futuro da minha filha, entendeu? E, mais tarde, eu vou ver o futuro do meu filho, pelos cursos que eles estão oferecendo... Vai servir pro futuro dele... E ela tá querendo até fazer faculdade lá na Rural”. (P. mãe 36 anos)

“Eu acho que depois que ele veio pra cá (EFA), aprendendo essas coisas... ele esta sendo muito mais educado em casa, ele esta tendo um comportamento bem melhor... Ele se interessa muito. Pra mim é muito bom ter essa escola”. (M.M. mãe / 35 anos)

“Eu sinto o quanto o trabalho na escola me traz amadurecimento pessoal”. (S. funcionária)

A EFA coloca-se como uma grande incentivadora para os jovens concluírem uma formação voltada para profissões da área agrária/agrícola (relacionadas à agricultura e/ou manejo de animais), possibilidades estas que não estão presentes em Tinguá. As escolhas profissionais-agrícolas dos jovens revelam o foco que a EFA dá na sua formação numa perspectiva mais agrícola. Nesse sentido, a formação da EFA, considerando sua grade curricular, não se direciona para uma formação que também considere outras áreas do campo de possibilidades presentes em Tinguá, porém há uma tentativa de abranger essas outras áreas através de projetos e cursos, como declarado por funcionários. A formação na EFA pode não revelar todas as possibilidades de inserção profissional em uma realidade não-agrícola, como é o caso do distrito, mas por outro lado amplia o campo de possibilidades em outras direções, como na continuidade do próprio estudo, até mesmo fora de Tinguá.

Com relação às ocupações citadas em outras áreas, que não a agrárias (70,9% das escolhas) os jovens apresentaram como projetos a escolha de profissões das mais diversas áreas: ser professor, militar, médico, advogado, artista de dramaturgia, mecânica, secretária executiva e desenhista.

“Primeiro eu quero ser professora de educação física, que é mais fácil. Pra depois... eu quero ser professora para pagar a faculdade para ser pediatra.” (M.13 anos / turma 701)

“Quero ser professora de inglês”. (R. 16 anos / turma 701)

“Eu queria ser professor de educação física”. (T. 13 anos / turma 601)

“Pô, quero ser mecânico (carro). Eu pensei em ser militar, mas eu gosto de mecânica”. (R. 14 anos / turma 601)

Na escolha das profissões, percebe-se que o universo dos jovens não se restringe ao distrito uma vez que, muitas delas, terão que ser exercidas em centros urbanos, pois tem seus campos de atuação diretamente relacionados às cidades, como é o caso de secretária executiva e o ingresso nas forças armadas. No entanto, a vida profissional é sempre pensada junto com a possibilidade de continuar morando em Tinguá, e com isso, na opinião deles, garantir melhor qualidade de vida com ar puro, natureza e tranquilidade. Fato que o jovem coloca dentro do seu horizonte de possibilidades, considerando apenas o pequeno trajeto que separa, por exemplo, Tinguá e Nova Iguaçu ou mesmo Tinguá e o Rio de Janeiro.

Os resultados revelam também a diversidade colocada nos projetos de vida dos jovens de uma mesma comunidade e escola e que são reveladas nas diferentes escolhas profissionais em áreas de ocupações agrícola e não-agrícola. Ou seja, o campo de possibilidades dos jovens não se coloca em termos de uma identidade de um mundo rural tradicional agrícola. Ficou claro para nós o quanto o acesso aos valores urbanos e a convivência com a cidade, seja através dos meios de comunicação ou das relações sociais, permeiam os projetos de vida e futuro dos estudantes da EFA.

Quadro 13: Ocupações relacionadas pelos jovens estudantes da EFA de Tinguá/RJ como projetos de inserção profissional.

Como projetos de inserção profissional:									
	OCUPAÇÕES NA ÁREA AGRÁRIA								
Total	Veterinário	Agrônomo	Agricultura	Técnico em Agronomia	Zootecnia	Apicultor			
10	3	2	2	1	1	1			
OCUPAÇÕES EM OUTRAS ÁREAS									
Total	Professor	Militar	Médico	Advogado	Artista	Mecânico	Secretária Executiva	Desenhista	Não soube informar
17	6	3	2	1	1	1	1	1	1

Fonte: Dados da pesquisa

* a soma total de estudantes neste quadro é de 27, pois um mesmo entrevistado declarou mais de uma opção de ocupação.

De acordo com as teorias de Velho (1994)¹⁹ e Carneiro (1999) os campos de possibilidades relacionados aos projetos individuais dos jovens, a princípio, podem parecer antagônicos ao seu contexto e aos projetos familiares. Isso se daria na medida em que haja uma convivência com referências culturais distintas. As escolhas de ocupação futuras idealizadas pelos jovens da EFA trazem um embricamento da fronteira permeável entre o rural e o urbano presente no distrito. Para Carneiro (1999:17) no “*processo de intensificação da comunicação entre universos culturais distintos, as fronteiras entre o “rural” e o “urbano” tornam-se cada vez mais imprecisas no que concerne às diferentes idealizações e projetos dos jovens.*” É nessa proximidade que se colocariam as possibilidades de ampliar o universo do

¹⁹ Gilberto Velho (1994) trata como projeto, a conduta organizada para atingir finalidades específicas e campo de possibilidades com dimensão sociocultural, ou seja, o espaço para formulação e implementação dos projetos.

mundo do trabalho, mostrado na diversidade das ocupações relacionadas pelos jovens entrevistados.

Segundo Velho (1994), a complexidade do mundo moderno está associada à permeabilidade das fronteiras, seja dos mercados internos, localmente, ou do mercado internacional, globalmente. Essas relações estão permeadas de trocas culturais através das migrações, encontros e viagens, além da troca cultural e comunicação de massa.

“Os indivíduos modernos nascem e vivem dentro de culturas e tradições particulares... Mas, de um modo inédito, estão expostos, são afetados e vivenciam sistemas de valores diferentes e heterogêneos. Existe uma mobilidade material e simbólica sem precedentes em sua escala e extensão”. (VELHO, 1994:39)

Tinguá vive, na atualidade, um processo crescente de rurbanização, o que o coloca diante de uma diversidade e mobilidade simbólica que vem trazendo elementos que fazem emergir a necessidade de resignificações e reformulações de seus próprios simbolismos e tradições. Essa rurbanização se dá, principalmente, através do advento do turismo, o que já vem modificando a vida da comunidade e a utilização dos recursos naturais. É devido às suas características naturais que o distrito de Tinguá vem sendo alvo de projetos voltados para o turismo (rural e ecoturismo) envolvendo investimentos do governo e de grupos locais para implementar essa proposta. O turismo já é uma realidade na região e vem proporcionando uma intensa comunicação entre o rural e o urbano. Segundo depoimento dos jovens, o movimento gerado no distrito pelo turismo é positivo, pois trouxe para comunidade maiores possibilidades de trabalho.

No entanto, é importante percebermos que ao relacionarem as suas escolhas profissionais futuras, poucas estiveram associadas ao universo local, e quando essa perspectiva se fez presente ela esteve relacionada a profissões agrícolas, que se distanciavam da realidade local. Isso talvez tenha se dado pela influência da EFA nas escolhas dos jovens, mas, também, pelo fato dos jovens não conhecerem ou não acreditarem nas possibilidades que estão dadas no local, como por exemplo, o projeto de desenvolvimento de Tinguá por meio do turismo, o projeto de ecoturismo da REBIO²⁰.

²⁰ Durante as entrevistas observou-se uma grande preocupação dos jovens com a preservação da REBIO, sobretudo porque têm identidade com o local e pelo desejo de querer preservar o ambiente

Sendo assim, ao questionarmos sobre as possibilidades de inserção profissional existente em Tinguá obtivemos respostas que evidenciaram que a maioria dos entrevistados não vê em Tinguá perspectivas de trabalho para as profissões escolhidas. Todas as possibilidades de inserção profissional presentes no lugar, colocada pelos jovens, não demandam investimento numa qualificação no ensino formal e não representam possibilidade de ascensão social ou de transformação de suas vidas, conforme Quadro 14, abaixo:

Quadro 14: Possibilidades de Inserção Profissional segundo os jovens estudantes da EFA de Tinguá/RJ e Ocupações relacionadas por eles:

POSSIBILIDADES DE INSERÇÃO PROFISSIONAL NO LOCAL	OCUPAÇÕES RELACIONADAS	
	Prestação de Serviço na agricultura	Outras prestações de serviço
Sim 10 (43,5%)	* Caseiro; * Plantação; * Capina; * Cuidar de animais.	* Pedreiro; * Empregada doméstica; * Manicure; * Comércio; * Cozinheiro;
Pouca ou nenhuma 13 (47,84%)		

Fonte: Dados da Pesquisa.

Na opinião de dez jovens (43,5% dos entrevistados) o mercado de trabalho em Tinguá se coloca para as profissões relacionadas às ocupações de caseiro, pedreiro, empregada doméstica, manicure, cozinheiro, prestação de serviço no comércio. Alguns dos jovens tiveram dificuldades em relacionar as possibilidades de trabalho. A maioria das possibilidades de trabalho em Tinguá, que foram citadas

onde eles pretendem continuar morando, mesmo que tenham o trabalho fora do município. Conforme declaração de uma funcionária da Ong Onda Verde, várias denúncias são feitas pela instituição sobre o uso indevido do espaço no entorno da Reserva, a maioria delas em relação à falta de infra-estrutura para atender ao grande número de pessoas frequentadores da reserva, uso abusivo de equipamentos de som em automóveis, dentre outros aspectos. A despeito dos abusos, as ações das autoridades de fiscalização são pontuais, pouco efetivas para evitar a degradação ambiental. No discurso dos funcionários da EFA eles disseram haver preocupação da instituição em se trabalhar a conscientização junto aos jovens de preservação local e de sua cultura. No entanto, não se registrou nenhuma ação efetiva nesse sentido.

pelos jovens esteve relacionada às atividades de prestação de serviço em áreas não relacionadas à agricultura.

“Tem de pedreiro, cozinheiro, trabalhar fora, marcenaria e em casa de família”. (J., 20 anos, turma 701)

A atividade mencionada que esteve relacionada ao trabalho com a terra foi a ocupação de caseiro, onde o empregado tem como responsabilidade principal cuidar da limpeza e manutenção dos sítios. De fato essa representação presente no universo destes jovens nos mostra reflexos de uma vivência em um rural não agrícola.

“(...) Tem (ocupação na área agrícola), de caseiro que toma conta de animais em sítio. E é fácil de arrumar é só querer”.(M. 14 anos / turma 801)

“Tem gente que trabalha assim, nos sítios dos outros, e às vezes uma pessoa vai trabalhar, aí outra pessoa vem e cuida do sítio. Trabalha de caseiro”. (T. 13 anos / turma 601)

Apenas dois jovens e uma mãe declararam haver espaço em ocupações emergentes no distrito, provenientes do turismo local. A mãe que relacionou a área de turismo acredita ser esta uma área que está emergindo, e a partir dela possam surgir possibilidades de trabalho para os jovens:

“(...) Agora que ta desenvolvendo o Fórum de Turismo de Tinguá. São poucas (possibilidades), tem bar...” (A. 15 anos / turma 701)

“Só no centro de turismo que os anfitriões “se formaram” aqui e agora ficam lá.” (s. 13 anos / turma 701)

“Na área de turismo, até na rádio estão falando do turismo aqui em Tinguá. Todos os sábados minha filha ta em Tinguá pra fazer isso, pra fazer o trabalho dela, entendeu.” (P. / Mãe – 36 anos)

O turismo ainda não representa para os jovens a possibilidade de inserção profissional, talvez por ser este um empreendimento muito recente na região. Apesar do programa de formação de Anfitriões Mirins para trabalho no turismo local, essa atividade não representa uma possibilidade de ascensão social para o jovem. Ou seja, o turismo ainda não representa, para maioria de seus moradores, possibilidade de mercado de trabalho.

Para um percentual significativo dos jovens (47,84%) e para a grande maioria das mães entrevistadas, há pouco ou nenhum mercado de trabalho em Tinguá/RJ. Segundo esse grupo, a carência de trabalho no local leva a que a grande maioria da população busque oportunidades de emprego nos grandes centros urbanos, fora de Tinguá. As falas a seguir nos mostram esses aspectos:

“A maioria das pessoas aqui trabalha fora”. (E., 16anos / turma 801)

“O mercado é ruim, muita gente mora aqui e trabalha fora”. (S. 13 anos / turma 701)

“Não, não há (possibilidade de trabalho). Eu sou mesma sou uma que estou desempregada. Tô querendo”. (P. / mãe - 36 anos)

“Ruim (mercado de trabalho), quase não tem..., quase não tem não, na verdade não tem emprego aqui. Ta muito difícil, pra ganhar dinheiro, tem que sair daqui, que aqui dentro não tem como trabalhar não.!” (M.M. / Mãe – 35 anos)

De uma forma geral, os jovens não identificam bom mercado de trabalho em Tinguá, apontando maiores possibilidades de emprego fora do distrito, nos centros urbanos. Mesmo diante desse fato, quinze dos vinte e três jovens expressaram o desejo de continuar morando em Tinguá.

*“Quero (no futuro) estar dando aula e **morando em Tinguá**”. (R. 11 anos / turma 501 e L. 14 anos / turma 601)*

*“Vou querer ta bem com minha família, vou querer me formar em veterinária e trabalhar... **morar aqui** (em Tinguá)...” (W. 14 anos / turma 701)*

“Pretendo morar aqui em Tinguá mesmo, é sossegado, tranquilo.” (J. 12 anos / turma 601)

Assim, se por um lado os jovens reconhecem maiores possibilidades culturais, sociais, financeiras nas cidades, por outro, os jovens vêem o distrito como “um lugar ideal de se viver e morar, longe de violência, com ar puro e tranquilidade”. Implícito nas suas falas estão as representações dos jovens que relacionam Tinguá como o “seu local de origem”, “lugar onde se nasceu e onde se quer continuar vivendo”.

Trabalhar fora e continuar morando no distrito se torna possível pela grande proximidade com centros urbanos e a existência de transporte intermunicipal,

viabilizando a elaboração da perspectiva de trabalhar fora de Tinguá enquanto residindo na localidade.

Como nos aponta Carneiro (1999), os jovens oscilam entre o projeto individual de construir vidas mais individualizadas, o que se expressa no desejo de “melhorarem o padrão de vida”, de “serem alguém na vida”, e o compromisso com a família, que se soma ao sentimento de pertencimento à localidade de origem. A fala a seguir ilustra essa realidade.

“Bom eu pretendo seguir carreira no quartel. Quero fazer faculdade de agronomia também, morando em Tinguá mesmo. Eu quero ficar aqui. Eu nasci em Tinguá e quero ficar aqui. Não pretendo ter carro, não pretendo ter nada disso não! Mas quero ter minha casinha direitinha e ficar aqui....” (M. 18 anos / turma 801)

Os projetos de vida e futuro desses jovens vêm sendo permeados por motivações que são vivenciadas nos grupos que esses jovens estão inseridos, que fazem parte de sua trajetória de vida e, conseqüentemente, de suas construções individuais de projeto. Segundo Velho (1994.101), “são as visões retrospectivas e prospectivas que situam o indivíduo, suas motivações e os significados de suas ações, dentro de uma conjuntura de vida, na sucessão das etapas de sua trajetória”. A EFA enquanto um espaço de vivência dos jovens faz parte da conjuntura de vida dos mesmos, compondo suas trajetórias, interferindo direta ou indiretamente nos seus projetos de vida. Não podemos perder de vista que a escola além da responsabilidade de formação regular, e no caso da EFA, de uma formação técnica, ela é também um espaço de estímulo à cultura, lazer, a novas formas de ver e pensar o mundo. Sendo assim, representa um espaço de motivações que contribui, também, nas construções dos projetos de vida e futuro.

Nesse sentido, a despeito das críticas feitas em relação à não absorção da EFA da ruralidade presente no distrito de Tinguá, percebemos, no entanto, o importante papel social que a EFA de Tinguá desempenha para aqueles jovens no seu processo de formação e direcionamento apresentando novas possibilidades de atuação profissional fora do distrito nas escolas agrícolas de ensino médio e na

universidade²¹. Oportunidades essas que não se efetivariam caso a EFA não estivesse, sobretudo, considerando a origem popular do público atendido na EFA.

²¹ Um grupo de jovens trouxe em seu projeto futuro o desejo de cursar, em áreas afins com o ensino da EFA, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, onde realizam as visitas técnicas previstas no programa da escola. Percebemos essa tendência como sendo uma influência da EFA, devido às áreas escolhidas de formação, como agronomia, zootecnia e veterinária. Acreditamos que a maioria dos jovens caso, não tivessem sua formação na EFA, talvez nem mesmo tivessem em seus planos de continuar estudando

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa, buscamos analisar os projetos de vida de jovens estudantes da Escola Família Agrícola de Tinguá, cuja escola está localizada em uma área com características rurbanas, com grande proximidade dos centros urbanos, cuja orientação de sua formação se coloca dentro de uma concepção de rural com características eminentemente agrícolas, na formação e na inserção profissional desses jovens.

Pudemos apreender que os jovens são sujeitos sociais que vivenciam a dinâmica da ruralidade local e que têm seus referenciais ampliados pelo estreitamento dos laços entre o meio rural e a cidade e das relações firmadas entre o local, a escola e a cidade, que, por sua vez, trazem interferências diretas na construção de seus projetos de vida e de trabalho.

Constatamos nesta pesquisa que a maioria dos jovens estudados tem um projeto de vida rurano como aponta Carneiro (1999), pois estes negociam os valores de seu universo simbólico tradicional, que é mantido principalmente pelos laços com a família e com Tinguá, com sua natureza, com os benefícios de morar no campo: ‘mais tranquilidade, ar puro, liberdade, lazer e não violência’. Por outro lado, existe o desejo de usufruir das possibilidades do mundo “moderno” disponíveis, sobretudo, nas grandes cidades, representadas, principalmente, pelo campo de trabalho, acesso a cursos de especialização, comércio, consumo, dentre outros.

Com base na realidade vivida em Tinguá, é um fato que estes jovens interferem diretamente na dinâmica do distrito, significando e ressignificando hábitos, culturas, valores, o próprio meio e suas especificidades. Esses jovens passam por um momento de crescimento e transformações físicas e psicológicas, que o

tempo todo é contornado pelas experiências cotidianas e pelas relações com diferentes grupos. Neste processo, o jovem constrói sua forma de ver e viver o mundo a partir de suas próprias experiências, num processo dinâmico e contínuo de transformações pessoais, que se somarão à sua trajetória de vida e direcionarão suas escolhas, ou seus projetos de vida e trabalho.

Nessa análise, não podemos deixar de pensar no contexto em que esses jovens estão inseridos, ou seja, suas experiências sócio-político-cultural, onde as relações com o urbano, a REBIO, o turismo, os grupos sociais e a EFA permearão os seus campos de possibilidades para comporem os seus projetos de vida. Considerando ser Tinguá um distrito em que o rural se caracteriza por não ser eminentemente agrícola, questionamos, sobre o lugar que a EFA ocupa no processo de formação de seus jovens estudantes, diante da realidade rurbana de Tinguá. A partir da pesquisa identificamos que a agricultura não é a atividade principal (nem secundária) geradora de renda das famílias. Nesse sentido, a atividade na agricultura não faz parte das perspectivas de trabalho futura para a maioria dos jovens entrevistados.

Através de depoimentos dos funcionários, pudemos perceber que a escola vem buscando se localizar diante da diversidade de atividades possíveis no distrito, porém ainda trabalha tendo como o fio condutor, a formação agrícola. Ou seja, mesmo em um campo onde a cultura é não eminentemente agrícola, ou rurbana, com possibilidades de desenvolvimento local a partir do turismo, a EFA ainda vem construindo a formação dos jovens estudantes dentro de uma orientação voltada para o fortalecimento da agricultura familiar. E nesse sentido, há que se registrar o papel da escola como um instrumento para dar acesso a outros campos de possibilidades ou como mediadora nas estratégias para alcançá-las. Para tanto, a EFA também desenvolve um trabalho de valorização da história local e construção da identidade, sendo assim ela também representa um instrumento de luta no resgate da cultura agrícola da região, que tem suas raízes presentes desde o período pré-colonial.

A despeito da importância desses processos, a pesquisa evidenciou também que as tentativas colocadas pela EFA de Tinguá para adequação do modelo internacional da alternância às necessidades locais não se traduziram em mudanças no seu projeto político pedagógico e de formação e sim, em termos de alguns movimentos ou envolvimento da escola em cursos de formação. Esses poucos avanços foram justificados pela administração da escola em termos do pouco tempo de funcionamento da instituição, do pouco tempo de criação da escola e, em

consequência, dos processos, ainda em fase inicial: capacitação do grupo de professores na pedagogia da alternância, estruturação da associação local, conhecimento da realidade e das necessidades locais, especialmente, da realidade dos jovens.

O processo de criação e implementação da escola no local foi feito de forma inversa ao que propõe a EFA, ou seja, a partir das necessidades e solicitação da comunidade. Esse fato ficou claro para nós no histórico de implementação da EFA de Tinguá e nos depoimentos dos funcionários da escola. Os processos de criação da EFA em Tinguá fizeram emergir discussões sobre a aplicabilidade da alternância no local, pois o que a pesquisa evidenciou na caracterização do perfil do público atendido pela escola, é que estes não eram filhos de agricultores que viviam da agricultura. Alguns, inclusive, sequer tinham espaço na propriedade familiar para aplicar os conhecimentos adquiridos na escola. A ‘percepção’ pela EFA dessa realidade tem levado a escola ao ‘adiamento’ da aplicabilidade da alternância. Assim, no ano de 2006 as quinta e sexta séries funcionaram com aulas semanais, sem alternância. Os próprios professores ainda não estão completamente conhecedores do projeto do qual participam. De acordo com o planejamento inicial, a capacitação dos professores deveria ser realizada em dez módulos durante um período de dois anos. Já se passaram dois anos e o grupo ainda se encontra no quarto módulo e a qualidade do processo de formação é também questionável já que há limites à participação de todos os professores. A implementação e desenvolvimento desses processos mostram as limitações da escola em relação à sua equipe de trabalho e ideal de funcionamento da alternância que se encontra em fase de adequação e aperfeiçoamento.

A despeito de todos os limites colocados no processo de criação e instituição da EFA em Tinguá, diagnosticamos, de forma geral, entre os pais, os jovens e os funcionários da escola uma avaliação positiva em relação à escola, considerando, sobretudo, o pouco tempo de funcionamento da escola. Essa satisfação se colocou, sobretudo, nas relações estabelecidas pela escola-família, o que pode evidenciar que as relações estabelecidas na EFA de Tinguá se colocam para além da alternância, sua metodologia e conteúdo, se revelando num contexto específico das relações interpessoais.

Ao pensarmos no jovem e na aprovação que estes demonstraram em relação à EFA e sua metodologia, percebemos que este fato não significa, para a grande maioria, uma opção por projetos profissionais futuros em que venham a ocupar-se

com atividades agrícolas. A escola não é o seu único referencial. A relação que desenvolve, de diferentes formas, com o urbano, também influenciam nas opções de vida e futuro desses jovens. Como afirma Velho (1994), as diferentes vivências na trajetória de vida do indivíduo irão influenciar nas construções e decisões sobre seus projetos de vida. Essas interferências foram constatadas nas declarações dos jovens sobre suas perspectivas futuras de trabalho, que em sua maioria apontam para a cidade, e de moradia, que em sua maioria aponta para Tinguá. Essa tendência é favorecida pela identidade com local, relações familiares, sociais e por que não dizer, com a Escola Família Agrícola?

Por outro lado, o direcionamento teórico/metodológico dado pela EFA de Tinguá pode explicar, em alguma medida o fato de que a escola não esteja conseguindo direcionar as perspectivas profissionais de seus egressos no próprio distrito. Na fala de J.S. (zootecnista), *“a EFA não forma agricultores, o objetivo dela não é esse. O objetivo principal é inserir, informar, dar informação para os alunos e pais de alunos, que o mercado de trabalho para eles é onde eles estão, para que eles não tenham que ir pra cidade, pra que eles possam buscar alternativas de sobrevivência no próprio local!* Embora tenhamos encontrado um número grande de alunos que demonstraram, a partir de suas falas, que a formação na EFA os influenciou nas opções que hoje tem de continuar estudando na mesma área de formação, voltada para a agropecuária, esses mesmos jovens pretendem buscar trabalho fora de Tinguá. A fixação dos jovens no local pelo trabalho não é o objetivo da maioria.

O fato é que diferentes determinantes influem na trajetória dos jovens, que é individual, e que vão dar direções para as construções de ideal profissional e de vida. Como nos afirma Pereira (2004:323), *“As gerações atuais estão cada vez mais inseridas num campo muito mais amplo de relações sociais e culturais que possibilitam um repensar sobre suas identidades e suas realizações pessoais”*. Essa afirmativa é pertinente à realidade dos jovens de Tinguá, pois estes vivem em um local onde a diversidade se apresenta, o que os aproxima das questões que estão presentes num mundo cada vez mais globalizado. O que percebemos é que a estreita relação entre o rural e o urbano representa, para os jovens de Tinguá, uma maior amplitude em seu campo de possibilidades.

De outro lado, há que se fazer menção ao papel social que, acreditamos, a EFA cumpre no distrito. Nesse sentido, ao analisarmos a realidade do jovem

estudante da EFA de Tinguá, e todos os limites sociais, econômicos, culturais e políticos aí impostos percebemos esse jovem como *“um ser singular que tem uma história, que interpreta o mundo, e dá-lhe sentido. Assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações, à sua própria história e singularidade”*, ou seja, o sujeito. (CHARLOT, 200 apud DAYRELL, 2003:24-25). E esse sujeito que teve acesso a EFA incorporou em seus projetos futuros, perspectivas que talvez não estivessem presentes caso estes estudassem em uma escola com outro formato, como por exemplo, as escolas da rede estadual, presentes no distrito.

Finalizando, reconhecemos que a opção metodológica feita por desenvolver nossa pesquisa junto ao jovem estudante da EFA de Tinguá nos apontou para outras questões que podem vir a ser contempladas em estudos futuros, como, por exemplo, sobre os projetos de vida e profissionais de jovens que não fazem parte da EFA. Quais são os referenciais que esses jovens têm para a construção desses projetos? Acreditamos que os projetos de ingressar em uma universidade nas áreas agrícolas (ou mesmo em outra área), talvez não estejam em suas perspectivas. A comparação de projetos futuros entre jovens inseridos em outras escolas do distrito de Tinguá poderia nos trazer mais elementos para compreender melhor a realidade dos jovens e dos seus projetos. Mas essa é uma outra história...

6. BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVAY, Ricardo. **Ruralidade e desenvolvimento territorial.** Gazeta Mercantil – 15/04/2001 – p. A 3.

ALENTEJANO, Paulo Roberto R. **Reforma agrária e pluriatividade no Rio de Janeiro: repensando a dicotomia rural-urbano nos assentamentos rurais.** Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade. UFRRJ, 1997.

_____. **O que há de novo no rural brasileiro?** Terra Livre. São Paulo, n. 15, p. 87- 112, 2000.

AMEFA – Escolas Famílias Agrícolas: a serviço da promoção e do desenvolvimento sustentável solidário. Belo Horizonte, s/d.

_____. **Escola Família Agrícola: construindo educação e cidadania no campo.** Coleção Alternância Educativa e Desenvolvimento Local – nº 2, 2004.

ARROYO, M. G., CALDART, R. S. & MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação no campo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BEGNAMI, João Batista. **Uma Geografia da Pedagogia da Alternância no Brasil.** In: UNEFAB – Documentos Pedagógicos. Distrito Federal: Cidade Gráfica e Editora Ltda, 2004.

BENEVENUTO, Monica Aparecida Del Rio. **Aparência e estilo como elementos de análise das expressões de juventude do Assentamento rural de Casas Altas – RJ.** Instituto de Ciências Humanas e Sociais / Curso de Pós-Graduação em Sociedade e Agricultura. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2003. (Tese de Doutorado)

BENJAMIN, W. - **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaio sobre literatura e história da cultura.** 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas; v.1).

BOBBIO, Norberto. **O conceito de sociedade civil.** Norberto Bobbio; tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1982.

BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola & PAQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política.** 5ª ed. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, v. 1 e 2, 1993.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação**. 2ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BRASIL. Programa de Saúde da Família. Brasília 2006. www.portal.saude.gov.br/portal/saude/cidadão.

CADERNO DE ACOMPANHAMENTO. Escola Municipal Vale do Tinguá: Escola Família Agrícola. s/d.

CARNEIRO, Maria.José. **Camponeses, Agricultores e Pluriatividade**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria Ltda, 228p. 2000. Disponível em: <http://www.eco.unicamp.br/projeto/rurbano.html>

_____. **O ideal *rurbano*: campo e cidade no imaginário de jovens rurais**. Artigo publicado em Teixeira da Silva, F.C., R. Santos, L.F.C. Costa (orgs): **Mundo Rural e Política: ensaios interdisciplinares**. Ed. Campus/Pronex (1999).

_____. **A pluriatividade na agricultura familiar**. Estudos Sociedade e Agricultura, 19, outubro, 2002: 176-183.

_____. **Multifuncionalidade da agricultura: práticas alimentares e relações com a natureza**. Projeto de pesquisa. Rio de Janeiro: CPDA, 2004.

_____. **Ruralidade: novas identidades em construção**. Estudos Sociedade e Agricultura, 11, outubro 1998: 53-75.

CONCAGH, V. B. **A Escola-Família Agrícola no Espírito Santo**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa (68), 1989, pp. 89-98.

CONIMA. **Caderno de Conhecimento: Reserva Biológica de Tinguá**. v. 1. 2002.

CONIMA. **Caderno de Diagnóstico e proposições: Reserva Biológica de Tinguá**. v. 2. 2002.

CONHEÇA O PROJETO CEIA: precisamos da sua mão para semear o futuro. Magé, Rio de Janeiro: prospecto informativo, 2003.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Discursos e Práticas nas Múltiplas Construções aa Categoria Jovem em um Assentamentos da Baixada Fluminense**. Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ, 2001.

CALDART, Roseli S. **A escola do campo em movimento**. In: ARROYO, M. G., CALDART, R. S. & MOLINA, M. C. (Org.). Por uma educação no campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, p. 89-131.

Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1997.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. In: Revista Brasileira de Educação. ANPED, Set/Out/Nov/Dez, nº 24. RJ, 2003. p. 40-52.

DANTAS, Carla C.S. **Perfil sócio econômico e cultural da comunidade-escola na região de Tinguá – um estudo de caso**. UFRRJ/DED/NIEDF. 1997.

DIAS, Celma Silva P. M.; MELLO DIAS, Mário Antônio; XAVIER, Maria Lea. **Reserva Biológica do Tinguá: guia do educador**. Ed. IBAMA, 2004.

DURAN, Francisco Entrena. **Viejas y nuevas imágenes sociales de ruralidad**. Estudos Sociedade e Agricultura, 11, outubro 1998: 76-98.

ELIAS, N. - **O Processo Civilizador**. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., v.2, 1993.

ETGES, Virgínia Elisabeta (org.). **Desenvolvimento Rural: potencialidades em questão**. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2001.

FELÍCIO, Jorge Munis. **A conflitualidade dos paradigmas da questão agrária e do capitalismo agrário a partir do conceito de Agricultura Familiar e de camponês**. Campo-Território: revista de geografia agrária, v. 1, n. 2, p 14-30, agosto de 2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Espaços agrários de inclusão e exclusão social**. São Paulo: Universidade Estadual de São Paulo, 2003.

FERRÃO, Romário Gava. **Metodologia Científica para iniciantes em pesquisa**. Espírito Santo: Unilinhaires/incaper:2003.

FORRESTER, V. **O Horror Econômico**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1997.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Ensino Médio: desafios e reflexões**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FREIRE, Paulo & NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer – teoria e prática em educação popular**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

FROSSARD, Antonio Carlos. **Identidade do Jovem Rural Confrontando com Estereótipos de Jeca Tatu: um estudo qualitativo com os jovens da EFA Rei Alberto I**. Universidade Nova De Lisboa – Portugal, Faculdade de Ciências e Tecnologias da Educação / Universidade François Rabelais De Tours – França, Departamento de Ciências da Educação e Formação. Mestrado Internacional em Ciências da Educação: “Formação e Desenvolvimento Sustentável”, 2003 (Tese de Doutorado)

Instituto de Ciências Humanas e Sociais / Curso de Pós-Graduação em Sociedade e Agricultura. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2003. (Tese de Doutorado)

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Walter Benjamin – os cacos da história**. 2ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

GARCIA JR., Afrânio. **A sociologia rural no Brasil: entre escravos do passado e parceiros do futuro**. Estudos Sociedade e Agricultura, 19, outubro de 2002: 40-71.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, v.1, 2002.

_____. **Grupo focal em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

GIMONET, Jean-Claude, **A alternância na formação: “método pedagógico ou novo sistema ducativo?”**. 1998, mimeo”.

GOMES, Silvana. **A conformação do pequeno produtor rural à lógica da agroindústria: uma análise da atuação do Senar no município de São Geraldo**. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Economia Doméstica. UFV / Viçosa, 2005.

GROSSI, Mauro E. Del; SILVA J. Graziano. **A pluriatividade na agropecuária brasileira em 1995**. Estudos Sociedade e Agricultura, 11, outubro 1998: 26-52.

GROSSI, Mauro E. Del. **Pobreza rural e agrícola no Brasil1: o rural e o urbano**. Mimeo, s/d.

GUANZIROLI, Carlos [et. al.]. **Agricultura Familiar e Reforma Agrária no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2001.

JOLLIVET, Marcel. **A “vocação atual” da sociologia rural**. Estudos Sociedade e Agricultura, 11, novembro 1998: 5-25.

LACERDA, Atílio; TORRES, Rogério. **Pelos caminhos que a história deixou: passeios culturais aos principais sítios e monumentos históricos de Duque de Caxias e municípios circunvizinhos (1922-1994)**. Rio de Janeiro: Renascer, 2004.

LEITE, Sergio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, Sergio Pereira. **Agricultura familiar e experiências inovadoras no semi-árido nordestino**. Estudos, Sociedade e Agricultura. Rio de Janeiro, 18, abril de 2002: 180-184.

LINHARES, Célia Frazão. **A Escola e seus Profissionais: tradições e contradições**. 2ª ed. revisada, Rio de Janeiro: Agir, 1997.

MADEIRA, Vicente. P. C. e PESSOA, Luiz G. P. **Para Falar em Representação Social**. III JORNADA INTERNACIONAL E I CONFERÊNCIA BRASILEIRA sobre REPRESENTAÇÕES SOCIAIS. Tema Central: Relações entre Práticas e Representações. Rio de Janeiro, p. 796 – 812, 2003.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARTINS, José de Souza. **O futuro da sociologia rural e sua contribuição para a qualidade de vida rural**. Estudos Sociedade e Agricultura, 15, outubro 2000.

MAZZOTTI, Alda J.A. & GEWANDSZNAJDER. **O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson, 2004.

MEDEIROS, Leonilde et alii. **Análise dos impactos regionais da reforma agrária no Brasil**. Estudos Sociedade e Agricultura, 18, abril, 2002: 73-111.

MOROZ, Melania & GIANFALDONI, Monica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Plano Editora, v.1, 2002.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a Escola**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

MONTEIRO, Aloisio J. de J. **Caminhos da Liberdade: uma perspectiva educacional do Oriente-Occidente** – Rio de Janeiro: DP& A editora, 2002.

_____ et alii. **Formação de Professores para o Ensino técnico: uma crítica à política governamental**. - III ERDIPE, Rio de Janeiro - RJ, 1997.

_____ et SOARES, A. M. D. **Globalização e Formação de Professores ou de como se avança na contramão da história**. - II CONED, Belo Horizonte - MG, 1997.

MOREIRA, Roberto José & COSTA, Luiz Flávio de Carvalho (Org.). **Mundo Rural e Cultura**. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

MOREIRA, Roberto José & GAVIRIA, Margarita Rosa. **Territorialidades, ruralidades e assimetrias de poder na Comunidade de Taquari**. In: Estudos Sociedade e Agricultura. Rio de Janeiro, n. 18 (47-72), abril de 2002.

MOREIRA, Roberto José. **Cultura, política e o mundo rural na contemporaneidade**. Estudos Sociedade e Agricultura, n. 20 (113-143), abril de 2003.

NOEL, Demol Jean & MARC, Jean. **A experiência das Casas Familiares Rurais**, in: “Alternance, developpement personnel et local”, trad: Thierry de Burghgrave. 1998, mimeo.

OLIVEIRA, SILVA & RODRIGUES. **Acesso , identidade e pertencimento: relações entre juventude e cultural.** In: Democracia Viva, Rio de Janeiro, n. 30, p. 62-65, jan./mar. 2006.

PEREIRA, Jorge Luiz de Góes. **Juventude Rural: para além das fronteiras entre campo e cidade.** Instituto de Ciências Humanas e Sociais / Curso de Pós-Graduação em Sociedade e Agricultura. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004. (Tese de Doutorado)

PEREIRA LEITE, Maria Isabel Ferraz. **Crianças do campo - os mudos da história?** Estudos Sociedade e Agricultura, n. 6 (170-191), julho de 1996.

QUEIROZ, João Batista Pereira. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional.** Universidade de Brasília / departamento de Sociologia. Brasília/DF, 2004.

RICCI, Rudá. **Esboços de uma nova concepção de educação do meio rural brasileiro.** 1999, mimeo.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa.** Petrópolis: vozes, 1983.

SÁ, Celso Pereira. **A construção do objeto da pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1998.

_____ e ARRUDA, Ângela. **O estudo das representações sociais no Brasil.** “Revista de Ciências Humanas”. Representações sociais e interdisciplinaridade. Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC. Florianópolis: Ed. da UFSC, v.1, n.1, p. 11 – 31, 2000.

SCHNEIDER, S. **Agricultura familiar e industrialização: pluriatividade e descentralização industrial no Rio Grande do Sul.** Porto Alegre, Ed. Universidade/UFRGS, 1999.

SILVA, Lourdes Helena. **Representações Sociais e Educação: Refletindo Sobre as Possibilidades de um Diálogo.** “Psicologia em Estudo”, DPI/CCH/UEM, São Paulo, v.3, n.1, p.105 – 124. 1998.

SILVA, Lourdes Helena. **As Representações Sociais da Relação Educativa Escola – Família no Universo das Experiências Brasileiras de Formação em Alternância.** São Paulo: PUC, 2000 (Tese de Doutorado).

_____. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2003.

SILVA. Lourdes Helena, QUEIROZ, João B.P. **Alternância: Concepções e práticas no Brasil.** 2006 (Prelo).

SILVA, Lourdes Helena et alli. **Da pedagogia da alternância à educação para o ecodesenvolvimento: um balanço da experiência catarinense de formação da juventude rural.** 2006 (prelo)

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, José Eli da. **Cidades Imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas, SP: Ed. Autores Associados, 2002.

_____. **A discriminação contra o Brasil Rural**. 2000, mimeo.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e Cultura**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

_____. **Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

VIRILIO, Paul. - **Velocidade e Política**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

WANDERLEY, Maria N. B. **A ruralidade no Brasil Moderno. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural**. (Mimeo, s/d)

_____. **A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas o “rural” como espaço singular e coletivo**. In: Estudos, Sociedade e Agricultura. Rio de Janeiro, n. 15 (87-145), outubro de 2000.

ANEXO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA DOMÉSTICA
MESTRADO EM ECONOMIA DOMÉSTICA

Pesquisa: PROJETO DE VIDA E TRABALHO DOS JOVENS NO CONTEXTO DAS “NOVAS RURALIDADES”: O CASO DOS ESTUDANTES DA EFA DE TINGUÁ/RJ.

ROTEIRO DE ENTREVISTA – RESPONSÁVEL

PERFIL FAMILIAR

Família do Aluno:

Entrevistado:

Turma:

1. Nome:
2. Idade:
3. Grau de Parentesco:
☐ mãe ☐ pai ☐ irmão ☐ irmã ☐ outros:
Especificação: _____
4. Escolaridade:
☐ 1º Ciclo do Ensino Fundamental.
☐ 2º Ciclo do Ensino Fundamental.
☐ 3º Ciclo do Ensino Fundamental.
☐ 4º Ciclo do Ensino Fundamental.
☐ Ensino Médio Incompleto
☐ Ensino Médio Completo
5. Ocupação: ☐ trabalho com carteira assinada
☐ trabalho sem carteira assinada
☐ trabalha na unidade familiar
6. Descrição da Ocupação:
7. Remuneração:

Família

Membros (grau de parentesco)	Idade	Escolaridade	Ocupação	Remuneração

8. Que tipos de ocupações / atividades já foram desempenhada pela família nos últimos 5/10 anos:
9. Tipo(s) de Atividade(s) Desenvolvida(s) na Propriedade Familiar
- () Agricultura
- () Manejo de animais
- () Produção de manufaturados / Tipo de produto:_____
- () Produtos Beneficiados
- () Artesanato
- () Serviço Prestado / Especificação:_____
- () Outros / Especificação:_____
10. A família já recebeu algum tipo de financiamento para produção na propriedade familiar?
11. Se sim; que tipo de financiamento?
12. Que órgão ofereceu o financiamento?

✓ Quadro de Produção Agrícola da Propriedade familiar:

Produto	Tecnologia utilizada	Como obteve acesso a essa(s) técnica(s)	Observações

13. Renda Familiar:

14. A renda familiar aumentou nos últimos quatro anos? Caso a resposta seja afirmativa; na sua opinião o aumento da renda familiar tem alguma relação com a EFA?

15. Algum membro da família não estava trabalhando e atualmente está?

16. Esse fato tem relação com a escola?

17. Qual é o tipo de trabalho?

Escola Família Agrícola

18. Qual sua opinião sobre a EFA:

- a) seu funcionamento em alternância:
- b) sobre os professores:
- c) sobre as atividades de formação técnica
- d) os conteúdos e técnicas passadas na EFA chegam à propriedade familiar?
São aplicados?
- e) A escola desenvolve atividades com os pais?
- f) Se sim; onde (em casa, na escola, outro)?
- g) Você(s) participa(m)?
- h) Como?

- i) Na sua opinião o que mudou na propriedade (produtividade/agricultura e outros) partir da implantação da EFA na comunidade?
- j) Há mercado de trabalho, na localidade, nas áreas de formação trabalhadas na escola?
- k) Que tipo de tecnologia ou inovações de manejo e cultivo que a escola promove?
- l) Quais são as possibilidades de emprego na região?
- m) Perfil de consumo da família:

	Alimentação	Vestuário	Energia	Saúde	Transporte	Lazer
Previsão de gasto						

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA DOMÉSTICA
MESTRADO EM ECONOMIA DOMÉSTICA

Pesquisa: PROJETO DE VIDA E TRABALHO DOS JOVENS NO CONTEXTO DAS “NOVAS RURALIDADES”: O CASO DOS ESTUDANTES DA EFA DE TINGUÁ/RJ.

ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNO

Entrevistado

1. Nome:
2. Idade:
3. Turma:
4. Bairro
- 1.Como vai para escola (meio de transporte)?

Escola

2. Desde que ano você estuda na EFA?
3. Já estudou em outra escola?
4. Qual a diferença entre elas?
5. Caso você tivesse uma opção de uma escola com uma outra área de formação (diferente da formação agrícola), você optaria por ela? Por quê?
6. O que significa para você estudar na EFA?
7. Qual sua opinião sobre a alternância:
8. Qual sua opinião sobre os professores:
9. Qual sua opinião sobre as disciplinas de formação técnica:
10. Que tipo de técnicas no manejo de animais e no cultivo que você aprende(eu) na EFA?
11. Está de acordo com o que você gostaria de aprender?
12. Você aplica os conteúdos e técnicas passadas na EFA na propriedade familiar?
13. Se não, onde você as aplica?
14. Você encontrou alguma dificuldade para aplicá-las?
15. Quais conhecimentos você aplicou?
16. Esses conhecimentos técnicos foram inovações ou você já os conhecia?
17. Você participa de outras atividades s participam na escola?
18. Como vocês participam?

19. A escola desenvolve projetos, cursos, outros?
20. Se sim; de que forma eles acontecem? Os alunos participam? A comunidade participa?

Pessoal

21. Que tipo de carreira (trabalho) você pretende seguir?
22. Quais são suas expectativas para o futuro?
23. O que significa ser jovem em Tinguá? (Como são os jovens em Tinguá?)
24. Que atividades você realiza no dia-a-dia?
25. Você gosta de morar em Tinguá?
26. Você gostaria de morar em outra localidade? Por quê?
27. Você trabalha?
28. Em que?
29. A formação na EFA influenciou para que você conseguisse esse trabalho?
30. Já trabalhava anteriormente?
31. Se sim; em que atividades:

Atividade				
Período				

Família / Localidade

32. Na sua opinião o que mudou na propriedade (produtividade/agricultura/outros) a partir da implantação da EFA na comunidade?
33. Que atividades são desenvolvidas na propriedade familiar?
34. De quais você participa?
35. Foram implantadas por você?
36. Sua família participa de atividades promovidas pela/na escola?
37. Se sim; quais?
38. Há mercado de trabalho, na localidade, nas áreas de formação trabalhadas na escola?
39. Quais são as possibilidades de emprego na região?
40. Você participa de algum tipo de associação ou grupo comunitário?
41. Se sim; qual(is)?
42. Por que você participa desses grupos?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA DOMÉSTICA
MESTRADO EM ECONOMIA DOMÉSTICA

Pesquisa: PROJETO DE VIDA E TRABALHO DOS JOVENS NO CONTEXTO DAS “NOVAS RURALIDADES”: O CASO DOS ESTUDANTES DA EFA DE TINGUÁ/RJ.

ROTEIRO DE ENTREVISTA – ESCOLA

Entrevistado:

1. Cargo:
2. Nome:
3. Turma: (caso seja professor)
4. Residência:

Pessoal:

5. Desde quando trabalha na escola?
6. O que trouxe você a esse trabalho?
7. Sua formação foi na área agrária?
8. Como foi sua participação na historia de implementação da EFA?
9. Como é essa participação hoje?
10. Em que atividades você participa na escola?
11. Você tem contato com as famílias dos alunos?
12. Com que frequência?

Escola:

13. Qual sua opinião sobre a EFA:
 - a. Sobre seu funcionamento em alternância:
 - b. Sobre a atuação dos professores:
 - c. Sobre as atividades de formação técnica:
 - d. Os conteúdos e técnicas passadas na EFA chegam à propriedade familiar? São aplicadas?
 - e. A escola desenvolve atividades com os pais?
 - f. Que tipo de atividades?
 - g. Onde (em casa, na escola, outro)?
 - h. Você(s) participa(m)?

- i. Como?
- j. Na sua opinião o que mudou na propriedade (produtividade/agricultura) partir da implantação da EFA na comunidade?
- k. Há mercado de trabalho, na localidade, nas áreas de formação trabalhadas na escola?
- l. Que tipo de tecnologia ou inovações de manejo e cultivo que a escola promove?
- m. Quais são as possibilidades de emprego na região?

- 14. De que atividades pedagógicas e metodológicas da EFA você participa?
- 15. Como vem sendo sua experiência dentro da metodologia desenvolvida pela EFA?
- 16. Quais são as dificuldades?
- 17. Quais são os pontos positivos?
- 18. Quais são os pontos negativos?
- 19. Na sua opinião a metodologia e conteúdos são adequados a realidade de Tinguá?
() sim () Não
- 20. Por que?
- 21. O que você mudaria?

Localidade:

- 22. Qual o seu envolvimento com a localidade?
- 23. Você participa de encontros e eventos na comunidade?
- 24. Qual a sua rotina na escola?
- 25. Que vínculos você tem com a agricultura familiar?
- 26. Que vínculos você estabelece com Tinguá?