

**UFRRJ**

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
SOCIAIS EM DESENVOLVIMENTO, AGRICULTURA  
E SOCIEDADE – CPDA**

**DISSERTAÇÃO**

**O TRABALHO AGRÍCOLA DOS JOVENS: O PROGRAMA DE  
PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL-PETI  
(2004, 2011), A AGENDA NACIONAL PARA O TRABALHO DECENTE  
DA JUVENTUDE-ANTDJ (2011) E OS ALUNOS DO CEFFA REI  
ALBERTO I (2013)**

**DIANA MARCELA BAUTISTA OSORIO**

**2014**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - ICHS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS SOCIAIS EM  
DESENVOLVIMENTO, AGRICULTURA E SOCIEDADE – CPDA**

**O TRABALHO AGRÍCOLA DOS JOVENS: O PROGRAMA DE PREVENÇÃO E  
ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL-PETI (2004, 2011), A AGENDA  
NACIONAL PARA O TRABALHO DECENTE DA JUVENTUDE-ANTDJ (2011) E OS  
ALUNOS DO CEFFA REI ALBERTO I (2013)**

**DIANA MARCELA BAUTISTA OSORIO**

*Sob a Orientação do Professor*  
**Héctor Alimonda**

Dissertação submetida como  
requisito parcial para obtenção do  
grau de **Mestre em Ciências**, no  
Curso de Pós-Graduação em  
Ciências Sociais em Desenvolvimento,  
Agricultura e Sociedade – CPDA.

Seropédica, RJ  
Outubro de 2014

333.310981 Bautista Osorio, Diana Marcela.

B352t

T

O trabalho agrícola dos jovens: o Programa de Prevenção e Erradicação do Trabalho infantil-PETI (2004, 2011), a Agenda Nacional para o Trabalho decente da juventude-ANTDJ (2011) e os alunos do CEFFA Rei Alberto I em (2013) / Diana Marcela Bautista Osorio, 2014.

139 f.

Orientador: Hector Alimonda.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais.

Bibliografia: f. 115-130.

1. Trabalho agrícola infantojuvenil - Teses. 2. Pedagogia da Alternância (Brasil) - Teses. I. Alimonda, Héctor. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. III. Título.



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - ICHS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE CIÊNCIAS SOCIAIS EM  
DESENVOLVIMENTO, AGRICULTURA E SOCIEDADE – CPDA**

**DIANA MARCELA BAUTISTA OSORIO**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em Seropédica.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 25/09/2014.

---

Héctor Alberto Alimonda. (Dr.) USP.  
(Orientador)

---

Débora Franco Lerrer. (Dr.) CPDA/UFRRJ

---

Marcela Pronko. (Dr.) PPGH/UFF



## AGRADECIMENTOS

Este documento final é resultado da colaboração de muitas pessoas. Sem a participação da minha família, meus amigos, professores e colegas do CPDA e professores, administrativos e alunos do CEFFA teria sido impossível a pesquisa, o trabalho de campo e a escrita desta dissertação. Agradeço aos meus pais e minha irmã na Colômbia (José Ignacio, Mariela e Karen) que sempre em contato comigo me animam, me mantem perto da minha avó, dos tios, tias e primos, e sobretudo têm me apoiado economicamente.

Às famílias que me adotaram no Rio de Janeiro agradeço o carinho e a atenção que fizeram menor o choque cultural, maior a experiência no Brasil e que me deram força durante estes dois anos. Agradeço em particular à Maria Cristina da Silva Nunes o lar, a confiança e o carinho oferecido e à Sonia Alves do Nascimento os memoráveis encontros nos quais sempre me convidou a ser parte de algum dos seus grandes projetos como professora do Ensino Fundamental, poetiza e mãe.

Durante estes dois anos, recebi vários amigos que complementaram as jornadas de estudo e trabalho. Desde a Colômbia Alejandro Martinez sempre com uma grande notícia, uma boa brincadeira e uma tarefa importante para desenvolver tem dado ânimo. E ao Jefferson Velasquez e ao Enrique Cuartas meu agradecimento especial pelas suas brincadeiras, risadas, histórias e músicas. À Mariana del Angel Landeros, com quem morei quase um ano inteiro no Rio de Janeiro dividindo um pequeno espaço que nos juntou acho para a vida inteira, agradeço as suas perguntas, curiosidade, os pratos deliciosos que cozinhava e o ânimo nos momentos de cansaço. À Cecilia Fonseca, além de sua grata companhia, os seus convites culturais e das corridas no aterro vários dias na semana depois de horas de estudo; obrigada pelas orientações, força e carinho. À Paula Maia, Thomas Pitrat, Gabriel Alves, Tâmera Vinhas, Carlos Ferreira e seus amigos agradeço as viagens, as rodas de coco e as trilhas. E em especial à Mariana Thomas que com carinho fez revisões e comentários no meu texto. Ao meu noivo, Ider Sanches, o apoio durante a pesquisa e a escrita, pela força incondicional e especialmente sua colaboração, na árdua tarefa de transcrever as respostas dos formulários.

Aos meus colegas de turma e das aulas de metodologia que contribuíram sem dúvida comentando os meus avanços, sugerindo bibliografia, dividindo histórias nas horas livres e experiências na Revista iDeas da qual teve a oportunidade de participar como indexadora junto com a comissão composta por Fabricio Telo, Aline Borhgoff, Ariane Brughnara, Ailton Fernandes, Bruno de Almeida, Maria Luiza Duarte, Mirna Oliveira e Romulo Castro.

Agradeço aos professores do CPDA que nas suas aulas e fora delas contribuíram na definição da pesquisa sugerindo bibliografia, contatos e possíveis casos de estudo. Em particular, o meu orientador Héctor Alimonda teve muita paciência na definição da pesquisa e na leitura dos meus avanços, sempre fazendo as perguntas certas soube me guiar e foi a través do seu contato com um dos professores do CEFFA que o meu trabalho de campo foi possível. Às professoras Claudia Schmitt e Maria Jose Carneiro na aula de metodologia e depois fora dela contribuíram com ideias e bibliografia sobre o tema de estudo. E à professora Leonilde Medeiros também na aula de metodologia e fora dela ofereceu bibliografia, apontou questionamentos importantes para a pesquisa e leu com atenção a minha proposta de pesquisa.

Outros grandes mestres que contribuíram no trabalho de campo, foram todos os professores e funcionários do CEFFA REI Alberto I em Nova Friburgo. Em particular Sandro Oitaven, Gabriel Frazão, Jaqueline Dália, Antônio Frossard e Claudilene Schuenk que me receberam calorosamente, me hospedaram e me indicaram bibliografia. Aos alunos que me receberam no seu tempo livre e durante as aulas para diligenciar formulários e conversar comigo, agradeço sua participação e interesse por me envolver no seu dia a dia. E ao Pouso dos Paula por sua gentileza, dicas e hospedagem que fizeram do trabalho de campo uma aventura nos Três Picos.





## RESUMO

Bautista Osorio, Diana Marcela. **O trabalho agrícola dos jovens: o PETI (2004, 2011), a ANT DJ 2011 e os alunos do CEFFA Rei Alberto I**, 2014. 165 p. Dissertação (Mestrado em Ciências). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade–CPDA, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2014.

Esta dissertação tem como tema o trabalho agrícola dos jovens e se propõe contrastar e discutir representações sobre a prevenção e erradicação do trabalho infantil, a agenda do trabalho decente da juventude e o trabalho como princípio de formação na Pedagogia da Alternância. Depois de uma revisão bibliográfica por meio do fichamento de textos, foram selecionados três documentos de políticas públicas publicados entre 2004 e 2011 para serem codificados e analisados: dois da Política Pública para a prevenção e erradicação do trabalho infantil e um da Agenda de trabalho decente da juventude. Também foi realizado um trabalho de campo no Centro Familiar de Formação por Alternância - Colégio Estadual Agrícola (CEFFA) Rei Alberto I na localidade de São Lourenço em Nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro, o qual consistiu na aplicação de um formulário de perguntas abertas dirigido aos alunos do Ensino Fundamental (7º, 8º e 9º ano) e médio (1º, 2º e 3º ano) e na obtenção de algumas sínteses dos planos de estudo de algumas das turmas. Com os documentos no formato PDF e as respostas dos formulários transcritas na ferramenta Google docs, os documentos foram lidos e neles codificados enunciados por meio do software Atlas.ti, e nos formulários, as respostas foram codificadas em uma tabela de Excel. Assim a análise quali-quantitativa dos resultados é aqui apresentada em imagens, tabelas e gráficos.

Os resultados permitem concluir, em primeiro lugar, que as representações podem ser analisadas na sua cristalização em documentos. Nos que dirigem ações do estado no nível nacional, as representações do trabalho na agricultura têm a ver com as mudanças econômico-sociais e com acordos internacionais que definem problemas e algumas tensões quando propõem uma lógica de preparo de adultos produtivos em qualquer nível da economia industrial, a qual começa com as crianças protegidas, de práticas de exploração, na escola e nos serviços sociais; continua com os adolescentes escolarizados, se profissionalizando e realizando trabalhos aceitáveis, e termina com os jovens profissionais e em atividades produtivas. E também, está relacionado com uma sensibilidade perante a desproteção e falta de garantia dos direitos das crianças e adolescentes numa economia industrializada. Essa lógica e sensibilidade paternalista, parece reproduzir-se em Nova Friburgo, onde as representações do trabalho na agricultura têm a ver com práticas rotineiras e fundamentais na vida dos jovens, relacionadas também com as mudanças econômico-sociais da agricultura brasileira que implicam transformações nos conhecimentos sobre as atividades agrícolas, nas relações entre homem e natureza, nos papéis sociais e nas expectativas e projetos de vida, entre outros aspectos. Em segundo lugar, ainda que o trabalho seja considerado como princípio educativo na Pedagogia da Alternância, a realidade do CEFFA Rei Alberto I em Nova Friburgo onde as relações com o ecossistema vêm sendo desvinculadas pelo uso das máquinas na produção agrícola focada no mercado e a escolaridade e profissionalização parecem se afastar cada vez mais dos saberes agrícolas, sugere que alternativas de sociedade e educação que se resistem à exploração pelo capital requerem organização e participação social onde, além dos fortes vínculos sociais, e que as reivindicações comunitárias entrem na agenda do Estado.

Palavras-chave: trabalho agrícola, crianças e jovens, Pedagogia da Alternância.



## ABSTRACT

Bautista Osorio, Diana Marcela. **Youth work in youth: PETI (2004, 2011), ANTDJ 2011 and CEFFA Rei Alberto I students**, 2014. 165 p. Masters Dissertation. Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade–CPDA, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2014.

This work is about youth labor in agriculture and the objective is a comparison and discussion on the prevention and eradication of child labor, the agenda on decent work for youth and the labor as a principle of education in the practice of the Alternation Pedagogy. Consequently, here were selected three documents published between 2004 and 2011. Two documents of the Public Policy for prevention and eradication of child labor and one of the Agenda on decent work for youth. Also was conducted a fieldwork in CEFFA REI ALBERTO I located in the town of Sao Lourenço in Nova Friburgo in the state of Rio de Janeiro, which had as products: student's semi-structured interview forms and synthesis of Study Plans (from 7th, 8th and 9th grade and 1st, 2nd and 3rd year). Documents in PDF's format were codified and analyzed using the software Atlas.ti, and responses in forms were coded in an Excel dynamic table. Therefore the analysis quali-quantitative of results is presented here in commented figures, tables and graphics.

The results show: 1) the social representations can be analyzed by its crystallization in documents. In documents that guide the State interventions in national scale, representations about labor in agriculture are related to economic and social transformations. In particular in international agreements that define some problems and tensions differentiating between ideal activities of a decent job and harmful activities in relation with labor exploitation and unprotection considering a particular population but regardless the ways of production. A paternal logic and sensibility, seems to be reproduced in Nova Friburgo.

In the students' answers to forms and syntheses, social representations about labor in agriculture are related to daily and important practices in life of youth people, and also are related to transformations socioeconomic in Brazilian agriculture, traditional knowledge of agriculture, human-nature relationships, social roles, and expectatives and projects of life, etc.

2) although labor is considered as an educative principle in Alternation Pedagogy, the real world of CEFFA Rei Alberto I in Nova Friburgo is characterized by the decoupling relationship with nature by the use of industrial tools and agricultural production focused on market, in other hand schooling and professionalization are diverging more and more of agricultural knowledge. This all suggest that an alternative society and education in resistance with capital exploitation would require organization and social participation where along with strong social ties, community claims entering the state agenda.

**Keywords:** agriculture work, children and youngsters, alternation pedagogy.



## **LISTAS DE TABELAS**

Tabela 1. Agrotóxicos mais utilizados na comunidade rural de Córrego de São Lourenço (Nova Friburgo).....	62
Tabela 2. Alguns planos de Estudo Turmas 2013. ....	70



## LISTAS DE FIGURAS

Figura 1. Representações Sociais. ....	6
Figura 2. Trabalho na agricultura dos jovens. ....	24
Figura 3. São Lourenço. ....	61
Figura 4. CEFFA Rei Alberto I. ....	64
Figura 5. Mapa CEFFA Rei Alberto I. ....	65
Figura 6. Mapas CEFFA Rei Alberto I. ....	66
Figura 7. Horta Ensino Fundamental. ....	68
Figura 8. Horta Ensino Médio. ....	71
Figura 9. Diferenças entre crianças e jovens. ....	76
Figura 10. Diferenças entre os jovens rurais e urbanos. ....	78
Figura 11. Famílias Agricultoras do Ensino Fundamental e médio. ....	80
Figura 12. O que é agricultura? ....	82
Figura 13. Características da agricultura em Nova Friburgo. ....	83
Figura 14. Agricultores(as). ....	85
Figura 15. Alunos Agricultores(as). ....	87
Figura 16. Ocupação atual dos técnicos. ....	89
Figura 17. Trabalho e formação. ....	91
Figura 18. Onde morar no futuro? ....	95
Figura 19: Código Trabalho agricultura. ....	105





## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANTDJ	Agenda Nacional do Trabalho Decente para a Juventude
CEFFA	Centro Familiar de Formação por Alternância
C.C.	Colocação em Comum
C.D.	Caderno Didático
CDN	Convenção dos Direitos da Criança
CNETD	Conferência Nacional de Emprego e Trabalho Decente
CPDA	Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade
C.R.	Caderno da Realidade / Propriedade
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Estatuto da Juventude
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
FAO	Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
F.O.	Folha de Observação
HU	Unidade Hermenêutica
IICA	Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura
IBELGA	Instituto Bélgica-Nova Friburgo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFEJANT	Instituto de Formação para Educadores de Jovens, Adolescentes e Crianças Trabalhadores de América Latina e o Caribe
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPEC	International Programme on the Elimination of Child Labour
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
MAPA	Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento
MANTHOC	Movimiento de Adolescentes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos
MOLACNA Ts	Movimiento Latinoamericano de Niños, Niñas y adolescentes Trabajadores
MPAS	Ministério da Previdência e Assistência Social
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
NAT's	Niños, niñas y adolescentes trabajadores
PA	Pedagogia da Alternância
PBF	Programa Bolsa Família
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais,
P.E	Plano de Estudo
PESAGRO	Empresa de Pesquisa Agropecuária
PETI	Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil
	Proteção ao Adolescente Trabalhador
PFTI	Piores formas do trabalho infantil
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNTDJ	Plano Nacional de Trabalho Decente para a Juventude
P.P.J	Projeto Profissional do Jovem
PREJAL	Promoção do Emprego de Jovens da América Latina

PRONERA	Programa nacional de educação na reforma agraria
SEAS	Secretaria de Estado da Assistência social
SIMFR	Solidariedade Internacional das Casas Familiares Rurais
SIMPOC	Statistical Information and Monitoring Programme on Child Labour
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TI	Trabalho infantil
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNEFAB	UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOILAS DO BRASIL
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a infância

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>ix</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>1. UMA APROXIMAÇÃO ÀS CATEGORIAS: TRABALHO, AGRICULTURA E JUVENTUDE.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Representar, Trabalhar e Ser Jovem .....</b>	<b>5</b>
1.1.1 Representações sociais.....	5
1.1.2 Trabalho .....	6
1.1.3 Juventude .....	8
<b>1.2 O Trabalho Agrícola no Brasil e as Mudanças nos anos 1970.....</b>	<b>9</b>
<b>1.3 O Trabalho na Educação e a Pedagogia da Alternância. Uma Breve Revisão dos Séculos XIX a XXI no Brasil.....</b>	<b>12</b>
<b>1.4 Trabalho Agrícola e Juventude nas Políticas Públicas .....</b>	<b>19</b>
<b>1.5 Síntese do Contexto Sobre o Trabalho Agrícola dos Jovens no Brasil.....</b>	<b>23</b>
Bibliografia Citada .....	25
<b>2. A PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO E O TRABALHO DECENTE DOS JOVENS.....</b>	<b>29</b>
<b>2.1 As Políticas Públicas para a Agricultura e os Jovens Rurais .....</b>	<b>30</b>
2.1.1 O PETI na agricultura.....	30
2.1.2 O Trabalho decente e a ANTDJ .....	38
<b>2.2 Representações nos Documentos de Políticas Públicas .....</b>	<b>40</b>
<b>2.3 Resultados .....</b>	<b>43</b>
2.3.1 Representações sobre o trabalho na agricultura segundo as PP.....	43
2.3.1.1 Juventude e os seus problemas.....	43
2.3.1.2 O trabalho .....	46
2.3.1.3 O Trabalho infantil .....	47
2.3.1.4 Um tipo de trabalho para os jovens .....	47
2.3.1.5 O Trabalho na agricultura como ocupação e seus problemas .....	49
2.3.1.6 Âmbitos territoriais de intervenção .....	50
<b>2.4 Discussão .....</b>	<b>51</b>
Bibliografia Citada .....	55
<b>3. UMA APROXIMAÇÃO AO TRABALHO NA AGRICULTURA EM SÃO LOURENÇO - NOVA FRIBURGO .....</b>	<b>58</b>
<b>3.1 Trabalho agrícola e juventude rural em São Lourenço - Nova Friburgo .....</b>	<b>60</b>

3.1.1	O CEFFA.....	64
<b>3.2</b>	<b>As Representações desde a Juventude.....</b>	<b>72</b>
<b>3.3</b>	<b>Resultados .....</b>	<b>74</b>
3.3.1	Organização social da comunidade .....	74
<b>3.3.2</b>	<b>Falando em juventude desde os alunos do CEFFA Rei Alberto I.....</b>	<b>75</b>
3.3.3	As famílias de alunos e alunas .....	78
<b>3.3.4</b>	<b>Falando em trabalho na agricultura desde a prática da Alternância no CEFFA Rei Alberto I<sup>80</sup></b>	
3.4.5	Falando em futuro .....	89
<b>3.4</b>	<b>Discussão.....</b>	<b>95</b>
<b>3.4.1</b>	<b>Trabalho.....</b>	<b>95</b>
<b>3.4.2</b>	<b>Representações sobre a juventude .....</b>	<b>97</b>
<b>3.4.3</b>	<b>Representações sobre os trabalhos na agricultura.....</b>	<b>99</b>
<b>3.4.4</b>	<b>Organização .....</b>	<b>101</b>
	Bibliografia Citada .....	102
<b>4.</b>	<b>UMA APROXIMAÇÃO AO CONTRASTE DE REPRESENTAÇÕES SOBRE O TRABALHO AGRÍCOLA DOS .....</b>	<b>105</b>
4.1.	Trabalho agrícola, trabalho infantil e perigoso .....	105
4.2.	Trabalho agrícola decente, juventude rural .....	106
4.3.	Trabalho agrícola em processo de tecnificação.....	107
	<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>109</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>115</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>131</b>

## INTRODUÇÃO

A partir de uma inquietação pessoal da pesquisadora e conversas, com professores e colegas, sobre a visão da prevenção e erradicação do trabalho infantil na agricultura e as políticas públicas nacionais norteadas pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), se chegou ao conhecimento de uma visão diferente da Pedagogia da Alternância (PA) no Brasil, proposta por um modelo desde a institucionalidade e religiosidade dirigido às famílias agrícolas que, entre seus princípios, propõe o trabalho como parte fundamental da formação dos jovens. Em relação a isto, o objetivo desta dissertação é a análise de representações sobre o trabalho dos jovens na agricultura.

Entendendo que são diversas as formas de conhecimento, imagens, enunciados ou explicações sobre o trabalho agrícola, nesta pesquisa são analisadas algumas representações a partir de duas perspectivas: 1) a de documentos de políticas públicas nacionais que são o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente (PETI) na sua primeira edição de 2004 e segunda edição de 2011–2015 e a Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude (ANTDJ) de 2011. E 2) a dos formulários e documentos de síntese de uma das ferramentas da Pedagogia da Alternância (os Planos de Estudo<sup>1</sup>) recolhidos no trabalho de campo com jovens agricultores alunos do Centro Familiar de Formação por Alternância - Colégio Estadual Agrícola (CEFFA) Rei Alberto I<sup>2</sup> na localidade rural de São Lourenço em Nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro.

Nesse sentido, o problema desta pesquisa é constituído de duas representações do trabalho agrícola, a que defende a prevenção e a erradicação, presente nos documentos de políticas públicas selecionados e a obtida a partir do trabalho de campo com jovens para os quais o trabalho faz parte da formação e escolaridade. A análise destas representações e seu contraste, nos permite aqui discutirmos também tensões e a possibilidade de que a Pedagogia da Alternância seja um exemplo onde o trabalho agrícola se afasta da segregação e individualismo proposta pela produção de mercadorias do sistema capitalista.

Os autores principais para a delimitação conceitual aqui são Moscovici com sua noção de representações sociais como formas de conhecimento cotidianas que se cristalizam nas diversas formas de comunicação humana, o conceito de trabalho como capacidade humana inspiradas no marxismo e a juventude como definição de uma população em termos de categorias analíticas, sociais e políticas propostas por Elisa Guaraná de Castro.

Os objetivos específicos desta pesquisa, foram: 1) Descrever e analisar as representações sobre o trabalho na agricultura dos jovens nos documentos de Política Pública sobre a prevenção e erradicação do trabalho infantil e o trabalho decente da juventude, entre 2004 e 2011. 2) Descrever e analisar as representações desde os alunos e alunas do CEFFA REI

---

<sup>1</sup> O Plano de Estudo é uma das ferramentas da Pedagogia da Alternância que serve de elo entre o conhecimento familiar e as atividades disciplinares que são desenvolvidos na escola. Ele funciona com uma dinâmica de debate sobre um tema proposto e a enumeração de dúvidas e questões para os jovens levarem para o meio sócio-familiar. Uma vez retornando ao meio familiar, as questões são debatidas com os pais, familiares e com alguns membros da comunidade. Após se apresentar o resultado de sua pesquisa, debater e produzir uma síntese, após ter complementado a pesquisa com as Folhas de Observação, aprofundar cientificamente e teoricamente com os professores, experimentar com estágios, atividades práticas, intervenções e palestras, o aluno retorna para seu meio com o propósito de disseminar estas informações novas, ou seja, contribuir com novos conhecimentos para a comunidade (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014)

<sup>2</sup> Escola Municipal e Colégio Estadual Agrícola Rei Alberto I.

ALBERTO I sobre a agricultura a partir da sua experiência numa escola com a metodologia da Alternância. E, 3) Contrastar as representações sobre o trabalho na agricultura e discutir algumas tensões e a possibilidade de oferecer exemplos de alternativas de sociedade e educação onde o trabalho seja um princípio educativo e de transmissão do patrimônio de saberes e disciplinas de certas profissões.

Esta pesquisa é oportuna e pertinente enquanto sugere novos lugares de indagação e compreensão analítica sobre o trabalho infantil e juvenil agrícola. A partir desta aproximação pode-se aportar na discussão de noções mais adequadas à realidade nacional e ao contexto particular da localidade rural de São Lourenço em Nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro; contribuindo, por exemplo, ao debate que desvelam as tensões entre o reconhecimento das diferenças etárias na população e a aplicação de normas universais que é um debate do qual deveriam participar os próprios jovens.

A proposta metodológica desta pesquisa quali-quantitativa consistiu na preparação dos dados realizando uma revisão bibliográfica por meio do fichamento de textos, a seleção de três documentos de políticas públicas em formato PDF para serem codificados e analisados e a realização de um trabalho de campo no CEFFA Rei Alberto I na localidade de São Lourenço no município de nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro que consistiu na aplicação de um formulário de perguntas abertas dirigido a alunos do Ensino Fundamental (7º, 8º e 9º ano) e médio (1º, 2º e 3º ano) e na obtenção de algumas sínteses do plano de estudo de algumas das turmas. Com os documentos no formato PDF e as respostas dos formulários transcritas na ferramenta Google docs, se iniciou a etapa de análise e interpretação dos dados. Os documentos foram lidos e neles codificados enunciados por meio do software Atlas.ti, já nos formulários as respostas foram codificadas numa tabela de Excel. Finalmente, os resultados são aqui apresentados em imagens, tabelas e gráficas.

O projeto de pesquisa foi mudando quanto avançava a aproximação às fontes de informação, assim mesmo foi sendo adequada a hipótese de que algumas representações sobre o trabalho agrícola dos jovens se encontram inscritas em documentos selecionados e recolhidos no trabalho de campo. E que estas permitem a discussão de algumas tensões que fazem parte das tarefas da erradicação do trabalho infantil e a promoção do trabalho decente e da possibilidade de que a prática da Pedagogia da Alternância representa alternativas de resistência à exploração do trabalho pelo capital, e alternativas de sociedade e educação onde o trabalho é um princípio educativo e de transmissão do patrimônio de saberes e disciplinas de certas profissões.

Assim, na conversa com os documentos analisados, é possível concluir, em primeiro lugar que, as representações podem ser analisadas na sua cristalização em documentos. Nos que dirigem ações do Estado no nível nacional, as representações do trabalho na agricultura têm a ver com as mudanças político-econômico-sociais e com acordos internacionais. Os programas da OIT para o Brasil definem problemas e tensões quanto avaliam atividades desejáveis como um trabalho decente e não desejáveis em relação à exploração e desproteção da mão de obra de uma população de crianças, jovens e adolescentes, porém deixam em um segundo plano as discussões sobre as formas de produção e os valores da modernização da agricultura. Em esta perspectiva a população como uma categoria nacional diferenciada, principalmente por idades entre 0 e 29 anos, na sua diversidade deve levar em conta as particularidades geográficas e de gênero, e subjetivas, entre outras.

Nas respostas e documentos dos alunos, as representações do trabalho na agricultura têm a ver com práticas rotineiras e fundamentais na vida dos jovens relacionadas também com as mudanças econômico-sociais da agricultura brasileira que implicam em transformações nos conhecimentos sobre as atividades agrícolas, nas relações entre homem e natureza, nas posições sociais e nas expectativas e projetos de vida, entre outros aspectos. Em segundo lugar, ainda que o trabalho seja considerado como princípio educativo na Pedagogia da Alternância, a

realidade do CEFFA Rei Alberto I em Nova Friburgo onde as relações com o ecossistema vêm sendo desvinculadas pelo uso das máquinas na produção agrícola focada no mercado e a escolaridade e profissionalização parece se afastar cada vez mais dos saberes agrícolas, sugere que alternativas de sociedade e educação que se resistem à exploração pelo capital requerem da organização e participação social onde além dos fortes vínculos sociais, as reivindicações comunitárias entrem na agenda do Estado.

Esta dissertação é apresentada em quatro partes e uma conclusão. A primeira parte, resume aproximações conceituais e históricas sobre as representações do trabalho na agricultura dos jovens no Brasil, expondo o conceito de representações sociais e de trabalho e a categoria de juventude; discussões sobre o trabalho agrícola no Brasil, perspectivas sobre a escolaridade rural apontando a proposta da Pedagogia da Alternância e a problematização do trabalho agrícola e juventude nas políticas públicas. Na segunda parte, são descritas as políticas públicas para a agricultura e a juventude, e analisadas as representações sobre o trabalho na agricultura dos jovens, entre 2004 e 2011, nos documentos de políticas públicas. A terceira parte traz um breve contexto do Município de Nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro e sua população e agricultura; menciona as particularidades do Centro Familiar de Formação por Alternância (CEFFA) Rei Alberto I na localidade de São Lourenço e analisa as representações dos alunos e alunas sobre o trabalho na agricultura. A quarta parte apresenta uma aproximação a um exercício de contraste entre as representações sobre o trabalho dos jovens na agricultura. E na conclusão são discutidas as logics das políticas públicas e os aspectos que, em um contexto local, implicam na reprodução de um tipo de sociedade e escolarização, onde acabam sendo reproduzidas as práticas de exploração do trabalho pelo capital, e onde, o trabalho é princípio educativo que transmite cada vez menos o patrimônio de saberes e ofícios da agricultura.





## **1. UMA APROXIMAÇÃO ÀS CATEGORIAS: TRABALHO, AGRICULTURA E JUVENTUDE.**

Este é um breve capítulo introdutório ao trabalho agrícola dos jovens antes de entrar na descrição e contraste das representações sobre o mesmo.

Aqui se apresenta o resultado de uma revisão documental feita por meio do fichamento de textos que se referem ao trabalho e à educação da juventude. Os documentos revisados foram resultado de pesquisas em bases de dados e referências sugeridas por professores do Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade-CPDA e do Centro Familiar de Formação por Alternância - Colégio Estadual Agrícola Rei Alberto I, colegas do CPDA e bibliografia indicada.

Desta forma, será feito um breve apontamento sobre as representações sociais e as categorias de trabalho e juventude os quais serão utilizados nos próximos capítulos. Em seguida será resgatado o contexto do trabalho na agricultura brasileira, logo se apresenta a escolaridade rural assinalando o exemplo da Pedagogia da Alternância (PA) em relação às relações entre trabalho agrícola e educação e depois se descreve a problematização do trabalho na agricultura e a juventude desde as políticas públicas. Para finalizar com uma síntese desta contextualização.

### **1.1 Representar, Trabalhar e Ser Jovem**

Para iniciar uma discussão sobre a diversidade rural dos trabalhos agrícolas e das juventudes envolvidas nele, começemos delimitando analiticamente: as representações, o trabalho e a juventude.

#### **1.1.1 Representações sociais**

Sobre as representações sociais existem diferentes enfoques<sup>3</sup>, assim como críticas a conceitualização<sup>4</sup> e a teorização das mesmas<sup>5</sup>. As representações sociais, caracterizadas pela sua plasticidade conceitual são entendidas aqui como um conhecimento do dia a dia socialmente elaborado e partilhado que orienta as ações de um grupo<sup>6</sup>. Como sistemas de estruturas de significações, imagens, valores, ideias e crenças flexíveis e redundantes que circulam, se atravessam e se cristalizam no universo cotidiano, as representações são uma imagem que reproduz, reconstrói e produz a realidade de grupos e indivíduos em um contexto histórico social determinado e que adicionalmente, se aproveita da linguagem para circunscrevê-la, produzindo e determinando comportamentos e a comunicação entre sujeitos<sup>7</sup>.

---

<sup>3</sup>Durkheim foi um dos primeiros teóricos que trabalhou com o termo representações coletivas, ver: (DURKHEIM, 1898). E a partir do trabalho dele, Moscovici utilizou o termo integrando os aspectos individuais e coletivos, simbólicos e sociais e o pensamento e a ação, *Vide*: (MOSCOVICI, 1973). *Vide* também: (MINAYO, 1992) que descreve como as representações são abordadas nas diferentes ciências sociais.

<sup>4</sup> *Vide* (ÁLVARO, 2009) e (DOMINGUEZ, 2002).

<sup>5</sup> *Vide* (JAHODA, 1988; RATY, 1992).

<sup>6</sup> *Vide*: (ARAYA, 2002; MEIRELES).

<sup>7</sup> “Toda representação é composta de figuras e de expressões socializadas. Uma representação social é a organização de imagens e linguagem porque ela realça e simboliza atos e situações que nos são ou nos tornam comuns” *Vide*: (MOSCOVICI, 1978).



**Figura 1. Representações Sociais.**

Assim, apresentar ou representar-se pode se entender como uma construção mental social, um ato de pensamento de um sujeito construtor de significado, mas um sujeito que não está sozinho, o qual se relaciona com objetos da realidade (pessoas, coisas, eventos materiais ou psíquicos ou sociais, ideias ou teorias). E as representações sobre o trabalho na agricultura na forma de um conjunto de enunciados originados na vida diária, no curso das comunicações interindividuais e que se inscrevem em diferentes formas na realidade podem ser exploradas em documentos e respostas a formulários como se propõe nesta pesquisa.

### 1.1.2 Trabalho

Uma definição do conceito do trabalho ou dos trabalhos tem a ver com construções sociais e relações de poder entre atores da sociedade abarcando aspectos produtivos, econômicos, racionais, culturais, simbólicos e identitários. Portanto totalmente ligados aos processos de produção e reprodução do conhecimento e às relações intergeracionais de transmissão dos mesmos.

O trabalho como capacidade humana em uma perspectiva marxista é pensado como atividade de transformação do mundo material onde o que o ser humano é coincide com “o que” ele, e “como” ele, produz. E esta produção tem a ver com um conjunto complexo de relações mutuamente dependentes entre natureza, trabalho, trabalho social e organização social (WOLF, 1993, p. 99).

Trabalho e terra estão estreitamente relacionados<sup>8</sup>, o trabalho na agricultura pode ser entendido como um ecossistema reorganizado para propósitos agrícolas<sup>9</sup> que muda segundo produção seja de valores de uso ou de valor enquanto mercadoria nas sociedades de mercado competitivos onde o benefício econômico é alcançado às custas da devastação da natureza e da gestação das desigualdades sociais. Com a passagem de uma economia de mercado para uma sociedade de mercado, onde a sociedade coloca a economia como eixo estruturador único da vida social, submetendo a ela a política e anulando a ética; a cooperação e o bem comum da sociedade fica num segundo plano. Assim, à medida que diminui o caráter edificante, socializante e humanizador do trabalho, começa a predominar a divisão do trabalho na sua máxima expressão como acontece, por exemplo, na economia escravocrata e na capitalista<sup>10</sup>

<sup>8</sup> “Tradicionalmente, a terra e o trabalho não são separados: o trabalho é parte da vida, a terra continua sendo parte da natureza, a vida e a natureza formam um todo articulado” (POLANYI, 1980, p. 181).

<sup>9</sup> “é um subgrupo da economia global da natureza – um sistema local ou regional de plantas e animais que trabalham em conjunto para criar os meios de sobrevivência” (Worster, 1990:29).

<sup>10</sup> Na história ocidental para os gregos e os romanos o trabalho era a inibição das potencialidades humanas e a exclusão frente ao mundo ético e político da polis. O trabalho e o esforço físico eram atividades dos escravos. Durante o feudalismo a produção autossuficiente toma visibilidade como forma de sustento na subsistência dos pequenos feudos. A fé Cristã medieval mantém uma noção ambivalente do trabalho, que é concebido como dever

com a completa fragmentação da sociedade, mas também da natureza como enfatiza Worster (1990 [2003]).

Em particular, a reorganização do capitalismo industrial realizada nos séculos XVIII e XIX trouxe um conjunto de mudanças enquanto o trabalho e a agricultura se transformam em mercadorias, a ideia da propriedade privada e a divisão social do trabalho como implantações históricas, reforçam as diferenças sociais entre o indivíduo do campo e da cidade; os que mandam e os que obedecem; o senhor e o escravo, os que trabalham com o intelecto e os que realizam trabalhos alterando as ocupações e qualificações dos indivíduos dependendo dos setores e regiões onde eles se localizam (HARVEY, 1996). E também, alimentam desejos humanos de propriedade e consumo e produzem o desgaste dos solos e a expansão da monocultura.

As pesquisas sobre o universo do trabalho e seus processos oferecem diversas abordagens, vale ressaltar que nos anos 1980, mudanças produtivas, teóricas e ideológicas iniciaram um importante debate na sociologia do trabalho tendo como um dos temas o sentido e o objeto do trabalho. Segundo esta perspectiva, se sugere uma crise do trabalho e a perda de centralidade do mesmo na sociedade<sup>11</sup> mudando o foco temático para a análise dos aspectos relacionados com: as mudanças produzidas no mercado de trabalho; a incorporação da tecnologia de produção; o aumento do desemprego; a precarização laboral; a heterogeneidade da estrutura econômica e das ocupações; o questionamento da teoria do valor; a crise do desenvolvimento sindical; o trabalho informal e o papel da mulher no trabalho, entre outros. Porém, outra perspectiva compreende a realidade como construções sociais e propõe retomar a discussão sobre a centralidade do trabalho como o ordenador e gerador das relações sociais e como mecanismo de identidade e integração social. Assim, sugere examinar: as subjetividades que convivem frente ao capital; a indústria e a tecnologia; a relevância do trabalho no mundo da vida das pessoas; as formas de organização do movimento proletário nestas sociedades, o papel dos trabalhadores na sociedade industrial e as que se mantiveram não industriais (TERRA POLANCO, 2007).

---

natural do homem cristão e/ou prática de caridade, sendo ao mesmo tempo percebido como um meio que em si carece de valor simbólico quando praticado pelas classes dominantes. Por outro lado, com o surgimento dos grêmios é apreciado o trabalho dos artesãos e são criadas normas de proteção laboral. Com a eminência do mercantilismo gera-se uma moral legitimadora da exploração da força de trabalho, endossada pela Igreja. Assim, o espírito individualista da nova burguesia exterminou o espírito corporativista medieval, e depois a Reforma Protestante cresceu e alicerçou o desenvolvimento do capitalismo.

<sup>11</sup> Sobre a crise do trabalho a partir dos anos 1980 com antecedentes da crise de desemprego dos anos 1970 na Europa e Estados Unidos, podem ser destacados os aportes de D. Mèda, J.Rifkin, J.Habermas, C. Offe e A.Gorz. E em relação ao fim da centralidade do trabalho se destaca a Julio César Neffa, economista do trabalho e pesquisador da CONICET (Argentina) e do CNRS (França). Já o trabalho como invenção histórica é abordado por Mèda (1995), segundo a qual as três grandes correntes doutrinárias do século XX que possuem uma visão utópica do trabalho são o cristianismo, o humanismo e o marxismo. E estas consideram o trabalho como uma das formas principais do vínculo e da integração social que seria impossível no capitalismo. Propõe também a autora que o trabalho como meio para a realização pessoal no capitalismo é incongruente porque ali ele é um meio de produção e fonte de riqueza o que impede o desenvolvimento de autonomia e autodesenvolvimento.

Para Neffa (2001) citando a Habermas, o trabalho não é uma categoria de explicação dominante das sociedades de hoje, entendendo o trabalho como uma práxis que consiste na oposição do homem e a natureza para, o homem transformar a natureza e se transformar com ela. E no mesmo sentido Offe argumenta sobre o desaparecimento de uma sociedade do trabalho por causa da segmentação do mercado e a perda de identidade dos trabalhadores entre outras características das novas relações de trabalho. Portanto para André Gorz esta perspectiva do trabalho seria uma categoria sócio histórica proposta pelo capitalismo e legitimada nos dias de hoje. De outra parte, De la Garza (2000) aponta a existência de várias crises e ressalta a crise do conceito mesmo de trabalho. Segundo ele, o sistema capitalista e a teoria neoclássica habituaram a sociedade a reduzir o conceito do trabalho a trabalho assalariado, outorgando a ele um caráter universal e não histórico.

Também sugere Terra Polanco (2007), analisarmos o trabalho das crianças e jovens buscando romper a perspectiva que limita o trabalho ao âmbito diretamente produtivo, mercantil e assalariado, subscrito à premissa ideológica que oculta e discrimina negativamente toda atividade laboral fora do limite de uma institucionalidade.

Sob o ponto de vista teórico formal, a categoria trabalho agrícola envolve: a) o lugar geopolítico; b) a pessoa que o realiza, alguém desde seu lugar particular na sociedade e desde sua posição, entre outras, étnica, geográfica, de gênero, de idade e de conhecimento; c) vínculos sociais sendo que se trabalha por conta própria ou para alguém, e que é uma atividade que pode se realizar individualmente ou em grupo; d) as ferramentas e vínculos com a natureza; e) os produtos da atividade, que podem ser, entre outros, valores de uso como alimentos ou valores de troca com o fim de obter dinheiro e outras mercadorias; e, f) o sentido de esta atividade que produz e reproduz saberes e conhecimentos.

Assim, nesta pesquisa a categoria de trabalho agrícola será analisada como atividade ou modo de produção realizado em um lugar geopolítico por famílias que trabalham por conta própria ou para alguém usando enxada, pá, adubo, sementes modificadas geneticamente, tratores, mangueiras e agrotóxicos para se vincular com a natureza, produzir alimentos e mercadorias ao mesmo tempo que produz e reproduz saberes e conhecimentos.

### 1.1.3 Juventude

Vejamos uma breve aproximação da perspectiva desde a qual vai se refletir a juventude rural e a sua relação com o trabalho agrícola. Sobre o tema jovem e juventude existe uma variedade de produção bibliográfica que se concentra, principalmente, nos universos urbanos. Em particular, as pesquisas sobre a juventude rural foram iniciadas em 1994 como parte do Programa Cooperativo de Desenvolvimento Rural para os Países do Cone Sul (PROCORDER) e nelas se anotava o impacto da modernização e as mudanças no campo brasileiro (CASTRO, 2013, p. 44).

Em relação à categoria juventude<sup>12</sup>, esta se encontra permeada de definições genéricas e é associada a problemas e expectativas, e tende a ser constantemente substantivada<sup>13</sup> e adjetivada<sup>14</sup> deixando num segundo plano a autopercepção e a formação de identidades daqueles que são definidos como jovens. Mas as tentativas de definição da categoria podem resumir-se em três movimentos ou momentos: 1) definição da categoria a partir de elementos físicos/psicológicos, como a faixa etária, mudanças físico-biológicas e/ou comportamentais, 2) a definição substancializada/adjetivada da categoria; e 3) a crítica a esses recortes e a busca de outras perspectivas<sup>15</sup>.

Levando em conta isto, Castro (2013) desenvolve sua pesquisa com o objetivo de analisar a categoria jovem como uma construção indetentária, quer dizer uma categoria social

---

<sup>12</sup> Ver um resumo sobre diferentes problematizações sociológicas do tema em (CASTRO, 2013, p. 46-47).

<sup>13</sup> Substantivos e adjetivos, tais como: “vanguarda”, “transformadora” e “questionadora” *vide* (Margulis, 1996:9-11 apud CASTRO, 2013) e como agente de transformação sócia *vide*: CASTRO, 2013, p.54.

<sup>14</sup> Adjetivado como: “em formação”, “inexperiente”, “sensível” (Foracchi, 1972:161 apud CASTRO, 2013, p.54), ou ainda, associado à delinquência, violência, comportamento desviante. Como um agente que precisa ser formado, direcionado para assumir seu “papel social” e que neste percurso pode se desviar, portanto precisa ser *controlado* (Bernstein, 1977 apud CASTRO, 2013, p.54).

<sup>15</sup> Em relação à produção acadêmica brasileira sobre a juventude *vide* (CASTRO, 2013, p. 51-53). A produção discente na pós-graduação em Educação no país, sobre a temática Jovens, Trabalho e Escola, produzida entre 1980 e 1998, pode ser encontrada em Corrochano e Nakano (2001), estudo que fez parte do Estado do Conhecimento sobre Juventude, realizado para o INEP sob a coordenação de Sposito (2001).

acionada em determinados contextos a partir da leitura da disputa de percepções sobre as relações pais/filhos e jovens/adultos. Uma visão que implica levar em conta as percepções do rural e do urbano deles.

Através de sua etnografia num assentamento no estado do Rio de Janeiro, a autora conseguiu observar diferentes significados do termo jovem que variam de acordo com quem estiver falando e em quais espaços de sociabilidade se está atuando. A juventude pode estar associada como a categoria de um grupo coletivo de produção; de uma coletividade associada a laços familiares; de autoidentificação; ou como aglutinadora de atuação política. Em síntese, a categoria se delinea como categoria analítica, no sentido de construir imagens e percepções sobre determinados indivíduos; como categoria social, na medida em que passa a delimitar um grupo, uma população; e como categoria política, na medida em que se percebe a sua configuração como uma identificação que gera coletividades e ações, tanto na realidade investigada quanto em organizações que atuam em âmbito nacional (CASTRO, 2013, p. 59).

Aqui, levando em conta estes três aspectos da categoria, os jovens são escutados como indivíduos que também são parte de grupos e de coletivos atuantes na sua realidade, neste caso, um contexto de produção agrícola orgânica e convencional numa área geopoliticamente rural com proximidade ao centro da cidade na qual eles se desenvolvem e interagem no dia a dia num Centro Familiar de Formação por Alternância.

## **1.2 O Trabalho Agrícola no Brasil e as Mudanças nos anos 1970.**

Este aparte vai relatar brevemente aproximações que permitem compreender a agricultura brasileira e suas transformações.

Nos últimos anos, em relação à agricultura brasileira é visível o uso do conceito de agricultura familiar<sup>16</sup> o qual destaca-se como categoria sindical com a intenção de unificar identidades emergentes dos movimentos sociais dos anos 1990. No intento de definir este conceito autores ressaltam a diversidade dos agricultores familiares assim como a importância da gestão, da propriedade e do trabalho familiar (CARNEIRO, 1999; ABRAMOVAY, 1997; SIQUEIRA, 2004).

Pode se afirmar, que a partir dos anos 1970, o trabalho agrícola está marcado pelas transformações da economia nacional brasileira que têm a ver com a mecanização através da incorporação de inovações biológicas e com os ganhos de produtividade da cadeia agroindustrial (MASCARENHAS PAULO, BEZERRA ALVES e ALCANTARA MEDEIROS, 2012)<sup>17</sup>. Em relação a isto propõe-se um debate sobre a nova ruralidade que leva em conta temas como as relações rurais em confronto com as urbanas; as mudanças demográficas e discussões sobre as identidades sociais e as representações simbólicas sobre o rural (SCHNEIDER, 2009)<sup>18</sup>.

Entre outros aspectos, ressalta-se que as fronteiras entre o campo e a cidade são cada vez menos claras. Para Moreira (2003 apud MASCARENHAS PAULO, BEZERRA ALVES e ALCANTARA MEDEIROS, 2012)<sup>19</sup>, a atividade agropecuária ocorre a partir de três eixos principais: uma incorporação do progresso técnico, mudanças na gestão da força de trabalho e uma articulação com outros segmentos. E adicionalmente se evidencia uma urbanização do meio rural via ocupações não agrícolas; uma diminuição de ocupações agrícolas e também a persistência da pequena produção rural no meio destas novas relações (MASCARENHAS

---

<sup>16</sup> Sobre o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar-Pronaf. Vide (SPANEVELLO, 2008).

<sup>17</sup> Vide: (GRAZIANO DA SILVA, 1998 ; ORTEGA, GARLIPP e JESUS).

<sup>18</sup> Vide: (CARNEIRO, outubro de 2001; VEIGA, 2002; MOREIRA, 2002; WANDERLEY, 2004).

<sup>19</sup> Vide: (MOREIRA, 2003).

PAULO, BEZERRA ALVES e ALCANTARA MEDEIROS, 2012; BAUDEL WANDERLEY, 2003). Mas é importante levar em conta que estas tendências de modernização agrícola como resultado visível ampliam as diferenças entre os grandes estabelecimentos e a pequena propriedade (PRONI, 2010, p.137 apud MASCARENHAS PAULO, BEZERRA ALVES e ALCANTARA MEDEIROS, 2012)<sup>20</sup>.

Outro aspecto da agricultura é a dupla atividade dos agricultores<sup>21</sup>, temática que na década de 1980 suscita uma primeira fase de trabalhos, aos quais depois foram incorporados os conceitos de “part-time farming” y “multiple-job holding”, já utilizados em outras partes do mundo<sup>22</sup>. E uma terceira etapa do final da década de 1990 é caracterizada pelos estudos sobre pluriatividade, segundo a definição de Fuller (1990), como elemento de diversificação que pode se dar no interior da família ou pelos fatores externos, porquanto é considerada como uma estratégia modificável segundo às dinâmicas das famílias e com relação à estrutura agrária (SCHNEIDER, 2009)<sup>23</sup>.

A temática da participação de crianças e jovens na agricultura é presente em estudos sobre a agricultura brasileira. Há pesquisas sobre o trabalho de crianças desde cedo<sup>24</sup>; sobre a concepção de trabalho como ajuda à família e como necessidade de mão de obra da família; e aos aspectos do valor do trabalho e o trabalho como aprendizado e distração<sup>25</sup>. Em particular, Candido (1964) em seu clássico *Parceiros do Rio Bonito* anota que no agrupamento de camponeses do município de Bofete, estado de São Paulo, desde pequenos os filhos acompanhavam os trabalhos dos pais para incorporar a experiência acumulada sobre as técnicas agrícolas e artesanais, o trato dos animais e os serviços domésticos. Para este grupo, a família e a comunidade local representam os principais espaços de sociabilidade e de transmissão do conhecimento necessário para a sobrevivência e reprodução, que é mais significativo que o conhecimento da escola no interior das restritas relações comunitárias. Igualmente Neves (1999, p. 11) ressalta que “há formas de trabalho infantil fundamentais na transmissão do patrimônio de saberes e disciplinas de certas profissões e de construção do herdeiro e, principalmente, do sucessor, no caso do trabalhador artesanal, profissional ou camponês. Sob a orientação e supervisão dos pais ou de gerações anteriores de trabalhadores, os adolescentes e pré-adolescentes se incorporam ao processo de socialização profissional e de ritualização da mudança de posição, ingressando-se na idade adulta.

---

<sup>20</sup> Vide: (PRONI, 2010)

<sup>21</sup> Vide por exemplo Seyferth (1984; 1987) sobre os “colonos-operários” com as primeiras referências ao tema.

<sup>22</sup> Onde são destacados os trabalhos de Schneider (1995, 1997), (SACCO DOS ANJOS, 1995; CARNEIRO, 1996; NEVES, 1997; NEVES, 1995).

<sup>23</sup> Estudos nesta linhas se ressaltam (CARNEIRO, 1998; SCHNEIDER, 2003; SACCO DOS ANJOS, 2003; KAGEYAMA, 1998).

<sup>24</sup> Autores propõem a necessidade de pesquisas e de levar em conta outras visões, novas definições conceituais e a necessidade da compreensão do fenômeno em cada contexto particular (STROPASOLAS, 2012; NEVES, 2001; SCHNEIDER, 2005; WOORTMANN e WOORTMANN, 1997; KASSOUF, 2007).

<sup>25</sup> Alguns autores apontam que: na produção familiar em Pernambuco, o trabalho das crianças era considerado ajuda ao pai, que determina a necessidade de solidariedade dos filhos. Ajuda que também é requisitada pelos espaços domésticos de responsabilidade da mãe (GARCIA JR, 1983).

No contexto dos colonos produtores de uva, a socialização das crianças ocorre no interior da unidade familiar, onde o trabalho é internalizado como valor, forma de aprendizado, ajuda e distração. Assim, o trabalho entrava na ordem natural do mundo infantil, por meio do incentivo, do prêmio e, às vezes, da punição (SANTOS, 1984)

E em Itapuranga, interior de Goiás, em virtude da necessidade de mão de obra, tanto nas atividades agrícolas quanto domésticas, existe uma complementaridade do trabalho da criança no universo familiar que conduz à autonomia no núcleo frente ao trabalho externo e à diminuição dos custos de produção nas unidades camponesas (BRANDÃO, 1994)).

A orientação do uso da força de trabalho, nesses casos, não responde diretamente à crescente expansão da apropriação da mais-valia e ao uso descartável de seu portador. Outros valores referenciais da reprodução social de posições se encontram em jogo, inclusive aqueles que qualificam a relação positiva entre pais e filhos, mestres e aprendizes”, afirma ela também que “estas formas de uso do trabalho infantil antecedem e ultrapassam o sistema de produção capitalista, mas não eliminam necessariamente as condições penosas e prejudiciais ao desenvolvimento da criança ou do adolescente”. Também Woortmann e Woortmann (1997) falam sobre a preparação do herdeiro na sua análise sobre significado do trabalho na vida dos agricultores familiares no Nordeste, no início da década de 1980. Segundo estes autores, para os agricultores, a participação das crianças é parte dos processos do ritual que transforma o menino em homem e a menina em mulher.

E nestas relações entre formação e trabalho, de outra parte, são apontadas as mudanças nas relações intergeracionais como acontece por exemplo na mudança das relações entre pais e filhos no caso da produção de tabaco em Agudo-RS, onde a integração campo-cidade, a ampliação das instituições escolares e o discurso dos direitos das crianças aguçaram uma tendência a reduzir o papel da educação da família. Esta função foi atribuída a escola enquanto os pais sentem-se desautorizados a transmitir regras e valores aos filhos (BEVILAQUA MARIN, SCHNEIDER, *et al.*, 2012).

Outros autores refletem sobre a participação dos jovens na agricultura, e ressaltam as dificuldades às que se enfrenta, em geral o trabalhador agrícola, em relação aos temas do crédito, assistência técnica, etc (VELA, LAGO e SPANEVELLO, 2003). Outro aspecto indagado tem a ver com as preferências dos jovens sobre sua vida presente e futura e a questão de herança da terra. A respeito disto, Abramovay (1998, p. 40) se pergunta pela capacidade de "pensamento estratégico" por parte dos jovens rurais e citando a Durston (1996; 1996b), em relação a este tema, mostra que é preciso diferenciar: a) as situações nas quais a agricultura e o meio rural para os jovens são uma escolha preferencial, b) daquelas escolhas que resultam, na verdade, da impossibilidade de realizar um projeto pessoal, seja em virtude do peso das relações patriarcais, do papel subordinado da mulher ou da impossibilidade de encontrar caminhos alternativos aos horizontes atuais. Adicionalmente, em relação à herança da terra ao que parece há uma preferência dos pais pela herança da terra do filho mais jovem geralmente do sexo masculino (ABRAMOVAY, 1998). Assim, as relações sociais destes jovens, as suas famílias e a agricultura são elaboradas no presente entre as tradições familiares e locais do passado, e são estas as que orientam as alternativas possíveis do futuro das gerações e da reprodução do estabelecimento familiar. Estas dinâmicas se interligam e, através delas, emerge um ator social multifacetário que pode ser portador, ao mesmo tempo e paradoxalmente, de um ideal de ruptura e de continuidade do mundo rural (CARNEIRO e CASTRO, 2007 apud TROIAN, DALCIN e VASCONCELOS DE OLIVEIRA, 2009)<sup>26</sup>.

Em relação a isto, outro dos temas indagados é a falta de mão de obra na agricultura devido ao êxodo rural dos jovens<sup>27</sup> e em particular das mulheres jovens<sup>28</sup>. A esse respeito, alguns autores relacionam este fenômeno com a expectativa de remuneração econômica desta atividade. Para Alves, Souza e Brandão (2006 apud BIASUS e BRANCO, 2013)<sup>29</sup>, a principal razão reside na baixa remuneração da agricultura não obstante a violência e o desemprego urbano, de modo que 80% dos estabelecimentos rurais com menos de 100 ha não remuneram o empreendedor com mais de 2 salários mínimos; além disso, 74% deles têm renda negativa.

<sup>26</sup> Vide (TROIAN, DALCIN e VASCONCELOS DE OLIVEIRA, 2009; CARNEIRO e CASTRO, 2007).

<sup>27</sup> Vide: (FERREIRA e ALVES, 2009; CASTRO, 2013; BRUMER, 2007; SILVA, 2006).

<sup>28</sup> Vide: (ABRAMOVAY, 1998; PAULILO, 2004).

<sup>29</sup> Vide: (BIASUS e BRANCO, 2013; ALVES e BRANDÃO, 2006).

Mas de outra parte, se fala também da atração de novos moradores às áreas rurais e agrícolas. Existe uma concepção do campo como lazer e zona de descanso que atrai novos moradores e novas atividades econômicas diferentes da agricultura nas áreas rurais, como o turismo, por exemplo, Wanderley (2004) na sua análise da visão de parceiros de um assentamento situado na Região Metropolitana de Recife sobre a vida urbana e rural aponta que, embora a cidade seja vista de forma negativa por causa da violência, das drogas, da miséria e da dificuldade de constituir relações de confiança, ela também é vista positivamente por oferecer uma gama de serviços (como lazer, saúde e educação) e possibilidades de desenvolvimento, como complemento indispensável à vida no meio rural. O rural é visto positivamente pelos moradores por ser uma atividade de caráter autônomo e por lhes garantir o alimento<sup>30</sup>.

Até aqui temos várias perspectivas sobre a diversidade de atividades que aparecem quando pensamos nos trabalhos na agricultura e suas mudanças em relação não só na influência econômica da modernização da agricultura, mas também as mudanças nas relações sociais e de poder entre as gerações por exemplo. A seguir, vou fazer uma revisão das relações entre as atividades de trabalho agrícola e as formas de educação, terminando com uma contextualização sobre a Pedagogia da Alternância.

### **1.3 O Trabalho na Educação e a Pedagogia da Alternância. Uma Breve Revisão dos Séculos XIX a XXI no Brasil.**

Trabalho e educação podem ser pensados como categorias analíticas que nos remetem a imagens ou percepções sobre diversas atividades dos seres humanos e relações sociais em circunstâncias históricas particulares. Relações separadas ou juntas, excludentes ou inclusivas, homogêneas ou diversas, etc.

Procurando a etimologia da palavra educação, vemos que ela vem do radical latino *ducor* que, por sua vez, deriva do termo *Dux* que significa general, comandante ou guia. Nesse sentido receber educação seria estar sob o jugo de uma pessoa que conduz e comanda. E em relação a esta concepção temos também a pedagogia que vem do grego *paidos agein* o guiar às crianças, onde o pedagogo seria o escravo que leva as crianças para a escola. Esta etimologia se afirmou no império romano e foi institucionalizada, por exemplo, com a metáfora da escola como centro de doma o adestramento dos bárbaros que deviam ser disciplinados y domesticados e nem falar depois das cruzadas e da doutrinação dos povos indígenas com o descobrimento da América. No mesmo sentido Thompson (2002) enuncia que educar se refere a: (...) dominar a ferocidade das paixões insubmissas das crianças, reprimir a excessiva rudeza de seus costumes, castigar a desagradável e desmoralizadora obscenidade da sua linguagem; controlar a persistente rebeldia de seus desejos; torná-los honestos, obedientes, cordiais, diligentes, submissos e metódicos.

Em relação a estas noções, o temo Escola é variável em diferentes períodos históricos, mas pode se afirmar que na idade média quando passa a se enxergar a educação fora da família, sendo contratados mestres particulares por famílias das classes dominantes e no século XVIII quando nascem as primeiras escolas públicas mantidas pelo Estado<sup>31</sup>, uma das funções da escola

---

<sup>30</sup> Esta aspecto vem ao encontro de estudos como (BRUMER, CORADINI e L. PANDOLFO, 2008; CARNEIRO, 2007). E Ver também (CARNEIRO, 1998).

<sup>31</sup> Vide: Manacorda, M. História da educação: da antiguidade aos novos dias. 10. São Paulo: Cortez, 2002. E Luzuriaga, L. História da educação pública. Tradução e notas. Luiz Damasco Penna. 2. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959



era a manutenção das distâncias sociais e o controle dos estudantes. Características que se institucionalizaram nas escolas da sociedade capitalista.

A escola do final do século XVIII reflete as relações da nova tecnologia de produção que confronta as manufaturas e a produção das fábricas, e nesse marco funciona como instituição organizada para a massificação da educação com insumos standardizados requerendo docentes preparados, formatos de aula e currículos e produção de textos. Pode-se afirmar que foi esta a que inspirou a maioria de escolas públicas do mundo (REIMERS e MCGINN, 1997). Foi com esta pretendida standardização que se conseguiu refirmar e reproduzir as desigualdades sociais destas sociedades agrupando alunos segundo sua idade, nível de desenvolvimento e aprendizados em aulas que supõem ritmos homogêneos e ocultam a diversidade (BRICEÑO ROSALES, 2000).

A partir desta perspectiva da educação, os alunos se preparam para serem trabalhadores que deixam de executar sua tarefa separada e isoladamente e passam a ser um dos órgãos da ação coletiva, exercendo parcialmente qualquer função fracionária; sendo que as tarefas são decompostas independentemente das habilidades do sujeito, que necessita apenas adaptar-se ao processo.

Em um contexto urbano no meio da realidade do trabalho industrial, discussões sobre a integração da educação e o trabalho produtivo já aparecem em Marx<sup>32</sup> ainda que o tema da educação não ocupou um lugar central na sua obra, ele a mencionava nas suas formulações sobre a sociedade delegando para ela o papel, no contexto capitalista, de ser um instrumento que manteria as estruturas sociais hierárquicas da divisão do trabalho. O que em outro contexto poderia se ler como que, a educação é o instrumento para o conhecimento e a transformação do mundo e na sua integração com o trabalho poderia também reunir a humanidade com seu espírito, com ela mesma e por tanto, com a natureza.

Aparecem também na proposta do Gramsci<sup>33</sup> em relação ao contexto revolucionário dos anos 1920 na Itália e na proposta de Lenine<sup>34</sup> (1977) que tenta colocar em prática a associação entre trabalho produtivo industrial e ensino, nos anos 1920, logo após a Revolução bolchevique na Rússia (RIBEIRO, 2008).

Assim aqui se faz um intento de refletir aqui sobre educações diferentes que, do lado da institucionalização, pretendem a integração com a natureza e o encontro dos sujeitos nas comunidades de agricultores. A continuação se fará um breve resumo da finalidade da educação proposta pelo estado e as classes dominantes para as áreas rurais, geralmente áreas agrícolas brasileiras, assim como explorarei o caso da apropriação da Pedagogia da Alternância como modelo que no Brasil, no Espírito Santo, desde a institucionalidade e religiosidade dirigida às famílias agrícolas, se propõe promover a organização social e reconhecer a experiência pessoal do jovem para conseguir um desenvolvimento local (DE BURGHGRAVE, 2003).

---

<sup>32</sup> Vide: os estudos sobre “a maquinaria” em relação ao trabalho industrial na Inglaterra em MARX, K. **O Capital**: o processo de produção do capital. São Paulo: Difel, v. 1. Livro 1. 1982. Marx, K. Manuscritos econômicos e filosóficos. Excertos de ideologia alemã. In: FROMM, Erich. Conceito marxista de homem. Rio de Janeiro: Zahar, 1961. P184. E Marx, K. Instrucciones a los delegados del Consejo Ventral provisional sobre algunas cuestiones (20 de Febrero de 1867). In: Engels. Obras Fundamentales. México: Fondo de Cultura Económica, 1988. La internacional. V.17

<sup>33</sup> Vide: Gramsci, Antonio. Dos Cadernos do Cárcere. In: COUTINHO, Carlos Nelson. Gramsci. Fontes do pensamento político. Porto Alegre: LPM. 1981. V.2p. 198-199. E Gramsci, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira 1979. E GRAMSCI, A. Caderno 12: apontamentos e notas esparsas para um conjunto de ensaios sobre a história dos intelectuais. 101 p. Tradução, apresentação e comentário de Paolo Novela. São Carlos: UFSCAR, 1989. Documento Inédito.

<sup>34</sup> Vide: LENINE, V. I. Sobre educação. Lisboa: Seara Nova, 1977, v. I e II.

No Brasil, os colégios fundados no final do século XIX para os filhos das famílias da classe dominante reproduziam a ideologia desta classe visando a formação de quadros para o exercício de uma administração senhorial, escravocrata e, mais tarde, coronelística. Alguns dos estudantes de classes subalternas eram recrutados por "caridade cristã" e frequentavam os bancos dessas escolas. Onde sofriam a discriminação dos colegas e professores, recebendo uma educação "profissionalizante" onde realizavam tarefas como a limpeza e serviços gerais (FARIA, 1992). Nessa linha, grande parte da trajetória da educação rural no Brasil esteve ligada a interesses do capital visando a integração dos trabalhadores rurais ao mercado (QUEIROZ, J.B. F DE., 1997; MENDONÇA, 2006).

Nos anos 1870 e 1880, na época da Lei do Ventre Livre, existem registros do interesse de alguns senhores da elite pela ajuda e assistência aos pobres por mérito da educação de crianças chamadas pobres e abandonadas. No Vale do Paraíba, senhores de terras criaram escolas no interior de suas propriedades, como exemplo podem se citar: a escola na Fazenda Ipiabas em 1874 destinada a "ingênuos" e alguns escravos, fundada por José Joaquim de Souza Breves; o estabelecimento de ensino primário para as crianças livres e libertas fundado pelo Visconde de Pimentel em 1879 na Fazenda Vista Alegre, e a iniciativa de um grupo de homens públicos em 29 de julho de 1883, que resultaria depois na conformação da Associação Protetora da Infância Desamparada que promove, na Província do Rio de Janeiro instrução primária e a educação agrícola (FROTA MARTINEZ DE SCHUELER, 2000).

Mas para Mendonça, o ensino rural proposto pelo Ministério de Agricultura se inicia em 1910 no meio à uma "crise agrária" provocada pelo fim da escravidão. Assim, foram criadas duas instituições para qualificar em agricultura moderna aos trabalhadores jovens: "os aprendizados agrícolas" e "os patronatos agrícolas"<sup>35</sup>.

Os aprendizados eram cursos de 2 anos, destinados a filhos de agricultores jovens entre 14 e 18 anos. A formação visava o manejo racional do solo e da criação, através, por exemplo, da capacitação para o uso de máquinas agrícolas. Já os patronatos agrícolas, criados em 1918, seriam destinados à infância desviada das cidades, configurando-se como alternativa para as instituições prisionais urbanas. Os detentos tinham de 10 a 16 anos e eram recrutados pelos chefes de polícia e juízes da capital federal. Nos patronatos, a formação visava o fornecimento de mão-de-obra para setores agrários menos dinâmicos, sendo oferecidos cursos como: jardinagem, cultivo de plantas e horticultura (MENDONÇA, 2006). Visando também a baixa dos preços dos produtos agrícolas nas áreas urbanas e com isso acalmar as queixas do movimento operário nas cidades. Aqui cabe ressaltar a díade educação e trabalho que era concebida como base da formação do cidadão ajustado às normas sociais para manter, como esperado, a divisão de classes sociais, a ordem social, a industrialização e o capitalismo.

Durante as décadas de 1920 até 1950 a educação nas áreas rurais se direcionava a uma formação técnica da agricultura moderna que solucionaria o atraso agrário do país.

Na década de 1920 o chamado "ruralismo pedagógico" pregando a modernização do campo tenta romper o estereotipo do homem do campo como lento e preguiçoso (Jeca Tatu). E as escolas em mãos do Ministério de Agricultura mantiveram seu foco na formação para o trabalho se preocupando com a fixação do homem do campo integrando-o à economia de mercado. Mas nos anos 30 acontece uma reformulação do ensino rural com a criação do Ministério de Educação e Saúde. De uma parte os antigos patronatos deram origem ao serviço de proteção ao menor sob a jurisdição do Ministério da Justiça. De outra parte os aprendizados foram transformados em três cursos: o ensino agrícola básico que era um curso de 3 anos de duração destinado aos jovens a partir de 14 anos, visando, praticamente a formação de

---

<sup>35</sup> Decreto 13.706, de 25/07/19.

capatazes; o ensino rural tinha duração de 2 anos e abarcava jovens acima de 12 anos que já tivessem recebido alguma instrução primária; e o curso de adaptação era destinado ao trabalhador, de qualquer idade, sem qualificação prévia (MENDONÇA, p. 9).

Nos anos 40 se ressaltavam como dificuldades da educação no campo a falta de recursos para as escolas rurais primárias, e nesse contexto se deram acordos de cooperação com os Estados Unidos, visando a melhoria da produção agrícola, no contexto, agora, da Segunda Guerra Mundial, com a criação da IIAA (Institute of Inter-American Affairs).

Após o final da guerra e sob a influência do poderio econômico dos EUA, a educação do campo ganhou nova organização. Em 1946 com a criação da Lei Orgânica do Ensino Agrícola foram criadas cinco modalidades de ensino: as escolas de iniciação agrícola; as escolas agrícolas; as escolas agrotécnicas; os cursos de aperfeiçoamento e os centros de trabalho.

Foi criada a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais, permitiu viagens de técnicos brasileiros para o aprendizado de técnicas agrícolas americanas. Depois foram criados Centros de Treinamento de Operários Agrários e os Clubes Agrícolas, de responsabilidade do Ministério da Agricultura, que deveriam existir junto às escolas primárias situadas nas zonas rurais.

As escolas agrícolas correspondiam ao final do curso Primário regular, abrangendo o ensino de “iniciação agrícola” e o de “mestria”. As escolas agrotécnicas tinham sob sua responsabilidade os cursos de técnicos e pedagógicos do 2º ciclo do ensino agrícola, correspondendo ao Secundário regular. Os cursos de aperfeiçoamento, especialização e extensão eram responsáveis pelo ensino agrícola e veterinário, visando dois públicos distintos: aqueles que pretendiam seguir carreira no Ministério da Agricultura, inscritos no curso “Regulares”; e os que apenas pretendiam estudar temas agrícolas de interesse do ministério, que seriam inscritos nos cursos “Avulsos”. Por fim, os Centros de Treinamento se destinavam à formação de trabalhadores rurais, formando, praticamente, capatazes, e, às vezes, professores de ensino rural (MENDONÇA, p. 14-16).

A década de 50 se encontra marcada pelo chamado “extensionismo” que trabalha com a ideia de comunidade rural, tomando a comunidade como alvo das ações visando a melhoria da qualidade de vida no campo. A preocupação das elites dirigentes do país com os movimentos sociais ligados ao Partido Comunista ou a Igreja Católica, levou a o estímulo do cooperativismo e do associativismo com a intenção de negar o conflito social. Também focou a educação numa perspectiva tecnicista dirigida aos adultos (QUEIROZ, J.B. F DE., 1997; MENDONÇA).

A partir desta década continuaram as estratégias de minimizar os movimentos críticos e foram estimuladas as associações rurais com a intenção de desmobilizar as organizações sociais de esquerda.

Na década de 60 começa a se consolidar uma orientação dos governos para investimentos regionalizados e por outro lado inovações em relação a perspectivas educacionais dentro das quais se destaca a atuação de Paulo Freire e a organização de movimentos seguindo suas iniciativas. Mas estas atuações seriam aplacadas no golpe de 1964 (QUEIROZ, J.B. F DE., 1997).

A respeito da formação técnico profissional José Rodrigues (1998, apud FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005)<sup>36</sup>, propõe distinguir finalidades da escolaridade construídas pelo pensamento pedagógico dos empresários industriais que se expressam por meio de um discurso que legitima seus interesses e os coloca como necessários, irreversíveis e imperativos para a sociedade como um projeto de futuro. Segundo o autor, entre 1940 e 1960, seguindo a finalidade da modernização e da industrialização, se cria o Sistema de Escolas Técnicas Federais em nível de Ensino Médio e o Sistema SENAI e SENAC no âmbito da formação e qualificação profissional. Este estaria vinculado ao Estado, mas com uma ligação político-pedagógica com

---

<sup>36</sup> Vide (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005; RODRIGUES, 1998).

o sistema produtivo e deste sistema, supostamente sairiam os técnicos de nível intermediário. A segunda finalidade estaria ligada ao controle dos empresários industriais e comerciais, sem a participação do Estado e dos trabalhadores. Com o proposto de formar, técnica e ideologicamente, “pelas mãos, a cabeça dos trabalhadores” (FRIGOTTO, 1984 apud FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005)<sup>37</sup>, a formação profissional é definida a como condição da modernização e industrialização. E a terceira finalidade é a do desenvolvimento a partir do golpe civil-militar de 1964. Este prometia um Brasil desenvolvido e potência mundial, promessa sob a qual se dissemina o economicismo na educação sintetizado na teoria do capital humano e em reformas educacionais - a reforma universitária de 1968 e a reforma do Ensino Fundamental médio (lei 5692/71) –.

E, no final da década de 70, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) consegue chamar a atenção dos governos militares para a educação do campo com seu interesse no analfabetismo e a criação do II Plano Setorial de Educação (1975-79) com diretrizes sobre o desenvolvimento e melhoria econômica das áreas rurais. Foi nesta época que chegou ao Brasil a Pedagogia da Alternância.

### **Pedagogia da Alternância**

A Pedagogia da Alternância foi praticada pela primeira vez na França (1935) com a participação das famílias rurais comprometidas com o sindicato, e o sacerdote da comunidade<sup>38</sup>. Constitui-se a primeira MFR (Maison Familiale Rurale) na localidade de Sérignac-Péboudou. A Pedagogia da Alternância surgiu como uma alternativa de formação profissional agrícola direcionada a jovens, no começo somente do sexo masculino, filhos de camponeses desinteressados do ensino regular distanciado das suas práticas de vida e trabalho no campo.

Em 1942, no meio da Segunda Guerra Mundial se institucionalizou a Union Nationale de las Maisons Familiales Rurales (UNMFRs) na França e a partir de 1945 se inicia um processo de criação de várias escolas pela Europa e em outros continentes (África e Oceania, América e Ásia).

No início dos anos de 1960, valendo-se do método da Alternância, na Itália são criadas as Escolas família Agrícola- EFAs com o apoio do poder público municipal e não só da comunidade e a igreja.

“A Pedagogia da Alternância é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas: conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas que alicerçam suas práticas. Com esse cuidado e de modo amplo, pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo” (RIBEIRO, 2008)

No Brasil, as EFAs chegaram antes das CFRs, no meio da ausência de políticas educacionais específicas para a educação rural<sup>39</sup>.

---

<sup>37</sup> Vide (FRIGOTTO, 1984).

<sup>38</sup> Maiores detalhes sobre a Pedagogia da Alternância (GARGIA-MARIRRODRIGA, 2010, p. 33).

<sup>39</sup> Na história da Educação, é reconhecida por inúmeros autores como: CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do Estado no meio rural. In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. **Traços de uma trajetória**. Campinas: Papirus. 1993. p. 15-42. (Coleção Educação e Escola no Campo); LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999. GRITTI, S. M. **Educação rural e capitalismo**.

Desde uma perspectiva da educação rural focada na cultura e no trabalho da zona rural, no Rio Grande do Sul utilizou-se das experiências de educação rural europeias que criaram a Pedagogia da Alternância e sem abrir mão do trabalho agrícola, estão mais direcionadas à escolarização formal (RIBEIRO, 2008). A pedagogia de Alternância começou a ser praticada em 1968, no Espírito Santo, “em um contexto bem peculiar da história nacional, sob a liderança do padre jesuíta Humberto Pietrogrande”<sup>40</sup>. Este, preocupado com as condições econômico-sociais da população conseguiu a criação da Sociedade Ítalo-brasileira e a Associação dos Amigos do Estado do Espírito Santo com as quais obteve 10 bolsas de estudo na Itália para que na sua volta estes profissionais contribuíssem em ações de promoção social. Paralelamente chegaram ao Espírito Santo três técnicos italianos e um deles professor de uma Escola Família italiana sugeriu a criação de uma destas escolas. Com esta iniciativa em 1968 se organizou a entidade jurídica chamada de Movimento de Educação e Promoção Social do Espírito Santo (MEPES) que nesse ano fundaria os três primeiros CEFFAS do Brasil (FRAZÃO e DÁLIA, 2011b).

Nos 80s aumenta o número de EFAs e em 1982 é criada a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas – UNEFAB (CALIARI: 2002; p.88),

Já as Casas de Família Rurais-CFRs de origem francesa, sendo administradas por pais de estudantes, por lideranças comunitárias e por ONGs com sua proposta de, sem descuidar da formação escolar, se focar no trabalho agrícola, começam com uma curta experiência no Nordeste em Arapiraca, no estado do Alagoas, em 1981. Depois em 1987, é criada uma CFR no Paraná, no município de Barracão e, em 1991, no município de Quilombo, Santa Catarina. Também foram criadas várias CFRs no Rio Grande do Sul, por exemplo as CFRs de Frederico Westphalen, Santo Antônio das Missões, Alpestre, Ijuí, Torres, Três Passos até 2005. Com isto, pode se dizer que na região Sul se consolida o movimento das CFRs, que são coordenadas pela Associação Regional das Casas Familiares Rurais da Região Sul (ARCAFAR-Sul).

Por fim, os diferentes desenvolvimentos locais de esta Pedagogia, favoreceram a criação de regionais e depois de articulações nacionais que compartilham as experiências de três redes a UNEFAB, Arcafar Sul e Arcafar Norte-Nordeste os quais são filiadas à Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (AIMFR).

De outra parte, demonstrando a diversidade da prática da Pedagogia da Alternância, cabe mencionar brevemente a apropriação que fez a formação feita pela Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Cealeiro- FUNDEP e pelo Instituto de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária –ITERRA que oferecem cursos de Ensino Médio e Superior aos movimentos sociais populares organizados na Via Campesina-Brasil, sendo que, na primeira, a liderança é exercida pelo Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e, no segundo, pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Desde uma perspectiva da educação do campo que entende este, mas que um contexto, como campo de possibilidades no meio das relações dos seres humanos com a própria produção das condições de existência social y com as realizações da sociedade humana<sup>41</sup>; os movimentos sociais populares rurais/do campo, desde as suas experiências de formação, expressam diferentes práticas e concepções no

---

Passo Fundo: UPF, 2003. E DAMASCENO, M. N. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: FAE/USP, v. 30. n. 1., p. 51-72, jan./abr., 2004

<sup>40</sup> Um breve relato sobre a prática da Pedagogia da Alternância na Europa e no Brasil pode ser encontrado em (NOSELLA, 2007; FRAZÃO e DÁLIA, 2011; FRAZÃO e DÁLIA, 2011b).

<sup>41</sup> Ribeiro (2008) afirma que “O conceito de educação do campo vem sendo construído nos movimentos sociais organizados na Via Campesina-Brasil. Campo, para esses movimentos, tem uma conotação política de continuidade e identidade com a história das lutas camponesas internacionais e está explicitado nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo”.

método pedagógico em que se alternam tempos e espaços de trabalho e educação (RIBEIRO, 2008).

No Brasil, temos visibilizado várias experiências da Pedagogia da Alternância, mas esta nem sempre foi aceita pelo governo e as elites e nela existem diversas tensões enquanto se desenvolve no meio da tecnificação da agricultura e das relações sociais.

“Numa Conferência Estadual da Infância e Adolescência realizada em 1997 em Florianópolis, diversos agentes sociais da área da infância (professores, sociedade civil, servidores públicos) propunham novas alternativas para garantir os direitos da criança. Uma senhora professora, moradora de uma área rural, sugere então a adaptação da escola à realidade dos agricultores e seus filhos, que tem trabalhos sazonais. Sua proposta é que a escola funcione de forma diferenciada das demais evitando a reprovação de inúmeras crianças e adolescentes que participavam da colheita ou do plantio com os pais.

Imediatamente ela foi avisada que se fizesse isto, estaria contra a lei: pois o trabalho infantil é proibido. Diante dos olhos arregaladas daquela senhora, que como todos ali parecia preocupada tanto com o direito de todas as crianças do Brasil, quanto com a situação das crianças que ela própria acompanhava na sua comunidade rural, podemos refletir sobre como o estatuto da criança e do adolescente tem a mesma perspectiva discutida por (DUMONT, 2000) quando aborda o individualismo como valor. A supremacia do ECA sobre as diversas realidades do país, aplicando a lei para diferentes realidades, parece fazer parte da continuidade de um projeto moderno, que entende o indivíduo como valor acima de tudo, - ou seja, o indivíduo é o termo englobante - e a criança definitivamente ganha o estatuto de indivíduo. Assim, perante a lei, a família desta criança e adolescente que ajuda na colheita é ilegal, pois desrespeita os direitos individuais de seus filhos” (DE CÁCIA OENNING DA SILVA, 2003, p. 14).

No meio de tensões entre a concepção de trabalho e educação, em um contexto de discussões sobre propostas de educação popular e do campo, e enquanto no governo era discutido o desenvolvimento das áreas rurais dentro dos moldes capitalistas; ao que parece, a Pedagogia da Alternância foi sendo praticada, cada vez em mais em diferentes lugares do Brasil, como um esforço coletivo e projeto marginal que não recebeu a atenção dos governos militares e ganhou legitimidade política expressa em algumas leis<sup>42</sup> tal vez com a ajuda da sua ligação com a igreja (FRAZÃO e DÁLIA, 2010b). Com o tempo de uma em uma foram se abrindo várias escolas deste tipo no Brasil sendo, até 2009, 263 CEFFAS no Brasil presentes em 20 Estados.

A Pedagogia da Alternância dos CEFFAs foi delineada segundo vários autores embasada numa proposta de melhoria da qualidade de vida das comunidades rurais nas quais está inserida<sup>43</sup> através dos seus princípios: a) A primazia da experiência sobre o programa; b)

---

<sup>42</sup> Preocupada ainda com a formação técnica da classe trabalhadora e com o êxodo rural, esta legislação (lei 4024/61 e a 5692/71) abre a possibilidade de novas experiências pedagógicas levando em consideração as peculiaridades locais. E mais tarde a LDB 9394/96 reafirma a especificidade da realidade do campo e menciona a possibilidade da “Alternância regular de períodos de estudo” e dela se depreendem as discussões sobre a coerência da educação até então direcionada às áreas rurais. E mais tarde nas Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, de 4 de dezembro de 2001 são inscritas práticas e procedimentos já praticados anos atrás pela pedagogia da Alternância. Mas esta última só seria reconhecida como modelo pedagógico anos depois com o Parecer 01/2006.

<sup>43</sup> Segundo (FRAZÃO, 2011): “Nesse sentido, pode-se **destacar** a Campanha Nacional para Erradicação do Analfabetismo, criada em 1958, que se comprometia com uma educação popular. Destacava-se, nesse movimento, a atuação de Paulo Freire, que difundiu várias de suas ideias no Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, ocorrido no Rio de Janeiro. Além disso, a criação, em 1961, do Movimento de Educação de Base, dos diversos movimentos “ligados à promoção da cultura popular” (Centro de Cultura Popular e os Movimentos de

A articulação dos tempos e dos espaços de formação; c) um processo de Alternância num ritmo em três tempos (meio – CEFFA – meio); d) O princípio da formação profissional e geral associadas; e) O princípio de cooperação, de ação e de autonomia e; f) A associação de pais e mestres de estágio profissionais como parceiros e coformadores (GIMONET, 2007, p. 28-31 apud DÁLIA, 2012)<sup>44</sup>. Facilitando com a participação e engajamento de todos e todas, uma formação de redes locais que conectam a comunidade com o poder público e eventualmente ONGs, com isto garantindo o funcionamento da PA (FRAZÃO e DÁLIA, 2010b). E no anseio do desenvolvimento do médio onde ela é praticada, a UNEFAB ressalta que como resultado da Pedagogia da Alternância em algumas das experiências, os ex-alunos “desempenham as mais diversas profissões que se pode encontrar no campo, bem como executam projetos próprios ou profissionalizaram a atividade agropecuária de suas famílias. Também é importante registrar que muitos passam a exercer uma função de liderança profissional, social ou política de sua comunidade” (UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL, 2002, p. 3).

Ao valorizar a experiência, a Pedagogia da Alternância defende a ideia do trabalho como prática educativa<sup>45</sup> e reconhecendo as vivências dos agricultores, as atividades da Alternância envolvem a aprendizagem por meio da prática atrelada ao trabalho e com sua organização espaço-temporal possibilitam a escolaridade do jovem rural (DÁLIA, 2012). E cabe ainda ressaltar o papel dos alunos nas escolas que se reflete nos instrumentos que a Pedagogia da Alternância adequa e implementa nos contextos locais.

Estes últimos, são ferramentas sugeridas para as escolas: Plano de Estudo (P.E); Folha de Observação (F.O.); Colocação em Comum (C.C.); Atividades de Retorno; Visitas de Estudo; Intervenções Externas; Caderno da Realidade / Propriedade (C.R.); Caderno Didático (C.D.); Tutoria; Serões de Estudo; Caderno de Acompanhamento da Alternância; Visitas às Famílias; Estágios; Projeto Profissional do Jovem (P.P.J.); e a Avaliação<sup>46</sup>. Em cada uma delas se concebe a participação dos alunos, os quais são sujeitos que refletem a sua experiência, indagam sobre a sua realidade e são parte de uma família e comunidade da qual também se espera participação.

Até aqui, gostaria de mencionar que fica visível como a pretensão de ordem e homogeneidade dos sujeitos e a sociedade tem opacado a diversidade dos trabalhos e educações possíveis, mas no Brasil encontrasse uma proposta que parece diferente pela prática da Pedagogia da Alternância, ou as pedagogias da Alternância com sua proposta integradora de trabalho e educação no contexto particular que vai ser explorado no exemplo de Nova Friburgo.

A continuação serão examinadas as trajetórias das políticas sobre o trabalho na agricultura e a juventude.

## **1.4 Trabalho Agrícola e Juventude nas Políticas Públicas**

A ruralidade, a agricultura e a juventude como problemas sociais que precisam da intervenção do estado brasileiro, são definidos, mais ou menos, no final do século XX durante os anos 1990s.

---

Cultura Popular) e a criação do Plano Nacional de Alfabetização, baseado no método de Paulo Freire, são algumas iniciativas que podem ser citadas como alternativas ao modelo educacional vigente. Ver (QUEIROZ, J.B. F DE., 1997). Sobre a relação entre o desenvolvimento do ensino agrícola dentro do contexto capitalista, na década de setenta, ver (MARTINS, 1975).

<sup>44</sup> Vide (GIMONET, 2007).

<sup>45</sup> Sobre este tema (FREINET, 1998; RIGOTO, 2005; SILVA DOS REIS, 2012).

<sup>46</sup> Maior informação pode ser consultada em (UNEFAB).

Em relação com a agricultura, o final da década de 1940 marcou a criação do Programa do Ponto IV que, sob a política da boa vizinhança do governo Truman, pretendia desenvolver a agricultura no Brasil. Ligado diretamente ao contexto da Guerra Fria, este programa tinha como objetivo impedir o avanço do comunismo no continente para a elite brasileira. Defendendo a tese de que era possível o desenvolvimento do meio rural através da superação da “ignorância” e da falta de capitais, o programa não discutia pontos da estruturação rural brasileira, como a concentração fundiária, ele apenas apontava para a possibilidade de um desenvolvimento harmônico da economia rural (MENDONÇA, 2006).

Nos anos 1970, desde uma visão da modernização da agricultura e de urbanização do meio rural, algumas pesquisas se preocupavam pela constituição de empresas no setor agrícola, a manifestação de novas formas de capital no campo e o desaparecimento do campesinato (WANDERLEY, 2003). Mas é nos anos 90s onde se incrementaram as pesquisas sobre a ruralidade, por exemplo, focando-se em novos temas como a agricultura familiar, a configuração dos mercados de trabalho e a dinâmica ocupacional da população rural (SCHNEIDER, 2006).

Essa agricultura em mudança e interação com as relações industriais e capitalistas, também é objeto de análises focados nas políticas públicas para a agricultura<sup>47</sup>, onde alguns autores ressaltam em particular: o receituário do *Consenso de Washington* com as suas implicações na organização estatal e no fim do Estado desenvolvimentista; a divisão de poder entre dois ministérios que se ocupam das questões rurais –o Mapa e o MDA- como expressão da dualidade da agricultura (patronal e a familiar) no campo brasileiro; e a preocupação pelas mudanças demográficas e o esvaziamento populacional iniciado nos anos 1950.

Pode se disser que, visando o chamado “desenvolvimento rural”, foram definidas as políticas públicas para a agricultura, planejadas levantando questões sobre as formas de produção e de comercialização da agricultura familiar, questões ambientais (emergência dos biocombustíveis); e questões sociais, chamadas também de políticas de “justiça distributiva” ou renda como o Bolsa Família (BONNAL e LEITE, 2011). E em particular, segundo Bianchini (2000 apud BARCELLOS, 2013)<sup>48</sup>, as políticas públicas para a agricultura familiar são formuladas a partir de 1990, como consequência da conjunção de três fatores: da luta política travada pelos movimentos sociais rurais<sup>49</sup>; a divulgação de estudos realizados pela FAO/INCRA (1994 e 1996), nos quais se definiu a agricultura familiar como conceito, estabelecendo um conjunto de diretrizes que deveriam nortear a formulação de políticas adequadas a este setor; e a difusão de alguns trabalhos acadêmicos, que procuraram demonstrar a importância assumida pela agricultura familiar no desenvolvimento de algumas nações capitalistas importantes, especialmente na Europa.

Já problematizações, em particular, sobre o trabalho agrícola, aparecem pouco na agenda do Estado e segundo uma análise sobre o emprego e trabalho na agricultura brasileira do Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura (IICA) as pesquisas já realizadas apontam informação sobre a dinâmica de combate à pobreza rural e destacam uma falta de trabalho e a existência de trabalho de baixa produtividade<sup>50</sup>, sendo evidente a falta de

---

<sup>47</sup> Vide: (BONNAL e LEITE, 2011). E o site do OPPA (Observatório de políticas públicas para a Agricultura).

<sup>48</sup> Vide: (BIANCHINI, 2000).

<sup>49</sup> Em relação ao retorno, na década de 1980, ao cenário político de organizações e movimentos sociais que haviam sido reprimidos durante a ditadura militar, Vide (SADER, 1988). Já na década de 1990, parece que o escopo de ação dos movimentos e das organizações sociais passaria a ser proativo e propositivo, e em essa época várias organizações da sociedade civil ganharam diversidade e espessura, vide (SCHNEIDER, 2010).

<sup>50</sup> Nos anos 70, as regulações sobre proteção social e das relações de trabalho na área rural, constituíram uma figura de “trabalhador rural” que não distinguia entre o trabalho assalariado e não assalariado. Distinção feita só em 1973 com a Lei n.º 5.889, de 8 de junho.



experiência sobre o emprego rural seja do lado do trabalhador, seja do lado do empreendedor (MIRANDA e TIBÚRCIO, 2008).

De outra parte, estudos sobre a juventude rural como tema no Brasil como foi mencionado anteriormente as pesquisas iniciam nos anos 1900s em relação a um estudo sobre o desenvolvimento rural. Mas como questão das políticas públicas se insere como uma população alvo de intervenção pela influência do agenciamento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a cultura-UNESCO, com sua proposta de temas como educação, trabalho, violência e cidadania. Influência consolidada a partir do ano 2000, por meio de um dos programas da ONU que se foca na participação e incidência da juventude nas políticas públicas<sup>51</sup>. Porém, a tematização da juventude tem a ver também com a diferenciação de uma juventude rural dentro das organizações e movimentos sociais, a qual deu visibilidade a este grupo assim como abriu espaços de atuação política<sup>52</sup>. Com isso, os jovens rurais hoje em dia têm algumas portas de entrada para incidir nas políticas públicas e continuam com desafios na sua organização para participar dos programas já existentes e para conseguirem fazer chegar suas demandas na agenda política elaborando, por exemplo, seus próprios indicadores sociais (BARCELLOS, 2013). Mas segundo Ferreira e Alves (2009), os programas destinados para a juventude rural tem um alcance limitado, no sentido de que focalizam as populações de intervenção e beneficiam apenas os jovens que pertencem a famílias pobres, sem-terra ou com terra.

Na linguagem das políticas públicas, a juventude é “diferenciada” como grupo populacional pela sociedade muito mais recentemente do que a infância e a adolescência<sup>53</sup>. Mas ainda que esta diferenciação tenha ido se legitimando enquanto se imprime em documentos estatais, continua como desafio a distinção desta população seja beneficiária ou participante das políticas públicas.

Uma das formas mais visível e legitimada nas políticas é a da percepção da juventude como população com problemas e como sujeito em situação de risco que se referem: 1) à migração da juventude do meio rural para as cidades, aparecendo este como fato representado na diminuição demográfica e territorial<sup>54</sup>; 2) à precariedade, falta de acesso e oportunidades de educação dos jovens rurais, questão marcada pelas divisões sociais de classes, onde se ressalta a promoção da educação das massas para mantê-las sobre controle, através de políticas diferenciadas para ricos e pobres<sup>55</sup>. Em particular, para a especificidade do contexto rural e

---

<sup>51</sup> Vide o estudo sobre participação, esferas e políticas públicas: (IBASE;POLIS, 2005; IBASE; PÓLIS, 2007). Cabe lembrar que em 2005 é criada uma instituição para elaborar, propor e discutir políticas públicas direcionadas para a população jovem no Brasil, com isso a ideia da juventude passa a integrar a estrutura administrativa pelo Estado no Brasil, na esfera do governo federal com a criação da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), como um órgão pertencente à Presidência da República. Logo depois se organiza a CONJUVE, e no mesmo ano a política PROJOVEM-Programa Nacional de Inclusão de Jovens (instituído em fevereiro de 2005 pela Medida Provisória 238, já convertida na Lei nº11.129, de 30 de junho de 2005).

<sup>52</sup> Sobre as diversas instituições existem em relação à juventude ver: (GUARANÁ, 2009). As políticas de juventude têm sido debatidas pelo Ministério de Desenvolvimento agrário e o Conselho Nacional de desenvolvimento rural sustentável (CONDRAF), e são conquistas de grupos que se identificam como jovens rurais trabalhando do lado de organizações e movimentos sociais. Um exemplo é a ampliação do PROJOVEM ao meio rural e a criação da linha jovem no PRONAF (BARCELLOS, 2011, p. 11).

<sup>53</sup> Sendo a infância uma construção na Europa ocidental que inicia no final do século XVIII e a adolescência uma construção da segunda metade do século XIX.

<sup>54</sup> Vide (FERREIRA e ALVES, 2009; ANDRADE, 2009; CASTRO, 2013); entre outros.

<sup>55</sup> Durante o século XIX a população considerada “negra” era excluída da educação e dentro do imaginário da época lhe restavam atividades pouco reconhecidas ou a mendicância, situação que piora no final do século com a recente industrialização da mão-de-obra barata e a busca pelo “trabalhador ideal”. Com a proclamação da República em 1889, as ideias civilizadoras se traduzem em perseguições aos filhos de ex-escravos e das classes

ainda como resultado das desigualdades sociais preexistentes, se formula o Programa nacional de educação na reforma agrária- PRONERA preocupado com as taxas de analfabetismo e o nível de escolarização da população dos assentamentos e a formação técnico-profissional deles, também o programa Projovem Campo com o objetivo de promover a reintegração do jovem ao processo educacional; 3) à juventude como delinquente que desde 1980 aparece nas discussões sobre a diminuição ou aumento da maioridade penal de 18 para 14 ou 12 anos, discussão não terminada nos dias de hoje<sup>56</sup>; 4) à juventude como sujeito que precisa assistência, para eles são definidos entre outros problemas a gravidez precoce, o uso de drogas, os acidentes de trânsito, o uso de agrotóxicos<sup>57</sup> e a participação dos jovens nas atividades de trabalho assalariado<sup>58</sup> e não assalariado na agricultura, tema que vai ser mais desenvolvido aqui.

As intervenções estatais sobre a participação dos jovens no trabalho, ao que parece desde uma visão urbana sobre um rural mais bem homogêneo e caracterizado como pobre, parecem preocupadas, em particular, com a qualificação, a ocupação e a remuneração dos jovens. Enquanto o trabalho não remunerado é definido como uma situação problemática quando é praticado fora do contexto familiar, devido a que, se disse, pode depreciar o salário monetário e a contratação salarial, e pode também ocultar práticas de exploração do trabalho como é caso da escravidão.

A respeito, a Organização Internacional do Trabalho-OIT<sup>59</sup> tem desenvolvido convênios<sup>60</sup>, pesquisas e indicadores e no seu discurso sobre o trabalho, tomando como ponto de partida que um grande número de jovens no Brasil participa de atividades de trabalho remuneradas<sup>61</sup>, o Estado brasileiro é chamado a intervir sobre: o desemprego juvenil<sup>62</sup>, a

---

populares. A solução para esses meninos era o isolamento em institutos agrícolas ou em recolhimentos para delinquentes juvenis (MARÔPO, 2008).

<sup>56</sup>“A associação entre “jovem” e delinquência foi muito recorrente em pesquisas nas áreas de psicologia e sociologia realizadas na Alemanha (Flitner, 1963). Nos EUA a Escola de Chicago privilegiava temas como delinquência e criminalidade, onde o “jovem” aparece como um personagem em destaque (Coulon, 1995). No Brasil a UNESCO vem realizando pesquisas, desde a década de 90, que analisam a juventude a partir de enfoques que privilegiam questões como “violência”, “cidadania” e “educação” (CASTRO, 2009, p. 185).

<sup>57</sup> Hoje em dia o agrotóxico é um dos produtos mais utilizados na agricultura brasileira, a respeito, foi formulado o Programa de atenção integral à saúde de adolescentes e jovens, visando a promoção da saúde, a prevenção de agravos e a redução da morbimortalidade, tendo três eixos centrais: crescimento e desenvolvimento saudáveis, saúde sexual e reprodutiva, e redução da morbimortalidade por causas externas.

<sup>58</sup> Cabe ressaltar que o trabalho assalariado como problema da juventude é definido desde uma perspectiva urbana de adultos e formuladores de políticas. Desde a perspectiva do trabalho assalariado nos contextos urbanos, analisando a juventude na Europa ocidental, Pais (1990) sinala que a partir de um ponto de vista adultocêntrico, os jovens costumam ser chamados de irresponsáveis ou desinteressados enquanto se espera que ao alçarem a fase adulta devam encarar responsabilidades de tipo ocupacional (trabalho fixo e remunerado), conjugal ou familiar (matrimônio e filhos). De frente com esse tipo ideal de futuro adulto, um dos problemas definidos para a juventude foi a sua dificuldade de entrada no mundo do trabalho. No meio da década de 70 os problemas definidos para a juventude eram: o desemprego, a inatividade, emprego, formação, aprendizagem, trabalho clandestino, intermitente ou parcial. Pode ser visto o caso de Portugal em (CARNEIRO, 1988)

<sup>59</sup> A Organização Internacional do Trabalho (OIT) foi criada pelo Tratado de Versalhes em 1919 e surgiu com o intuito de proteger as relações de trabalho. Dentro dos organismos da Organização de Nações Unidas (ONU) é o único que tem uma estrutura composta por representantes dos governos, representantes, dos empregadores e trabalhadores; os quais discutem e concertam ações internacionais em relação com o trabalho.

<sup>60</sup> Convenção n.º 138 da OIT sobre a Idade Mínima de Admissão ao Emprego de 1973 e Convenção n.º 182 da OIT sobre as piores formas de trabalho infantil de 1999.

<sup>61</sup> Mais de 34 milhões de adolescentes e jovens de entre 15 e 29 anos trabalhavam ou procuravam trabalho no ano de 2009 (POSTHUMA, 2013). Sobre os dados do trabalho assalariado dos jovens ver Pesquisa mensal de emprego 2007, 2009, 2011 (PME/IBGE), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009 (PNAD/IBGE).

<sup>62</sup> A partir das estatísticas se afirma que os jovens (entre 15 e 29 anos) apresentam: uma alta taxa de desemprego juvenil que varia de Estado para Estado (POSTHUMA, 2013; CORSEUIL, FOGUEL, *et al.*, 2013).

participação nos trabalhos informais<sup>63</sup>, a tendência a receber salários baixos<sup>64</sup>, a participação precoce dos jovens<sup>65</sup>, a menor acessibilidade à educação e à necessidade de conciliar estudo, trabalho e família<sup>66</sup>, e sobre a tendência de nem estudar nem ter um emprego remunerado. Tendo como hipótese que as desigualdades sociais e econômicas geram desigualdade de acesso a bens e serviços da modernidade, segundo a OIT, a partir dos 18 anos os jovens de baixa renda são mais afetados/as pelo desemprego (pelas más condições de trabalho e pelo risco de não completar o Ensino Fundamental), enquanto os jovens de renda mais elevada encontram melhores empregos (POSTHUMA, 2013). Mas esta problematização do trabalho assalariado tem sido pouco aprofundada em relação à agricultura, onde atividades não remuneradas como a produção familiar e o trabalho doméstico, requerem de atenção.

No meio rural, a preocupação na escala internacional pelas intervenções do Estado no que se refere à participação da juventude na agricultura são recentes e estão relacionadas de uma parte com a percepção de que os jovens rurais, associados, às vezes, com ideias de pobreza e subdesenvolvimento, deviam trabalhar e se ocupar<sup>67</sup>. E de outra parte com os problemas da modernidade, industrialização e a tecnificação do trabalho rural, aparecendo doenças e práticas escravistas onde antes não existiam, como nas atividades que os jovens desde curta idade desenvolviam no contexto rural das famílias e comunidades indígenas. Mas, também recomenda a OIT (2010), devem-se contemplar as mudanças das expectativas dos jovens frente à modernidade porque hoje em dia considera-se que nem todos os jovens que moram nas áreas rurais se dedicam apenas ao trabalho agrícola. Alguns deles começam a trabalhar no meio urbano, por exemplo, que oferece condições consideradas mais atrativas em termos de educação, lazer, esportes, atividades culturais e oportunidades de exercer trabalhos e funções diferenciadas do meio rural.

## 1.5 Síntese do Contexto Sobre o Trabalho Agrícola dos Jovens no Brasil.

Depois desta revisão, em este aparte, vou sintetizar o contexto de análise sócio histórico que serve de guia nesta pesquisa.

---

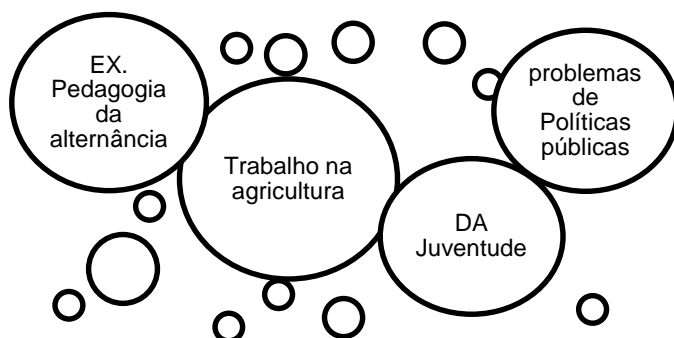
<sup>63</sup> Afirma-se que, a pouca experiência e qualificação dos jovens pode empurrá-los para empregos mais instáveis (CORSEUIL, FOGUEL, *et al.*, 2013).

<sup>64</sup> Segundo as pesquisas os jovens recebem salários mais baixos que a população total (CORSEUIL, FOGUEL, *et al.*, 2013).

<sup>65</sup> A participação precoce dos jovens no mercado de trabalho, segundo a OIT, reflete as desigualdades sociais e apresenta o risco de ser exercido fora das condições protegidas pela Lei de aprendizagem e o risco de envolver o que tem se definido como as piores formas do trabalho infantil e adolescente (proibidas até os 18 anos) (POSTHUMA, 2013).

<sup>66</sup> Segundo a OIT, no Brasil os jovens (15 a 17 anos) que estudam têm menos tempo para trabalhar, mas isso não impede que deem início às atividades de trabalho a partir dos 18 anos, sendo que uma porcentagem elevada deles busca conciliar estudo e trabalho. De outra parte o ensino médio completo é condição fundamental para ter um melhor emprego, mas não o garante (POSTHUMA, 2013). As estatísticas tem mostrado que uma parte dos jovens, sendo em maior proporção as mulheres, não estuda nem trabalham devido a uma difícil conciliação entre trabalho, estudos e família (5,3 milhões de jovens de 18-25 anos de idade no Brasil segundo o Censo de 2010 do IBGE). Alguns dos e das jovens não procuram trabalho devido ao desalento, alguns deles porque estão num período de transição ou de espera, outros porque trabalham em atividades não remuneradas ou porque realizam tarefas domésticas (POSTHUMA, 2013).

<sup>67</sup> “La participación de niños, niñas y adolescentes en la agricultura está asociada a la pobreza de las áreas rurales. Las consecuencias más frecuentes de dicha participación incluyen la desventaja educativa y los problemas físicos y emocionales. [...] Tomando como base los datos disponibles, la Organización Internacional del Trabajo, a través de su Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil, ha privilegiado el tema del trabajo infantil en la agricultura comercial. En ese marco, el Programa ha generado información adicional sobre el tema a través de la realización de una serie de investigaciones. Éstas se han realizado en muchos de los países de la región abarcando diversos cultivos comerciales, entre ellos, el café, tomate, brócoli, tabaco, banano, caña de azúcar y melón” (VARGAS WINSTANLEY, 2004, p. S/P).



**Figura 2. Trabalho na agricultura dos jovens.**

No Brasil, o trabalho na agricultura é entendido como uma série de atividades rurais e familiares onde são diversos os produtores (de diferentes grupos étnicos, na sua maioria rurais, homens e mulheres que trabalham desde cedo até idades avançadas) alguns deles proprietários, outros arrendatários, diaristas e ainda meeiros.

Uma das suas características principais é que produz vida animal e vegetal, mas as formas de produção são também diversas, misturadas entre antigas práticas e conhecimentos e desenvolvimentos técnicos de profissionais para produzir alimentos e mercadorias ou só mercadorias. E é a partir dos anos 60 que o trabalho agrícola apresenta mudanças: na gestão da força de trabalho, na problematização do trabalho de crianças e jovens e nas relações entre gerações; no comportamento demográfico; nas particularidades rurais e urbanas e nas relações com a educação e a escolaridade. Todos estes aspectos são relevantes na hora da definição de políticas públicas pelo estado brasileiro, que ao que parece tem pouca experiência sobre o emprego rural seja do lado do trabalhador ou do lado do empreendedor.

Em relação às formas de conhecimento que envolve, ressalto nesta pesquisa a intenção das práticas da Pedagogia da Alternância (PA) das Escolas de Família Agrícola de valorar o conhecimento local e o trabalho como parte fundamental da formação dos jovens rurais. A PA foi se sucedendo como um projeto marginal em meio à tecnificação da agricultura e das relações sociais e hoje existem várias escolas deste tipo no Brasil que se valem das diversas ferramentas adequadas a cada realidade.

A juventude rural, é analiticamente “diferenciada” a priori como grupo populacional pela sociedade muito mais recentemente do que a infância e a adolescência. Socialmente se concebe como uma parte da população e como um sujeito que trabalha na agricultura. E politicamente, é visível como uma juventude rural que faz parte de movimentos sociais que se reivindica pelas políticas públicas.

No Brasil, a diferenciação de uma juventude rural dentro das organizações e movimentos sociais deu visibilidade a este grupo, assim como abriu espaços de atuação política. E uma das formas visíveis e legitimada nas políticas públicas é a da percepção da juventude como população com problemas e como sujeito em situação de risco. Desde a perspectiva da Organização Internacional do Trabalho-OIT, o Estado brasileiro é chamado a intervir sobre o desemprego juvenil; a participação nos trabalhos informais; a tendência a receber salários baixos; a participação precoce dos jovens; a menor acessibilidade à educação e à necessidade de conciliar estudo, trabalho e família, entre outros.

Assim, o trabalho agrícola como a atividade realizada pelos jovens, entre outros sujeitos, requer que se leve em conta a diversidade dos sujeitos e das atividades, assim como as possibilidades de sentido outorgados aos papéis desses sujeitos e atividades na sociedade.

Esta pesquisa acerca-se das atividades, das relações sociais e dos sujeitos como construções sociais em contextos particulares. Os trabalhos agrícolas entendidos como atividades de produção de vida e conhecimento serão relacionados aos jovens entendendo estes como uma parte da população trabalhadora e a Pedagogia da Alternância é exposta como exemplo de prática, onde produção agrícola e os conhecimentos estão intrincados nas relações sociais.

## Bibliografia Citada

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

ABRAMOVAY, R. Uma nova extensão para a agricultura familiar. **Seminário nacional de assistência técnica e extensão rural**, Brasília, n. 29, 1997.

BARCELLOS, S. As políticas públicas para a juventude rural: balanço, perspectivas e questões para o debate. **Academia.edu**, 2013. Disponível em: <[http://www.academia.edu/2209917/AS\\_POLITICAS\\_PUBLICAS\\_PARA\\_A\\_JUVENTUDE\\_RURAL\\_BALANCO\\_PERSPECTIVAS\\_E\\_QUESTOES\\_PARA\\_O\\_DEBATE](http://www.academia.edu/2209917/AS_POLITICAS_PUBLICAS_PARA_A_JUVENTUDE_RURAL_BALANCO_PERSPECTIVAS_E_QUESTOES_PARA_O_DEBATE)>. Acesso em: 04 ago. 2013.

BAUDEL WANDERLEY, M. D. N. Agricultura familiar e campesinato: rupturas e continuidade. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 42-61, Outubro 2003.

BEVILAQUA MARIN, J. O. et al. O Problema do Trabalho Infantil na Agricultura familiar: o caso da produção de tabaco em Agudo-RS. **RESR**, Piracicaba-SP, v. 50, n. 4, p. 763-786, Out/Dez 2012.

BONNAL, P.; LEITE, S. **Análise comparada de políticas agrícolas:** uma agenda em transformação. Rio de Janeiro: Mauad X, 2011.

BRICEÑO ROSALES, C. A. **Escolaridad, calidad y equidad:** convivencia frustrada. Calidad y equidad de la educación. Encuentro de Directivos y Altos Funcionarios de los Ministerios de Educación de los países Iberoamericanos. Antigua, Guatemala: [s.n.]. 2000. 14 al 17 de marzo de 2000.

CANDIDO, A. **Os parceiros do RioBonito**. Rio de Janeiro: José Olympio (Coleção Documentos Brasileiros), 1964.

CARNEIRO, M. J. O ideal urbano: a relação campo-cidade no imaginário de jovens rurais. In: TEIXEIRA DA SILVA, F. C.; SANTOS, L. **Mundo Rural e Política:** Ensaios interdisciplinares. Rio de Janeiro: Campus/Pronex, 1999.

CASTRO, E. G. D. **Entre ficar e sair:** uma etnografia da construção social da categoria jovem rural. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2013.

DÁLIA, J. A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: uma proposta de formação integral. **RETTA**, v. III, n. 05, p. 35-56, jan.-jun. 2012.

DE BURGHGRAVE, T. **FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. Autoformação e participação no meio sócioprofissional: abordagem biográfica de dois agricultores do Movimento das Escolas Famílias Agrícolas.** 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. Salvador. 2003.

DE CÁCIA OENNING DA SILVA, R. O SUJEITO NA INFÂNCIA: QUANDO A VISIBILIDADE PRODUZ EXCLUSÃO. **Comunidade Virtual de Antropologia**, 2003. Disponível em: <<http://www.antropologia.com.br/tribo/infancia/SUJEIT~1.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2012.

DUMONT, L. **O Individualismo. Uma perspectiva Antropológica da Ideologia Moderna**. RJ: Rocco, 2000.

DURSTON, J. **Comparative international analysis of rural youth policy in developing countries: coping with diversity and change**. Rome: FAO, 1996.

DURSTON, J. Estratégias de vida de los jóvenes rurales en America. In: CEPAL **Juventud rural - modernidad y democracia en América Latina**. [S.l.]: [s.n.], 1996b. p. 55-80.

FARIA, R. **ANALISE DAS RELAÇÕES E REPRESENTAÇÕES ESCOLA-SOCIEDADE CIVIL NA REGIÃO SERRANA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**. Rio de Janeiro: INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO. DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE SISTEMAS ESCOLARES, 1992.

FERREIRA, B.; ALVES, F. Juventude Rural: alguns impasses e sua importância para agricultura familiar. In: CASTRO, J.; AQUINO, A. M. C. D.; ANDRADE, C. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **Políticas Públicas e organização social no Ensino Agrícola: reflexões sobre a construção e o desenvolvimento dos CEFFAS Fluminenses**. Porto de Galinhas. 2010b.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E DESENVOLVIMENTO DO MEIO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO FLUMINENSE**. Anais do I Circuito de Debates Acadêmicos. 2011b.

FROTA MARTINEZ DE SCHUELER, A. A “infância desamparada” no asilo agrícola de Santa Isabel: instrução rural e infantil (1880 – 1886). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 119-133, jan./jun 2000.

FULLER, A. From Part Time Farming to Pluriactivity: a decade of change in rural Europe. **Journal of Rural Studies**, local, London, v. 6, n. 4, p. 361-373, 1990.

HARVEY, D. **Condição pós moderna**. São Paulo: Loyola, 1996.

MASCARENHAS PAULO, E.; BEZERRA ALVES, C. L.; ALCANTARA MEDEIROS, A. **Trabalho agrícola, pluriatividade e novas formas de organização do espaço rural**. I Seminário de Crítica da Economia Política: questões contemporâneas. MESA TEMÁTICA 5 – Mini auditório 2. Teófilo Otoni, MG, Brasil: Grupo de Estudos em História do Pensamento Econômico (GEHPE), do Grupo de Estudos de Crítica da Economia Política (GECEP), da Sociedade Brasileira de Economia Política (SEP) e da Sociedad Latinoamericana de Economía Política y Pensamiento Critico (SEPLA). 2012. [http://www.secep.com.br/arquivos/Trabalho\\_agricola\\_pluriatividade\\_e\\_novas\\_formas\\_de\\_organizacao\\_do\\_espaco\\_rural.pdf](http://www.secep.com.br/arquivos/Trabalho_agricola_pluriatividade_e_novas_formas_de_organizacao_do_espaco_rural.pdf).

MENDONÇA, S. Estado e Ensino Agrícola no Brasil: da dimensão escolar ao extensionismo – assistencialismo (1930-1950). **Asociación Latinoamericana De Sociología Rural**, 2006. Disponível em: <<http://www.alasru.org/cdalasru2006/17%20GT%20Sonia%20Mendon%C3%A7a.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

MENDONÇA, S. Estado e Ensino Agrícola no Brasil: da dimensão escolar ao extensionismo – assistencialismo (1930-1950). Disponível em: <<http://www.alasru.org/cdalasru2006/17%20GT%20Sonia%20Mendon%C3%A7a.pdf>>.

MIRANDA, C.; TIBÚRCIO,. **Emprego e Trabalho na Agricultura Brasileira**. Brasília: IICA, 2008.

NEVES, D. P. **A perversão do trabalho infantil: lógicas sociais e alternativas de prevenção**. Niterói: Intertexto, 1999.

OIT. **Trabajo decente y juventud en América Latina 2010**. Lima: OIT/ Proyecto Promoción del Empleo Juvenil en América Latina (Prejal), 2010.

POSTHUMA, A. C. **JUVENTUDE E TRABALHO NO BRASIL: VARIAÇÕES DE SITUAÇÕES E DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS**. Conferência do Desenvolvimento (Code/Ipea). Brasília: [s.n.]. 2013.

QUEIROZ, J.B. F DE. **O processo de implantação da Escola Família (EFA) de Goiás**. Dissertação apresentada ao curso de mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia. 1997.

REIMERS, F.; MCGINN, N. **Informed Dialogue: Using Research to Shape Education Policy Around the World**. Westport (USA): Praeger Pub, 1997.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, Jan./Apr. 2008.

SCHNEIDER, S. AGRICULTURA FAMILIAR E DESENVOLVIMENTO RURAL ENDÓGENO: elementos teóricos e um estudo de caso. In: FROELICH, J. M.; (ORG.), V. D. **Desenvolvimento Rural - Tendências e debates**. Ijuí: Unijuí, 2006.

SCHNEIDER, S. La pluriactividad en el medio rural brasileño: características y perspectivas para la investigación. In: GRAMMONT, H. C. D.; MARTINEZ VALLE, L. **La pluriactividad en el campo latinoamericano**. Quito/Ecuador: Flacso, v. 1, 2009. p. 132-161.

SIQUEIRA, L. **As perspectivas de inserção dos jovens na Unidade de Produção Familiar**. Porto Alegre: Curso de Desenvolvimento Rural, Departamento de Faculdade de Ciências Econômicas, UFRGS. 2004.

TERRA POLANCO, V. **REPRESENTACIONES SOCIALES DEL TRABAJO EN NIÑOS Y NIÑAS TRABAJADORES DE LA REGIÓN METROPOLITANA: UN DESAFÍO A LA PERTINENCIA CULTURAL DE LAS POLÍTICAS SOCIALES**. Tesis para optar al Título Profesional de Socióloga. Chile: Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología, 2007.

THOMPSON. **A formação da classe operária inglesa II (A maldição de Adão)**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 291 p.

UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL. **Apresentação dos CEFFAS**. Brasília: UNEFAB, 2002.

VELA, H.; LAGO, A.; SPANEVELLO, R. M. **JOVENS RURAIS DO MUNICÍPIO DE NOVA PALMA – RS: SITUAÇÃO ATUAL E PERSPECTIVAS**. [S.l.]: Sociedade Brasileira de Economia Administração e Sociologia Rural. 2003.

WANDERLEY, M. D. N. Agricultura familiar e campesinato: rupturas e continuidade. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 42-61, Outubro 2003.

WANDERLEY, M. D. N. Globalização e desenvolvimento sustentável; dinâmicas sociais rurais no nordeste brasileiro. **Ceres – Centro de Estudos Rurais do IFCH-Unicamp**, Campinas, SP, p. 61-74, 2004.

WOLF, E. **Europa y la gente sin historia**. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

WOORTMANN, E.; WOORTMANN, K. **O trabalho da terra**: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa. Brasília: UNB, 1997.

WORSTER, D. Transformações da terra: para uma perspectiva agroecológica na história. **AMBIENTE E SOCIEDADE**, Campinas, v. V, n. 2, p. 23-44, 1990 [2003].



## 2. A PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO E O TRABALHO DECENTE DOS JOVENS.

O objetivo neste capítulo é identificar e descrever representações (conhecimentos, conceitos, enunciados e explicações) sobre o trabalho na agricultura dos jovens em dois documentos de política: no Plano nacional de Prevenção e erradicação do trabalho infantil e Proteção ao trabalhador adolescente (PETI), na sua primeira edição de 2004 e segunda edição de 2011–2015, e na Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude (ANTDJ) de 2011.

Igual que no capítulo sobre o Trabalho na agricultura dos alunos do CEFFA Rei Alberto I, esta parte da pesquisa utiliza o software Atlas.ti.

Existem diferentes aproximações e instrumentos na metodologia de pesquisa, aqui vamos trabalhar para a análise quali-quantitativa de dois planes e programas nacionais sob o enfoque chamado de teoria fundamentada<sup>68</sup>, através do software Atlas.Ti<sup>69</sup> que é uma ferramenta informática que facilita a análise qualitativa de grandes volumes de dados.

No análise das políticas públicas, esta metodologia tem sido usada em vários casos, uno de eles foi na análise de representações sociais de funcionários sobre suas experiências de incidência em políticas públicas; examinando a recopilação das entrevistas sintetizadas e sistematizadas numa “*Guia para a sistematização das experiências sobre a incidência em políticas públicas*” (MACHÍN, VELASCO, *et al.*, 2010).

Aqui, para o desenvolvimento desta parte da pesquisa foram propostas três etapas: preparação dos dados, a análise e a interpretação da informação, e a apresentação de resultados.

A Preparação dos dados inclui o levantamento de informação e organização dos dados. Os documentos de políticas públicas foram selecionados depois da revisão de políticas para a juventude rural e recopilados, através da internet, acessíveis no site do Ministério do trabalho e emprego portal.mte.gov.br.

Estes documentos se encontram digitalizados no formato PDF e são manipuláveis no programa Atlas.ti. No entorno de Atlas.ti foram inseridos como Documentos Primários, na Unidade Hermenêutica (HU) “trabalho\_agric\_e\_juventude.hpr6” ali foram assignados como documentos primários.

A análise e a interpretação da informação incluem uma etapa inicial e uma principal. A análise inicial, em um nível textual, se desenvolve com a leitura e codificação dos documentos. Levando em conta que os dados contidos nos textos de diversos tipos são também condutas humanas e que eles interessam nesta pesquisa como instrumentos que permitem identificar “representações” e os atores que as produzem. As características de Atlas.ti permitem segmentar os documentos em citas (cadeias de texto com algum significado) as quais são assignados códigos (alguns já previamente definidos e outros criados no processo), estes códigos são palavras chave, indicadores de conceitos ou de categorias.

Nos documentos foram procuradas afirmações em forma de argumentos ou proposições; os quais descrevem ou analisam situações para a juventude e o trabalho na agricultura relacionadas com problemas, a partir dos quais é preciso redefinir intervenções de Estado e redesenhar ações de orientação de política. E proposições que identificam e caracterizam a

---

<sup>68</sup> A Grounded Theory está baseada na construção da teoria fundamentada (grounded) nos dados empíricos (GLASER, 1967), Ver também (PIDGEON, 1997).

<sup>69</sup> Na década dos 80 aparecem os primeiros programas informáticos (The Etnographer, Nud.ist, Atlas.ti) e mais recentemente NVivo ou Qualrus. Os programas CAQDAS (Computer Asisted Qualitative Data Analisis Software) oferecem diversas ferramentas para facilitar o trabalho do analista.

infância, adolescência e juventude como população ou que caracterizam âmbitos territoriais de intervenção (LOZANO, 2010).

Os códigos a procurar inicialmente foram definições de: infância, adolescência e juventude como população, de problemas e âmbitos territoriais de intervenção, e do trabalho na agricultura como situação problemática. Durante a leitura foram afinados os códigos e apareceram muitos mais. E foram realizadas anotações prévias (definições, regras de inclusão) para algumas das categorias, utilizando a ferramenta dos comentários.

Em Atlas.ti, os códigos são ordenados alfabeticamente e a eles são asignados dois números entre parentese de chave, por exemplo {4-7}. O primeiro número, chamado *groundedness*, é um índice da fundamentação do código e corresponde ao numero de citações codificadas com essa categoria, portanto está associado com a relevancia ou importancia que tem no discurso. O segundo número, chamado *density*, é um índice de quanto está conectada esta com outras categorias da estrutura que vai sendo criada, expresano assim o grau de densidade teoretica.

De outra parte, a análise principal, em um nível mais conceitual, incluiu a releitura e revisão dos documentos primários, as citações e códigos sendo refinada a indexação, a escritura de anotações e a criação de relações entre códigos. A redação de comentários e memos. E o desenho e redesenho de redes.

A apresentação de resultados vai incluir os conceitos chave, definições, anotações e as relações e modelos construídos.

Atlas.ti permite realizar alguns analises quantitativos de conteúdo, através do índice de *groundedness* de cada código, apresentando uma lista de códigos ordenados por ‘groundedness’ - fundamentação, solidez, validez- y uma de códigos ordenados por densidade teorética.

E para a redação das conclusões o editor de redes (*network editor*) permite a criação de diferentes vistas de redes, na forma de gráficas que mostram relações entre diferentes objetos (citações, códigos, documentos, etc). Assim como os resultados das pesquisas no Query Tool e as análises quantitativos de conteúdo, através da exportação dos códigos e da quantificação do índice de fundamentação de cada código.

## **2.1 As Políticas Públicas para a Agricultura e os Jovens Rurais**

No contexto brasileiro, duas políticas são as mais visíveis na intervenção sobre a juventude rural e os problemas definidos para ela em relação ao trabalho assalariado e não assalariado e é por sua visibilidade na agenda das políticas públicas que aqui serão analisados ressaltando os aspectos relacionados com a agricultura: o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador e a Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude.

### **2.1.1 O PETI na agricultura**

“O PETI é uma política pública, ou seja, constitui uma articulação de ações reguladas e providas pelo Estado mediante a pressão da sociedade (ARAÚJO, 2000; ARRETCHE, 2006; ARRETCHE, 2000). Portanto, sua criação pressupõe uma gestão descentralizada e participativa, características derivadas das mudanças introduzidas pela Constituição Federal de 1988, abertura que favoreceu a articulação do Estado e da sociedade civil com a rede de organismos internacionais que defendiam experiências em defesa dos direitos da infância” (DOS SANTOS LIMA, 2009).

Como política pública, o PETI se inscreve em documentos do tipo programático publicados pelo Estado, documentos que descrevem ou analisam situações definidas como problemas. Em relação à construção desses problemas se definem, de uma parte, intervenções de Estado e ações de orientação de política; e de outra parte, populações ou âmbitos territoriais de intervenção (LOZANO, 2010)

Para o PETI, o trabalho dos jovens é a situação problemática sobre a qual deve se intervir. A concepção sobre a participação de menores de 14 anos em atividades de trabalho como uma prática precoce é uma definição que se insere na agenda internacional mais ou menos em 1860<sup>70</sup> nas sociedades capitalistas da Europa e Norte América e que, depois se difunde pelo mundo com a constante intervenção da OIT.

Na análise de Liebel (2008, p. 116), na América Latina, as formas de pensar as crianças como pequenas adultas e pessoas de menor importância, tem a ver com uma perspectiva paternalista tradicional de origem colonial que consiste na subordinação absoluta das crianças às normas que os adultos determinam. Por exemplo, no Brasil a participação de crianças em trabalhos (considerados entre eles: atividades domésticas e práticas escravistas como a entrega de recados, carregar objetos, balançar a rede ou espantar mosquitos) era pensável e possível durante a colônia e o regime da escravidão.

De outra parte, poderia se afirmar que nos dias de hoje, a definição da participação das crianças em qualquer atividade de trabalho (no contexto familiar ou industrial, assalariado ou não) entendida como um problema social, também é expressão do paternalismo moderno de origem no pensamento europeu burguês, que cria um “mundo” regido por “leis” próprias<sup>71</sup> para as crianças e jovens onde o estado protetor e de assistência projeta eles no futuro como os próximos motores do mercado produtivo e para isso garante para todos, ou pretende, infâncias de ócio e escolaridade, adolescências e juventudes com profissionalização em qualquer nível e trabalho protegidos onde o presente de subsistência está garantido, ou pretende, pelo estado benévolo. Esta é uma concepção oficial em grande parte da Europa Ocidental e da América do Norte e apresentando particularidades nos países do Sul. Por exemplo, no Brasil, só depois dos anos 80s, atividades de trabalho assalariadas ou não, em zonas rurais ou urbanas, que eram legítimas para o controle de crianças e jovens de camadas pobres das sociedades<sup>72</sup> passam a ser concebidas como problemas sociais. Em relação a isto, na análise de Thompson (1987, p. 23)

---

<sup>70</sup> Para Thompson a exploração da mão de obra das crianças pobres e órfãs como limpar chaminés e trabalhar em navios antes da revolução industrial eram atividades criticáveis, mas são consideradas problemáticas quando adquirem a conotação da exploração da mais valia, seguindo os horários das fabricas e estando focadas na produção de objetos valor de troca (THOMPSON, 2002). Por tanto, como afirma Marx e Hobsbawn, a exploração do trabalho infantil pode se remontar ao final do século XVIII e início do século XIX, quando as transformações políticas e econômicas afloram pela influência da revolução industrial na Europa (MARX, 1982; HOBSBAWN, 2007). A respeito, cabe anotar que só entre 1802 e 1867, 17 leis inglesas foram editadas para a proteção do trabalho das crianças e dos jovens (ROCHA e FREITAS, 2004).

<sup>71</sup> Entende-se que as crianças são pessoas dependentes e imaturas as quais devem ser protegidas e assistidas, para isso têm sido definidas zonas que afastam eles e elas, a maneira de reservas de proteção, da “sociedade dos adultos”. Sendo pensadas como lugares onde eles podem manifestar, até certo ponto, uma vida e dignidade própria, mas sem participação nem influencia na sociedade.

<sup>72</sup> Dourado e Fernandez (1999: 46 apud MARÔPO, 2008) sugerem que na colônia, as crianças dos escravos africanos que chegavam ao Brasil ou as que nasciam no país, conviviam com as crianças brancas e eram tratadas como bichos de estimação até os sete anos quando começavam a trabalhar e, depois dos 13 anos eram concebidos como praticamente adultos. Enquanto os meninos “brancos” eram ensinados a mandar nos escravos e educados para se formar academicamente em direito ou medicina, e as meninas “brancas” viviam reclusas nas casas. A respeito *vide* (DOURADO e FERNANDEZ, 1999; MARÔPO, 2008). O Código de Menores, que vigorou por mais de sete décadas, até ser revogado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA em 1990, entendia o “menor” que não estudava ou trabalhava como um potencial “delinquente”, a ser controlado e reprimido pelas estruturas punitivas do poder público (COMISSÃO NACIONAL DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL, 2011) e pela educação que estava orientada pela utilidade econômica. Assim, era ensinado o aproveitamento do tempo e o aprendizado de uma profissão e do valor do trabalho

da formação da classe operaria durante a revolução industrial, ele destaca “[...] duas formas intoleráveis de relação: a exploração econômica e a opressão política”. Se bem que a participação das crianças na agricultura era uma prática comum nessa época, resultava intolerável a exploração do trabalho das crianças nas fábricas<sup>73</sup>. Nesse momento foi necessária uma revolução cultural em palavras de Thompson chamada de “economia moral” que permitisse a normalização dessas práticas e uma política repressiva dirigida contra os que se negavam a aceitar as novas relações sociais (LOPES VIELLA, 2008, p. 33). Nos dias de hoje, esta situação vira-se ao contrário com o discurso da prevenção e erradicação do trabalho infantil que propõe outra revolução cultural para deslegitimar a participação das crianças no trabalho assalariado industrial.

A concepção de crianças e jovens como menores de idade, incapazes e em perigo, com o tempo se imprimiu no discurso dos Direitos Humanos e no da Prevenção e erradicação do trabalho infantil da OIT. Um discurso que desde finais do século XX produz declarações e convênios internacionais como a Convenção dos Direitos da Criança (1989)-CDN<sup>74</sup> e os Convenções da OIT (138 e 182), sob a ideia de proteção paternalista oferecida para uma população chamada de infância<sup>75</sup>, mas também devido ao esgotamento de algumas funções assignadas historicamente à OIT na regulação do trabalho e a disseminação no mundo inteiro das práticas de exploração que implicam as relações industriais e capitalistas em relação aos tempos de desenvolvimento, de produção e de lazer.

A declaração sobre os Direitos da Criança (1959) em relação a cuidados específicos que devem ser adotados devido à imaturidade da criança, no preâmbulo e no artigo 9 diz: “Em decorrência de sua imaturidade física e mental, precisa de proteção e cuidados especiais, inclusive proteção legal apropriada, antes e depois do nascimento... a criança gozará de proteção contra quaisquer formas de negligência, crueldade e exploração. Não será jamais objeto de tráfico, sob qualquer forma. Não será permitido à criança empregar-se antes da idade mínima conveniente; de nenhuma forma será levada a ou ser-lhe-á permitido empenhar-se em qualquer ocupação ou emprego que lhe prejudique a saúde ou a educação ou que interfira em seu desenvolvimento físico, mental ou moral”.

E, a partir do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 e da Convenção n.º 138 da OIT sobre a Idade Mínima de Admissão ao Emprego de 1973<sup>76</sup> onde internacionalmente indica-se que cada país deve definir uma idade mínima para o trabalho das crianças. Também se define nestas convenções que os estados são os responsáveis de intervir assistindo às crianças e devem as vigiar com o apoio da família.

---

<sup>73</sup> Por exemplo no Brasil, Antuniassi (1983 apud BEVILAQUA MARIN, SCHNEIDER, *et al.*, 2012), assim como em outros países, o trabalho infanto-juvenil vinculado à empresa familiar não teve regulamentação, sob o pressuposto de que os adultos ligados às crianças por laços de parentesco não as exploravam e nem as submetiam a trabalhos excessivos, insalubres ou perigosos. A respeito *vide* (ANTUNIASSI, 1983).

<sup>74</sup> Promulgada pela Presidência da República do Brasil pelo DECRETO No 99.710, DE 21 DE NOVEMBRO DE 1990.

<sup>75</sup> Segundo Marin e Marin (2008), por meio da proposição de um conjunto de doutrinas e de políticas públicas elaboradas depois da Segunda Guerra Mundial por organizações internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) que procuravam e procuram difundir as concepções burguesas de infância, os direitos da criança e o aparato de regulação do trabalho infantil, socialmente construídos nos países desenvolvidos.

<sup>76</sup> O artigo 10, do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 (Decreto nº 591 da Presidência da República do Brasil - de 6 de julho de 1992) menciona como situações problemáticas a exploração econômica e social. O emprego de crianças em trabalhos de natureza a comprometer a sua moralidade ou a sua saúde, capazes de pôr em perigo à sua vida, ou de prejudicar o seu desenvolvimento normal deve ser sujeito à sanção da lei. E encomenda aos Estados fixar os limites de idade abaixo os quais o emprego de mão-de-obra infantil será interdito e sujeito às sanções da lei. *Vide* também a Convenção n.º 138 da OIT sobre a Idade Mínima de Admissão ao Emprego.

Desde 1919, a estrutura tripartite da OIT (governos, trabalhadores e empregadores) na sua reunião anual discutia o tema do trabalho infantil, mas é no final dos anos 80s que, começou pesquisas e promoveu uma consciência e um clima favorável em relação com a necessidade de uma ação concertada contra o trabalho infantil. Em 1989 é adotada a Convenção sobre os direitos da Criança o qual predica o direito à proteção contra a exploração econômica e qualquer trabalho nocivo. E em 1992, com o apoio financeiro da República Federal da Alemanha começou o Programa Internacional para a Erradicação do Trabalho Infantil-IPEC, desenhado para mobilizar a ação internacional em relação com este tema.

A normatividade e o Programa foram elaboradas e agenciadas principalmente por organismos do Sistema das nações unidas (Organização Internacional do Trabalho-OIT e o Fundo das Nações Unidas para a infância-UNICEF), recentemente tem uma ampla influencia a Fundação Telefônica da empresa Telefônica|Vivo e tem sido ratificadas, adotadas e adaptadas por médio de Decretos pela República Brasileira. Assim, o PETI com sua lógica da pretensão universal um estado protecionista e assistente dos considerados menores, frágeis e fracos vai se posicionando nas agendas nacionais como uma prática colonial sustentada economicamente maiormente por instituições internacionais.

Na maioria dos contextos nacionais foram ratificadas as Convenções internacionais da OIT e em consequência vários estados do mundo comprometeram-se com a prevenção e erradicação do trabalho e assim realizam as ações que definem como necessárias tendo como marco a meta proposta pela OIT de erradicar completamente as piores formas de trabalho infantil para o ano 2016. No Brasil, a partir dos anos 80 aparecem mobilizações em relação à erradicação do trabalho infantil, mas uma das práticas mais representativas da visão erradicacionista do trabalho foi a criação do Fórum nacional de Prevenção e Erradicação do trabalho infantil em 1994 e o lançamento em 1996 do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), em Mato Grosso do Sul, pelo Governo Federal, através do Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS) e em 2001, a Secretaria de Estado da Assistência social –SEAS, vinculada a este ministério, por médio da Portaria no 458 de Outubro, estabeleceu as diretrizes e normas do PETI<sup>77</sup>.

“Antes do PETI ser implantado, o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) criou um grupo interdisciplinar para mapear as áreas com focos nas piores formas de trabalho infanto-juvenil. Os grupos especiais identificaram a incidência dessa mão-de-obra em atividades consideradas penosas no Mato Grosso do Sul, em Pernambuco e na Bahia, respectivamente, na exploração de carvão, cana-de-açúcar e sisal” (SANTOS LIMA, 2009).

Esta problematização em relação com as dinâmicas de exploração da mão de obra nas áreas rurais a partir da expansão de atividades industriais e de extração de recursos, também mobilizou intentos de compressão acadêmicos gerando com isto que a maior produção acadêmica no Brasil se concentra nas chamadas piores formas de trabalho infantil: no sisal, minas de carvão e plantação de cana<sup>78</sup>.

Voltando ao PETI, na época da sua criação, atendia crianças de 7 a 14 anos, submetidas a trabalhos caracterizados como insalubres, degradantes, penosos e de exploração infantil na zona rural. Depois, em 2002 ampliou sua população para as áreas urbanas. Recebendo um auxílio financeiro chamado Bolsa Criança Cidadã. E a família beneficiada recebia uma bolsa mensal para cada filho retirado do trabalho. Em contrapartida, as crianças e os adolescentes

---

<sup>77</sup> Sobre a legislação em torno da prevenção e erradicação do trabalho infantil antes do PETI, *vide*: (COELHO BRITO, 2007) e (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME, 2010).

<sup>78</sup> Alguns estudos acadêmicos que refletem em relação com as piores formas do Trabalho infantil são (MARTINS, 1993; MARIN, 2006; MARIN, 2010; SILVA, 2000; NEVES, 2001; NEVES, 1999)

deveriam frequentar a escola regular e, em turno oposto, participar de atividades esportivas; culturais; artísticas; de lazer e de reforço escolar, chamadas de *Jornada Ampliada*.

Depois o PETI foi alocado no MDS através da Secretaria Nacional de Assistência Social e no ano 2005 o Programa PETI foi migrado para o Programa Bolsa Família-PBF<sup>79</sup> (a través da portaria 666 de 2005), para unificar a transferência de renda e as ações dos dois programas. Assim as informações das famílias beneficiadas foram inseridas no Cadastramento Único de Programas Sociais do Governo Federal<sup>80</sup>.

Hoje em dia, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) articula um conjunto de ações visando à retirada de crianças e adolescentes de até 16 anos das práticas de trabalho infantil, exceto na condição de aprendiz<sup>81</sup> a partir de 14 anos.

No programa, são inseridas as famílias que apresentam uma renda per capita inferior a R\$100,00. Mas um dos inconvenientes que surgiram da transferência do PETI para o PBF foi que algumas das famílias deixaram de participar das atividades socioeducativas e de convivência oferecidas pelo PETI e cabe levar em conta que só a transferência de renda não garante que as crianças não trabalhem<sup>82</sup>.

Este programa faz parte do Sistema Único de Assistência Social (Suas) com três eixos<sup>83</sup>, segundo os quais, se transfere renda às famílias com crianças ou adolescentes que participam de atividades de trabalho, considerando esta como uma forma de proteger esta população da exploração do trabalho e de contribuir para seu desenvolvimento integral. Assim o PETI se propõe a oferecer oportunidades para ter acesso à escola formal, saúde, alimentação, esporte, lazer, cultura e profissionalização assim como a convivência familiar.

O PETI precisa do comprometimento dos pais das crianças e adolescentes (entre 0-16 anos). Entre os compromissos, é que eles não participem de nenhuma das atividades listadas<sup>84</sup> como as piores formas de trabalho infantil. Outro dos compromissos, é que as crianças e adolescentes (entre 6-15 anos) sejam matriculados e assistam com uma frequência de 85%<sup>85</sup>. E para os adolescentes de 16 a 17 anos, a assistência deve ser no mínimo de 75%. As crianças e adolescentes (até 15 anos) em risco ou retiradas do trabalho infantil devem participar dos serviços de convivência e fortalecimento de vínculos.

A agricultura não é o âmbito específico ou único de intervenção do PETI. Mas sendo nas áreas rurais onde começou a sua intervenção, o trabalho na agricultura é descrito como uma das atividades dentro da situação problema que devem ser prevenidas e erradicadas. Portanto,

---

<sup>79</sup> O programa Bolsa Família, foi criado pela lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, como uma política intersetorial para enfrentar a pobreza. Este programa tem por objetivo a transferência de renda, sendo considerada como beneficiárias as famílias com renda per capita inferior a um quarto do salário mínimo.

<sup>80</sup> Cadastro único instituído pelo Decreto nº 3.877 de julho de 2001.

<sup>81</sup> Segundo a LEI No 10.097, de 19 de Dezembro de 2000, Art. 403, é proibido qualquer trabalho a menores de dezoito anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos." (NR) Mas desde 1939 existiam propostas de acordo com o Ministério do trabalho sobre o trabalho aprendiz e a escolaridade para salvar os jovens da rua e vadiagem (LIMA, 1939, p. 39).

<sup>82</sup> Dados da Pesquisa "O Brasil e o Trabalho Infantil no Século XXI", realizada pelo Programa Internacional para Eliminação do Trabalho Infantil-IPEC da Organização Internacional do Trabalho - OIT.

<sup>83</sup> Os três eixos são: transferência direta de renda a famílias com crianças ou adolescentes em situação de trabalho; serviços e convivência e fortalecimento de vínculos para crianças/adolescentes até 16 anos e acompanhamento familiar através do Centro de Referência de Assistência Social (Cras) e Centro de Referência Especializado de Assistência Social (Creas).

<sup>84</sup> No Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008 que regulamenta os artigos 3º, alínea "d", e 4º da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação, aprovada pelo Decreto Legislativo nº 178, de 14 de dezembro de 1999, e promulgada pelo Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000, e dá outras providências.

<sup>85</sup> Controlado pelo Sistema de controle e acompanhamento das ações ofertadas pelo serviço socioeducativo do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil.

igual que as outras atividades consideradas prejudiciais, esta é mensurada nas estatísticas sobre o trabalho infantil e para ela são definidas metas de prevenção e erradicação.

O trabalho infantil como problema social se sustenta nos documentos, a partir de evidências em relação com a desproteção e vulnerabilidade das crianças pobres<sup>86</sup>. Sendo percebido o trabalho na agricultura como um peso, e o meio rural como carente dos bens e serviços esperados na modernidade. Essas imagens da sociedade rural e das crianças se reproduzem nos contextos locais. Segundo pesquisas no Brasil, alguns dos fatores que se ressaltam como as causas da participação das crianças e adolescentes em atividades de trabalho são a pobreza; a escolaridade dos pais; o tamanho e a estrutura da família; o sexo do chefe de família; a idade em que os pais começaram a trabalhar, o local de residência e os tipos de atividades econômicas (KASSOUF, 2007 apud STROPASOLAS, 2012)<sup>87</sup>.

No PETI, o trabalho infantil como problema social é concebido como todo trabalho assalariado ou não realizado por menores de 14 anos para quem existem outras atividades socialmente definidas como adequadas (estudo, lazer, esporte, etc).

Segundo (NEVES, 1999, p. 227),

O “*trabalho infantil* (condenado) é um termo genérico atribuído à inserção produtiva de crianças e adolescentes até 14 anos, contudo interdito pela legislação, dado o pressuposto de que até esta idade o ser humano, ainda em formação, não está dotado da (socialmente definida como adequada) maturidade física, psicológica, intelectual e profissional”. Representação legitimada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pela intervenção da OIT<sup>88</sup>.

E, além de oferecer uma definição sobre o trabalho infantil, as representações dos organismos internacionais que predominam na formulação das políticas públicas têm chamado de piores formas do trabalho infantil<sup>89</sup> a atividades que, mais do que com trabalhos, têm a ver com relações de exploração pelo capital.

Segundo a Convenção 182 de 1999 da OIT<sup>90</sup>, as piores formas do trabalho infantil (PFTI) são modalidades que afetam mais severamente do que as outras formas, as potencialidades e opções de “desenvolvimento integral” da infância e adolescência.

No artigo 3º se predica que o conceito das piores formas de trabalho infantil abrange:

“a) Todas as formas de escravidão ou práticas análogas, tais como a venda e o tráfico de crianças, a servidão por dívidas e a servidão, bem como o trabalho forçado ou obrigatório, incluindo o recrutamento forçado ou obrigatório das crianças com vista à sua utilização em conflitos armados; b) A utilização, o recrutamento ou a oferta de uma criança para fins de prostituição, de produção de material pornográfico ou de

---

<sup>86</sup> A vulnerabilidade das famílias que trabalham e vivem em fazendas é alta. Muitas vezes elas vivem em condições de superlotação, más condições de saneamento, sem acesso à educação para meninos e meninas, persistindo o trabalho infantil como parte do trabalho da unidade familiar e sob as regras do empregador em questões que vão além do trabalho, perpetuando formas de trabalho similares à servidão (FONSECA, 2012).

<sup>87</sup> A respeito *vide*: (KASSOUF, 2007).

<sup>88</sup> Em algumas definições da Organização Internacional do trabalho, sobre o trabalho infantil, ressaltam que nem todas as atividades que as crianças praticam devem ser eliminadas, só as atividades que tiram a infância das crianças, seu potencial, sua dignidade e que afetam seu desenvolvimento físico e mental. Mas como existem formas particulares de “trabalho” que podem ser chamadas de “trabalho infantil”, em cada contexto vai depender da idade, tipo, as horas, as condições em que se realizam as atividades e os objetivos de cada país se propõe. Mas em outros documentos, esta noção é definida segundo a idade como uma proibição para os menores de 18 anos e como possibilidade para alguns maiores de 14 anos, baseado na Declaração da OIT sobre os princípios e direitos fundamentais no trabalho de 1998 e nas Convenções 138 e 182 da OIT (OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO, PROGRAMA INTERNACIONAL PARA LA ERRADICACIÓN DEL TRABAJO INFANTIL (IPEC), MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES Y DE EMPLEO DE LOS PAÍSES BAJOS, 2010).

<sup>89</sup> Noção introduzida em 1973 na Convenção 182 da OIT (sobre a idade mínima).

<sup>90</sup> Promulgada no Brasil pelo decreto 3597 de 12/09/2000 o qual estabelece que devem se tomar medidas imediatas e eficazes para abolir as piores formas do trabalho infanto-juvenil, classificadas pela OIT em quatro categorias.

espetáculos pornográficos; c) A utilização, o recrutamento ou a oferta de uma criança para atividades ilícitas, nomeadamente para a produção e o tráfico de estupefacientes como definidos pelas convenções internacionais pertinentes; d) Os trabalhos que, pela sua natureza ou pelas condições em que são exercidos, são susceptíveis de prejudicar a saúde, a segurança ou moralidade da criança” (OIT, 1999; OIT, 2002, p. x).

Portanto, o discurso de prevenção e erradicação do trabalho infantil oferece duas definições da questão problemática: o “trabalho infantil” e as suas piores formas (PFTI), mas nos documentos parecem sinónimas quando a noção em inglês *child labour*<sup>91</sup> traduzida como “trabalho infantil” é a base para as enunciações e diretrizes de políticas que se concentram na prevenção e erradicação da participação da infância em toda atividade de trabalho.

Em coerência com isto, o trabalho na agricultura, seja familiar ou não é problematizado no PETI. E em particular, no Brasil, o chamado de trabalho infantil a prevenir e erradicar em relação à agricultura, pecuária, silvicultura e exploração florestal abrange entre outros, o processo produtivo do fumo, algodão, sisal, cana de açúcar e abacaxi; a colheita de cítricos, pimenta malagueta e semelhantes; o beneficiamento do fumo, sisal, castanha de caju e cana-de-açúcar; trabalho em locais de armazenamento ou de beneficiamento em que haja livre desprendimento de poeiras de cereais e de vegetais; trabalho em estábulos, cavalariças, currais, estrebarias ou pocilgas, sem condições adequadas de higienização; a pesca e atividades que exijam mergulho, com ou sem equipamento (Decreto No 6481 de 12 de junho de 2008)<sup>92</sup>.

De outra parte, o trabalho infantil como problema social se sustenta em estatísticas que medem as magnitudes do trabalho infantil e adolescente nas escalas nacionais e municipais. A OIT com seu programa IPEC (International Programme on the Elimination of Child Labour) e a ferramenta SIMPOC (Statistical Information and Monitoring Programme on Child Labour) tem comandado a produção de informação sobre este tema a partir dos seus recursos e com base nos dados que colhe principalmente nos Censos em cada país. As magnitudes dos diferentes países são comparadas ainda que cada metodologia seja diferente em cada ano e para cada um deles<sup>93</sup>. Nos últimos anos, segundo as estimativas globais de 2010 do IPEC, as cifras sobre o trabalho infantil falam de uma diminuição lenta do trabalho infantil. Mas justificando a importância dos programas internacionais, se ressalta que ainda existem 215 milhões de crianças –uma de cada sete crianças- que trabalham no mundo inteiro em comparação com a cifra do ano 2006 que era de 222 milhões. E se coloca no debate o problema do trabalho em atividades específicas, se afirma que a maioria das crianças, entre 5 e 17 anos, trabalha na agricultura (60%), algumas crianças trabalham em serviços (26%) e algumas na indústria (7%).

No contexto brasileiro, as estatísticas são elaboradas a partir do Censo Nacional e também tem um papel de mensuração do problema da prevenção e erradicação do trabalho infantil, do sucesso da sua erradicação e da construção dos sujeitos crianças e adolescentes como vítimas do trabalho. E são estas estatísticas que como tecnorepresentações embasadas em histórias culturais e políticas complexas que sustentam este discurso da prevenção e

---

<sup>91</sup> Nos documentos em inglês um conceito aberto e a definir segundo as específicas segundo características a avaliar em cada contexto e país.

<sup>92</sup>Foi decretado que na agricultura familiar, são perigosos os processos de plantio da mandioca e macaxeira, utilizando, enxadeco, terçado e enxada; a colheita, transporte, carregamento em paneiros e cocais, utilizando a cabeça. Tudo isto, pelos riscos de: exposição à radiação solar, calor, umidade, chuva; picada de insetos e animais peçonhentos; levantamento e transporte manual de peso excessivo; manutenção de posturas inadequadas e movimentos repetitivos; exposição a agrotóxicos; acidentes com instrumentos perfurocorto-contusos; jornadas excessivas (MTE, SIT, 2005).

<sup>93</sup> Para o ano 2006 a OIT estima estatisticamente que há aproximadamente de 5.5 milhões de crianças de entre 5 e 14 anos de idade que trabalhavam em América Latina e o Caribe. Mas no ano 2008, a OIT amplia o rango das idades para o estimado e identifica cerca de 14 milhões de crianças que trabalham, entre 5 e 17 anos de idade (OIT, 2006). Estas mudanças poder ter a ver com a intenção de incluir todos os dados estadísticos dos diferentes países ou com uma forma de dar legitimidade á vitimização das crianças pelo trabalho infantil.



erradicação. E permitem que o fato da criança ou o adolescente participar em atividades de trabalho seja reconhecido como indicador de um problema social (ESCOBAR, 1996).

As cifras sobre o trabalho na agricultura no contexto brasileiro dizem que esta é uma atividade não assalariada presente no campo brasileiro. A atividade é praticada e afeta e explora grande parte de crianças das diferentes regiões do país, fenômeno que tem sido reduzido ao longo do tempo. Afirma-se que enquanto em 2011 “havia no País [...] cerca de 3,7 milhões de trabalhadores de 5 a 17 anos de idade; em dois anos houve redução de aproximadamente 14%, ou seja, menos 567 mil trabalhadores nesta faixa etária” (PNAD, 2011)<sup>94</sup>. E em particular no trabalho na agricultura, se afirma também uma queda percentual entre 2006 e 2007, existindo, todavia em torno de 1,2 milhão de crianças afetadas e/ou exploradas<sup>95</sup>. Mas para Stropasolas (2012:278) “análises mais qualitativas indicam, também, uma tendência de estabilização nos índices dos resultados alcançados, sobretudo para a realidade brasileira”. E não tem se aprofundado sobre a representatividade e a causa desta queda de indicadores, que no caso da agricultura é uma magnitude relativa, já que: é difícil a contagem de uma atividade não assalariada fora dos mecanismos de controle fiscal estatal, levando em conta também que a queda dos indicadores pode ter a ver com a abrangência do censo em cada mensuração e também com o êxodo das famílias e a tecnificação do campo.

Devido a que o planejamento e formulação das políticas públicas são realizados por representantes das crianças e os jovens nas esferas estatais, seguindo o discurso erradicacionista, é pouca a visibilidade de outros discursos sobre este tema. Em alguns dos estudos de caso sobre o tema se ratifica a visão da erradicação do trabalho infantil, mas outros propõem a problematização e a necessidade de levar em conta outras visões, novas definições conceituais e a necessidade da compreensão do fenômeno em cada contexto particular (STROPASOLAS, 2012; NEVES, 2001; SCHNEIDER, 2005; WOORTMANN e WOORTMANN, 1997)<sup>96</sup>. Estas propostas aparecem em consultorias para a OIT, como a do KASSOUF (2007) que alerta que o trabalho infantil não deve ser tratado como um fenômeno social homogêneo.

Sobre o PETI, NEVES (1999) analisa a implementação do Programa no contexto da Cana de açúcar em Campo dos Goytacases e a partir do que observa em campo com as famílias, sugere que a ideia da recuperação da infância perdida por causa do trabalho é polêmica e relativa segundo o contexto. Ela assinala que, no seu caso, quanto às políticas se propõem por uma parte a afastar as crianças do trabalho, deve se ter em vista como vai ser a futura inserção profissional deles. E, de outra parte, deve se compreender o interesse dos pais para que os jovens colaborem na produção agrícola. Isto tem a ver com a especificidade cultural da definição da infância, sendo necessário relativizar as etapas biológicas e inserir as perspectivas sociais, levando em conta também o sistema de hierarquia das famílias. E também é necessário levar em conta que, no caso das situações perversas de trabalho infantil, é necessário problematizar que as famílias estão também submetidas e são vítimas dessas formas de produção.

Em consequência, entre outros aspectos, “há uma diferença fundamental apontada por Schneider (2005) entre as atividades voltadas à produção para uso próprio, autoconsumo etc.,

---

<sup>94</sup> “O nível da ocupação das pessoas de 5 a 17 anos de idade no Brasil deu continuidade à tendência de declínio observada nos anos anteriores, passando de 9,8%, em 2009, para 8,6%, em 2011. Este movimento aconteceu em quase todas as regiões. A Região Norte foi a única a apresentar elevação nesta estimativa (de 10,1% para 10,8%, entre 2009 e 2011). As Regiões Norte (10,8%) e Sul (10,6%) foram as que apresentaram os maiores níveis em 2011, e a Região Sudeste (6,6%), o menor.

<sup>95</sup> Segundo dados Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), divulgados em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

<sup>96</sup> Sobre a problematização da construção do “trabalho infantil” como problema social e sociológico, possibilitando a renovação da teoria e do debate público sobre o fenômeno. *Vide cf.* (SCHLEMMER, 2006; SARMENTO, 2002; SARMENTO, 2006; ROSEMBERG, e FREITAS, 2006).

e os trabalhos que implicam ocupação formal e sistemática da força de trabalho fora dos estabelecimentos, na maioria das vezes, destinados à produção de bens, produtos e serviços de terceiros com a finalidade de obter remuneração pelo trabalho realizado” (Stropasolas, 2012: 262). Em cada contexto, será necessário realizar análises diferenciadas ao se focar no conceito do trabalho infantil.

As tarefas da erradicação do trabalho infantil na agricultura seguem esquemas de fiscalização e seguimento que foram decididos fora dos contextos locais e que permanecem estáticos, portanto implicariam aproximações às realidades sociais particulares, novas definições e novas ferramentas para compreender possíveis alternativas de sociedade, educação e trabalho.

Por exemplo, no município de Nova Friburgo, existem fiscalizações e implementação das políticas de prevenção e erradicação do trabalho infantil, através do Bolsa Família, mas não se encontra uma produção de documentos sobre o trabalho infantil na agricultura. O tema não é objeto de indagações acadêmicas.

Em 2005, no Mapa de indicativos do trabalho da criança e do adolescente (MTE, SIT, 2005) é mencionado em Nova Friburgo focos de trabalho infantil em: coleta de material reciclável, fabricação de artigos têxteis, hotelaria, serviço e comércio de alimento; e focos de trabalho com indicativo de redução em atividades de lazer, comércio ambulante e comércio varejista de produtos alimentícios; comércio varejista; confecção de roupa; construção civil, cultivo de flores e plantas ornamentais, horticultura e serviços domésticos. E no documento é enunciado que foi identificada também a participação em atividades ilícitas como exploração sexual em vias públicas no centro da cidade.

Segundo o Relatório Estados e Municípios com Fiscalizações e Totalizadores do estado do Rio de Janeiro, para o período 01/01/2011 a 01/06/2013, no município de Nova Friburgo foram realizadas 265 fiscalizações e o total de crianças encontradas em atividades de trabalho infantil são 6 (MINISTERIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2013). E sendo contadas um total de 1036 crianças e adolescentes no Estado, segundo o Relatório Estados e Municípios com análise quantitativa em relação ao setor econômico da agricultura no período 01/01/2011 a 01/06/2013, no Rio de Janeiro, foram encontradas crianças participando do cultivo do café (5 em duas fiscalizações), de flores e plantas ornamentais (5 em uma fiscalização), de tomate rasteiro (2 em duas fiscalizações) e na produção de sementes certificadas, exceto de forrageiras para pasto (3 em uma fiscalização) (MINISTERIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2013).

O PETI é uma política dos anos 1990 com um discurso construído desde os anos 1980 e legitimado e vigente até os dias de hoje. Sobre sua implementação no campo brasileiro existem discussões e demandas de pesquisas locais enquanto o objetivo é a erradicação e prevenção do trabalho para menores de 14 anos, através de ajudas econômicas e oferta educativa e esportiva.

De outra parte, outra das preocupações do Estado quanto à participação dos jovens em atividades de trabalho é a sua futura inserção no que se denomina mercado de trabalho; de forma que se promove a participação dos jovens como aprendizes e estagiários na agricultura, entre outras atividades, por meio de instrumentos como a Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude que será apresentada na continuação.

## **2.1.2 O Trabalho decente e a ANTDJ**

O trabalho decente é uma iniciativa da OIT definida em 1999 por Juan Somavia, na época Diretor Geral da OIT, que em um dos seus discursos, como forma de outorgar igualdade, segurança e dignidade humana a todo e a qualquer tipo de trabalhador, independente de valores, raça ou crenças, garantindo a estes, uma vida digna.

Não existindo uma definição deste termo, foi delegado ao Instituto Internacional de Estudos Laborais da OIT a criação de um paradigma e dotá-lo de uma estrutura teórica que ainda não foi formulada.

Como discurso da OIT, o trabalho decente, pelo que parece, não se baseia em textos jurídicos com força vinculante para os Estados, mas em textos de caráter narrativo como discursos, conferências de funcionários, sindicalistas, participantes a eventos, etc.

No Brasil o trabalho decente remete ao ano 2003, quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assina um compromisso com a OIT. Depois, em consulta às organizações de empregadores e de trabalhadores foi elaborada a Agenda Nacional de Trabalho Decente da Organização Internacional do Trabalho, a qual foi lançada em maio de 2006, fortalecida pela criação em 2009 do Comitê Executivo Interministerial responsável pela sua implementação, pelo Decreto Presidencial de 4 de junho de 2009. Este decreto criou o Subcomitê para promover uma Agenda específica para a Juventude (coordenado conjuntamente pela Secretaria-Geral da Presidência da República, por meio da Secretaria Nacional da Juventude, e pelo Ministério do Trabalho e Emprego, com a assistência técnica da OIT, e composto por integrantes do Conselho Nacional da Juventude, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, do Ministério da Ciência e Tecnologia, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e representantes de outros órgãos indicados pelo Comitê Executivo). Treze instituições foram convidadas a compor efetivamente o Subcomitê, e foi instituído o Grupo de Trabalho Consultivo da Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude (ANTDJ), uma instância específica composta pelas Confederações empresariais - Confederação Nacional da Indústria, Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil, Confederação Nacional do Transporte e Confederação Nacional do Comércio, de Bens, Serviços e Turismo -, e pelas Centrais Sindicais - Central Única dos Trabalhadores, União Geral dos Trabalhadores, Nova Central Sindical de Trabalhadores e Força Sindical.

A partir dos estudos da OIT sobre o mercado do trabalho dos jovens e a situação da juventude brasileira<sup>97</sup>, o Subcomitê e o GT Consultivo, ao longo de diversas reuniões realizadas em 2009 e 2010, construíram, com a participação tripartite e concertada, o documento da Agenda Nacional do Trabalho Decente para a Juventude, de outubro de 2010.

Uma vez identificados nos diagnósticos da OIT os problemas da juventude com relação ao trabalho, na ANTJD se define como população da agenda, os jovens entre 15 e 29 anos, conforme definido no país pela Emenda Constitucional (EC) nº 65, de 13 de julho de 2010. E as suas linhas de ação se baseiam nas prioridades formuladas pela OIT que são: gerar mais e melhores empregos, com igualdade de oportunidades e de tratamento; erradicar o trabalho escravo e eliminar o trabalho infantil, em especial em suas piores formas; fortalecer os atores tripartites, e implementar o diálogo social<sup>98</sup> como um instrumento de governabilidade democrática. E levam em conta também, a normatividade internacional sobre o trabalho, e o trabalho infantil e as normas brasileiras sobre o trabalho, o trabalho infantil e o trabalho aprendiz mencionadas anteriormente.

Durante 2011 e 2012, o Subcomitê da Juventude se foca na disseminação da ANTJD e consegue que tanto a II Conferência Nacional da Juventude quanto a I Conferência Nacional de Emprego e Trabalho Decente (CNETD) legitimem a ANTJD no seu conjunto como referência fundamental para o debate sobre o tema.

---

<sup>97</sup> O primeiro, elaborado pela OIT (2009), no âmbito do projeto Promoção do Emprego de Jovens da América Latina (PREJAL), leva em conta sua diversidade. E o segundo diagnóstico, elaborado por Corrochano (2001), analisou as diferentes combinações entre trabalho e estudo no tempo da juventude, também levando em consideração sua diversidade.

<sup>98</sup> Para a OIT o diálogo social compreende todo os tipos de negociação, consulta e intercâmbio de informação entre representantes de governos, empregadores e trabalhadores sobre temas de interesse em comum.

E para 2013 se propõe a avançar na elaboração de um Plano Nacional de Trabalho Decente para a Juventude (PNTDJ) concebido como um instrumento de implementação da ANTDJ (ABRAMO, 2013).

A ANTDJ leva em conta a diversidade da população jovem brasileira, contempla os contextos rurais e o trabalho na agricultura, outorgando como função principal do trabalho ser a fonte de recursos para a sobrevivência da população. E ainda que seu foco não é a agricultura, propõe estratégias particulares em relação ao emprego e formação escolar para os agricultores.

## 2.2 Representações nos Documentos de Políticas Públicas

“Nós temos a norma, a norma que existe e define: diz a OMS é até aos 21 anos; diz o Código Civil é até aos 18 que é maioridade; o Código Penal coloca a imputabilidade aos 16 anos. Mas depois a prática que tem a ver com a representação social, e que nem sempre coincide com a norma” Maria Rosário Carneiro. *Deputada do Partido Socialista na Lisboa*.

As representações como conhecimentos (um conjunto de conceitos, enunciados e explicações) que se inscreve em diferentes formas na realidade, neste capítulo são exploradas como inscrições nos documentos de políticas públicas.

As representações nas políticas públicas são analisadas desde o enfoque misto e interpretativista<sup>99</sup> onde são abordadas teórica e metodologicamente as variáveis valorativas ou subjetivas como os referenciais e as ideias<sup>100</sup>. Algumas destas perspectivas levam em conta que a construção de um referencial, de um paradigma ou de um discurso/narrativa incorpora a leitura que os atores fazem de si mesmos, ou seja, a definição de identidades sociais, assim como envolvem relações de poder, definindo dominadores e dominados, perdedores e ganhadores (GRISA, 2011)<sup>101</sup>.

Neste capítulo, desde um enfoque misto e uma perspectiva macrosociológica de análise, vão ser analisadas as representações sobre a participação das crianças e adolescentes na agricultura como uma construção social que se inscreve nos documentos de políticas públicas sobre o chamado trabalho infantil sobre o trabalho decente para a juventude (No Programa de Prevenção e Erradicação do trabalho infantil e na Agenda Nacional para o Trabalho Decente da Juventude<sup>102</sup>). As representações então, como uma experiência histórica

---

<sup>99</sup> Sobre os diferentes enfoques teórico-conceituais (tradicional, misto e interpretativista) na análise de políticas públicas *Vide*: (ROTH, 2010).

<sup>100</sup> O enfoque sobre os referenciais da política pública se preocupa, pelas representações que diversos grupos em disputa, definem e aceitam, desde um lugar e papel particular na sociedade; sendo estas representações as que, articuladas a formas argumentativas, orientariam as políticas públicas. Sobre a análise cognitiva ver: (MULLER, 2006, p. 98; MAJONE, 1997). Sobre as críticas ao enfoque cognitivo ver: (GRISA, 2011; MASSARDIER, 2011). A partir destes questionamentos sobre o papel das ideias, desde os anos 1980 os enfoques interpretativistas, com o giro neoliberal, propõem-se desde o constructivismo e a teoria crítica: “reincorporar de maneira central em sus propuestas analíticas los fundamentos valorativos presentes en Lasswell y desarrollar un marco de interpretación de las políticas públicas, basado en la importancia de la argumentación, de la retórica, de la subjetividad y de los discursos” (ROTH, 2010, p. 31). *Vide* também: (GRISA, 2011; ROE, 1994).

<sup>101</sup> *Vide* também Escobar na análise do desenvolvimento. Ele reconhece a importância das dinâmicas do discurso e do poder na criação da realidade social e em todo estudo da cultura, baseado no trabalho do Michel Foucault que contribui para mostrar os mecanismos mediante os quais uma determinada ordem de discurso produz modos possíveis de ser e pensar ao mesmo tempo que desqualifica e impossibilita outros (ESCOBAR, 1996, p. 23).

<sup>102</sup> Aqui só serão analisados estes documentos programáticos, mas cabe lembrar que se entende como documentos de política, os documentos jurídicos, de seguimento, programáticos e planos de gestão originados de organizações internacionais de direitos humanos e do direito ao trabalho e de organizações estatais e documentos sócio-técnicos elaborados por organizações internacionais sobre direitos humanos e do direito ao trabalho e de organizações não governamentais que trabalham sobre a diversidade da infância e adolescência e as possíveis relações entre ela com

singular desde uma posição particular, criam um domínio do pensamento e da ação, um aparato que define as formas pensáveis e possíveis de relações entre juventude e trabalho na agricultura, formas de conhecimento sobre o tema e que define também papéis particulares para o estado, os adultos e jovens.

O discurso da erradicação do trabalho infantil se preocupa com a infância, mas por que e como? Alguns autores sugerem que é uma sociedade de adultos que não gosta das suas práticas escravistas, industriais e capitalistas, que define paternalistamente a necessidade de proteger os que considera como “menores” através de políticas como o PETI.

Inspirados no paternalismo moderno (LIEBEL, 2008) tem sido instituídas leis de infância e adolescência, que em um contexto de esgotamento de algumas funções assignadas historicamente para a OIT, na regulação do trabalho, se inspiram no pensamento adultocêntrico burguês dos Direitos Humanos e se publicaram desde finais do século XX em declarações e convênios internacionais da OIT (os Convênios num 5, 138 de 1973, a *Declaração da OIT sobre os princípios e direitos fundamentais no trabalho* de 1998 e o Convenio 182 de 1999). Documentos que nem sequer questionam algumas das práticas de exploração, que implicam as relações industriais e capitalistas, em relação aos tempos de desenvolvimento, de produção e de lazer.

Outra característica deste discurso, criticada por vários autores, são as representações hegemônicas sobre a infância e a juventude e a definição do trabalho como um problema de intervenção do estado alertando a confusão entre infância e juventude. Assim como tem se criticado a exclusão da juventude nas discussões sobre políticas públicas de prevenção e erradicação do trabalho infantil.

Por tanto, na sua legitimidade, esses discursos individualizantes e homogeneizadores dentro do PETI e na ANTDJ, têm sido difíceis de implementar no mundo inteiro e tem ganho releituras nos níveis locais. É recentemente que vem sendo desconstruída a difundida ideia da minoridade e incapacidade das crianças. A diversidade da infância convida a pensar em infâncias em plural e a esquecer das rígidas caixas da idade relacionadas ao desenvolvimento humano. As relações entre trabalho e infância começam com uma complexa indagação do que é que se entende por infância e por trabalho, e a partir dela, aparecem possíveis relações fora das relações capitalistas e a necessidade de pensar estas relações em cada contexto particular.

Além do contraditório discurso erradicacionista e preventivo das relações entre a infância e o trabalho, na escala internacional, existe um discurso crítico frente à aproximação conceitual ao trabalho infantil e à infância no contexto latino-americano, que coloca em relevo as perspectivas de análise e as iniciativas das próprias crianças, a partir de formas coletivas de intervenção, destacando o exercício da cidadania ativa na busca por direitos vinculados à problemática do trabalho infantil. Esta é a proposta desenvolvida pelo Movimiento Latinoamericano de Niños, Niñas y adolescentes Trabajadores no Peru (MOLACNATs), o Movimiento de Adolescentes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos (MANTHOC), o “Mouvement Africain des Enfants et Jeunes Travaileurs” MAEJT; igualmente o movimiento “Working Children na Asia” e o Instituto de Formação para Educadores de Jovens, Adolescentes y Crianças Trabalhadoras de América Latina y el Caribe (IFEJANT) <sup>103</sup>.

---

o trabalho; todos estes como documentos que seguindo as lógicas de publicação –não só as estatais- dão a conhecer o que requer ser divulgado para que seja considerado, acatado o revisado por outros. *Vide:* (LOZANO, 2010).

<sup>103</sup> Desde 1976 no Peru, meninos, meninas y adolescentes trabajadores se organizam e representam. “El Movimiento de Adolescentes y Niños Trabajadores Hijos de Obreros Cristianos (MANTHOC) afirmaba la autonomía orgánica de las propias organizaciones de niños, niñas y adolescentes, que no debían ser el apéndice de ninguna otra organización y que además debían ser representadas por ellos mismos y no por sus educadores o promotores”. Em 1985 se visibilizam outras experiências inspiradoras, por exemplo no Brasil, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e Calle Escuela em Paraguai, e a de Pelota de Trapo na Argentina.

Desde esta perspectiva, é destacado que as crianças trabalhadoras são ativas na América Latina há 30 anos e que, em vários momentos, esses movimentos têm criticado o eurocentrismo da abordagem da OIT sobre o trabalho infantil. Os meninos, meninas e adolescentes trabalhadores (Niños, niñas e adolescentes trabajadores - NATs) afirmam que eles são produtores da vida e que tem direito ao trabalho com dignidade (Liebel 2000; Liebel et al. 2008). E também, eles exigem uma economia solidária que priorize as necessidades das pessoas de todas as idades. E eles mesmos têm constituído cooperativas autogeridas de economia solidaria (Liebel 2006: 227-253).

De outra parte, nesta visão a infância não é uma só. São múltiplas infâncias que tem protagonismo e que devem ser reconhecidas. E, portanto, as relações possíveis entre trabalho e infância são múltiplas. Por exemplo, temos o caso da relação trabalho- “infância indígena”, manifestada por algumas crianças e adolescentes indígenas nos seus encontros os anos 2007 e 2009 em Iximché (Guatemala) e Puno (Peru). Eles afirmam que “el sistema capitalista oprime y degenera a los jóvenes, hombres y mujeres, realidades que se viven como la migración, explotación sexual, explotación laboral en las fincas, minerías y otros; es insostenible seguir viviendo bajo este sistema explotador que no brinda ningún futuro para los jóvenes ni mucho menos a las futuras generaciones”. Crianças e adolescentes exigem o direito ao “trabalho em comunidade” como uma reivindicação que tem a ver com as formas de trabalho tradicionais embasadas na reciprocidade que são praticadas nas comunidades indígenas (LIEBEL, 2003).

Nesta corrente de pensamento, o trabalho infantil tem multiplicidade de abordagens e uma delas é a da possibilidade e decisão das próprias crianças e adolescentes de trabalhar e em consequência, o desenvolvimento de condições de dignidade e proteção para eles. Por tanto, implica uma separação radical entre as atividades de trabalho e as atividades que para esta corrente são consideradas delitos contra a infância (por exemplo, a escravidão, exploração sexual, comercial, tráfico, narcotráfico, violências e mendicância, entre outras).

A noção de trabalho decente da OIT, provocou uma reflexão das organizações de NATs, de jovens trabalhadores e nas organizações dos que acompanham os processos organizativos destes grupos. No encontro mundial de movimentos NATs em Siena, Itália, em 2006, a reflexão levou à conclusão de que mais do que a preferência de um termo, a questão expressa o que se denomina como a linguagem como fonte de colonização. Sendo assim hoje comum nos discursos internacionais o uso de palavras que parecem não ter nenhum juízo moral, mas que influencia a mudança de ideologias e tem por trás um projeto social que pretende ser hegemônico, ou pelo menos, funcional ao capital. Por tanto, se considera que o discurso introduzido sutilmente do “trabalho decente” que vai gradualmente deixando de lado o de “trabalho digno” e suas variantes “dignidade no trabalho” e “dignidade do trabalho”, corresponde a uma nova correlação de forças que pode muito bem terminar por dispensar ao capital das exigências que a memória da dignidade do ser humano colocava na luta secular dos pobres e marginais (CUSSIÁNOVICH, 2009, p. 109).

Segundo Muñoz (2008 apud Stropasolas, 2012), as ações do movimento representam uma postura alternativa e incômoda para a realidade social, pois possuem a capacidade de provocar conflito na medida em que questionam a visão e as normas politicamente corretas. Enfim, representa a postura de valoração crítica que resulta inconveniente para os grupos conservadores e para os organismos internacionais.

Portanto, compreender a diversidade e a complexidade dos significados do exige que sejam contempladas as diversas dimensões que interagem nesse fenômeno social. Ao mesmo tempo em que se busca diagnosticar as condições em que se realiza o trabalho, é importante ouvir as próprias pessoas envolvidas e suas famílias (STROPASOLAS, 2012).

Especificamente, alguns autores têm analisado as representações sobre a participação dos jovens na agricultura nas Políticas de Prevenção e Erradicação do trabalho infantil. Entre

outros aspectos, é assinalada a participação dos jovens na elaboração e implementação das políticas. Existem análises das políticas públicas, realizadas por antropólogos, preocupadas com as relações entre os autores – cada um com sua posição diferenciada- e críticas do exercício e da constituição de modelos de ação do Estado, que definem beneficiários gerais sem levar em conta a diversidade local e os direitos dos cidadãos<sup>104</sup>. Esse sentido, analisando a perspectiva do pesquisador, Neves (1999, p. 202) ressalta na sua pesquisa, a contribuição virtual do pesquisador, quando só é possível reconhecer o direito à fala a todos os participantes, mas no seu campo, os trabalhadores infanto-juvenis da cultura de cana de açúcar se escondem ou negam a prática.

## **2.3 Resultados**

A continuação são apresentados resultados da análise do o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil Proteção ao Adolescente Trabalhador, nas sua primeira e segunda edição, e da Agenda Nacional de Trabalho Decente para a juventude, onde foram identificados argumentos sobre a juventude e sobre o trabalho na agricultura.

### **2.3.1 Representações sobre o trabalho na agricultura segundo as PP**

No o Plano nacional de Prevenção e erradicação do trabalho infantil e Proteção ao trabalhador adolescente (PETI), na sua primeira edição de 2004 e segunda edição de 2011 - 2015 e, a Agenda Nacional de Trabalho decente para a juventude de 2011, é possível identificar afirmações em forma de argumentos ou proposições.

#### **2.3.1.1 Juventude e os seus problemas**

As políticas públicas definem uma população alvo das suas intervenções, no PETI e a ANTDTJ esta população se analisa em *Atlas.ti* através dos códigos: “adolescente população {8-17}”, “criança população {6-11}” e “juventude população {7-12}” que não por acaso tem um alto índice de densidade teórica, expressado na quantidade de códigos aos quais estão conectados.

A juventude se encontra inscrita em proposições que identificam e caracterizam populações de intervenção, sendo então definido um grupo populacional, principalmente, a partir da variável da idade e, outras vezes, levando em conta a diversidade dos indivíduos quando levadas em conta variáveis sociais, culturais e regionais. No Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente Trabalhador-PETI 2004, como população não se fala em jovem, mas em jovens, e adolescentes em singular e plural.

As proposições analisadas no código “infância população {1-4}” e “crianças população {6-11}” descrevem a infância das crianças, segundo a idade, até os 12 anos e como uma etapa das crianças e adolescentes que o PETI busca recuperar ou garantir, uma fase fundamental de sua formação para a vida adulta e seus direitos<sup>105</sup>. Afirma-se também que a infância está marcada pelas diferenças sociais, culturais e regionais e que está em desenvolvimento físico,

---

<sup>104</sup> Ver (NEVES, 1999), ela assinala que recentemente este tema de estudo tem se difundido por demandas de certos órgãos de Estado, e ela realizou análises da dinâmica de políticas públicas na Região Açucareira de Campos nos anos 1987, 1993 e 1997. Outros casos ver Zaluar (1994).

<sup>105</sup> “Recuperar a infância e a educação de cerca de 3 milhões de crianças e adolescentes de 5 a 15 anos de idade, para que estes possam, antes de virem a participar do mundo do trabalho, usufruir todos os direitos inerentes a sua condição de jovens brasileiros” Apresentação do PETI 2004.

psíquico e espiritual<sup>106</sup>. E enquanto o trabalho se define como característica negativa da infância, na sociedade, reserva-se um lugar para as crianças que é a escola e para isso o PETI contempla a jornada ampliada e as bolsas.

Enquanto à adolescência é a fase entre os 12 e os 18 anos incompletos<sup>107</sup>, uma população com direitos, marcada também pelas diferenças sociais, culturais e regionais e que está em desenvolvimento físico, psíquico e espiritual. Diferente da infância, a adolescência aparece adjetivada com o termo de trabalhador. Segundo o PETI, a partir dos 16 os adolescentes trabalhadores deveriam contar com condições laborais decentes, reguladas pelos artigos 60 a 69 do Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei do Aprendiz e pelo Programa Primeiro emprego de 2003. E também aparece incluída dentro dos aprendizes adolescentes e jovens entre 14 e 18 anos incompletos que se inserem no mercado de trabalho em correspondência com a Lei do Aprendiz e como população do programa primeiro emprego<sup>108</sup>.

Sob o paradigma de proteção integral, o Estado define problemas frente à garantia dos direitos para a infância e a adolescência (educação, saúde, trabalho protegido ou decente etc.), e se aponta como necessidade a sua proteção frente a uma sociedade desigual, excludente, corrupta e antitética. Como população objeto de intervenção, no PETI 2004, crianças e adolescentes (distinguidos pela idade) além de trabalhadores são descritos como em conflito com a lei; envolvidas em atividades ilícitas (como o narcotráfico) e no trabalho infantil doméstico. E nas atividades informais das zonas urbanas, como exploradas no trabalho, na escola ou fora das escolas, que trabalham e estudam, com diferenças regionais (no meio rural, na área urbana e rural) e étnicas (como indígenas e afrodescendentes). E no PETI 2011, são descritos como em condições de pobreza, exclusão e risco social, vítimas de violência, que tiveram algum machucado ou doença em função do trabalho, com diferenças por cor (pretos e pardos) e gênero, com renda diferente, atendidos pelos programas socioeducativos, culturais e esportivos, que frequentam ou não frequentam a escola, que fazem atividades agrícolas, ocupados no trabalho doméstico.

De outra parte, na ANT DJ 2011, as crianças e adolescentes aparecem em poucas enunciações, sendo contempladas, igual que na ANT D 2004, como população em situação de risco e como aprendizes a partir dos 14 anos e trabalhadores a partir dos 16 anos.

E no PETI 2004, a adolescência pode ser umas vezes sinônimo de juventude, quando se utiliza o termo adolescência para falar dos menores de 18 anos em geral<sup>109</sup>. Ou agrupados os dois termos para definir um alvo de beneficiários<sup>110</sup>. E outras vezes o termo juventude é

---

<sup>106</sup> Na introdução do PETI 2011, se sugere que as “crianças e adolescentes de cinco a quinze anos de idade sejam retirados do trabalho e a eles sejam garantidos todos os direitos inerentes à condição peculiar de pessoas em desenvolvimento”. Esta noção de fase de desenvolvimento tem a ver com a mobilização de organizações governamentais e não governamentais entre 1986 e 1988 que com esta concepção influenciaram a inclusão dos direitos da criança e do adolescente na Constituição Federal de 1988 e depois na elaboração do ECA.

<sup>107</sup> Código “idade 12-18 {1-1}”. Igual que no ECA, “considera criança a pessoa com idade até 12 anos e adolescente a que tem idade entre 12 e 18 anos incompletos” Nota explicativa do PETI 2004.

<sup>108</sup> Código “idade 14-18 {3-2}” “Programa Primeiro Emprego, do MTE. Esse Programa prevê o fomento, junto às empresas, para que contratem jovens com idade a partir dos 16 anos em situação desfavorável” PETI 2004 p.36.

<sup>109</sup> O que tem a ver com as definições populacionais das estatísticas, na página 13 do PETI 2004, se afirma que: “uma configuração populacional na qual a proporção de crianças e jovens com idade entre 5 e 17 anos tornou-se expressiva. Em 1980, esse segmento era de 37,5 milhões de pessoas, ou 18,8% da população total; em 1990, as crianças e adolescentes somavam cerca de 44 milhões de pessoas, ou seja, 29,93% da população.

<sup>110</sup> “Para adolescentes e jovens entre 15 e 17 anos, pertencentes a famílias com renda familiar per capita até meio salário mínimo, garantir a concessão de uma bolsa de estudos diretamente ao/à jovem até a conclusão do ensino, atrelada à frequência escolar e à progressão” ANT DJ 2011 p.39.



utilizado como fase diferente incluindo pessoas desde 16 até 24 anos<sup>111</sup>. Já no PETI 2011 não se menciona o termo jovem ou juventude.

Na ANT DJ 2011, o termo juventude, se define como uma construção social e histórica<sup>112</sup> e uma fase de complexidade<sup>113</sup>, onde a passagem da escola para o mundo de trabalho e a independência em relação à família, ainda que insuficientes, são indicadores que a definem. Mais especificamente, a população sobre a qual a ANT DJ vai intervir são os jovens entre os 15 e 29 anos<sup>114</sup>, de novo fazendo ênfase na idade que é aqui definida como a ideal para o início da vida laboral.

Os jovens são também sujeitos de direitos<sup>115</sup> não garantidos (com problemas como poucas oportunidades de trabalho decente, nem estudam nem trabalham, desemprego, baixa escolaridade, etc). E sua diversidade está marcada por desigualdades e heterogeneidade, quer disser por fatores socioeconômicos (a classe social ou a renda da sua família, seja elevada ou baixa), pela região de moradia (rural, urbana), pelo gênero (mulheres, homens, jovens mães), pelas suas capacidades (jovens com deficiência) e pela raça<sup>116</sup>. A ANT DJ também se refere a eles como jovens técnicos, pesquisadores/as e/ou empreendedores/a, jovens egressos/as do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, jovens egressos/as do sistema penitenciário no mercado de trabalho e jovens imigrantes.

Como termos que tentam generalizar uma grande categoria pouco visível com necessidade de ter consideradas suas especificidades<sup>117</sup>, segundo o meio no qual vivem, a ANT DJ, diferencia a juventude rural, definida como termo que agrega categorias sociais e identitárias com sua identidade cultural particular com a terra, localizadas num rural concebido como o campo e a floresta<sup>118</sup>. E são diferenciados também os jovens de comunidades tradicionais quando fazem parte de um grupo culturalmente diferenciado<sup>119</sup>. Mas também

---

<sup>111</sup> Código "idade 16-24 {2-1}". Isso em referência ao Programa Primeiro Emprego do MTE que definiu sua população alvo: adolescentes e jovens de 16 a 24 anos. PETI 2004, p.29. Isto devido a que na época não tinha sido aprovado o Estatuto da Juventude.

<sup>112</sup> "Juventude, aqui compreendida como construção social e histórica, pode ser considerada um dos mais significativos momentos do ciclo da vida" ANT DJ 2011, p.8. Introdução.

<sup>113</sup> Os jovens "estando em idade de trabalhar, têm seus direitos desrespeitados, seja enquanto trabalhadores/as, seja enquanto cidadãos e cidadãs que atravessam um momento específico e complexo de suas trajetórias" ANT DJ 2011, p.10.

<sup>114</sup> Código "idade 15-29 {5-3}". Na introdução da ANT DJ (p.9) se define que "o foco da Agenda do Trabalho Decente para a Juventude no Brasil são os jovens entre 15 e 29 anos, respeitando o grupo etário atualmente considerado jovem no país (Emenda Constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010 e o Estatuto da Juventude LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013.), cabe de início um diálogo com as orientações já estabelecidas pelo Plano Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil e de Proteção ao Adolescente Trabalhador.

<sup>115</sup> Esta estratégia também exige considerar os jovens como sujeitos de direitos, respeitando suas escolhas em diferentes esferas do social e, particularmente no caso desta Agenda, oferecendo-lhes apoio em suas escolhas educativas e profissionais. ANT DJ p.36.

<sup>116</sup> Na ANT DJ 2011 se fala de "aspectos que, sinalizam a necessidade de políticas ativas de apoio à inserção, particularmente direcionadas para jovens de baixa renda, mulheres, negros, moradores de áreas urbanas metropolitanas e de determinadas áreas rurais" p.14.

<sup>117</sup> "Ainda são pouco visíveis, a despeito da maior amplitude de ações nos últimos anos, sendo necessário ter suas especificidades consideradas em uma Agenda do Trabalho Decente para a Juventude" ANT DJ p.16.

<sup>118</sup> "Unifica categorias sociais e identitárias distintas do campo e da floresta, como extrativistas; seringueiros/as; quebradeiras de coco babaçu; pescadores/as; marisqueiros/as; agricultores/as familiares; trabalhadores/as assalariados/as rurais, meeiros/as; posseiros/as; arrendeiros/as; acampados/as e assentados/as da reforma agrária; artesãos/ãs rurais que têm como unidade a identidade cultural com a terra e o direito ao reconhecimento como cidadão" ANT DJ p.16.

<sup>119</sup> "De acordo com o Decreto 6040 de 07 de fevereiro de 2007, as comunidades tradicionais contemplam grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição" ANT DJ p.16.

especificando alguns grupos, segundo as políticas de emprego contempladas na ANT DJ podem ser identificados jovens do campo e remanescentes quilombolas ligados à agricultura familiar<sup>120</sup>, ou jovens entre 18 e 28 anos sem-terra, filhos de agricultores familiares e estudantes de escolas agrotécnicas<sup>121</sup>.

Em particular, na ANT DJ se ressalta a formulação de políticas públicas diferenciadas e se argumenta sobre os problemas da juventude rural (elevadas taxas de analfabetismo, dificuldades de acesso à escola, acesso ao lazer, cultura e saúde, piores condições de trabalho e intensas migrações em função da necessidade de sobrevivência pessoal e familiar) e também sobre as possíveis soluções como o “estímulo a empreendimentos de geração de trabalho e renda agrícola e não agrícola que proporcionem projetos de vida autônomos da vida familiar; acesso aos direitos trabalhistas; implementação das Diretrizes Nacionais por uma Educação Básica do Campo”. E em particular é mencionada uma educação mais flexível para o campo e cursos e metodologias voltadas às realidades da agricultura familiar e camponesa garantindo o acesso dos/as jovens rurais a essas instituições (código Educação\_campo 3-1).

Todas estas, definições, *a priori*, construídas e cristalizadas em legislações ou estatísticas com a intenção de descrever as populações alvo das políticas, sintetizam a definição dos grupos por idades que se baseia hoje nas definições legais do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) sobre infância e adolescência e minoridade penal, e nas definições do Estatuto da Juventude (EJA) sobre a juventude.

No PETI e ANT DJ a juventude como categoria populacional que exclui a infância e inclui a adolescência, se define por critérios cronológicos desde os 15 anos completos (considerando o Estatuto da criança) até 29 anos (considerando a necessidade de integrar as políticas públicas). E nas suas próprias avaliações assinalam como problemática a tendência de homogeneizar este grupo como uma categoria etária fixa e a dificuldade de obter dados estatísticos quando os dados produzidos pela PNAD não estão adequados às faixas etárias definidas pelas leis<sup>122</sup>, sendo um desafio a implementação de políticas com equidade que leve em conta a diversidade dos indivíduos<sup>123</sup>.

### 2.3.1.2 O trabalho

No PETI e na ANT DJ, o problema do trabalho é a falta de proteção acesso ao trabalho decente e a necessidade de proteção do trabalhador adolescente e jovem. Mas no PETI o problema é o trabalho e a desproteção do trabalho dos adolescentes a partir dos 14 anos enquanto na ANT DJ o problema é o desemprego e a precariedade do emprego.

No PETI, o trabalho se relaciona com situações problema em relação aos direitos de crianças e adolescentes<sup>124</sup>, direitos definidos no final do século XIX em leis e instituições internacionais e brasileiras como a CDN, as convenções da OIT, a Constituição Federal, o Estatuto do Menor depois ECA, etc (os mais mencionados são saúde e educação). Nos documentos de política o trabalho infantil deve ser prevenido e erradicado. Mas, o trabalho de

---

<sup>120</sup> Por exemplo, o ProJovem Campo, “foi resultado da incorporação do programa Saberes da Terra e visou elevar a escolaridade dos jovens do campo e remanescentes quilombolas ligados à agricultura familiar, bem como promover a qualificação social e profissional para atuação no meio rural. ANT DJ p.27.

<sup>121</sup> No Programa Nossa Primeira Terra.

<sup>122</sup> “O Decreto nº 311/38, que rege as metodologias de pesquisa adotadas pelo IBGE, causa distorções no dimensionamento da realidade do trabalho infantil” PETI 2004. P.41.

<sup>123</sup> Segundo a ANT DJ “novos desafios se apresentam, uma vez que, especialmente com relação ao trabalho e à escola, as diferenças são muito significativas (OIT-ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2009). E isto se evidencia na dimensão estratégica 3.8 sobre a Garantia da consideração da equidade e da diversidade do PETI 2004. E na proposta de políticas diferenciais para a juventude rural da ANT DJ 2011.

<sup>124</sup> “A persistência do trabalho infantil e de trabalho a partir da idade permitida sem a devida proteção viola os direitos de crianças e adolescentes”. PETI.

adolescentes com mais de 14 anos, é definido como objeto de proteção através da legislação e diretrizes do PETI e da ANTDJ.

Como população alvo de políticas, a infância e a juventude pode ser estudada a partir de diferentes variáveis para observar suas particularidades: as variáveis que o PETI leva em conta são gênero, raça, etnia, localização, tipo de trabalho, rendimentos econômicos e grau de escolarização<sup>125</sup>, igualmente a ANTDJ leva em conta as dimensões de gênero; sexo; raça, classe social e região de moradia, e especialmente aos moradores da zona rural<sup>126</sup>.

Dentro das particularidades do trabalho como problema cabe ressaltar as causas e consequências do trabalho infantil: No PETI 2011 se descrevem as causas do trabalho como uma situação problema, entre elas se menciona: a pobreza e concentração de renda, a naturalização do trabalho como um fator positivo; a dificuldade de fiscalização nas atividades laborais domésticas e na agricultura familiar; a falta de assimilação da doutrina de proteção integral pela sociedade pelo poder público e a falta de recursos; a falta de leis e políticas estruturais e a falta de escolaridade das crianças e jovens e das suas famílias. Também se mencionam como consequências do problema: um ganho de salários baixos na vida adulta, a ocorrência de problemas de saúde e acidentes e a manutenção da desigualdade social<sup>127</sup>.

Por exemplo a variável ou dimensão etária é visível na maioria das enunciações. Para cada população, é definido, segundo a idade, o ingresso ao que os documentos chamam de “mercado de trabalho”, as políticas públicas sustentam-se numa legislação brasileira que define a idade mínima em que as pessoas podem ingressar ou estão excluídas dele.

### **2.3.1.3 O Trabalho infantil**

Analisando o código em Atlas.ti do Trabalho infantil este aparece mais no PETI onde é definido e descrito como situações relacionadas a problemas.

No PETI o termo “trabalho infantil” refere-se a atividades (econômicas ou de sobrevivência) assalariadas ou não, realizadas por crianças e adolescentes até os 14 anos. E descreve a participação de crianças e adolescentes como um fenômeno social que tem estado presente ao longo da história do Brasil (PETI 2004 e 2011), sendo considerado como uma prática natural e com valores positivos para a sociedade até a década de 1980, quando são visibilizados problemas associados à exploração econômica do trabalho e são formuladas leis e adotadas convenções internacionais sobre a prevenção e erradicação do trabalho. Segundo essa legislação e os dados das estatísticas nacionais, as pessoas que devem ser excluídas do trabalho, segundo a lei, são as crianças e adolescentes (as de 5 a 13 anos sendo utilizados os dados do PNAD para descrever o problema do trabalho infantil no PETI) para os quais deve ser prevenido e erradicado o trabalho infantil.

E incluindo as políticas sobre o trabalho, na ANTDJ a abolição do trabalho infantil é um dos quatro pilares estratégicos nos que se apoia o trabalho decente.

### **2.3.1.4 Um tipo de trabalho para os jovens**

Tanto o PETI como a ANTDJ, se preocupam com a garantia de condições laborais decentes para os jovens com idade para trabalhar.

---

<sup>125</sup> PETI. p.15.

<sup>126</sup> ANTDJ p.36.

<sup>127</sup> “• Quanto mais precoce é a entrada no mercado de trabalho menor é a renda média obtida ao longo da vida adulta • Ocorrência de acidentes de trabalho e problemas de saúde relacionados ao trabalho em crianças e adolescentes trabalhadores”. • Manutenção de altos graus de desigualdade social” PETI 2011.

No PETI uma das preocupações é a proteção ao adolescente trabalhador, definido pela idade de 16 a 18 anos, incluindo a chamada condição de aprendiz definida por idade dos 14 aos 18 anos (segundo Emenda Constitucional nº 20, de 15 de dezembro de 1998 e os artigos 60 a 69 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA o Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990). Mas se afirma que este tipo de trabalho adolescente é só permitido “desde que não comprometa seu processo de formação e desenvolvimento físico, psíquico, moral e social, nem prejudique sua frequência à escola”<sup>128</sup>. Sendo entendido como um tipo de trabalho não ideal para adolescentes e jovens.

No PETI, o trabalho de adolescentes, na idade permitida, sem proteção é um problema demonstrado e dimensionado por variáveis sobre: 1) as desigualdades de gênero e raça<sup>129</sup>, 2) o não cumprimento da lei de aprendizagem sobre a contratação dos aprendizes<sup>130</sup> e sobre a carteira assinada<sup>131</sup>, 3) a exposição a situações de risco, acidentes e problemas de saúde<sup>132</sup>, e 4) a baixa escolaridade<sup>133</sup>. Enquanto na ANT DJ o trabalho na idade permitida, apresenta como problemas a discriminação do emprego<sup>134</sup> e a dificuldade de acesso a trabalho decente<sup>135</sup>.

De outra parte, se define um trabalho ideal para os jovens que pode ser analisado no código “trabalho decente {7-7}” com um índice de densidade de 7 relacionado com outros códigos citados na UH. O Trabalho Decente como um ideal de situações de trabalho protegidas para a população tendo completado o Ensino Médio, entra na agenda brasileira em 2003. E é descrito na ANT DJ como “trabalho produtivo e adequadamente remunerado, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, capaz de garantir uma vida digna”. E seguindo definições da OIT, nas quais o trabalho decente se apoia em quatro pilares “a) respeito às normas internacionais do trabalho, em especial aos princípios e direitos fundamentais do

---

<sup>128</sup> PETI 2004, nota explicativa 9.

<sup>129</sup> “As formas assumidas pelo trabalho infantil no Brasil são fortemente influenciadas por fatores relacionados a gênero e raça” e para ele, se constroem indicadores a partir das estatísticas do estado. Por exemplo são tomados os números da PNAD/2009 e elaboradas afirmações sobre a porcentagem de adolescentes que trabalhavam em 2009: “O trabalho infantil concentra-se fortemente entre as crianças e adolescentes “pretos e pardos”, especialmente nas primeiras faixas etárias, como se infere dos seguintes percentuais: 14 ou 15 anos de idade: 61,1%; o 16 ou 17 anos de idade: 57,7%. p. 19.

<sup>130</sup> No descritor e, “Não há obrigação legal às empresas para a contratação prioritária de adolescentes de 14 a 18 anos como aprendizes” PETI 2011. O indicador é construído a partir da comparação de dados da PNAD/2009 e do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED), se demonstra que: Com 14 e 15 anos: 1.153.000 (16,1%) trabalham; e com 16 e 17 anos: 2.190.000 (32%) trabalham; e enquanto o CAGED registra apenas 97.827 aprendizes de 14 a 18 anos.

<sup>131</sup> “Maioria dos adolescentes de 16 e 17 anos que trabalham não possui carteira assinada” os indicadores são construídos a partir dos dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) de 2007, a qual apontou que “apenas 326.843 adolescentes de 16 e 17 anos com vínculos empregatícios formalizados, o que corresponde a apenas 13,9% do número total de ocupados nessa faixa etária revisado pela PNAD no mesmo ano” PETI 2011.

<sup>132</sup> No descritor g: “Crianças e adolescentes que trabalham estão altamente expostos a situações de risco, acidentes e problemas de saúde relacionados ao trabalho” PETI 2011 p.20. Para eles, se constroem indicadores a partir da PNAD 2006. O Suplemento especial da PNAD/2006 demonstra que: Das 5,1 milhões de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade, 273 mil tiveram algum machucado ou doença ocorrido em função do trabalho. PETI 2011, p.20.

<sup>133</sup> Se afirma que “Crianças e adolescentes que trabalham têm índices inferiores de permanência na escola e rendimento escolar comprometido” PETI 2011, p.20. Com indicadores construídos a partir da PNAD 2008 e o SAEB 2007 os quais falam sobre taxas de escolarização e o desempenho nas avaliações no Ensino Fundamental e médio.

<sup>134</sup> Se afirma que sobre os jovens “recai o maior peso do desemprego e do trabalho precário” ANT DJ p.11. E a partir de 18 anos de idade “a desigualdade se expressa muito mais nas chances de encontrar trabalho e no tipo de trabalho encontrado: os jovens de renda mais elevada estão sujeitos a menores índices de desemprego e a uma inserção mais protegida no mercado de trabalho” ANT DJ 2011, p.14.

<sup>135</sup> “Os jovens pertencentes a famílias de mais baixa renda, moradores de áreas metropolitanas mais pobres ou de determinadas áreas rurais, as mulheres jovens e os jovens negros de ambos os sexos, são atingidos de maneira ainda mais crítica pelas dificuldades de acesso a um trabalho decente” ANT DJ 2011. p.11.

trabalho (liberdade sindical e reconhecimento efetivo do direito de negociação coletiva; eliminação de todas as formas de trabalho forçado; abolição efetiva do trabalho infantil; eliminação de todas as formas de discriminação em matéria de emprego e ocupação); b) promoção do emprego de qualidade; c) extensão da proteção social; d) diálogo social” ANTDJ p.10.

### **2.3.1.5 O Trabalho na agricultura como ocupação e seus problemas**

No Plano nacional de Prevenção e erradicação do trabalho infantil e Proteção ao trabalhador adolescente (PETI), na sua primeira edição de 2004 e segunda edição de 2011 e na Agenda Nacional de Trabalho decente para a juventude de 2011, são encontradas proposições que descrevem ou analisam o trabalho na agricultura como problema da juventude, a partir do qual é preciso redefinir intervenções de Estado e redesenhar ações de orientação de políticas. Essas proposições estão relacionadas com as proposições que definem o trabalho para adolescentes a partir dos 14 anos.

Analisando o código “trabalho agricultura {19-7}” que aparece unicamente no PETI, este é descrito como uma atividade ou ocupação, às vezes caracterizada pelo adjetivo familiar (regime familiar na agricultura ou agricultura familiar) na qual participam crianças e jovens. No PETI 2004 se afirma que mais crianças e adolescentes trabalham em atividades agrícolas do que no comércio e reparação segundo a base a dados do PNAD 2002, que toma intervalo de idades desde os 5 aos 13 anos. Igualmente são os dados do PNAD 2008 os que descrevem o trabalho na agricultura como um dos aspectos que descreve o problema central do trabalho infantil que é demonstrado e dimensionado através da porcentagem por idades das crianças e adolescentes (entre 5 a 13 anos) que se dedicam à agricultura ou atividades agrícolas<sup>136</sup>. Adicionalmente, o uso tradicional da mão de obra infantil na agricultura familiar aparece como uma das causas do trabalho infantil<sup>137</sup>, igual que o problema de fiscalização pela inviolabilidade do domicílio.

O trabalho na agricultura também aparece relacionado com outros problemas. De uma parte, no PETI 2004, se relaciona com o problema da falta de informação sobre a situação do trabalho infantil em regime da economia familiar na agricultura. As sugestões para as pesquisas sobre este tema são: sobre o impacto do PETI, as causas e consequências particulares do trabalho por região, profundidade de dados com recortes étnicos por idades e de diversidade e equidade<sup>138</sup>.

E de outra parte, com o problema da percepção do trabalho como uma atividade positiva. Analisando o código “trabalho infantil \_naturalização \_cultural {4-9}”, se encontram afirmações como: “Historicamente, o trabalho é entendido como fator positivo para crianças e adolescentes em condições de pobreza, exclusão e risco social”<sup>139</sup>, como já foi dito até a década de 1980. No PETI 2011 são assinaladas como situações problemáticas relacionadas à naturalização cultural do trabalho infantil e à falta de assimilação do paradigma de proteção integral. Por tanto, tomando de pressuposto que nas áreas rurais existe maior pobreza, exclusão e risco social, o

---

<sup>136</sup> PETI 2011, p.19.

<sup>137</sup> PETI, 2011, p.21.

” Não se conhece o impacto das políticas públicas de inclusão social sobre o problema do trabalho infantil, e as particularidades regionais das causas do trabalho infantil não são conhecidas. Nas pesquisas realizadas, os dados sobre cor e raça não foram cruzados com os dados de localização e faixa etária das crianças trabalhadoras. Existem poucas informações sobre as consequências do trabalho infantil para o desenvolvimento biopsicossocial das crianças e para o País (inclusive em sua dimensão econômica) e muitas pesquisas sobre o trabalho infantil não contemplam os recortes de diversidade e equidade. Finalmente, não existem dados sobre a situação do trabalho infantil na zona rural da Região Norte do País” PETI 2004, p.41.

<sup>139</sup> PETI 2011, p.21.

trabalho doméstico (nesse caso predominantemente feminino)<sup>140</sup> e em regime de economia familiar (principalmente nas regiões rurais), é visto como valor positivo pelas famílias das crianças e adolescentes<sup>141</sup> e portanto deve ser “reduzida significativamente a ocorrência de trabalho infantil no regime de economia familiar, especialmente na atividade agrícola”<sup>142</sup>, criando oportunidades de transformação dos valores das famílias.

Essa transformação de valores está relacionada com uma doutrina, um paradigma de proteção integral à criança e adolescente formulada na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) que ainda não foi plenamente assimilada pela família, pela sociedade e pelo poder público.

Contrastando um pouco, na ANT DJ as proposições falam sobre: atividades agrícolas que podem ser incentivadas para jovens trabalhadores rurais<sup>143</sup>, os agricultores familiares e trabalhadores(as) assalariados(as) rurais como categoria indetentária dentro do termo Juventude rural<sup>144</sup>, a agricultura familiar como característica de uma população cliente de políticas públicas<sup>145</sup>, como uma realidade que precisa de cursos e metodologias de educação particulares<sup>146</sup> e que precisa de aproximação da academia para o desenvolvimento de tecnologias alternativas apropriadas<sup>147</sup>, e aparece também como forma de geração de trabalho e renda para os jovens<sup>148</sup>.

Outra das ocupações que são mencionadas é o trabalho doméstico como um problema, sendo descrito como atividade praticada predominantemente pelo gênero feminino. Segundo dados do PNAD 2002 “das mulheres de 5 a 15 anos que trabalham 61% são afrodescendentes (negras e pardas)” e segundo dados do PNAD 2008 são meninas entre 10 e 17 anos. Portanto, é avaliado que persistem estereótipos de gênero “que atribuem às mulheres a responsabilidade principal pelas atividades domésticas, além da ausência de políticas de conciliação e corresponsabilidade, no âmbito do trabalho e da família”<sup>149</sup>. E é um problema também porque é uma atividade não remunerada que não entra nos dados de ocupação ou emprego assalariado e que não é funcional à economia capitalista.

### **2.3.1.6 Âmbitos territoriais de intervenção**

De outra parte, nos documentos são encontradas proposições que caracterizam âmbitos territoriais de intervenção. No PETI o âmbito estadual federal e municipal para a intervenção

---

<sup>140</sup> PETI 2011, p.21.

<sup>141</sup> É um dos problemas críticos apresentados na pág. 32 do PETI 2011.

<sup>142</sup> PETI 2011 p 32

<sup>143</sup> “Estimular iniciativas que permitam condições de acesso e permanência de jovens trabalhadores rurais em atividades agrícolas e não agrícolas, fomentando a produção sustentável baseada na agroecologia, com tecnologias alternativas apropriadas à agricultura familiar” ANT DJ p.52.

<sup>144</sup> “Categorias sociais e identitárias distintas do campo e da floresta, como [...] agricultores/as familiares; trabalhadores/as assalariados/as rurais, meeiros/as; posseiros/as; arrendeiros/as;” ANT DJ p.16.

<sup>145</sup>O “ProJovem Campo, este foi resultado da incorporação do programa Saberes da Terra e visou elevar a escolaridade dos jovens do campo e remanescentes quilombolas ligados à agricultura familiar” p 26 e o “o Programa Nossa Primeira Terra, uma linha de financiamento para jovens entre 18 e 28 anos sem-terra, filhos de agricultores familiares e estudantes de escolas agrotécnicas” p.27. E o Programa Nacional da Agricultura Familiar (PRONAF) Jovem, tem uma linha de financiamento destinada aos filhos dos agricultores familiares entre 16 e 29 anos que tenham concluído ou estejam cursando último ano de centros familiares rurais de formação por Alternância ou de escolas técnicas agrícolas de nível médio p.27.

<sup>146</sup> Garantir a interiorização de instituições do ensino superior, com cursos e metodologias voltadas às realidades da agricultura familiar e camponesa garantindo o acesso dos/as jovens rurais a essas instituições” ANT DJ p.41.

<sup>147</sup> ANT DJ P.42 e p.52.

<sup>148</sup> ANT DJ p.48.

<sup>149</sup> ANT DJ p.14.

do PETI<sup>150</sup> e para a sua formulação através dos Conselhos de Direitos no âmbito nacional, estadual e municipal<sup>151</sup>.

## 2.4 Discussão

Desde uma perspectiva de políticas públicas, trabalho, agricultura e juventude são definidos com infinidade de problemas descritos aqui, mas também de possíveis soluções propostas desde diversas perspectivas que ficam como possibilidade de estudo futuro.

Existem dois discursos sobre o trabalho. Desde a OIT, o discurso da erradicação do trabalho infantil e o de trabalho decente.

No meio de desigualdades sociais, houve uma época em que o trabalho era considerado uma solução legítima para a delinquência e o ócio dos não adultos (junto com a escolaridade), eram opções de controle social da delinquência e ócio dos excluídos do capital e da elite social. Então, é de novo a modernização das relações sociais (a sua capitalização, industrialização e tecnificação), que trazem à tona atividades ou ocupações que provocam doenças e práticas de escravidão ou, mas bem delitos contra a humanidade.

O trabalho desde a erradicação é uma proposta desde uma sociedade de adultos que não gosta das suas práticas escravistas, industriais e capitalistas e que definem paternalistamente a necessidade de proteger, aos que consideram como “menores”, por meio de Políticas públicas. Mas histórica e socialmente, cabe anotar que a exploração econômica e a opressão política são formas intoleráveis de relação dos seres humanos (LOPES VIELLA, 2008), portanto houve uma revolução cultural que fez com que estas relações fossem aceitáveis por algumas famílias. Mas também que as famílias que permitem estas relações se encontram submetidas por elas, são estas as profissões que eles e elas desenvolvem e nos casos de exploração eles e elas também são vítimas destas formas de produção (NEVES, 1999).

Nos documentos de política, o trabalho, mercado de trabalho ou emprego é mencionado referido a populações que o praticam (infantil, adolescente, juvenil), ocupações ou atividades (doméstico, agrícola, etc.) e problemas para essas populações pela prática dessas atividades (riscos de saúde, a falta de escolaridade e de renda, entre outras). Porém não é problematizado o contexto econômico e as suas lógicas.

No PETI e na ANTDJ, o problema do trabalho é o acesso ao trabalho decente e a necessidade de proteção do trabalhador adolescente e jovem. Mas no PETI, o problema é o trabalho e a desproteção do trabalho dos adolescentes a partir dos 14 anos; enquanto na ANTDJ o problema é o desemprego e a precariedade do emprego. Uma vez o problema é quem realiza o trabalho e sua família, e outras vezes, os empregadores; mas não aparece uma crítica ao tipo de atividades que são realizadas ou o sentido das mesmas.

- O PETI na agricultura: o Programa de Erradicação e Prevenção do Trabalho Infantil como política pública, constitui uma articulação de ações reguladas e providas pelo Estado mediante a pressão da sociedade (DOS SANTOS LIMA, 2009, p. 225)<sup>152</sup>. Mas principalmente é um programa, entre outros, para enfrentar a pobreza do país já que está integrado com o programa Bolsa Família, criado em 2004 como política intersetorial para enfrentar a pobreza.

O PETI é uma política dos anos 90 com um discurso construído desde os anos 80 e legitimado e vigente até os dias de hoje. Como política de assistência social que se dirige a

---

<sup>150</sup> “Foram constituídos os mais diversos tipos de instâncias e de relações interinstitucionais voltados à erradicação do trabalho infantil, tanto no âmbito federal como no estadual e no municipal.” PETI 2011 p.11 e PETI 2004, p.26.

<sup>151</sup> PETI 2004 p.20.

<sup>152</sup> Citando a (ARAÚJO, 2000; ARRETICHE, 2006; ARRETICHE, 2000).

públicos pobres, oferece um auxílio financeiro (transferência de renda) inicialmente a Bolsa Criança Cidadã e hoje o Programa Bolsa Família. Além de obrigar à escolaridade e a assistência a uma Jornada ampliada. As tarefas da erradicação seguem esquemas de fiscalização os quais diante a complexidade e mudança das relações sociais frente à modernidade, também deveriam ser revisados e, tal vez, propostas novas ferramentas.

Aqui o trabalho é definido como situação problema de crianças e adolescentes, primeiro na Europa, com a revolução industrial entre o século XVII e XIX. O trabalho infantil a erradicar é uma construção social que se define pelas rupturas que provocam as relações industriais e capitalistas que se focam na exploração da mão de obra, nos horários das fábricas para as atividades humanas e na produção principalmente de objetos valor de troca (MARX, 1982; HOBBSBAWN, 2007). Numa sociedade que concebe os não adultos como pequenos, menores, imaturos e de menor importância, desde uma perspectiva de paternalismo tradicional (LIEBEL, 2008). É um discurso do século XX que produz declarações e convênios internacionais, sob a ideia de proteção paternalista oferecida para uma população chamada de infância desde uma concepção burguesa, mas também devido ao esgotamento de algumas das funções assignadas ou tomadas pela OIT na regulação do trabalho e a disseminação no mundo inteiro das práticas de exploração que implicam as relações industriais e capitalistas em relação aos tempos de desenvolvimento, de produção de lazer. Portanto, na América latina, o paternalismo tradicional é de origem colonial, igual que o paternalismo moderno que define um mundo, uma reserva para a infância e adolescência com idades mínimas para realizar certas atividades. Desde esta perspectiva se define o paradigma de proteção integral, segundo o qual o Estado define problemas frente à garantia dos direitos para a infância e a adolescência (educação, saúde, trabalho protegido ou decente etc.), e com base neste paradigma de proteção se aponta como necessidade a proteção das crianças frente a uma sociedade desigual, excludente, corrupta e antitética.

Com isto, fica em um segundo plano a discussão que propõe Worster (1990 [2003]) sobre as mudanças insustentáveis nos ecossistemas industrializados e, de outra parte parece que fosse possível regular a idade na qual está permitida a exploração econômica e social. Em tudo caso, o que consegue o paternalismo é a legitimidade do discurso da desproteção e vulnerabilidade de crianças de famílias pobres que realizam um trabalho pesado e dos que moram no meio rural carente sem os bens e serviços da modernidade. Um discurso que usa palavras que parecem não ter nenhum juízo moral, mas que esconde ideologias e tem detrás um projeto social que pretende ser hegemônico, ou pelo menos, funcional ao capital (CUSSIÁNOVICH, 2009).

Mas este discurso individualizante e homogeneizador tem sido difícil de implementar no mundo inteiro e tem ganho releituras nos níveis locais, como é o caso dos movimentos latino-americanos de meninos, meninas, adolescentes e jovens trabalhadores. Alguns deles propõem o trabalho como um direito que deve poder ser desenvolvido em condições de dignidade e proteção para os que decidem trabalhar. E falam que atividades que são delitos como: a escravidão, exploração sexual, comercial, o tráfico, narcotráfico, as violências e a mendicância, entre outras; devem ser separadas da definição de trabalho. Propõem então falar em “trabalho digno” e não trabalho decente, pois decência parece referir-se a condições que fazem aceitável socialmente o trabalho, mas dignidade refere a uma realidade mais profunda que afeta a interioridade, identidade, sensibilidade, decisão e autonomia do ser humano (CUSSIÁNOVICH, 2009).

- A Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude-ANTDJ: outra das preocupações do Estado é a futura inserção dos jovens no que se denomina mercado de trabalho. O trabalho decente é outra iniciativa da OIT desde 1999 que pretende outorgar igualdade, segurança e dignidade humana a todo trabalhador. No Brasil o trabalho decente se remonta ao



ano 2003 quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assina um compromisso com a OIT. E uma vez identificados nos diagnósticos da OIT, os problemas da juventude com relação ao trabalho, na ANTDJ se define como população da agenda aos jovens entre 15 e 29 anos, conforme definido a partir da idade no país pela Emenda Constitucional (EC) no 65, de 13 de julho de 2010. A ANTDJ leva em conta a diversidade da população jovem brasileira, contempla os contextos rurais e o trabalho na agricultura, outorgando como função principal do trabalho ser a fonte de recursos para a sobrevivência da população. E ainda que seu foco não é a agricultura, propõe estratégias particulares em relação ao emprego e formação escolar para os agricultores.

- ANTDJ e as representações sobre a participação dos jovens na agricultura

No Brasil, há pouca informação sobre o trabalho não institucionalizado e não assalariado, possivelmente pela dificuldade de sistematizar o informal. Mas tomando os dados de pesquisas sobre trabalhos remunerados, se afirma desde a OIT que existem problemas no emprego dos jovens como: desemprego juvenil, trabalhos informais inadmissíveis, salários baixos, participação precoce no trabalho ou trabalho infantil e adolescente, escolaridade, a conciliação da escolaridade com o trabalho e a família, sobretudo no caso das mães adolescentes, e a juventude que decide nem estudar nem trabalhar. Problemas estes relacionados com desigualdades sociais e econômicas que geram desigualdade de acesso a bens e serviços da modernidade.

Se propõe na ANTDJ também que o problema do trabalho infantil e da juventude pode ser estudado a partir de diferentes variáveis para observar suas particularidades: as variáveis que o PETI leva em conta são gênero, raça, etnia, localização, tipo de trabalho, rendimentos econômicos e grau de escolarização, igualmente a ANTDJ leva em conta as dimensões de gênero, sexo, raça, classe social e região de moradia, e especialmente aos moradores da zona rural.

E como solução aos seus problemas se ressalta a formulação de políticas públicas diferenciadas e se argumenta sobre os problemas da juventude rural (elevadas taxas de analfabetismo, dificuldades de acesso à escola, acesso ao lazer, cultura e saúde, piores condições de trabalho e intensas migrações em função da necessidade de sobrevivência pessoal e familiar) e também sobre as possíveis soluções como o “estímulo a empreendimentos de geração de trabalho e renda agrícola e não agrícola que proporcionem projetos de vida autônomos da vida familiar; acesso aos direitos trabalhistas; implementação das Diretrizes Nacionais por uma Educação Básica do Campo”. E em particular é mencionada uma educação mais flexível para o campo e cursos e metodologias voltadas às realidades da agricultura familiar e camponesa garantindo o acesso dos/as jovens rurais a essas instituições.

- Representações sobre o trabalho na agricultura e a participação de crianças, adolescentes e jovens (vide Anexo 1): em relação com o contexto histórico, o significado da agricultura e as características dos seus processos, são caracterizados por uma ruptura pré e pós pretensão de modernização. As políticas econômicas a partir dos anos 1970, implicaram na modernização das relações sociais, da agricultura e das gerações; nesse sentido pesquisas apontaram como mudanças da agricultura o aparecimento de novas empresas, mudanças no foco de produção e comercialização, inserção do capital, o uso do termo de agricultura familiar, mudanças demográficas e mudanças nos mercados do trabalho. Isto da mão de respostas do Estado que tem a ver com a chamada justiça redistributiva e a visibilidade ou invisibilidade da luta dos movimentos sociais.

Em relação à agricultura e trabalho na agricultura, na ANTD 2011, as proposições falam sobre: atividades agrícolas que podem ser incentivadas para jovens trabalhadores rurais; agricultores familiares e trabalhadores(as) assalariados(as) rurais, meeiros(as), posseiros(as) e

arrendatários(as) como parte de uma categoria social e identitária, distinta do campo e da floresta; uma característica de uma população cliente de políticas públicas, uma realidade que precisa de cursos e metodologias de educação particulares e que precisa de aproximação da academia para o desenvolvimento de tecnologias alternativas apropriadas, e aparece também como forma de geração de trabalho e renda para os jovens. De outra parte, outra das ocupações que são mencionadas é o trabalho doméstico como um problema, sendo descrito como atividade praticada predominantemente pelo gênero feminino. E é um problema sobretudo porque é uma atividade não remunerada que não entra nos dados de ocupação ou emprego assalariado e que não é desejável na economia moderna de nossa sociedade.

Também, o trabalho agrícola se descreve como parte do rural se caracteriza como pobre e com baixa produtividade e subdesenvolvida. Mas também com pouca informação acadêmica sobre o emprego rural.

Este discurso define piores formas de trabalho que como sinônimo de trabalho e com a maior produção de informação dirigem e tendem a legitimar a homogeneidade da problemática.

O discurso também define possibilidades de trabalho, excluindo as piores formas, poridades. O trabalho aprendiz compreende seres humanos entre 14 e 18 anos mais ou menos.

- Juventude (Vide Anexo 2): A juventude se insere nas políticas públicas abrindo institucionalmente o campo da atuação política dos jovens e sua capacidade de incidência na realidade.

Mas a juventude é uma população alvo de políticas públicas, definida mais recentemente que outras populações como a infância e adolescência. Será que isto tem a ver com uma intenção de criar correspondências etárias nas políticas públicas, onde uma população sai de um programa até certa idade e vai ser atendido depois dessa idade por outro programa? Em todo caso tem a ver com as escalas de desenvolvimento biológico que parecem caracterizar e padronizar etapas de desenvolvimento humano desde algumas perspectivas.

Nos documentos de política, a juventude se encontra inscrita em proposições que identificam e caracterizam populações de intervenção, sendo então definido um grupo populacional, principalmente, a partir da variável da idade e, outras vezes, levando em conta a diversidade dos indivíduos, quando incluídas variáveis sociais, culturais e regionais.

Na ANTD 2004, a juventude (sendo trabalhadora ou desocupada) aparece como população de intervenção que precisa emprego e o combate de sua discriminação no trabalho, enquanto na ANT DJ 2011 se entende como uma construção social e histórica e uma fase de complexidade, onde a passagem da escola para o mundo de trabalho e a independência em relação à família, ainda que insuficientes, são indicadores que a definem. Mais especificamente, a população sobre a qual a ANT DJ vai intervir são os jovens entre os 15 e 29 anos, de novo a política faz ênfase na idade e aqui na idade definida para o início da vida laboral.

Em particular a ANT DJ, diferencia a juventude rural, definida como termo que agrega categorias sociais e identitárias com sua identidade cultural particular com a terra, localizadas num rural concebido como o campo e a floresta.

Mas cabe anotar, como Ferreira e Alves (2009) afirmam, que o alcance das políticas públicas para juventude rural se limita às famílias pobres, sem-terra ou com terra insuficiente e apresentam desafios na geração de opções viáveis para a construção dos projetos de vida e de trabalho dos jovens no meio rural e também fora dele. Isto porque às políticas e programas definem como população alvo as que fazem parte de certas situações consideradas como problemas pela agenda de política que tenta no nível nacional vencer os indicadores de pobreza que medem as capacidades dos estados de governar sua sociedade.

Dentro das políticas públicas, a juventude como categoria analítica e social é definida *a priori* com adjetivos sujeito problemático ou como sujeito em situação de risco.

De outra parte, é afirmado que de uma população total de 191,5 milhões de brasileiros, mais de 34 milhões de adolescentes e jovens entre 15 e 29 anos trabalhavam ou procuravam trabalho no ano de 2009 (POSTHUMA, 2013). Cabe aqui ressaltar neste dado a alta quantidade de jovens que trabalham ou procuram trabalho o que pode ser lido como um desejo ou mesmo necessidade da juventude que precisa de entendimento e atenção.

Portanto, vale a pena pensar se esta preocupação com o trabalho, muitas vezes tem a ver com que se espera deles numa fase depois da juventude, o que seria a etapa adulta, que os seres humanos assumam certas responsabilidades de tipo ocupacional, que trabalhem e que realizem uma profissão, mas que com os desejos e anseios das subjetividades.

Nesse sentido, definido vários problemas para a juventude, se propõe à sua assistência por parte dos programas e políticas desde uma visão urbana de um rural, muitas vezes homogêneo e pobre.

PETI e ANT DJ são duas políticas públicas para a adolescência e juventude articuladas desde a OIT para escolarizar a infância, preparar os adolescentes e profissionalizar os jovens. Incluindo as políticas sobre o trabalho, na ANT DJ a abolição do trabalho infantil é um dos quatro pilares estratégicos nos que se apoia o trabalho decente. Tanto o PETI como a ANT DJ, se preocupam com a garantia de condições laborais decentes para os jovens com idade para trabalhar. Assim o Trabalho Decente se propõe como um ideal de situações de trabalho protegidas para a população tendo completado o Ensino Médio, entra na agenda brasileira em 2003. E é descrito na ANT DJ como “trabalho produtivo e adequadamente remunerado, exercido em condições de liberdade, equidade e segurança, capaz de garantir uma vida digna”.

Na juventude, a modernização das relações sociais (a sua capitalização, industrialização e tecnificação), faz necessário levar em conta as mudanças nas expectativas dos jovens, a pluralidade de atividades dos jovens nas áreas rurais e a perspectiva das cidades como oferta de oportunidades diferentes e chamativas em termos de renda num mundo onde o dinheiro e o consumo são cada vez mais importantes. É por isso importante compreender: as suas relações com o trabalho, o papel do trabalho na sua garantia de um lugar na sociedade, de o sentimento de dignidade, a necessidade de sobrevivência (HOFSTÄTTER, 2005). Portanto, compreender a diversidade e a complexidade dos significados do trabalho para os jovens exige que sejam contempladas as diversas dimensões que interagem nesse fenômeno social. Ao mesmo tempo em que se busca diagnosticar as condições em que se realiza o trabalho, é importante ouvir as próprias pessoas envolvidas e suas famílias (Stropasolas, 2012:277).

## Bibliografia Citada

ABRAMO, L. TRABALHO DECENTE E JUVENTUDE NO BRASIL: A CONSTRUÇÃO DE UMA AGENDA. **Mercado de trabalho**, n. 55, p. 39-44, ago 2013. <http://forumdasjuventudes.org.br/wp-content/uploads/2013/09/TRABALHO-DECENTE-E-JUVENTUDE-NO-BRASIL.pdf>.

ARAÚJO, T. B. D. Ensaio sobre o desenvolvimento brasileiro: heranças e urgências. Rio de Janeiro: REVAN/FASE, 2000.

ARRETCHE, M. T. D. S. **Estado federativo e políticas sociais**: determinantes da descentralização. São Paulo/ Rio de Janeiro: FAPESP/REVAN, 2000.

ARRETCHE, M. T. D. S. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, E. M. **Avaliação de políticas sociais**: uma questão em debate. 4. São Paulo: Cortez, Institutos de Estudos Especiais, 2006. p. 29-39.

CUSSIÁNOVICH, A. **Ensayos sobre infancia II. Sujeto de derechos y protagonista**. Lima: IFEJANT, 2009.

DOS SANTOS LIMA, A. POTENCIALIDADES E LIMITES DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (PETI) NO TERRITÓRIO DO SISAL/BRASIL. **INTERthesis**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 218-240, jan./jul. 2009.

ESCOBAR, A. **La invención del tercer mundo**. Colombia: Ed Norma, 1996.

FERREIRA, B.; ALVES, F. Juventude Rural: alguns impasses e sua importância para agricultura familiar. In: CASTRO, J.; AQUINO, A. M. C. D.; ANDRADE, C. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.

GRISA, C. As ideias na produção de políticas públicas. In: BONNAL, P.; LEITE, S. **Análise comparada de políticas agrícolas: uma agenda em transformação**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2011. p. 93-138.

HOBBSBAWN, E. J. **A Era das Revoluções**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

HOFSTÄTTER, L. S. **Trabalho, política de inserção e representações sociais. Um olhar sobre o Programa de Erradicação do trabalho infantil**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Sociologia, 2005.

KASSOUF, A. L. O que conhecemos sobre o trabalho infantil? **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. Vol. 17, No. 2, mai/ago., 2007.

LIEBEL, M. **Infancia y Trabajo**. Berlin: IFEJANT, 2003.

LIEBEL, M. Cap. 5. Paternalismo, participación e protagonismo infantil. In: (EDS.), Y. C. C. & M. E. L. P. **Participación Infantil y Juvenil en América Latina**. México-Stadt: Universidad Autónoma Metropolitana e: Valencia: Universidad de Valencia, 2008. p. 113-145.

LOPES VIELLA, M. D. A. **FETICHISMO DA INFÂNCIA E DO TRABALHO NOS MAPAS DO TRABALHO INFANTIL**. Tese apresentada à Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação. Florianópolis. 2008.

LOZANO, A. **Referenciales de política pública. orientaciones generales, trabajo de campo**. Bogotá: Inedito, 2010.

MACHÍN, J. et al. **ECO2 ¿Un modelo de incidencia en políticas públicas? Estudio de caso de la REMOISSS**. Mexico: Centro Cáritas de Formación para la Atención de las Farmacodependencias y Situaciones Críticas Asociadas , 2010.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Difel, 1982.

MINISTERIO DO TRABALHO E EMPREGO. Ministerio do Trabalho e Emprego. **Sistema de Informações sobre Trabalho Infantil**, 20 jun. 2013. Disponível em: <<http://sistemasiti.mte.gov.br/>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

MTE, SIT. **Mapa de indicadores do trabalho da criança e do adolescente – 3. ed**. Brasília : MTE, SIT, 2005.

NEVES, D. A Pobreza como legado. Revista de História Regional. **Ponta Grossa**, v. Vol. 6, No. 2, pp. 149-173, 2001.

NEVES, D. P. **A perversão do trabalho infantil: lógicas sociais e alternativas de prevenção**. Niterói: Intertexto, 1999.

OIT. **Convenção nº 182 da OIT relativa à Interdição das Piores Formas de Trabalho das Crianças e à Ação Imediata com Vista à sua Eliminação**. Genebra: [s.n.], 1999.

OIT. **Un futuro sin trabajo infantil. Informe global con arreglo al seguimiento de la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo. Conferencia Internacional del Trabajo 90 a reunión. Informe I(B)**. S/L. 2002.

ONU. **Declaração dos Direitos da Criança**. Ginebra. 1959.

ONU. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. [S.l.]. 1989.

PNAD. **Comunicação Social 21 de setembro de 2012. PNAD 2011: crescimento da renda foi maior nas classes de rendimento mais baixas**. [S.l.]. 2011.

POSTHUMA, A. C. **JUVENTUDE E TRABALHO NO BRASIL: VARIAÇÕES DE SITUAÇÕES E DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS**. Conferência do Desenvolvimento (Code/Ipea). Brasília: [s.n.]. 2013.

SANTOS LIMA, A. D. POTENCIALIDADES E LIMITES DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (PETI) NO TERRITÓRIO DO SISAL/BRASIL. **R. Inter. Interdisc. INTERthesis**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 218-240, jan./jul 2009.

SCHNEIDER, S. **O Trabalho Infantil no Ramo Agrícola Brasileiro: uma apreciação do estudo da OIT**. Porto Alegre: Instituto de Formação Sindical Irmão Miguel, Fetag-RS, Série Documentos No. 01, 2005.

STROPASOLAS, V. L. Trabalho infantil no campo: do problema social ao objeto sociológico. **Revista Latino-americana de Estudos do Trabalho**, Brasil, v. Ano 17, nº 27, 249-286, 2012.

WOORTMANN, E.; WOORTMANN, K. **O trabalho da terra: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa**. Brasília: UNB, 1997.

WORSTER, D. Transformações da terra: para uma perspectiva agroecológica na história. **AMBIENTE E SOCIEDADE**, Campinas, v. V, n. 2, p. 23-44, 1990 [2003].

### 3. UMA APROXIMAÇÃO AO TRABALHO NA AGRICULTURA EM SÃO LOURENÇO – NOVA FRIBURGO

Neste aparte é resumido o contexto em relação ao trabalho dos jovens na agricultura em São Lourenço, a partir da revisão de documentos e da conversa informal com alunos, professores e moradores do Distrito de Nova Friburgo.

Esta parte da pesquisa utiliza o software Atlas.ti. Existem diferentes aproximações e instrumentos na metodologia de pesquisa, aqui vamos trabalhar para a análise dos documentos produzidos pelos alunos desde o enfoque chamado *Grounded theory* utilizando do software Atlas.Ti.

Esta ferramenta já foi usada na análise de representações sociais<sup>153</sup> de docentes do Ensino Médio sobre a qualidade do ensino em ciências<sup>154</sup>; de alunos de licenciatura sobre o trabalho do professor<sup>155</sup>; de professores sobre o perfil dos adolescentes, o papel dos professores e as relações de ensino e aprendizagem<sup>156</sup>; de homens e mulheres sobre os efeitos de representações sociais sobre o corpo e o papel da comunicação na produção de diferentes representações<sup>157</sup>; de diferentes setores que interagem no marco da produção de leite para realizar um diagnóstico situacional de suas necessidades<sup>158</sup>, de extensionistas técnicos sobre os pequenos produtores<sup>159</sup> e de atores envolvidos na mineira do Páramo de Santurbán na Colômbia sobre sua sustação<sup>160</sup>.

---

<sup>153</sup> Vide também (MARTINS GUERRA, ZACCHÉ AVELLAR, *et al.*, 2011).

<sup>154</sup> “Qualidade do Ensino de Ciências”, na perspectiva dos docentes do Ensino Médio que ministram tais disciplinas (Física, Química e Biologia), segundo o marco teórico-metodológico da abordagem psicossociológica das Representações Sociais e o desenho de pesquisa correspondeu à coleta dos dados pela técnica do grupo focal e a análise qualitativa do material simbólico utilizando o software Atlas.Ti (Muhr, 2001), o que permitiu inferir as redes semânticas do universo representacional dos sujeitos (TESTA BRAZ DA SILVA e QUEIROZ, 2013).

<sup>155</sup> Em outra pesquisa com o objetivo de “analisar a estabilidade das representações sociais” de alunos de licenciatura sobre o trabalho do professor, sem pretender fazer análise do núcleo central, foram analisadas entrevistas com o apoio do programa estatístico Atlas.Ti software de análise de textos (MONTEIRO e ENS, 2008).

<sup>156</sup> As interações discursivas entre os professores participantes do fórum virtual de aprendizagem da disciplina “Psicologia da Adolescência”, referentes ao módulo temático: “O adolescente e os espaços de aprendizagem virtuais” foram analisadas por meio da construção de uma rede semântica, com o suporte do software Atlas.Ti, o que permitiu identificar a tecnologia como um objeto de Representação Social e as inferências sobre o perfil dos adolescentes, o papel dos professores e as relações de ensino e aprendizagem no contexto da contemporaneidade (TESTA BRAZ DA SILVA, CONSTANTINO e BEN PREMAOR, 2011).

<sup>157</sup> Para investigar os efeitos do contexto interacional nas representações sociais sobre o corpo e o papel da comunicação na produção de diferentes representações sociais, realizou-se grupos-focais e teste de evocações livres pré e pós-discussão onde participaram 79 homens e mulheres, divididos em 16 grupos. A interação grupal foi classificada e o material verbal dos grupos focais foi transcrito e o conteúdo categorizado com o auxílio do software “Atlas Ti (CAMARGO, JUSTO, *et al.*, 2013).

<sup>158</sup> Com o objetivo de realizar um diagnóstico situacional das necessidades expressadas pelos atores do território de Trancas, prov. de Tucumán, República Argentina, foram realizadas entrevistas em profundidade a técnicos, produtores lácteos, industriais e comerciantes da localidade. Para a análise qualitativa dos dados, foi utilizado o suporte técnico de Atlas.ti (SCALA e AZZOLLINI, 2014).

<sup>159</sup> Por meio de um questionário de perguntas abertas dirigido 219 a técnicos que trabalham em “el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuária (INTA), el Programa Integrado de Promoción de la Autoproducción de Alimentos (ProHuerta), dependiente del INTA y del Ministerio de Desarrollo Social, y la Subsecretaría de Agricultura Familiar del Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca (SAF)”. O formulário foi encaminhado e recebido por e-mail. As respostas foram categorizadas usando a teoria das e a ferramenta Atlas.ti, e depois os resultados foram quantificados e associados com diferentes variáveis sociodemográficas e usados na construção de clusters. Metodologicamente foi trabalhado com a teoria fundamentada de (Glaser & Strauss, 1967) (PABLO LANDINI, 2013).

<sup>160</sup> Uma pesquisa qualitativa com o objetivo de analisar as representações sociais de 21 lideranças de opinião, companhias mineiras, mineiros tradicionais, a cidadãos e as autoridades ambientais no Páramo de Santurbán no Santander, Colômbia, com a intenção de contribuir a um melhor entendimento entre eles sobre sua situação. A

E em particular, a ferramenta foi utilizada para realizar análise de conteúdo seguindo a Bardim (2010), numa pesquisa sobre as representações sociais sobre trabalho infantil para agricultores familiares e crianças em um município do centro-oeste mineiro, foram realizadas entrevistas por saturação para atingir a amostra do estudo. Sendo 29 agricultores e 12 crianças (CALDEIRA BRANT DE OLIVEIRA, 2013).

Para o desenvolvimento desta parte da pesquisa foram propostas três etapas: Preparação dos dados, a análise e a interpretação da informação, e a apresentação de resultados.

Os documentos produzidos pelos jovens (alguns dos instrumentos da Pedagogia da Alternância: síntese dos Planos de Estudo, tarefas nos corredores da escola) foram acessíveis na escola através da Coordenação do Ensino Fundamental e médio ou através dos mesmos alunos.

Todo o material foi digitalizado no formato PDF sendo manipuláveis no programa Atlas.ti. No entorno de Atlas.ti foi criada uma Unidade Hermenêutica (HU) “trabalho\_agric\_e\_juventude.hpr6” ali foram assignados como documentos primários.

Atlas.ti ajuda na interpretação dos dados agilizando vários procedimentos como a seleção de citas do texto, a codificação e a escrita de comentários e anotações, assim como permite o ir e vir dentro da informação, facilitando sua organização, localização e recuperação por meio do estabelecimento de relações entre diferentes elementos e da elaboração de modelos mediante representação gráfica.

De outra parte, foi aplicado um questionário de perguntas abertas e de escolha múltipla com alguns dos alunos e alunas do CEFFA, de um total de mais ou menos 200 alunos (as), participaram dos questionários 138 alunos (61 alunas e 77 alunos), de idades entre 12-18 e 19-31 anos<sup>161</sup>, das turmas 700; 701; 801; 901<sup>162</sup>; 1001 agro e Administração, 2001 agro e Administração e 3001 agro e Administração<sup>163</sup>. Entre estes alunos 6,9% são moradores da zona urbana<sup>164</sup>. Também foram realizadas conversas semiestruturadas. E a análise dos questionários foi feita a través de tabelas dinâmicas em Excel.

A análise e a interpretação da informação incluem uma etapa inicial e uma principal.

A análise inicial, em um nível textual, se desenvolve com a leitura e codificação dos documentos. Levando em conta que os dados contidos nos textos de diversos tipos são também condutas humanas e que eles interessam nesta pesquisa como instrumentos que permitem identificar “representações” e os atores que as produzem. As características de Atlas.ti permitem segmentar os documentos em citas (cadeias de texto com algum significado) as quais são assignados códigos (alguns já previamente definidos e outros criados no processo), estes códigos são palavras chave, indicadores de conceitos ou de categorias.

Nos documentos foram selecionados principalmente cadeias de texto referentes a temas como: trabalho, agricultura, juventude e família; outros apareceram no caminho como: organização, expectativas.

---

seleção da amostra foi feita por meio de revisão documental e das ferramentas chamadas de juízo e bola de neve. As entrevistas a profundidade foram sistematizadas com a adaptação da teoria fundamentada e o software Atlas.ti (ORDOÑEZ COBOS, 2013)

<sup>161</sup> A idade dos alunos que participaram do questionário oscila entre 12 e 18 anos, havendo 4 alunos de 19 anos, 2 alunos de 21 anos e uma aluna de 31 anos.

<sup>162</sup> Um total de 64 alunos(as) do ensino fundamental.

<sup>163</sup> Um total de 74 alunos(as) do ensino médio.

<sup>164</sup> De 64 alunos(as) do ensino fundamental, 1 aluno mora na zona urbana, e de 74 alunos(as) do ensino médio 4 moram na zona urbana, 2 não responderam e 2 não responderam onde moram.

Em Atlas.ti, os códigos são ordenados alfabeticamente e a eles são asignados dois números entre parentese de chave, por exemplo {4-7}. O primeiro número, chamado *groundedness*, é um índice da fundamentação do código e corresponde ao numero de citações codificadas com essa categoria, portanto está asociado com a relevancia ou importancia que tem no discurso. O segundo número, chamado *density*, é um índice de quanto está conectada esta com outras categorias da estrutura que vai sendo criada, expresando assim o grau de densidade teoretica.

Em relação ao questionario, as respostas abertas foram codificas a partir das respostas com maior frequencia e digitadas na ferramenta de Google Forms para obter uma tabela em Excel. Este procedimento levou muito tempo e teve como limitações que em agluns casos a caligrafia de alunos e alunas levou a omitir suas respostas. Durante este processo se fez evidente a resposta colaborativa, que respondeu o formulario muitas vezes o fez em grupos de amigos durante a aula e em espaços livres na escola, uns inspraram a outros e outras nas respostas facilitando a codificação e evidenciando a construção social do conhecimento na experiencia pessoal, permitindo também comparações entre eles e elas durante a resposta do instrumento. Cabe resaltar ainda que era um formulario extenso e com a maioria de respostas abertas, resultando cansativo e as vezes confuso, o que foi evidenciado na falta de resposta dos alunos e na falta de interesse por responde-las tambem.

A partir de esta tabela foi possível trabalhar com tabelas dinâmicas e gerar graficas que permitiram analisar os dados.

Por outro lado, a análise principal, em um nível mais conceitual, incluiu a releitura e revisão dos documentos primários, as citações e códigos sendo refinada a indexação, a escritura de anotações e a criação de relações entre códigos. Utilizando as ajudas do software, foram realizadas anotações em borrador (definições, normas de inclusão) para algumas das categorias: redação provisória de comentários, e foi realizado o desenho e redesenho de redes, a procura e recuperação de informação usando diferentes operadores lógicos.

Uma primeira versão da análise dos dados foi compartilhada e comentada por alunos e professores durante março de 2014.

### **3.1 Trabalho agrícola e juventude rural em São Lourenço - Nova Friburgo**

Nova Friburgo é um dos municípios do Rio de Janeiro localizado no centro-norte do estado e dista 136 km da capital fluminense.

Habitada inicialmente pelos índios coroados puris, no século XVII entrou no projeto de colonização planejada, por causa da heterogeneidade étnica da colônia e as dificuldades de recrutamento militar, unidas a uma hipótese do melhoramento da qualidade da mão-de-obra. Em 1820 o agente do Cantão de Friburgo, na Suíça, Sebastião Nicolau Gachet iniciou suas tarefas de desmembramento de parte de Cantagalo para a formação da vila de Nova Friburgo na Fazenda do Morro Queimado. Mas com o fracasso da colonização suíça e, ao que parece, por causa do interesse do Rei Dom João VI de estreitar laços com os povos germânicos contra o Império Francês, foi iniciada uma colonização alemã no final do século XVIII<sup>165</sup>. Estas tentativas de colonização sem sucesso em todo caso tiveram uma forte influência no desenvolvimento da agricultura e do melhoramento das estradas de acesso na região de Cantagalo e Nova Friburgo.

---

<sup>165</sup> Vide: (BOTELHO CORREA, 2012) e para maiores detalhes sobre a colonização da Região Serrana ver (FARIA, 1992).



Ao chegar ao Brasil, todos os emigrantes suíços, alemães, italianos, espanhóis, etc, e mesmo os africanos, tiveram que se submeter a uma dinâmica social aonde o trabalho era destinado aos escravos e o fruto deste trabalho aos grandes proprietários. Segundo Faria (1992), que não era grande proprietário deveria gravitar em torno destes, pois a lei maior que regia a sociedade era "quem tem padrinho não morre pagão". Os traços que fazem parte do cotidiano do conjunto da Região Serrana do Estado do Rio de Janeiro são descritos como determinados pelas distinções de classes. A classe hegemônica adaptou-se às mudanças políticas, utilizando-se do aparelho do estado, inclusive da escola, para sua manutenção. Amaciando as tensões através do clientelismo filho do coronelismo e de práticas impostas para a classe trabalhadora como a "educação" que visava "amaciar" as contradições.

Assim, a importância social, econômica e política dos barões do século XIX foi transferida, no início do século XX, aos coronéis e deles passou aos comerciantes e industriais



**Figura 3. São Lourenço.**

que começaram a se destacar em cada município a partir da década de 1930 e que ainda, na década de 1990, continuavam com um papel privilegiado na sociedade. Já o papel de fornecedores de mão de obra, foi transferido dos escravos para o proletariado urbano e rural. E a classe média dos pequenos proprietários rurais, pequenos comerciantes, técnicos e funcionários em geral, se encontravam no meio de interesses contraditórios, por uma parte querendo salários melhores, mas como empregadores posicionados contra o aumento do salário dos seus trabalhadores, e seguramente, sem querer, promovendo como estratégias visíveis

dos trabalhadores a escolarização e organização. Por exemplo, além das organizações em cooperativas iniciadas pelas elites (de Leite e Aves, entre outros) e Sindicatos existentes, foram inúmeras as iniciativas para a organização dos movimentos populares que eclodiram de 1975 a 1990 (FARIA, 1992).

Hoje em dia, com uma área de 933,414 km<sup>2</sup>, se divide administrativamente nos distritos: Centro, Amparo, Campo do Coelho ex-Terras Frias, Conselheiro Paulino, Lumiar, Riograndina ex-Rio Grande, São Pedro da Serra e Muri.

A sua população, de acordo com o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2010, foi estimada de 182.082 habitantes. Segundo o censo de 2010, a população tem aumentado. A população na faixa etária de 0 a 14 anos é de 35.838; de 15 a 29 anos é de 42.334; de 30 a 30 de 28.148; de 40 a 59 de 49.682 e maior de 60 anos de 26.080.

De outra parte, segundo o Censo 2010 entre 2005 e 2009, a principal atividade econômica era o setor dos serviços (75,5% do PIB Municipal), o segundo é a indústria (têxteis, vestuário, metalúrgicas e turismo) (15%), a agricultura (1,7%) (olericultura, caprinocultura, entre outros)<sup>166</sup>. E a produção no município se descreve como a produção de tomate, banana em cacho e mandioca, principais produtos das lavouras do município em 2008 com uma produção de 10.500, 1.440 e 1.220 toneladas, respectivamente. As áreas plantadas chegaram a 150 hectares, no caso do tomate, com rendimento médio de 70 mil kg/ha; a 120 hectares de

<sup>166</sup> Fonte: Relação Anual de Informações Sociais – RAIS, do Ministério do Trabalho e Emprego, um questionário anual, preenchido obrigatoriamente por todas as empresas registradas no país.

banana, com 1,2 mil kg/ha; e a 61 hectares de mandioca, com 20 mil kg/ha. O município cultivou ainda aqui (1.120t), batata-doce (680 mil frutos), batata-inglesa (450 t) e milho (87 t). Na pecuária, destacou-se, ainda em 2008, a criação de aves (19 mil cabeças), suínos (7,5 mil cabeças), equinos (2,1 mil cabeças) e bovinos (6,8 mil cabeças). Nova Friburgo também tem criação de caprinos, suínos, codornas e coelhos, além de produzir leite (1.275 mil litros), ovos de galinha (52 mil dúzias), ovos de codorna (25 mil dúzias) e mel de abelha (23 mil quilos). Nos dados são do IBGE/2010, o município se descreve como um antigo produtor orgânico que, entre outras coisas, pela falta de redes de comercialização dos produtos naturais e orgânicos tem diminuído esta produção. Também é debatido no município o uso abusivo de agrotóxico e o uso de água contaminada de metais pesados na irrigação da agricultura (SECRETARIA DO AMBIENTE; COMPLEXO PETROQUÍMICO PETROBRAS RIO DE JANEIRO; MINISTERIO DO MEIO AMBIENTE, 2011).

Em relação ao impacto dos agrotóxicos em Nova Friburgo, existem pesquisas na região da Microbacia do Córrego de São Lourenço. Ali foram estimados elevados níveis de contaminação humana (entre 13 a 35 anos) e ambiental como decorrência do uso extensivo de agrotóxicos inibidores das acetilcolinesterases (organofosforados e carbamatos) (MOREIRA, JACOB, *et al.*, 2002). Também exames toxicológicos de avaliação clínica – geral e neurológica – revelaram episódios leves a moderados de intoxicação aguda aos organofosforados usados por 102 pequenos agricultores e agricultoras de entre 11 e 35 anos. Foram diagnosticados 13 (12,8 %) quadros de neuropatia tardia e 29 (28,5%) quadros de síndrome neurocomportamental e distúrbios neuropsiquiátricos associados ao uso crônico de agrotóxicos (ARAUJO, JAIME, *et al.*, 2007).

**Tabela 1. Agrotóxicos mais utilizados na comunidade rural de Córrego de São Lourenço (Nova Friburgo).**

<b>Princípio ativo</b>	<b>Grupo químico</b>	<b>Classe toxicológica</b>	<b>% amostra</b>
<b>Metamidofós</b>	Organofosforado	II	90
<b>Mancozeb</b>	Carbamato	III	69
<b>Paraquat</b>	Dipirílico	II	58
<b>Clorotalonil</b>	Ftalonitrila	I / II	38
<b>Sulfato de cobre</b>	Inorgânicos	IV	38
<b>Piretróides*</b>	Piretróides sintéticos	I / II / III	36

\* Inclui formulações comerciais com classes distintas: Sumidan (I); Karate (II); Ripcord (II) Decis (III).

Fonte: (Araujo, et al., 2007).

Outras pesquisas foram feitas em relação à influência da educação ambiental na percepção do agricultor familiar sobre o manejo integrado de pragas (MIP) na fruticultura de morangos em Nova Friburgo, onde o trabalho rural é realizado majoritariamente por homens, com um envolvimento significativo de crianças e de jovens (BOTELHO, 8 e 9 de junho de 2012). E nas localidades de Stucky e Colonial 61, com produtores rurais proprietários de lavouras deflores (BELO, 2009).

Segundo professores do Ensino Médio, como tema é mais evidente para as famílias depois de ser exposto na televisão e das fortes críticas do uso de agrotóxico nos meios de comunicação e pelos próprios professores.

No censo agropecuário de nova Friburgo<sup>167</sup>, foi identificada uma predominância das terras destinadas à preservação, seguido pelo uso destinado a lavouras temporárias, a utilização de florestas como estabelecimentos agropecuários, a utilização de terras como pastagens plantadas em boas condições e a utilização de terras em lavouras permanentes por hectares. Segundo o Censo 2006, a utilização de terras de matas ou florestas naturais destinadas à preservação permanente ou reserva legal foi em total de 5.883 hectares; a utilização de terras como lavouras temporárias em 4.211 hectares; a utilização das terras de Matas e/ou florestas naturais (exclusive área de preservação permanente e as em sistemas agroflorestais) como área dos estabelecimentos agropecuários em um total de 2.676 hectares; a utilização das terras como pastagens plantadas em boas condições em um total de 2.401 hectares; a utilização das terras como Lavouras permanentes em um total de 1.539 hectares; a utilização das terras em construções, benfeitorias ou caminhos em 616 hectares; a utilização das terras em terras inaproveitáveis para agricultura ou pecuária (pântanos, areais, pedreiras, etc.) em 347 hectares; a utilização das terras como lavouras-área para cultivo de flores (inclusive hidropônica e plasticultura), viveiros de mudas, estufas de plantas e casas de vegetação em 265 hectares; a utilização das terras como pastagens e plantadas degradadas em 228 hectares; a utilização das terras em matas e/ou florestas-florestas plantadas com essências florestais em 223 hectares; a utilização das terras como lavouras em área plantada com forrageiras para corte em 101 hectares; a utilização das terras como tanques, lagos, açudes e/ou área de águas públicas para exploração da aquicultura em 31 hectares; a utilização das terras como sistemas agroflorestais por área cultivada com espécies florestais também usada para lavouras e pastejo por animais em 17 hectares; a utilização das terras como terras degradadas (erodidas, desertificadas, salinizadas, etc.) em 7 hectares.

Também foram identificados nos estabelecimentos agropecuários: a condição de produtores femininos e masculinos em um total de 21.554 hectares, sendo a condição de produtor masculino em um total de 19.895 hectares e a condição do produtoras em um total de 1.659 hectares; a condição de produtor proprietário masculino e feminino em um total de 18.587 hectares, sendo a condição de produtor como proprietário em um total de 17.057 hectares e a condição de produtora como proprietária em um total de 1.530 hectares; a condição de produtor parceiro masculino e feminino em um total de 1357 hectares, sendo a condição do produtor parceiro masculino em um total de 1.347 hectares e a de produtora parceira em 10 hectares; a condição do produtor ocupante masculino e feminino em um total de 893 hectares, sendo a condição do produtor ocupante masculino em um total de 834 hectares e a de produtora ocupante em 59 hectares; a condição do produtor arrendatário masculino e feminino em um total de 678 hectares, sendo a condição do produtor arrendatário masculino em 630 hectares e a de produtora arrendatário em 47 hectares. O que permite perceber a predominância de produtores homens por hectare. Segundo o Censo 2006, o pessoal ocupado em estabelecimentos agropecuários em 31/12 um total de: 3.109 homens e 1.462 mulheres; com 14 anos e mais de idade um total de 3.044 homens e 1.402 mulheres. Segundo estes dados, o restante da pessoal ocupado em estabelecimentos agricultores seria menores de 14 anos, um total de 65 homens e 60 mulheres.

Também se identifica no Censo de 2006, a condição legal do produtor proprietário individual em um total de 18.533 hectares; a condição legal do produtor em sociedade anônima ou por cotas de responsabilidade limitada em um total de 1.363 hectares; a condição legal do

---

<sup>167</sup> Fonte: Censo Agropecuário 2006. NOTA: Os dados com menos de 3 (três) informantes estão desidentificados, apresentando a expressão 'Não disponível', a fim de evitar a individualização da informação.

produtor em condomínio, consórcio ou sociedade de pessoas em um total de 994 hectares; a condição legal do produtor como outra condição em 505 hectares e a condição legal do produtor em instituição de utilidade pública em 160 hectares. Portanto observa-se um predomínio da propriedade individual por hectare.

Segundo os participantes do Fórum da Agenda 21 Local<sup>168</sup>, Nova Friburgo conta com bom desenvolvimento rural e uma rede de agricultura familiar, apesar da precariedade dos serviços de educação e saúde no campo. E o município conta com um Núcleo de Defesa ao Agricultor, dotado de um corpo técnico formado por profissionais da EMATER, PESAGRO e da Secretaria de Estado de Agricultura, Pecuária, pesca e abastecimento. E é anotada como potencialidade do município o trabalho desenvolvido nas escolas-famílias agrícolas do Instituto Bélgica – Nova Friburgo (IBELGA) e da Embrapa, que realizam pesquisas em agricultura orgânica e fomento aos Sistemas Agroflorestais.

Já sobre a juventude se menciona que faltam em Nova Friburgo programas de incentivo à participação dos jovens na tomada de decisão e se propõem campanhas de prevenção às drogas e combate à violência, o estímulo da criação de coletivos de jovens que consigam fazer chegar as suas demandas junto ao poder público, a criação da Secretaria Municipal da Juventude e a estruturação do Conselho Municipal da Juventude, a criação de programas de prevenção da gravidez precoce e de doenças sexualmente transmissíveis, de programas de estímulo ao esporte e lazer, e a realização de diversos seminários e conferências para jovens sobre política pública, o uso correto de agrotóxicos, a agricultura orgânica, formação de guias turísticos (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

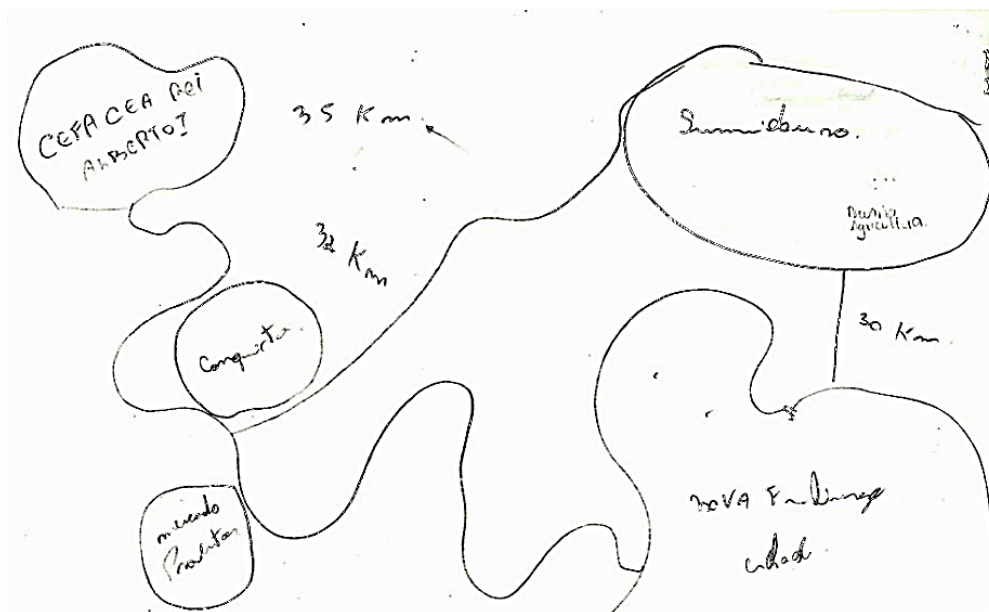
### 3.1.1 O CEFFA

São Lourenço faz parte do Distrito de Campo do Coelho (desde 1938) e abrange entre outras localidades Conquista, Salinas, Barracão dos Mendes, Rio Grande, Baixada de Salinas, Campestre, Patrocínio, Três Cachoeiras, Pilões, Hotz, Santana. A principal atividade econômica é a agricultura, caracterizada pela Olericultura, a produção de grãos e frutas (morango) e a criação de chinchila e cabra; produtos que deveriam ser comercializados no CEASA situado em Conquista.



Figura 4. CEFFA Rei Alberto I.

<sup>168</sup> Esta agenda, é um instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento sustentável do país, resultado de uma vasta consulta à população brasileira. Foi coordenado pela Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e Agenda 21 (CPDS); construído a partir das diretrizes da Agenda 21 Global; e entregue à sociedade, por fim, em 2002. Maior informação em: <http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21>.



**Figura 5. Mapa CEFFA Rei Alberto I.**

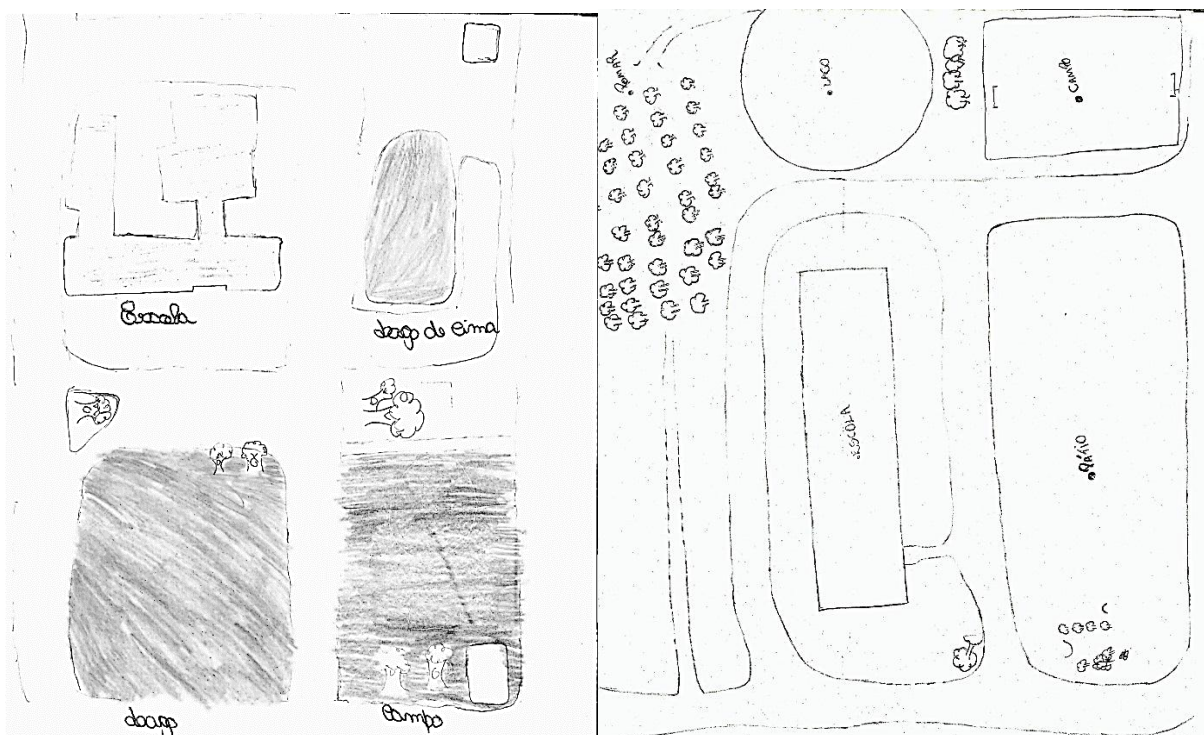
**Fonte: Alunas, 2013.**

Na localidade de São Lourenço está localizado em área rural de 275 mil metros quadrados o Centro Familiar de Formação por Alternância - Colégio Estadual Agrícola (CEFFA) Rei Alberto, onde atualmente estudam em sua maioria os jovens da zona rural de Nova Friburgo e alguns do município vizinho Sumidouro<sup>169</sup>. Esta escola começou através da mediação do cônsul da Bélgica, o embaixador Victor Bernhard, que percebeu a falta de uma escola de formação profissional para os filhos dos agricultores e de uma organização social de agricultores que trabalhasse visando o desenvolvimento da região, e acionou a Prefeitura, conseguindo com as suas solicitações a criação do Instituto Bélgica-Nova Friburgo (Ibelga) em 1990. A escola foi aberta em 1994 atendendo jovens que tinham parado seus estudos no 5º ano pela inexistência ou dificuldade de mobilidade até as instituições, e em 1998 foi fundado o Ensino Médio, que foi estadualizado em 2002. De outra parte, o Ensino Fundamental que era apoiado pela prefeitura, que cedeu os professores e verbas para a merenda dos alunos, em 2006 passou a fazer parte da rede municipal de ensino de Nova Friburgo<sup>170</sup>.

<sup>169</sup> “Cerca de 95% dos alunos, atualmente matriculados no CEFFA CEA Rei Alberto I, são oriundos das comunidades rurais do Distrito de Campo do Coelho e cursaram o Ensino Fundamental na Fazenda Escola Rei Alberto I, instituição que divide o espaço junto a esta U.E.; em sua maioria, estes alunos são filhos de produtores rurais e que desenvolvem atividades agropecuárias juntos aos pais. Os demais alunos são oriundos de outras regiões de Nova Friburgo, havendo também alunos oriundos do Município vizinho de Sumidouro” (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

<sup>170</sup> Maiores detalhes ver (DÁLIA, 2011; FRAZÃO e DÁLIA, 2011b). Este projeto está amparado pela legislação: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.424, de 24 de dezembro de 1996.), principalmente o Artigo 28; Resolução CNE/ CEB de Número 01, de 03 de abril de 2002 (Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica nas Escolas do Campo); - Parecer CNE/ CEB 1/2006, Homologado pelo Ministério da Educação em D. O. da União em 15/03/2006.





**Figura 6. Mapas CEFFA Rei Alberto I.**

**Fonte: Alunos, 2013.**

Adicionalmente o CEFFA oferece o Curso Técnico em Agropecuária (em terminalidade), Ensino Médio Integrado ao Técnico em Agropecuária (a iniciar a primeira turma em 2014) e Ensino Médio Integrado ao Técnico em Administração (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

A Pedagogia da Alternância é o modelos pedagógico do CEFFA, e não sendo a única instituição que o utiliza, no Rio de Janeiro, cabe destacar algumas particularidades neste modelo pedagógico. Descrevendo os CEFFAs fluminenses, estes se diferenciam em vários aspectos dos brasileiros. Um deles é a questão dos recursos econômicos (da Solidariedade Internacional das Casas Familiares Rurais- SIMFR e da Prefeitura Municipal de Nova Friburgo) e nos professores que são funcionários públicos estaduais ou municipais. Também se diferenciam dos demais nos seus processos de formação. Ao que parece a comunidade não fez parte da aplicação da pedagogia da alternância na escola, sendo ela chamada após da criação do projeto.

Assim, afastados da criação do projeto e de sua gerencia, os pais dos alunos dos CEFFAs participam pouco na proposta educativa, mas também ao que parece os pais dos alunos participam pouco de organizações locais<sup>171</sup>. Por fim, parece que toda essa situação leva a uma espiral em que a participação qualitativa das associações é a chave para explicação do desconhecimento dos CEFFAs no Estado do Rio de Janeiro. Como a comunidade não vê os seus anseios representados nos CEFFAs, ela não defende o seu sistema de ensino junto ao próprio poder público. Por sua vez, os órgãos estatais não se veem pressionados a legislar ou a abrir brechas na legislação para um movimento educacional que não se faz presente em grande quantidade, nem é representado politicamente (FRAZÃO e DÁLIA, 2010b).

<sup>171</sup> “Segundo o presidente da Associação de Moradores e Pequenos Produtores de Baixada de Salinas, onde se situam os CEFFAs Rei Alberto I (Ensino Fundamental e Médio), apenas alguns membros da associação de pais dos CEFFAs pertencem as associações de produtores, sendo essa a única relação entre ambas. Além disso, ele afirma que a associação de produtores é o principal vínculo entre o poder público e os agricultores. Sendo assim, não é de se estranhar que não haja, sistematicamente, ações entre as associações locais e os CEFFAs junto ao poder público.” (FRAZÃO e DÁLIA, 2010b, p. 17).

E ainda sendo reconhecida a Pedagogia pelos órgãos competentes do Poder Público, na realidade estadual e municipal do Rio de Janeiro<sup>172</sup> vem enfrentando algumas dificuldades.

Uma delas são as discussões sobre os currículos exigidos pelo Ministério de Educação. No momento das tomadas de decisão, em particular sobre o debate dos currículos, as especificidades da PA não são levadas em consideração e seu trabalho é colocado em risco quando a pedagogia da alternância é obrigada a deixar do lado o Planejamento participativo sendo ameaçada pelos conteúdos obrigatórios. Frazão e Dália (2011b) concluem que: o ensino desses conteúdos não é facultativo, os professores são obrigados a aplicá-los; não há espaço para as singularidades locais, uma vez que se quer garantir uma essência básica comum a todas as escolas; o objetivo implícito (ou não tanto) é garantir bons resultados nos exames nacionais e estaduais; e há uma grande incoerência quando se fala que esses conteúdos estão alinhados com os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs, documentos muito bem embasados na literatura pedagógica, já que nesses parâmetros não há listagem de conteúdo, mas, apenas, sugestões de trabalho que desenvolvam competências e habilidades que os alunos precisam ter, ao final de cada ciclo. É, no mínimo estranho, que tal documento mencione conceitos como interdisciplinaridade e contextualização e preveja a utilização de recursos didáticos e a inclusão de alunos com deficiência, já que se trata, somente, de uma lista obrigatória de conteúdo, habilidades e competências.

Adicionalmente, as matrículas feitas ou pela internet (no caso do estado) ou na própria Secretaria Municipal de Educação permitem o ingresso aos CEFFAS de alunos sem nenhuma identificação com o meio rural o que não permite que alunos desempenhem tarefas familiares na sessão família/comunidade e que os pais, por trabalharem longe das suas residências, pudessem acompanhar seus filhos no desempenho de suas atividades, às vezes impedindo que outros alunos com tal perfil sejam atendidos, aumentando o número de alunos por aula.

Hoje em dia, alguns dos alunos que chegam ao Ensino Fundamental vêm de escolas onde um professor orienta todas as matérias que o aluno deve apreender e estão acostumados com menores tarefas e com uma jornada de estudo menor. Em relação com isto, numa conversa com alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental, elas mencionam sobre a Pedagogia da Alternância que: “Para quem não está acostumada, como no sexto ano, a gente estuda dia todo, aí quando a gente vai para o sétimo, a gente estuda o dia todo na outra semana, a gente fica em casa e aí tem muita coisa, no começo pensa que é férias”. “No sexto ano você pega toda a semana, porque não está acostumado”.

Mas os alunos e alunas no sexto ano do ensino fundamental e no primeiro ano do Ensino Médio recebem uma introdução à Pedagogia da Alternância e à modalidade de ensino Técnico.

Segundo o grupo de jovens, “não é aquela preparação porque tem um instrumento da pedagogia que é o caderno de acompanhamento que no sexto ano a gente não preenche todo, a gente só escreve as anotações. No sétimo a gente já tem que preencher tudo o que a gente faz”<sup>173</sup>.

Nem todos(as) que estudam no Ensino Fundamental, se matriculam no CEFFA no Ensino Médio e técnico. Alguns preferem continuar seus estudos em outras escolas ou parar de estudar. E nem todos os que são matriculados no Ensino Médio foram estudantes do Ensino Fundamental.

---

<sup>172</sup> Como anota (DÁLIA, 2011), O CEFFA CEA Rei Alberto I foi autorizado a funcionar com a Pedagogia da Alternância no Ensino Médio e Fundamental por meio do PARECER do Conselho Estadual de Educação Nº 448/97. Já os CEFFAs municipais possuem uma autorização de uso de espaço para funcionamento de escola agrícola e inserção na rede oficial, mas não especificamente para o trabalho com a Pedagogia da Alternância, embora toda a Secretaria Municipal de Educação reconheça esse modelo.

<sup>173</sup> Conversa 3.

Se propõe no PPP, uma educação para o meio rural que não reproduza o modelo de educação urbano, que promova o resgate dos saberes rurais, a valorização da cultura local.



**Figura 7. Horta Ensino Fundamental.**

A inserção do debate na Unidade de Ensino sobre o desenvolvimento local sustentável e a permanência do jovem no campo.

A região onde está localizado o Colégio, apresenta como vocações locais a fruticultura, a ampliação da piscicultura, das atividades agroindustriais, do turismo, floricultura. E “há também na região um crescente número de confecções, miniempresas diversas, oficinas, prestadores de serviços (transporte de carga, aragem do solo, produção de mudas, dentistas, cabelereiros, serralheiros, marceneiros, dentre outros), órgãos públicos como a EMBRAPA e a Pesagro, agência bancária, o Mercado do Produtor Agrícola, empresas de revenda de produtos agrícolas, supermercados, postos de gasolina” (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014). Em relação a isto, as possíveis áreas de atuação no mercado depois de formados (em 2010) têm sido Técnico em agropecuária 42%, Área militar 14%,

transporte de produtos 7%, Veterinária 4%, Petrolífera 4%, Administração 4% e Desenvolvimento de Software Indeciso 21%. Em particular, por exemplo, a área de atuação dos formandos 9º ano (em 2010) foi: Agricultura 51%, Serviços domésticos 21%, Serviços de jardinagem 5%, Confecção 5%, Comércio da família 5%, Serviços gerais na vizinhança 2%, Garçom 2% Informática 2%, Hotel 2%, Não trabalham 5%. Quanto às possíveis áreas de atuação no mercado 9º ano seriam (em 2010): Educação 24%, Área militar 10%, Com. de prod. Agrícolas 7%, Veterinária 5%, Comércio da Família 5%, Agricultura familiar 5%, Agronomia 2%, Biologia 2%, Medicina 2%, Química 2%, Operação de máquinas 2%, Confecção 2%, Transporte 2%, Desconheciam 30% (FRAZÃO e DÁLIA, 2010).

A realidade ao redor da escola é a prática da agricultura tradicional devido à “dificuldade da comercialização de produtos da agricultura orgânica no mercado consumidor acostumado com os produtos transgênicos grandes e bonitos. Além da grande presença de lojas destinadas ao comércio de insumos agrícolas na região. Onde os agricultores adquirem os produtos e se informam das boas práticas em técnicas agrícolas na região, estas lojas fazem promoção dos produtos químicos que vendem e são principais empregadoras dos alunos egressos do CEFFA” (FRAZÃO e DÁLIA, 2010).

Também percebe-se numa análise dos alunos formados que, ao longo de dez anos de história do Colégio, “a maior parte exerce outras atividades, que não as agropecuárias, mesmo que essa fosse a sua atividade enquanto estudante” (FRAZÃO e DÁLIA, 2010, p. 14). Esta mudança dos perfis da região, ao que parece, se encontra relacionada com o excesso de trabalho, a precariedade da situação trabalhista, e a instabilidade da remuneração, variável de acordo com as condições do mercado e a possibilidade de esse jovem seguir outras opções de trabalho (FRAZÃO e DÁLIA, 2010, p. 15). Portanto o desafio do Colégio tem sido a “adequação



curricular aos desejos das comunidades rurais, que já não estão mais, somente, focadas na agropecuária” (FRAZÃO e DÁLIA, 2010).

Como foi mencionado a Pedagogia da Alternância trabalha com instrumentos sugeridos que podem ser adequados à realidade do Colégio. O CEFFA REI ALBERTO I trabalha com, os seguintes, segundo o Projeto Político Pedagógico de 2013:

- Plano de Formação: Esta é a ferramenta pedagógica da Alternância que integra as disciplinas do Ensino Médio com as dos Cursos Profissionais (Ensino Médio/ Agropecuária e Ensino Médio / Administração) e também os Planos de Estudos, os Estágios, as Viagens de Estudos, os Cursos extras e intervenções, enfim, é a grande ferramenta de transdisciplinaridade dentro dos CEFFAS (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014)

- O Plano de Estudo: é uma ferramenta pedagógica que serve de elo entre o conhecimento familiar e as atividades disciplinares que são desenvolvidos na escola. Ele funciona com uma dinâmica de debate sobre um tema proposto e a enumeração de dúvidas e questões para os jovens levarem para o meio sócio-familiar. Uma vez retornando ao meio familiar, as questões são debatidas com os pais, familiares e com alguns membros da comunidade [...]. A continuidade de diálogo do jovem com sua família e com a comunidade se dá com o retorno do Plano de Estudo. Ou seja, após se apresentar o resultado de sua pesquisa, debater e produzir uma síntese, após ter complementado a pesquisa com as Folhas de Observação, aprofundar cientificamente e teoricamente com os professores, experimentar com estágios, atividades práticas, intervenções e palestras, o aluno retorna para seu meio com o propósito de disseminar estas informações novas, ou seja, contribuir com novos conhecimentos para a comunidade (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

Os temas tratados e sugeridos pelos alunos e professores são diversos, alguns deles estão relacionados com a introdução dos alunos novos na escola<sup>174</sup> o a produção e o mercado agrícola<sup>175</sup>; as alternativas de renda na área rural<sup>176</sup>; as Perspectivas do jovem no meio rural<sup>177</sup>; a incidência dos alunos na comunidade<sup>178</sup>; temas diversos relacionados com a agricultura como o clima<sup>179</sup>; as pragas<sup>180</sup> os agrotóxicos<sup>181</sup>; a administração da propriedade<sup>182</sup>, a administração da produção<sup>183</sup> e sobre a legislação<sup>184</sup>

---

<sup>174</sup> (1º Plano de Estudo do 700 de 2013, 1º Plano de Estudo do 1º Ano 1001 AGRO de 2011 e 1º Ano 2001 ADM 2011, entre outros), sobre as funções do técnico (3º Plano de Estudo do 1º Ano 1001 AGRO (2011) e 1º Ano 2001 ADM de 2011).

<sup>175</sup> O 2º ano de 2009, Mercado da comercialização da produção (3º Plano de Estudo do 2º Ano 1001 AGRO de 2012)

<sup>176</sup> O perfil do técnico para as grandes empresas (2º ano de 2009 e 2º ano 2001 ADM de 2012)

<sup>177</sup> O 3º ano de 2010.

<sup>178</sup> O que a comunidade espera do técnico (2º Plano de Estudo do 1º ano 1001 AGRO de 2011 e 1º ano 2001 ADM de 2011).

<sup>179</sup> Interferências climáticas na agricultura (4º Plano de Estudo do 1º ano 1001 AGRO de 2011).

<sup>180</sup> Manejo de pragas e doenças (4º Plano de Estudo do 2º ano 2001 AGRO de 2012).

<sup>181</sup> Agrotóxico (3º ano 3001 Agro (2012 e 2013)).

<sup>182</sup> Administração da propriedade (2º ano 2991 AGRO de 2012).

<sup>183</sup> Como a comunidade organiza a sua produção (1º ano 2001 ADM 2011).

<sup>184</sup> Legislação ambiental e trabalhista (3º ano 3001 Agro (2012 e 2013); a comunidade e a legislação trabalhista (2º ano 2001 ADM de 2012; a comunidade e a legislação fundiária (2º ano 2001 ADM de 2012); a comunidade e a legislação ambiental (2º ano 2001 ADM de 2012).

**Tabela 2. Alguns planos de Estudo Turmas 2013.**

<b>Turma</b>	<b>Bimestre/P E</b>	<b>Tema</b>
600	1	Conhecendo nossa escola
600	2	O papel da Família no CEFFA
700	1	A adolescência e suas transformações
700	2	Saúde do adolescente
700	3	Convivendo com a diversidade
1001 AGRO e ADM	1	O jovem rural e a Pedagogia da Alternância
1001 AGRO e ADM	2	Organização dos pequenos produtores.
1001 AGRO	3	Histórico da Agropecuária na Região.
2001 AGRO	1	Administração da propriedade rural
2001 ADM	1	Legislação Trabalhista.
2001 AGRO	2	O Mercado Atacadista
2001 ADM	2	Legislação fundiária posse- uso terra.
3001 ADM	1	Aplicando o conhecimento técnico em ADM.
3001 AGRO	1	Leg. ambiental e trabalhista
3001 AGRO	2	Agrotóxico
3001 ADM	2	Trajetória econ. da região

- Caderno da Realidade é uma pasta onde o jovem registrará toda a sua realidade estudada a partir de todos os Temas Geradores, que foram propostos para seu processo de formação. A partir desta pasta, ele poderá compreender e avaliar a sua evolução escolar, compreender o que pensava e o que pensa hoje a respeito das questões tratadas. E também registrando o conhecimento básico de sua formação, aquele que foi repassado pelos pais, pela família e pela comunidade durante o seu processo de vida (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

- A visita às famílias pode ser de cunho pedagógico e técnico, quando os pais e professores irão avaliar o desempenho do aluno, seu crescimento, a participação da família. Dentro da proposta técnica da visita, está a contribuição da escola para a solução de prováveis problemas encontrados nas atividades rurais da família e que podem ser apresentadas ao técnico da escola que realiza a visita. Uma outra e importante contribuição da visita é a avaliação do desempenho do jovem a partir de seu contexto (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

Uma das professoras que trabalha na instituição faz 15 anos, assinala que no início era mais fácil realizar as visitas às famílias, mas hoje em dia só são visitadas as famílias dos alunos com problemas. Isto tal vez por causa do aumento do número de alunos e famílias hoje em dia que não é o mesmo da época em que o Colégio começou.

- O Projeto Pessoal Profissional: significa mais que um trabalho prático que o jovem apresenta ao término do Ensino Médio Técnico. Ele é uma esperança da escola, da família e do jovem, de gerar desenvolvimento e renda (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

- O Estágio é um dos recursos básicos que complementam a Pedagogia da Alternância. Ao longo dos três anos, o discente deve cumprir no mínimo 360 horas de

estágio, sendo que no Terceiro Ano, esta carga horária deve ser executada em atividades ligadas ao seu Projeto Profissional (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

- A Semana Inversa: O Ano letivo é dividido em 20 Sessões, cada uma delas composta por 2 semanas. A primeira semana é de estudo em turno integral na escola, onde são analisados e debatidos os temas de Plano de Estudo, levantadas questões e definidas um roteiro de perguntas. É uma reflexão sobre a ação que cada jovem desenvolve em seu meio. [...]Na sessão família é quando o que o jovem atua na prática do que aprende, atuando como aprendiz junto aos pais realiza estágio, participa de cursos e executa pesquisas relacionadas com a sua realidade, sendo também quando irá receber as visita da equipe de professores da escola (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

- O Caderno de Acompanhamento é a forma de acompanhar e documentar a sessão família e as atividades desenvolvidas pelo jovem no seu meio familiar (CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014).

No CEFFA, crianças, adolescentes e jovens são alunos e alunas aos quais se avalia o seu desempenho como esperado pela institucionalidade da escola, mas também são pesquisadores com sua família, são os intermediários entre o conhecimento local e a escola, e portanto, os principais intermediadores do seu aprendizado. No Colégio, os alunos são escutados a través das turmas individualmente nos assuntos referentes a cada uma delas e são representados pelos representantes de turma; ou em conjunto, através da representação a ser organizada por meio de Grêmio Estudantil. Na região existe a figura de vereador mirim que serve também de representação cos jovens.



**Figura 8. Horta Ensino Médio.**

### 3.2 As Representações desde a Juventude

Até aqui foi apresentado um breve contexto geral sobre o CEFFA Rei Alberto I na Localidade de Nova Friburgo em São Lourenço e a seguir vamos comentar as representações dos jovens em relação à realidade do trabalho agrícola.

As representações como um conjunto de conceitos, enunciados e explicações originados na vida diária, no curso das comunicações interindividuais, se inscrevem em diferentes formas na realidade. Neste capítulo vou me focar em inscrições nos documentos elaborados por alunos e alunas do CEFFA REI ALBERTO I em Nova Friburgo, localizado no Estado do Rio de Janeiro, nas respostas deles e delas a um formulário elaborado pela pesquisadora e entregue e respondido na escola (Anexo 3) e foram realizadas várias conversações informais com alunos e professores. As conversações citadas aqui são a Conversa 1, realizada com um aluno do Ensino Médio de 3001 Agro; a Conversa 2, com alunas de 1001 Agro 2013; a Conversa 3, com alunas 8 ano do ensino médio y a Conversa 4, com o vereador mirim 2013, aluno ensino médio. Todas elas realizadas nos estabelecimentos da escola.

Aqui, se aproximar às representações sobre os trabalhos na agricultura de alunos num contexto particular (relacionado com a escola, família, município, estado, Brasil, Latino América, mundo, etc.) implica se perguntar primeiro pelos sujeitos e depois, por sua relação ao a categoria de trabalho como o objeto representado. Também deve levar em conta que as representações são produções mentais do objeto relacionadas com os símbolos que traz para cada sujeito, portanto as representações mais que caracterizar e descrever “o trabalho na agricultura” serão as formas de relacionamento deles e delas e o que esta construção simboliza para eles e elas. Nesse sentido são as produções mentais de um sujeito, mas também tem um caráter de significante, pois podem substituir o objeto representado.

Igualmente, estas representações constituem o conhecimento do dia a dia elaborado e dividido pela comunidade. Assim, além de ser formas de conhecimento são formas de interpretar e valorar a realidade cotidiana, e portanto, são as que permitem outorgar sentido às práticas da vida diária dos sujeitos e que permite a eles se deslocar e interagir dentro da sociedade.

Se aproximar às representações, o ponto de vista ou as próprias palavras de jovens no meio rural em relação à diversidade de trabalhos e os aspectos culturais, de relações sociais e demais dimensões não é uma novidade e permite compreender a construção da ordem local na qual levantamos os questionamentos.

Vários autores tem pesquisado as representações dos jovens, por exemplo, na Colômbia, na cidade de Villavicencio foram realizadas entrevistas semiestruturadas, observação e workshops lúdicos para descrever e interpretar as representações sociais de 30 meninos e meninas de 6 a 12 anos, que trabalham numa feira de alimentos localizada no centro da cidade, e suas famílias com a intenção de aprofundar o conhecimento das condições em que se desenvolve o trabalho deles. Ibon Oviedo indaga as representações sociais sobre o trabalho infantil de 30 meninos e meninas trabalhadores de entre 10 a 12 anos por meio da pesquisa qualitativa com instrumentos como os grupos de discussão e a elaboração de instrumentos de jogos de rol e de valoração (OVIEDO POVEDA, 2011). Outra pesquisa que se pergunta pelas representações sociais do trabalho infantil, realiza análises documental de campo, entrevistas com informantes chave de caráter internacional, dinâmico e sequencial, entrevistas semiestruturadas individuais, holísticas e não diretivas (MOREYRA, 2006). No Chile, uma

pesquisa se propõe a conhecer as representações sociais de meninos e meninas trabalhadores sobre o trabalho para conhecer o lugar que ele ocupa nas suas vidas e as dimensões que ele abarca com a intenção de obter orientações na elaboração de ações política sobre o trabalho infantil (TERRA POLANCO, 2007). Outra pesquisa perguntando por representações de adolescentes e jovens beneficiários do PETI do núcleo do Centro Regional Noroeste de Porto Alegre no Brasil, sobre o trabalho e as políticas de inserção social infantil por meio de entrevistas (HOFSTÄTTER, 2005, p. 82). E uma experiência no Peru realizada em 2008 escutou 384 crianças trabalhadoras e ex-trabalhadoras por meio dos desenhos que realizaram nas escolas às quais assistem<sup>185</sup>.

Indagando sobre as representações sobre o trabalho na agricultura, alguns autores perguntam aos trabalhadores (camponeses, obreiros, etc). No Vapor do Diabo são analisadas as representações e comportamentos de obreiros industriais revelando a lógica das relações sociais que mantem entre eles e com os seus patrões (LEITE LOPES, 1976). Este autor, conjuga e tenciona a teoria com o trabalho de campo, que disse que as grandes categorias teóricas são repensadas, questionadas e matizadas à luz da análise das entrevistas que ele realiza. Com isso ele torna visível o ponto de vista dos sujeitos. Também Martins (1975 apud BEVILAQUA MARIN, SCHNEIDER, VENDRUSCOLO, & BRAZ DE CASTILHO E SILVA, 2012)<sup>186</sup> propõe, para entender a relação entre trabalho e educação como perspectiva de análise as representações dos próprios camponeses de diferentes grupos sociais de São Paulo, o que para ele permite entender o papel particular atribuído nesse local para a educação com relação especificamente à economia de excedentes. Mendonça dos Santos (2004), estudando representações sociais, consegue entender o que trabalhadores pensavam a partir de suas práticas de trabalho anterior, concebidas no modo de produção capitalista, e o que pensam no momento da pesquisa, vivenciando um processo de economia solidária.

Outros perguntam aos jovens e às suas famílias sobre o trabalho. Marcos Chaves (2004) se propõe indagar as representações de trabalho infanto-juvenil em duas áreas não urbanas, pretende indagar a 40 crianças e adolescentes em área rural e de 40 crianças e adolescentes coletoras de mariscos e seus pais ou responsáveis por meio de entrevista, complementação de frases, teste de evocação livre e desenho temático.

Também Abramovay (1998) sem falar em representação, busca o ponto de vista tanto de pais como de jovens mulheres e homens a respeito dos processos de sucessão e herança. Ele realiza isto, por meio de questionários aplicados, no interior de 53 famílias, pertencentes a uma bacia hidrográfica bastante representativa daquilo que é a agricultura familiar no oeste de Santa Catarina no município de Saudades.

Nessa linha, a pergunta pelo seu futuro através das suas falas, também aparece na análise sobre as situações vividas na sua heterogeneidade, por exemplo, Junior, analisa as práticas e representações sociais dos jovens inseridos no meio rural, este autor considera seus contextos sociais, a relação entre campo e cidade bem como seus projetos de vida, todos relacionados com futuro destes sujeitos (JÚNIOR, 2007 apud TROIAN, DALCIN e VASCONCELOS DE OLIVEIRA, 2009)<sup>187</sup>.

Desde outra perspectiva, se focando por exemplo na categoria de juventude num estudo de caso, Castro (2013) aponta a partir das suas observações e questionários vários aspectos mencionados por jovens mulheres e homens relacionados não só com a identidade, as famílias, a organização, mas também sobre o trabalho no meio rural.

---

<sup>185</sup> <http://unpasomas.fundacion.telefonica.com/blog/2013/05/14/ninos-trabajadores-que-nos-hablan-con-sus-dibujos/>.

<sup>186</sup> Vide (BEVILAQUA MARIN, SCHNEIDER, *et al.*, 2012; MARTINS, 1975).

<sup>187</sup> Vide (TROIAN, DALCIN e VASCONCELOS DE OLIVEIRA, 2009; JÚNIOR, 2007)

### 3.3 Resultados

Aqui as representações dos jovens são escutadas e lidas nas conversações informais e textos escritos por eles através da enquete e da revisão de documentos produzidos por eles.

#### 3.3.1 Organização social da comunidade

O 2º Plano de estudo (PE) da turma 1001 de 2013, tematizou a “Organização dos pequenos produtores”. Algumas perguntas formuladas foram: em sua comunidade há alguma associação de moradores/produtor? Você participa? Quais benefícios que a mesma traz para os pequenos produtores rurais? Você acha importante a associação para a comunidade? Existe algum tipo de cooperativa na sua comunidade? Como ela é organizada? Ela supre as necessidades da comunidade? Você acha que a comunidade necessita de uma cooperativa. Quais as relações dos produtores e de suas associações com os órgãos do governo? Quais as vantagens e desvantagens? (EMATER, INEA, PRONAF, PESAGRO, EMBRAPA) A religião influencia na organização familiar? De que forma?

A turma 1001 ADM de 2013 entrevistou organizações como: Associação de produtores e de moradores, igrejas, cooperativas, sindicatos e grêmio existente na escola. Cada aluno realizou duas entrevistas com um membro da diretoria de uma dessas organizações e uma com dos beneficiários ou participantes. Mas nestas organizações foi assinalado que nem todos participam devido à falta de interesse, portanto 3 dessas organizações buscam incentivar a participação com palestras e recursos trazidos por elas e 5 não incentivam a participação da comunidade. Já no 2º Plano de Estudo da Turma 1001 AGRO, foi indagado a 39 pequenos produtores sobre as organizações sociais, e foi concluído na turma que “na comunidade do 3º distrito de Nova Friburgo, há inúmeras associações de moradores ou produtores e 28 entrevistados participam delas. Nas comunidades de Mariana e Campinas, que pertencem a Sumidouro, não há associações, por isso, nenhum entrevistado participa, mas todos concordam que elas são importantes. As associações trazem inúmeros benefícios<sup>188</sup> à comunidade. De outra parte, “os pequenos agricultores dependem das associações para ter acesso aos benefícios disponibilizados pelos órgãos do governo”. Mas também foram ressaltadas como desvantagens dessas organizações: falta de comunicação direta com os produtores, burocracia necessária para aquisição de benefícios e demora no atendimento”. Em relação à organização em cooperativa, existe apenas uma nas comunidades pesquisadas e apenas um entrevistado participa da cooperativa AMORANGO, mas todos salientam a importância de mais cooperativas serem implantadas na região”.

Ao que parece, a igreja tem um papel importante na região e é considerada como organizadora da sociedade, no plano de estudo, 32 dos 39 pequenos produtores entrevistados “disseram que a religião influencia na organização familiar, pois a forma que cada uma se organiza, de acordo com suas crenças e costumes, pode ajudar na formação do caráter, na união familiar, além de possibilitar uma maior interação entre os familiares e a comunidade, evitando intrigas”.

---

<sup>188</sup> São mencionados benefícios como: organização dos produtores, empréstimos, aposentadoria, recursos, máquinas, esclarecimento de dúvidas e acesso aos programas de governo (EMATER, INEA, PRONAF, PESAGRO, EMBRAPA). Também projetos para melhoria das regiões, recursos financeiros para o produtor, acesso a direitos trabalhistas, análise de solo e contato com novos defensivos químicos

Sobre este tema, no questionário alunos(as) reconheceram como organizações nas quais participam<sup>189</sup>, no Ensino Fundamental<sup>190</sup>: igreja (84%), associação de morador (6%), festa (3%), clube (3%), sindicato (3%), nenhuma (14%). E no Ensino Médio<sup>191</sup>: igreja (62%), associação de moradores (11%), clube (5%), sindicato (3%), grêmio estudantil (1%), associação produtor (1%), SESC (1%), nenhuma (11%), Não responderam (14%). De outra parte reconheceram como organizações de jovens, no Ensino Fundamental: igreja (22%), clube (6%), associação de moradores (2%), sindicato (2%), não existem organizações de jovens (5%), SESC (2%), não responderam (64%), não sabem (3%). E no Ensino Médio mencionaram: igreja (18%), não existe organizações (5%), associação moradores (1%), clube (1%), sindicato (1%), não sabem (4%), não responderam (72%).

É interessante que se menciona como organização na qual participam os jovens às festas, a respeito no 2º Plano 1001 AGRO “De acordo com 15 entrevistados, há algumas formas de lazer que ajudam na organização familiar tais como: a festa do IBELGA, a cavalgada, a exposição de agropecuária no 1BELGA, as caminhadas ecológicas, os campeonatos amador de futebol e a exposição de agropecuária em Sumidouro.

### 3.3.2 Falando em juventude desde os alunos do CEFFA Rei Alberto I

Analizando o código Code: Juventude rural {10-5}, nos planos de estudo jovens são:

Entrevistados. São fonte de informação primária dos planos de estudo por eles realizadas e portanto aparecem como agrupação de alunos ou ex-alunos do CEFFA<sup>192</sup>. São objeto de indagações sobre suas experiências, preferências, expectativas, vontade<sup>193</sup>.

A juventude aparece também como grupo em transformação, relacionada com a adolescência<sup>194</sup>. Com características em relação aos outros, geralmente adultos, como o respeito<sup>195</sup> e dos que se espera algo no futuro<sup>196</sup>. Como uma experiência do passado e indagação para os familiares e como uma fase<sup>197</sup>.

Também é uma categoria de identificação como jovens rurais<sup>198</sup>, como população em aumento<sup>199</sup>. População alvo de políticas públicas<sup>200</sup>. E Como futuro da cidade<sup>201</sup>.

---

<sup>189</sup> Foi uma pergunta aberta portanto de múltipla eleição, onde um aluno falou mais de uma resposta.

<sup>190</sup> Lembro que neste capítulo estou falando de um total de 64 alunos e alunas das turmas 700, 701, 801, 901 do ano 2013. A porcentagem do Ensino Fundamental é considerando 64 como 100%.

<sup>191</sup> Faço referência a 74 alunos e alunas das turmas 1001 ADM e AGRO, 2001 ADM e AGRO e 3001 ADM e AGRO do ano 2013. A porcentagem do Ensino Fundamental é considerando 74 como 100%.

<sup>192</sup> Como aluno do curso técnico no 1º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013, jovem técnico 4º Plano de Estudo 1º ANO 1001 AGRO - 2013

<sup>193</sup> (“A maior parte dos jovens resolveu estudar no CEFFA porque... (1 Plano de Estudo AGRO 1001 2013). Seus hábitos (2 Plano de Estudo 8º Ano Turma: 700

<sup>194</sup> 1 Plano de Estudo 7º Ano Turma: 700

<sup>195</sup> Jovens que respeitam regras dos pais 1 Plano de Estudo 7º Ano Turma: 700

<sup>196</sup> Pessoas das que a família espera que saiam para o mercado do trabalho da Escola, que esperam que os jovens se realizem profissionalmente e escolham uma carreira, que atuem para o desenvolvimento do meio rural. (1 Plano de Estudo turma 1001 AGRO). Código juventude expectativas {3-0}.

<sup>197</sup> Os entrevistados, quando jovens, buscavam conversar com os amigos-1 Plano de Estudo 7º Ano Turma: 700

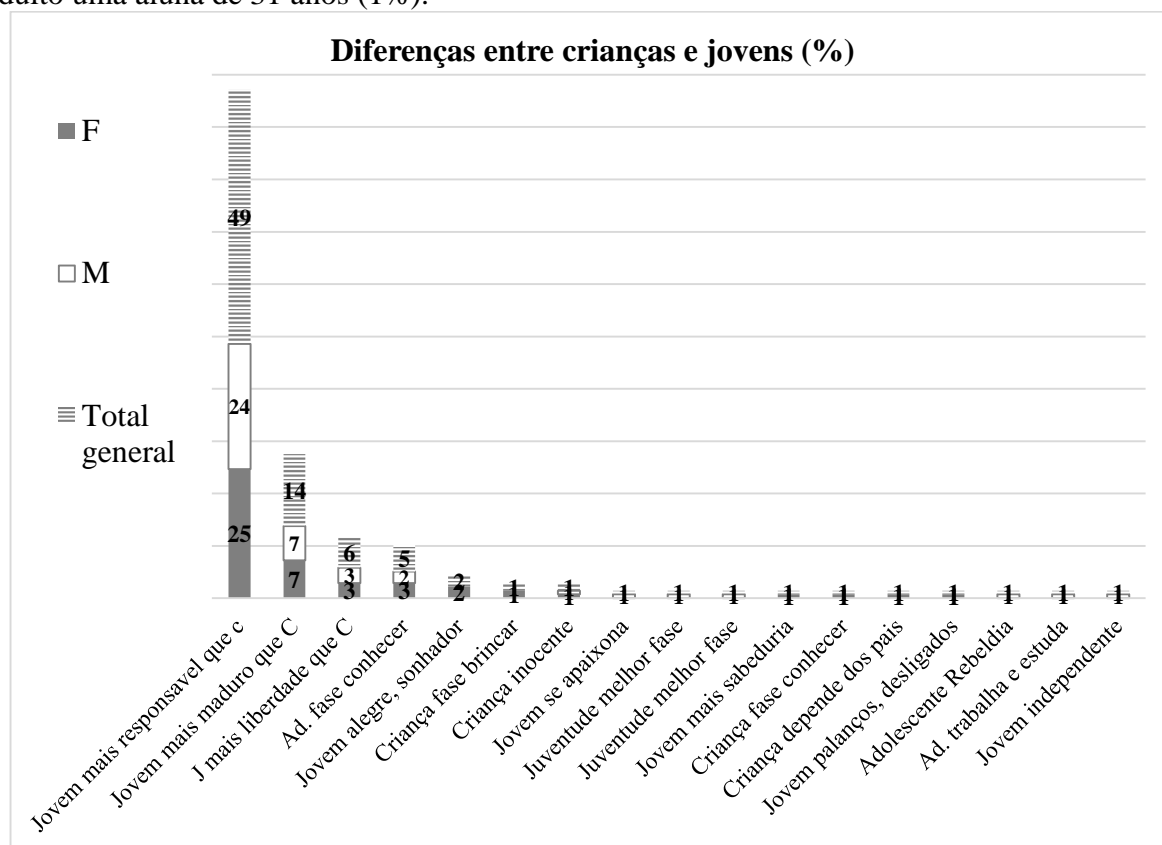
<sup>198</sup> Código juventude rural {10-5}. Jovem Rural no 1 Plano de Estudo turma 1001 AGRO.

<sup>199</sup> No 1 Plano de Estudo turma 1001 AGRO

<sup>200</sup> Estágio para o jovem rural, o MAIS EDUCAÇÃO (Projeto Federal), o PROJOVEM, estágios remunerados, patrocínio de novos atletas, curso de capacitação e a construção de quadra de esportes” 4º Plano de Estudo 1º ANO - 1001 ADM - 2013

<sup>201</sup> Pois nós jovens somos o futuro da nossa cidade e precisamos entender como é feita a administração pública (4º Plano de Estudo 1º ANO - 1001 ADM – 2013).

De outra parte quando foi perguntado no formulário se eles e elas se identificavam como jovens, crianças ou adolescentes, no Ensino Fundamental se identificaram como: adolescentes alunas entre 12 e 14 anos (16%) e alunos entre 12 e 15 anos (13%); jovens alunas entre 12 e 17 anos (31%) e alunos entre 12 e 15 anos (41%). No Ensino Médio se identificam como: criança aluna e aluno de 18 anos (3%), adolescentes alunas entre 15 e 16 anos (9%) e alunos entre 14 a 17 anos (9%), jovens alunas entre 15 e 19 anos (30%) e alunos entre 15 e 21 anos (47%), jovem adulto uma aluna de 31 anos (1%).



**Figura 9. Diferenças entre crianças e jovens.**

Igual que nas conversas, no questionário alunos e alunas identificaram que a juventude está caracterizada pela responsabilidade<sup>202</sup> (49%), maturidade (14%) e liberdade (6%), e que as crianças são inocentes (1%). Os adolescentes foram identificados como que estão em uma fase de conhecer, por exemplo, em um momento de ter experiências sobre o certo e o errado (5%)<sup>203</sup>. Algumas alunas mencionaram que ser jovem é ser sonhador (2%), é ter mais sabedoria (1%), são mais palhaços e desligados (1%), e que as crianças estão na melhor fase (1%) e dependem dos pais (1%), que é uma fase de brincar (2%) e conhecer (1%). Já algum dos alunos identificaram a juventude como a melhor fase (1), onde eles se apaixonar (1%), e ser independente (1%), quanto à adolescência é um momento de rebeldia (1%) e trabalhar e estudar (1%).

<sup>202</sup> Nos planos de estudo “Para um adolescente, responsabilidade é cumprir com seus compromissos, uma chance de mostrar aos pais que podem assumir seus erros. A família cobra esta postura dos jovens, através de atitudes, muitas vezes de uma forma severa.” 2 Plano de Estudo 8º ano turma 700

<sup>203</sup> Sobre a adolescência esta é sinônimo de jovem ou tal vez um estado da juventude, no 1º Plano de Estudo do 7º ano turma 700 de 2013 que teve como tema As transformações da Adolescência, “para os jovens, as mudanças físicas e psicológicas foram difíceis de lidar e, por isso, eles se sentiam, em alguns momentos, inseguros e confusos.



Entre os alunos e alunas a maioria mora na zona rural 98%<sup>204</sup> no Ensino Fundamental e 92%<sup>205</sup> no Ensino Médio. Estes alunos tem facilidades de deslocamento hoje em dia, pelo uso de moto, carro e ônibus, os que participaram do formulário mencionaram que no Ensino Fundamental os que moram na zona rural (um 98% do total) tem amigos na zona rural (30% do 98% do total) e tanto na zona urbana como na zona rural como na urbana (17% do 98% do total) e não responderam (52% do 98% do total) e o aluno que mora na zona urbana tem amigos na zona rural. No Ensino Médio os que moram na zona rural (92%) tem amigos tanto na zona rural como na urbana (24% do 92%), na zona rural (15% do 92%), na zona urbana (1% do 92%) e não responderam (60% do 92%)<sup>206</sup>.

Em geral sobre diferenças, alunos do Ensino Fundamental moradores da zona rural consideram que segundo onde morem existem: costumes, jeitos diferentes, cultura (11%), educação (3%), pouca diferença (5%), não responderam (3%) e não aplica a pergunta (6%). O morador da zona urbana considera que tem costumes, jeitos diferentes, cultura. No Ensino Médio moradores da zona rural consideram: costumes, jeitos diferentes, cultura (13%), pouca diferença (7%), educação (3%) e não responderam (9%). Moradores da zona urbana: pouca diferença (1%) e não responderam (4%).

Como moradores da zona rural (95%<sup>207</sup>), alunos e alunas do Ensino Fundamental diferenciam os moradores da zona rural dos da zona urbana pela: relação-conhecimento agricultura, lavoura, natureza (35%), relação trabalho, serviço, desde cedo (11%), humildade, simplicidade (16%), amigáveis (6%), carismáticos (5%), liberdade, tranquilidade (5%), tem Melhor experiência de vida (5%), todos vizinhos se conhecem (5%), jeito de falar (2%), privacidade (2%), roupas (comuns) (2%), Atrasados (2%), responsáveis e com mais responsabilidades (2%). Alunos do Ensino Médio moradores da zona rural diferenciam a juventude da zona rural pela: relação trabalho, serviço, desde cedo (29%), liberdade, tranquilidade (24%), relação-conhecimento agricultura, lavoura, natureza (12%), responsáveis e com mais responsabilidades (12%), independência econômica, aprendem valor do dinheiro (4%), humildade, simplicidade (4%), todos vizinhos se conhecem (3%), menos acesso tecnologia (1%), independência familiar (1%), aprende dirigir cedo (1%) e Alternância (1%). Os moradores da zona urbana (4%) 20% do Ensino Fundamental não respondeu à pergunta, e do Ensino Médio 80% não responderam à pergunta e quem não respondeu onde mora também não responderam à pergunta (1%).

Alunos do Ensino Fundamental moradores da zona rural diferenciam os jovens da zona urbana porque: são patricinhas, têm medo de tudo, são metidos ou frescos (6%), desconhecem a agricultura- roça (3%), são mais beneficiados ou com maiores oportunidades (cursos, trabalhos) (3%), têm menos contato agricultura, terra, natureza (3%), são luxuosos-chique(3%), têm acesso a tecnologia (2%), estão relacionados com a grandeza ou pressa (2%), têm roupas diferentes (de marca) (2%), pensam em sair para bailes (2%), têm mais mordomia (2%), menos liberdade ou perigo na rua (2%). E 1% que mora na zona urbana não respondeu. Alunos do Ensino Médio moradores da zona rural diferenciam: o acesso à tecnologia (7%), que são patricinhas, têm medo de tudo, são metidos ou frescos (7%), são mais beneficiados ou com maiores oportunidades (cursos, trabalhos) (6%), dependem economicamente da família (3%), têm menos liberdade e maior perigo na rua (3%), estão relacionados com a grandeza- pressa (1%), têm mais mordomia (1%) e menos acesso a moto (1%).

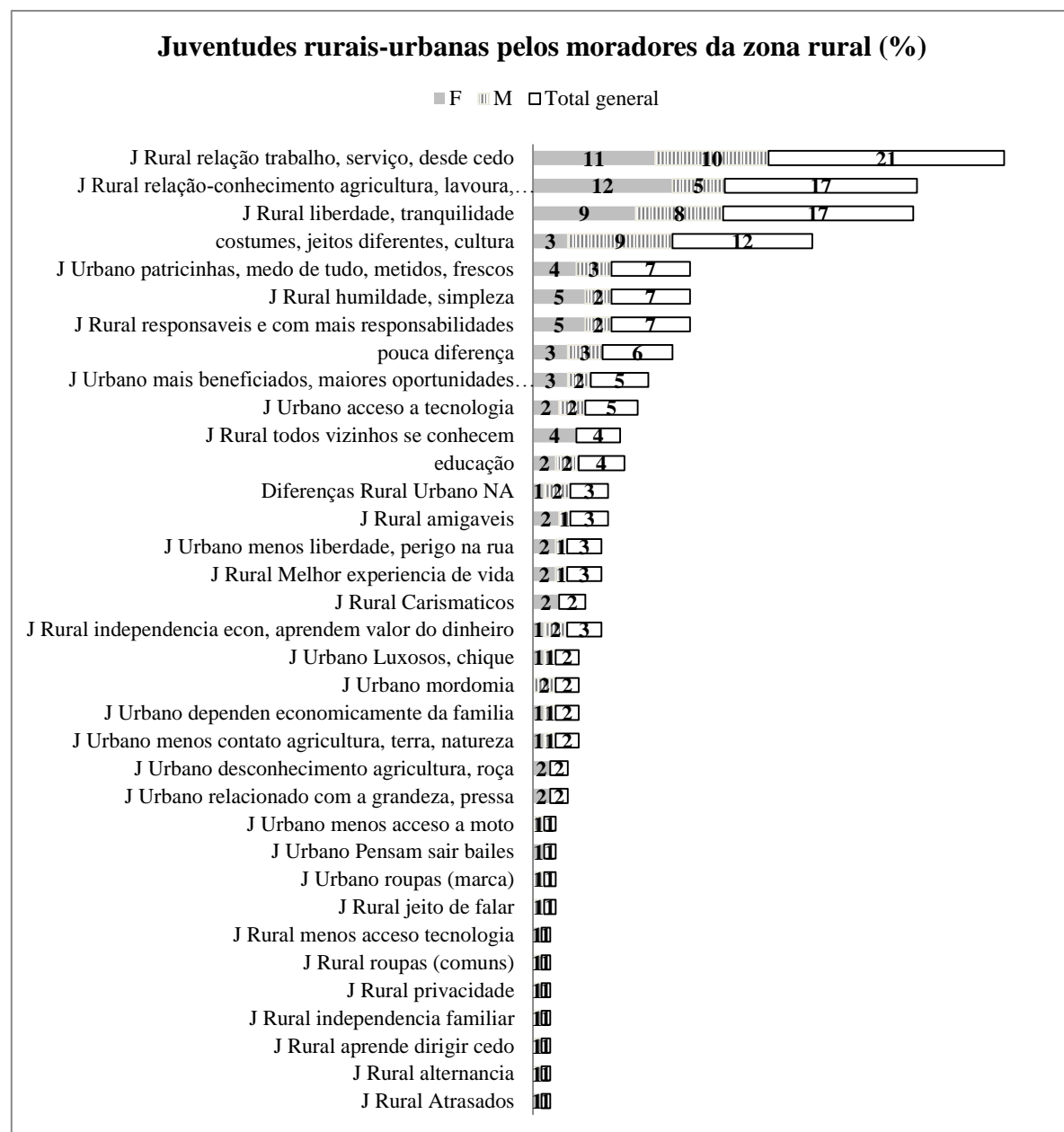
---

<sup>204</sup> São 63 dos 64 alunos(as) do Ensino Fundamental. Só um mora na zona urbana (2%).

<sup>205</sup> São 68 dos 74 alunos(as) do ensino médio. Moram na zona urbana (5%) e não responderam onde moram (3%)

<sup>206</sup> Os que moram na zona urbana (5%) não responderam e 3% não responderam nem onde moram nem onde tem amigos

<sup>207</sup> 131 alunos(as) dos 138 total.



**Figura 10. Diferenças entre os jovens rurais e urbanos.**

Em geral alunos e alunas mencionam que os jovens da zona rural tem relação ao trabalho e serviço desde cedo (21%); relação-conhecimento da agricultura (17%); estão relacionados com a liberdade e tranquilidade (17%), sua humildade e simpleza (7%) e são responsáveis e com mais responsabilidades (7%). Mas também mencionam que tanto jovens da zona rural como os urbanos tem costumes, jeitos diferentes e cultura (12%) enquanto outros falam que existe pouca diferença entre eles (6%). E finalmente, os jovens da zona urbana são considerados como jovens patricinhas, com medo de tudo, jovens metidos, frescos (7%), com maiores oportunidades como cursos e trabalhos (5%) e com acesso à tecnologia (5%).

### 3.3.3 As famílias de alunos e alunas

Nos planos de estudo as famílias são uma importante fonte de informação sobre o passado e a realidade da região e o presente e experiência dos alunos e alunas.

“As famílias são descendentes de portugueses, suíços, alemães, italianos, indígenas, africanos, espanhóis e caboclos. A naturalidade dos membros das famílias da turma 600 é de Nova Friburgo, Cachoeira de Macacu, Rio de Janeiro, Recife, Ceará, São José do Rio Preto e Teresópolis” (2º Plano de Estudo da turma 600 de 2013).

No formulário alunos e alunas mencionaram que suas famílias, na sua maioria estão compostas por: pai, mãe e irmãos (22%), pai e mãe (19%), pai, mãe e irmão (17%), pai, mãe e outros (12%), pai, mãe e irmã (10%), não responderam (4%); mãe, irmãos e outros (3%), mãe, padrasto, outros (2%), tios e outros (2%); pai e irmãos (2%), pai e padrasto (1%), mãe (1%), irmão e outros (1%); esposo e filhos (1%), pai (1%), pai, tios, tias e avo (1%), padrasto (1%)<sup>208</sup>.

No plano de estudo das turmas 600 de 2013 foi indagado o papel da família no CEFFA foi problematizada a escolaridade dos familiares, onde os familiares dos 45 alunos da turma 600 concluíram que entre seus familiares 67% deles possuem o Ensino Fundamental, 22% não completaram o quinto ano do Ensino Fundamental, alguns não concluíram o quarto ano, e 4% possuem o Ensino Médio e 7% têm nível superior (2º Plano de Estudo 600 de 2013).

De outra parte, no 1º plano de estudo 1001 ADM sobre “o jovem rural e a Pedagogia da Alternância” se descreveram as atividades dos familiares da turma, “cerca de 47% são produtores rurais; 9% são donas de casa; 9% são empresários; os demais se dividem em: professores, pedreiros, vendedores, pensionistas/aposentados, contador, costureira, sacoleiro, analista de sistema, secretária administrativa e escolar, arquiteto, inspetora de aluno e artesão” (PE 1 1001 ADM).

Nos formulários, os alunos assinalaram como atividades dos familiares principalmente a agricultura (48% pais, 38% mães, 3% padrastos, 4% tios, 4% tias, 1% avôs, 7% irmãos, 4% irmãs, 8% irmão)<sup>209</sup>.

Foi perguntado se suas famílias são agricultoras. Alunos (as) do Ensino Fundamental que moram na zona rural<sup>210</sup>, consideram que sua família é agricultora (78%) porque trabalham nela (62%), não tiveram estudo (3%), gostam dela (2%) e sem especificar porque (11%). Consideram que sua família não é de agricultores porque não trabalham nela (11%), sem especificar porque (2%). Não responderam à pergunta 10%. O aluno do Ensino Fundamental que mora na zona urbana<sup>211</sup>, considera que sua família é agricultura sem especificar porque (100%). Alunos (as) do Ensino Médio que moram na zona rural<sup>212</sup>, consideram que sua família é agricultura (74%) porque trabalham nela (66%) e sem especificar porque (7%). Consideram

<sup>208</sup> Nos planos de estudo, em particular, no 3º Plano de Estudo 1º ano 1001 ADM 2013, As famílias dos alunos são compostas por 2 a 6 membros. E no 1º plano da turma 1001 ADM de 2013 se perguntando pelo jovem rural e a Pedagogia da Alternância, são tematizadas as famílias e mencionam que: estão em sua maioria constituídas por pai, mãe e irmãos (58%); enquanto 15% deles moram com mães e irmãos e 12% deles são filhos únicos e moram com os pais. E alguns dos alunos (16%) mencionam dentro do quadro familiar os sobrinhos; tios e avôs (1º Plano de Estudo 1001 ADM de 2013).

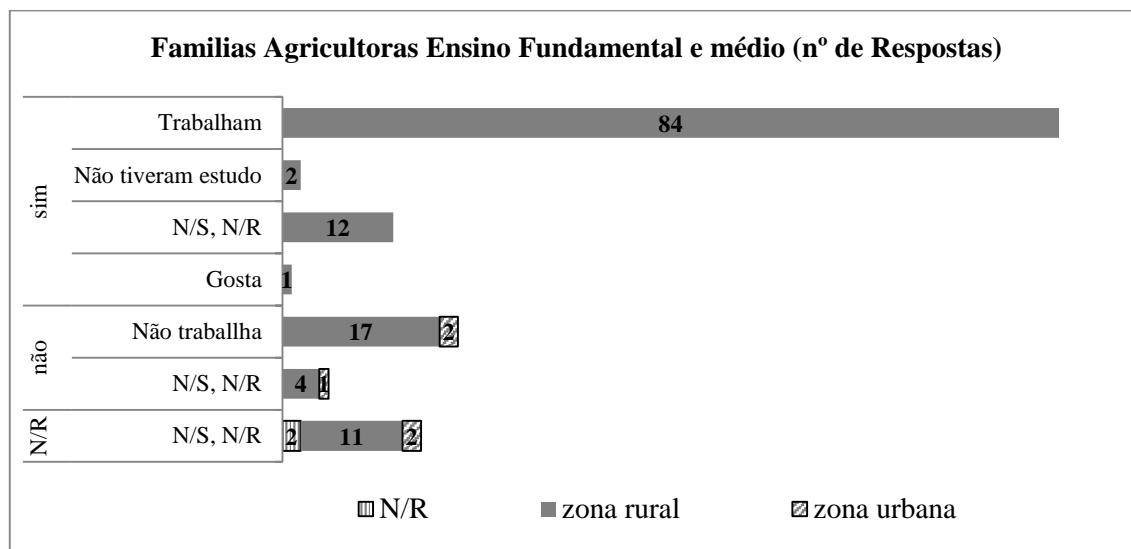
<sup>209</sup> Outras atividades foram, embalagem de verduras (1% mãe, 1% pai), comércio (6% pais, 4% mães, 1% madrasta, 1% avô, 3% irmãos, 1% irmãs), motoristas (4% pais, 1% mãe, 1% irmão), atravessadores (4% pais, 1% padrasto), serviços domésticos (1% pais, 16% mães, 1% tia, 1% irmãos, 2% irmãs), donas de casa (4% mães), vendedores (1% pais), segurança (1% pais, 1% irmã), pedreiro (2% pai, 1% avo), costura (4% mães, 1% pai, 1% madrasta, 1% avô, 1% irmãos, 1% irmãs), transporte de alimentos (2% pai, 1% irmãos), cozinha (2% mãe), fábrica (2% mãe, 1% pai), professor(a) (2% mãe, 1% pai, 1% irmãos, 1% irmã, 1% irmão), atriz (1% mãe), cabelereira (1% mãe, 1% madrasta), empresa (1% mãe), garçom (1% mãe, 1% irmãos, 1% irmão), lanchonete (1% mãe, 1% pai), mecânica de carro (1% mãe, 1% pai), calceteiro (1% pai), carpinteiro (1% pai), cavaliária (1% pai, 1% padrasto), metalúrgico (1% pai), operador de máquinas (1% pai), pecuária (1% pai, 1% padrasto), coordenador de escola (1% irmãos), engenheiro químico (1% irmãos), ferrador (1% irmãos), IBGE (1% irmãos), babá (1% irmã), mecânico moto (1% irmã), secretário(a) (1% irmã, 1% irmão), cuidar de idosos (1% avô).

<sup>210</sup> De 64, um total de 63 alunos e alunas moram na zona rural.

<sup>211</sup> De 64, um total de 1 aluno mora na zona urbana.

<sup>212</sup> De 74, um total de 68 alunos e alunas moram na zona rural e 2 não responderam onde moram.

que sua família não é de agricultores porque não trabalham nela (15%), sem especificar porque (4%) e não sabem ou não responderam à pergunta (7%)<sup>213</sup>.



**Figura 11. Famílias Agricultoras do Ensino Fundamental e médio.**

Depois de ver o que falam sobre suas famílias e a agricultura vamos apresentar o que os jovens falam do trabalho na agricultura em particular.

### 3.3.4 Falando em trabalho na agricultura desde a prática da Alternância no CEFFA Rei Alberto I

O trabalho aparece nos planos de estudo (**Code: Trabalho {16-3}**) mencionado em proposições sobre:

Trabalho como atividades, tarefas ou serviços. Analisando o código mão de obra {7-2} são distinguidas três posições a maioria familiar, e em poucos casos, e mal vistos, os meeiro e os diaristas, relacionados com a propriedade ou não da terra onde trabalham e o as relações entre eles. No 2º plano de estudo da Turma 1001 AGRO 2013, sobre a organização dos pequenos produtores, foram entrevistados 39 pequenos produtores, e foi identificado que a mão de obra principal é familiar, e em poucos casos meeiros ou diaristas. O 1º Plano de Estudo do 2001 em Agropecuária teve como tema a “administração da Propriedade Rural” e se menciona que sobre a “divisão do trabalho, temos 79% de famílias trabalhando em conjunto, os outros casos são de trabalhadores individuais, aparecendo, porém, um único caso de diarista e outro no qual o proprietário trabalha junto com o meeiro, o que causou espanto na turma”.

O trabalho como atividade dos pais demandante de tempo que para alguns deles não permite a participação em atividades da escola (1º Plano de Estudo 1001 ADM de 2013). Atividade na escola que se espera desenvolver nos jovens e fomentar a través das tarefas diárias dos alunos (1º Plano de Estudo 600 de 2013). Como atividade que se divide entre os membros da família nas propriedades agrícolas (1º Plano de Estudo AGRO 2001, 2º Plano de Estudo AGRO 1001, 3º Plano de Estudo AGRO 1001 de 2013).

<sup>213</sup> As famílias dos aluno (as) do Ensino Médio que moram na zona urbana é (75%), e não respondeu esta pergunta (25%).

Como atividade desenvolvida na semana em casa, sessão família ou inversa da escola, as vezes como sinônimo de ajuda aos pais geralmente em trabalho na área rural (1º Plano de Estudo AGRO 1001, 2º Plano de Estudo AGRO 1001).

Como fonte de renda e necessidade para manter ou sustentar a família (2º Plano de Estudo 700). E como direito, como atividade normatizada por leis que devem ser conhecidas (1º Plano de Estudo ADM 2001, 1º Plano de Estudo ADM 3001, 2º Plano de Estudo AGRO 1001, 4º Plano de Estudo AGRO 1001 de 2013).

Como um mundo futuro no qual os alunos vão entrar depois da escola, uma área de atuação desejada, mercado de trabalho (**Code: trabalho mercado {25-1}**), oportunidades de trabalho como as lojas de insumo, empreendedorismo, serviço público, atividades rurais e não rurais. As vezes aparecendo como desejo dos alunos, outras vezes dos pais (1º Plano de Estudo ADM 1001, 1º Plano de Estudo AGRO 1001, 4º Plano de Estudo AGRO 1001 de 2013).

Como um dos componentes da formação dos alunos (trabalho, estudo e estágio) que é garantido pela PA para alguns dos alunos (1º Plano de Estudo 600, 1º Plano de Estudo ADM 1001, 1º Plano de Estudo AGRO 1001, 2º Plano de Estudo AGRO 1001).

O trabalho na agricultura (**Code: trabalho agricultura {20-12}**) como trabalho na terra ou lavoura em atividades que demandam uma quantidade de horas do dia para realizar a produção e a colheita, etc (1º Plano de Estudo ADM 1001, 3º Plano de Estudo AGRO 1001, 1º Plano de Estudo AGRO 2001 de 2013).

Em particular, a agricultura é mencionada pelos alunos em proposições sobre:

A agricultura como fonte de renda de algumas famílias (1º Plano de Estudo 1001 AGRO, 3º Plano de Estudo ADM 1001). Mas também destino de investimento, três famílias têm seu investimento voltado para a agricultura (3º Plano de Estudo 1001 ADM).

Descrevendo o passado e as mudanças na agricultura, se menciona que a criação vegetal e animal era para o consumo e venda, e algumas vezes para a troca. Mas existia mais perdas de produção porque não se realizava o controle químico e por causa da precariedade do transporte. Eram aproveitadas mais as margens dos rios, mas, com o tempo, foi possível cultivar as áreas montanhosas com o uso da tecnologia. Os anos 60s aparecem técnicas sistemáticas na agricultura, a vacinação dos animais, adubo químico, o uso de agrotóxicos, a substituição do arado de boi pelo uso de tratores, e a mecanização do sistema de irrigação com uso de motores. O cultivo de batata baroa que era presente, foi deixando de existir, predominando o tomate e a couve-flor. E gradativamente, a produção foi focalizando-se na tecnificação<sup>214</sup> e comercialização. “Para os entrevistados, as mudanças percebidas com o passar do tempo foram: facilidade no transporte, inclusive para a carga; maior uso de defensivos e o aprimoramento dos mesmos; aumento da produção; avanços tecnológicos; chegada da energia elétrica; auxílio técnico; utilização de novos maquinários e utensílios; diminuição da criação de animais; acesso a programas de financiamentos do Governo Federal; surgimento das associações e melhoria nas estradas”. Tudo isto fez com que na década de 70 aparecesse a figura do atravessador<sup>215</sup>.

“Foi observado que cerca de 50% dos proprietários que trabalham sem meeiros, em geral com a própria família, está na terra há mais de 10 anos. No caso dos proprietários com meeiros, esse número chega a mais de 75% de produtores que estão há mais de 10 anos na terra.

---

<sup>214</sup> Como outras opções ou outros desejos a serem realizados nas propriedades, o 1º Plano de Estudo 2001 AGRO de 2013 identificou técnicas como hidropônia, gotejamento, estufa, iluminação noturna da propriedade e pecuária.

<sup>215</sup> No “terceiro Plano de Estudo da turma 1001 em Agropecuária, cujo tema foi “Histórico da Agropecuária na Região”, teve como objetivo principal conhecer as antigas técnicas de produção vegetal e animal utilizadas pelas famílias dos alunos para comparar com as atuais” “cada estudante da classe entrevistou o membro mais velho da família, configurando um universo de vinte e sete informantes, moradores do terceiro distrito de Nova Friburgo e do segundo e terceiro distritos de Sumidouro, caracterizando a agropecuária do período entre as décadas de 40 e 90 do século passado” (3º Plano de Estudo 1001 AGRO de 2013).

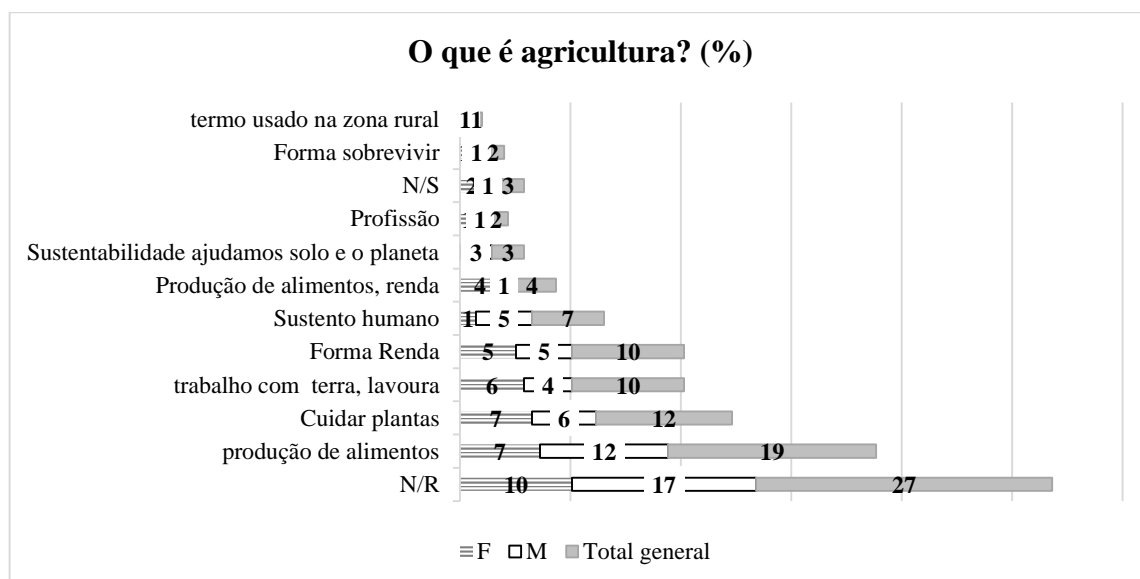
Já no caso dos meeiros, observamos que cerca de 50% estão na terra há pouco tempo, menos de 5 anos” (1º Plano de Estudo 2001 AGRO de 2013).

Ao que parece as terras das lavouras são propriedade dos agricultores, mas alguns compraram elas e outros poucos as arrendam. “Num total de 32 propriedades, 22 casos de terras herdadas e apenas 10 casos de compra das propriedades. Sendo que cerca de 71% dos trabalhadores em sistema familiar herdaram suas terras. Já os proprietários com meeiros herdaram as terras em 50% dos casos e 50% as compraram, aparecendo apenas dois casos de arrendamento” (1º Plano de Estudo AGRO 2001 de 2013).

Em conversações com os tutores do CEFFA, eles alertaram que a propriedade que predomina no distrito de São Lourenço é o minifúndio (5-6000 mts<sup>2</sup>), portanto as propriedades não tem mais como ser divididas entre os novos herdeiros, incluindo as áreas das montanhas que antigamente não eram cultivadas. Ante esta situação as novas gerações têm procurado novas formas de renda fora da agricultura.

No 2º Plano de Estudo da turma 1001 Agro, sobre os pequenos produtores, foram tematizadas as características da agricultura que mencionam o direcionamento da agricultura para a produção de tomate, couve-flor, salsa, abobrinha e feijão, respondendo principalmente ao mercado lucrativo, a época ou clima e o baixo custo de produção (2º Plano de Estudo 1001 AGRO de 2013).

Sobre a agricultura, dos alunos(as) que participaram no formulário, a maioria não arriscou a definir o termo (no Ensino Fundamental 38% alunas(os) não responderam e responderam que não sabem (5%), no Ensino Médio 18% e um aluno respondeu que não sabe), no Ensino Fundamental relacionaram a agricultura com: cuidar plantas (14%), forma de renda (13%), trabalho com terra, lavoura (11%), produção de alimentos (8%), sustentabilidade porque se ajuda o planeta (5%), produção e forma de renda (3%), uma profissão (2%), sustento humano (2%), termo usado na zona rural (2%). No Ensino Médio foi relacionada com: produção de alimentos (28%), cuidar plantas (11%), sustento humano (11%), trabalho com terra, lavoura (9%), forma renda (8%), produção de alimento e renda (5%), profissão (4%), forma de sobreviver (3%), sustentabilidade porque ajudam o solo e o planeta (1%).

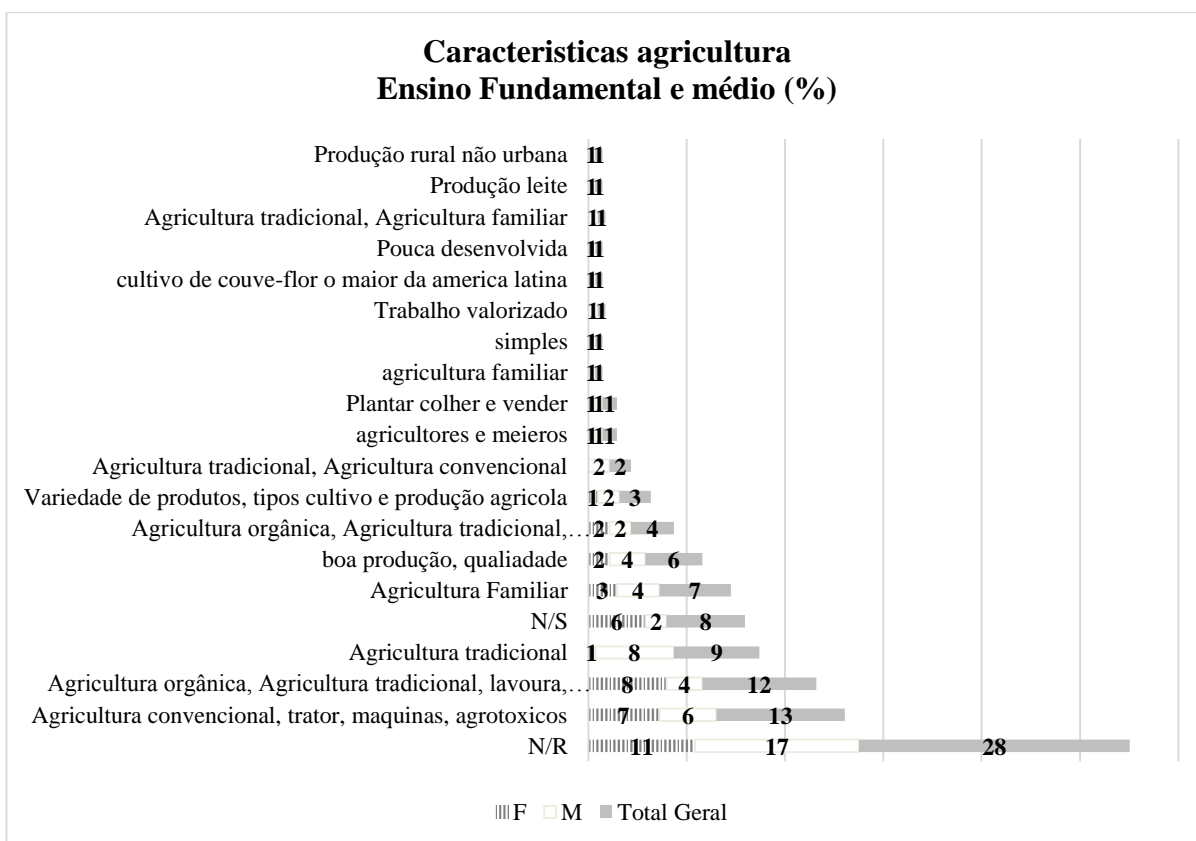


**Figura 12. O que é agricultura?**

Em geral consideram que agricultura é: produção de alimentos (19%); o cuidado de plantas ou cultivos (12%); trabalho com a terra ou na lavoura (10%); forma de renda (10%); sustento humano (7%); forma de produzir alimentos e ter renda (4%); sustentabilidade (3%);

uma profissão (3%), forma de sobreviver (1%) e um termo usado na zona rural (1%). Não há diferenças significativas nas respostas por gênero.

No formulário, a pergunta sobre como é a agricultura em Nova Friburgo, de novo a maioria não respondeu (no Ensino Fundamental 31% e no médio 24%), alunos e alunas do Ensino Fundamental identificaram que a agricultura no município é agricultura convencional, trator, máquinas, agrotóxicos (14%), não sabem (13%), boa produção, qualidade (11%), agricultura orgânica, agricultura tradicional, lavoura, pá, enxada (8%), variedade de produtos, tipos cultivo e produção agrícola (5%), agricultura orgânica, agricultura tradicional, agricultura convencional, Enxada, tobata, trator, caminhão (5%), agricultura tradicional (3%), plantar colher e vender (3%), agricultura tradicional, agricultura convencional (3%), cultivo de couve-flor o maior da América Latina (2%), simples (2%), um trabalho valorizado (2%). No Ensino Médio foi relacionada com agricultura orgânica, agricultura tradicional, lavoura, pá, enxada (15%), agricultura tradicional (14%), agricultura familiar (14%), agricultura convencional, trator, máquinas, agrotóxicos (12%), agricultura orgânica, agricultura tradicional, agricultura convencional, enxada, caminhão (4%), não sabem (4%), agricultores e meeiros (3%), variedade de produtos, tipos cultivo e produção agrícola (1%), produção rural não urbana (1%), agricultura tradicional, agricultura convencional (1%), agricultura tradicional, agricultura familiar (1%), produção leite (1%), pouco desenvolvida (1%), boa produção, qualidade (1%), agricultura familiar (1%).



**Figura 13. Caraterísticas da agricultura em Nova Friburgo.**

E em geral a agricultura foi caraterizada como: agricultura convencional que utiliza trator, máquinas e agrotóxicos (13%); agricultura orgânica, agricultura tradicional, lavoura, com o uso de pá, enxada (12%); agricultura tradicional (9%); não sabem (8%); agricultura familiar (7%), boa produção, qualidade (6%) e agricultura orgânica, agricultura tradicional, agricultura convencional, enxada, trator, caminhão (4%), ente outros.

Os agricultores são mencionados como objeto de pesquisa ou fonte de informação (3º Plano de Estudo AGRO 1001) ou como clientes dos técnicos formandos do CEFFA (onde entre as tarefas do técnico se concebe dar assistência aos agricultores (4º Plano de Estudo AGRO 1001).

Sobre os agricultores os alunos(as) que participaram do formulário consideram que:

a. varia de 12 aos 60 anos e as tarefas são divididas para todos os membros da família, enquanto: não tem diferença de gênero (17% de alunas e 21% de alunos), são em sua maioria homens (1% de alunos(as)), têm diferentes tarefas porque os homens têm mais força física (1% de alunas) e N/S, N/R (2% de alunas e 6% de alunos);

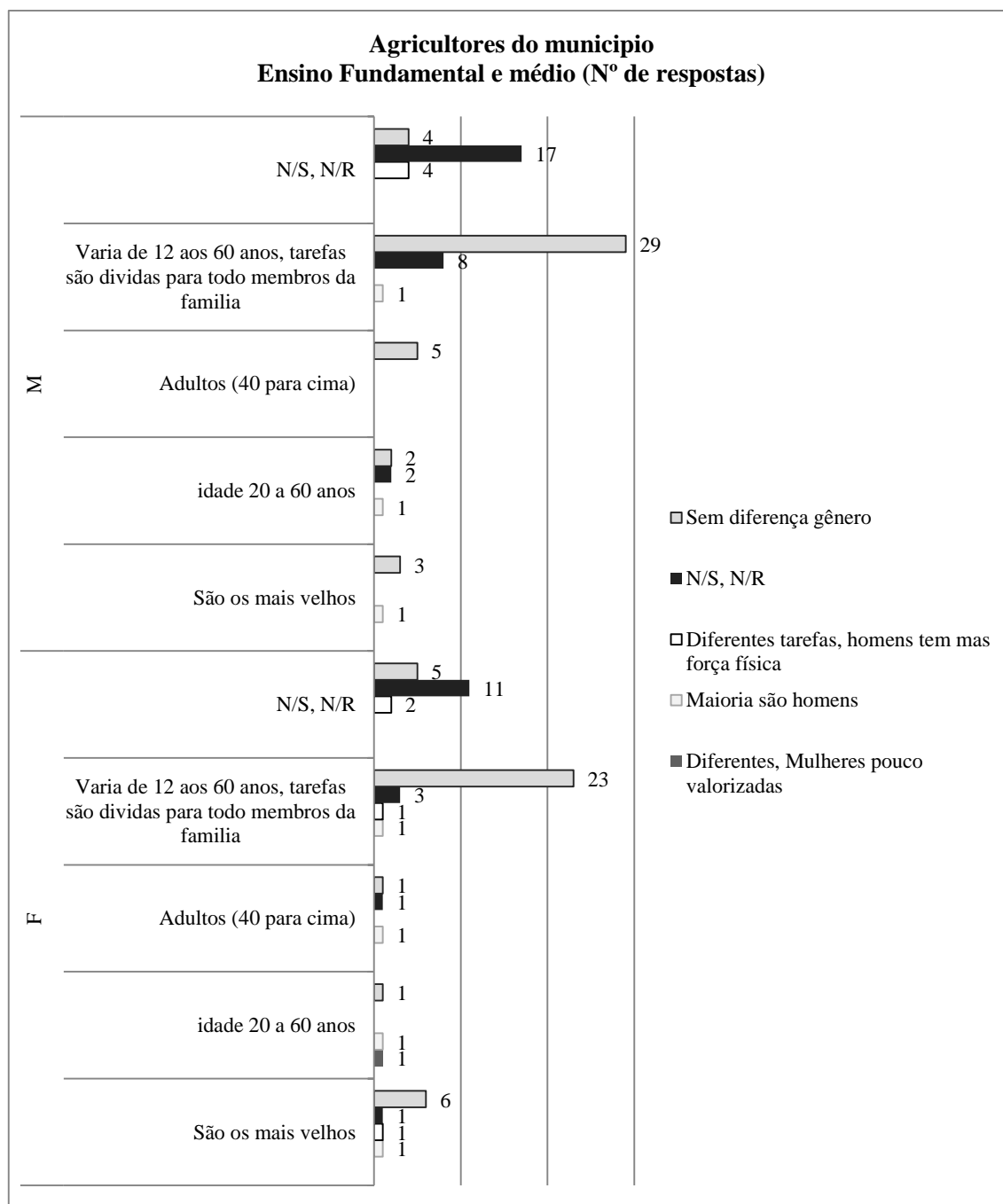
b. alguns alunos (as) não sabem e não respondem sobre a idade mas dizem que: existem diferentes tarefas na agricultura porque homens têm mais força física (1% de alunas e 3% de alunos), não têm diferença de gênero (4% alunas e 3% alunos) e N/S, N/R (8% alunas e 12% alunos);

c. são na sua maioria as pessoas de maior idade que: não tem diferença de gênero entre eles (4% de alunas e 2% de alunos), em sua maioria são homens (1% de alunas(os)), são realizadas diferentes tarefas para homens e mulheres porque os homens têm mais força física (1% de alunas), N/S, N/R (1% de alunas);

d. são de idade de 20 a 60 anos que: na sua maioria são homens (1% de alunos(as)), têm diferenças de gênero e as mulheres são pouco valorizadas (1% de alunas), não tem diferença de gênero (2% de aluno(as)) e N/S, N/R (1% de alunos);

e. são adultos (de 40 para cima) que: em sua maioria são homens (1% de alunas), não têm diferença de gênero (1% de alunas e 4% de alunos), N/S, N/R (1 aluna).





**Figura 14. Agricultores(as).**

Cabe ressaltar que, é considerado que na agricultura do município não há diferença de gênero (26% das alunas, 31% dos alunos do Ensino Fundamental e médio); outros consideram que a maioria dos agricultores são homens 3% das alunas e 2% dos alunos; e consideram que existem diferentes tarefas porque os homens tem mais força que as mulheres 6% de alunos(as).

“Quando foram perguntados a respeito da forma mais vantajosa de se trabalhar na terra, a grande maioria prefere trabalhar com a família, mesmo que, no caso do proprietário com meeiro, seja a família do meeiro. Apenas dois entrevistados entre 19, que são meeiros, destacaram que a melhor forma seria ter a própria terra. O que justifica essa preferência, segundo a pesquisa, é o fato de não haver necessidade de dividir os lucros, já que tudo é da própria família e alguns destacaram a vantagem de estar trabalhando num ambiente familiar” (1º Plano de Estudo 2001 AGRO de 2013).

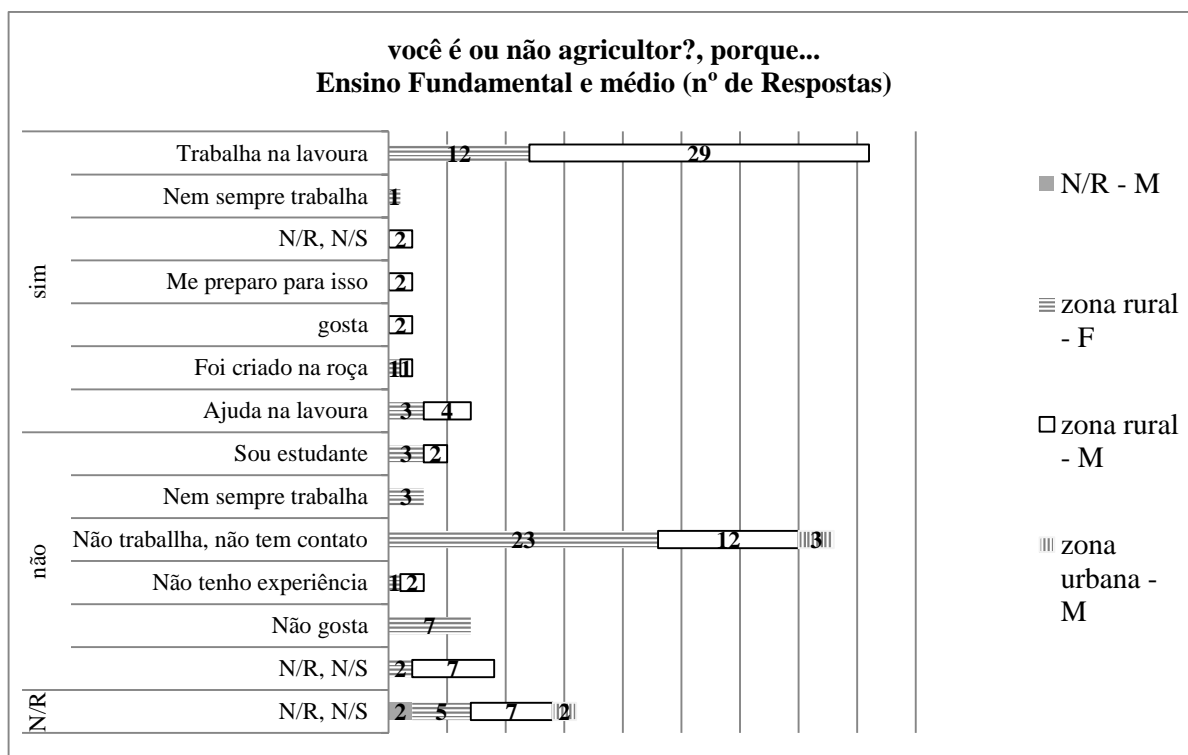
“A comercialização dos produtos produzidos nessas regiões é feita, na maioria das vezes, por atravessadores, totalizando a situação de 35 entrevistados, somente 7 produtores levam a sua produção por conta própria ao Ceasa. A maioria utiliza atravessadores por não ter carro próprio, talões e pedra no Mercado do Produtor. Um entrevistado que transporta o seu próprio produto em seus veículos consegue maior retomo financeiro” (2º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013).

A produção e as relações de meeiros, proprietários atravessadores são muitas vezes parte de redes familiares, onde cada papel tem umas atribuições e vantagens e desvantagens econômicas principalmente. É considerado que os atravessadores ganham muito mais que o produtor, mas que é mais fácil entregar ao atravessador que assegurar a venda do produto (2º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013).

Ante a realidade da agricultura com agrotóxicos, eles descrevem neste mesmo Plano de Estudo que “as embalagens de agrotóxico são devolvidas ao ponto de compra por 33 dos entrevistados e os demais que não devolvem alegam não possuírem transporte, que o processo é desorganizado e que faltam instruções de como proceder, promovendo então a incineração. Todos os entrevistados acreditam que a devolução é importante para o meio ambiente. A organização para a devolução das embalagens é feita da seguinte forma: faz-se a tríplice lavagem, fura-se o fundo das embalagens, que são colocadas no saco plástico para entrega. A entrega é feita nos pontos de recolhimento do CEASA pelo caminhão da loja AGRO DA SERRA, que anuncia nas associações o dia que irá recolher as embalagens nas propriedades. Há casos de agricultores que as entregam por conta própria no final da produção ou duas vezes ao ano”.

De outra parte foi perguntado para alunos e alunas em particular se eles e elas se consideram agricultores. Dos 64 alunos(as) do Ensino Fundamental se consideram agricultores (3% das alunas entre 12 e 16 anos e 10% dos alunos entre 12 e 15 anos): porque trabalham na lavoura (1% das alunas e 10% dos alunos de 12 e 15 anos), ajudam na lavoura (1% das alunas e alunos), não especificam (1% dos alunos), foi criado na roça 1%, gosta 1%, se preparam para a agricultura 2%. Não se identificam como agricultores (14% das alunas entre 12 e 17 anos e 6% dos alunos entre 12 e 15 anos) porque não trabalha nem tem contato (8% das alunas e 2% dos alunos), não gostam (5% das alunas), não especificaram (4% das alunas e alunos), não tem experiência (1% dos alunos), nem sempre trabalha (1% das alunas), é estudante (1% das alunas), e não responderam à pergunta (4% das alunas e alunos). No Ensino Médio se consideram agricultores (23% das alunas entre 15 e 19 anos e 32% dos alunos entre 14 e 21 anos) porque trabalham na lavoura (6% das alunas e 10% dos alunos entre 15 e 19 anos), ajuda na lavoura (1% das alunas entre 15 e 18 anos e 2% dos alunos entre 15 e 16 anos), foi criada na roça (1% das alunas de 16 anos), gosta (1% dos alunos de 16 anos), se prepara para isso (1% dos alunos de 17 anos), nem sempre trabalha (1% das alunas de 18 anos). Não se identificam como agricultores (13% das alunas entre 15 e 18 anos e 13% dos alunos entre 14 e 19 anos) porque: não trabalha nem tem contato (8% das alunas entre 15 e 18 anos e 9% dos alunos entre 15 e 19 anos), porque são estudantes (1% das alunas de 16 anos e 1% dos alunos de 17 anos), não tem experiência (1% das alunas e 1% dos alunos de 16 anos), não gosta (1% das alunas de 16 anos), não especificaram (1% dos alunos), nem sempre trabalha (1% das alunas de 17 anos).

Em geral, existe uma diferença de gênero nesta identificação como agricultores, 24% das alunas entre 12 e 19 anos e 55% dos alunos entre 12 e 19 anos, se consideram agricultores (Vide a Figura 15).



**Figura 15. Alunos Agricultores(as).**

Nos planos de estudo também se fala das atividades das quais participam os alunos e alunas e entre elas a agricultura como atividade. “A principal atividade exercida pelos alunos é a agricultura, seguida pelas tarefas domésticas, comércio de alimentos e bebidas, a pecuária e o transporte de mercadoria. Este jovem tem como atividades de lazer as práticas de esporte em geral, seguida do uso de tecnologia, da ida às igrejas, passeio de moto, sauna, namoro, conversa com os amigos, viagens e shows” (1º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013).

Segundo os formulários, no Ensino Fundamental alunos(as) a maioria ajudam e trabalham em casa (22% das alunas, 25% dos alunos) nas atividades domésticas e na agricultura, sendo difícil de separar fronteiras entre estas noções<sup>216</sup>.

No 1º plano de estudo das turmas 1001 de 2013 sobre “o jovem rural e a Pedagogia da Alternância”, além dos estudos, os alunos da turma ADM “exercem as seguintes atividades: costura arbitragem, tarefas domésticas, manejo agrícola, comércio e prestação de serviços, moda e música” (1º Plano de Estudo ADN 1001). Já as atividades exercidas pelos alunos de 1001 AGRO, são “a agricultura, seguida pelas tarefas domésticas, comércio de alimentos e bebidas, a pecuária e o transporte de mercadoria”. E atividades de lazer como as práticas de esporte em geral, o uso de tecnologia, a ida às igrejas, os passeios de moto, o sauna, o namoro, a conversa com os amigos, as viagens e os shows (1º Plano de Estudo AGRO 1001).

Segundo o formulário, no Ensino Fundamental 47% de alunas e alunos gostam de ajudar à família e não foi perguntado para os outros 23% das alunas e 30% dos alunos. Ajudam na

<sup>216</sup> As atividades que realizam quando ajudam em casa são: no Ensino Fundamental tarefas domésticas (23% das alunas e 19% dos alunos) e Agricultura (lavoura), tarefas domésticas (17% das alunas, 6% dos alunos), entre outras. No Ensino Médio ajuda em tarefas domésticas (18% alunas e 14% dos alunos) e Agricultura (lavoura), tarefas domésticas (16% das alunas e 7% dos alunos) e Agricultura (lavoura) (1% das alunas e 11% dos alunos); Agricultura (lavoura), comercio (1% das alunas e 1% dos alunos), entre outras. E as atividades que realizam quando trabalham são: no Ensino Fundamental a Agricultura (lavoura) (6% das alunas e 19% dos alunos) e tarefas domésticas (9% das alunas e 8% dos alunos), entre outras e, no Ensino Médio, tarefas domésticas (14% das alunas e 4% dos alunos) e Agricultura (lavoura) (4% das alunas e 11% dos alunos, entre outras).

agricultura (16% das alunas) porque consideram é uma colaboração à família<sup>217</sup> (8%) e para retribuir a ela (8%)<sup>218</sup>, entre outras. Ajudam na agricultura (9% dos alunos) porque colaboram com sua família (3% dos alunos); retribuição (3% dos alunos); é divertido (2% dos alunos de 14 anos), ganha dinheiro (2% dos alunos). Ajudam na Agricultura, estufa, pecuária, comercio, transporte alimentos (6% dos alunos) porque é uma colaboração (5% dos alunos) e ganha dinheiro (2%). Ajudam nas tarefas domésticas (8% alunas), por colaborar (3%) e retribuição (5%). Ajudam na tarefas domésticas (8% alunos) por colaboração (5%), ganha dinheiro (2% de alunos) e é momento de interação (2% dos alunos).

No Ensino Médio gostam de ajudar 23% das alunas e 31% dos alunos e não foi perguntado para os outros 19% das alunas e 27% dos alunos. Ajudam na Agricultura (lavoura), tarefas domésticas (16% das alunas) porque: recebe retribuição (5%); fortalece relação e confiança (3%); colabora (1%), ganha dinheiro (1%) e considera organização (1%). Ajudam na Agricultura (lavoura) e tarefas domésticas (4% dos alunos) porque colabora (1%) e recebe retribuição (1%). Ajuda na agricultura, estufa, pecuária, comercio, transporte alimentos (1% das alunas) porque recebe retribuição. Ajuda na Agricultura, estufa, pecuária, comercio, transporte alimentos. 6% dos alunos porque recebe retribuição (3%); ganha dinheiro (1%); colabora (1%), progresso (1%). Ajuda nas tarefas domésticas 4% das alunas porque colaboram (1%); retribuição (1%); ajuda a fortalecer nossa relação, confiança (1%); ajuda mas não gosta porque é cansativo (1%). Ajudam nas tarefas domésticas 5% alunos porque colabora (2%), retribuição (1%), não especifica (1%); ajuda a fortalecer nossa relação, confiança (1%). Ajuda nas tarefas domésticas, comercio (1% das alunas) porque ganha dinheiro. Ajuda nas tarefas domésticas, comercio (1% dos alunos) porque colabora (1%), retribuição (1%). Ajuda no comercio e outras 1% dos alunos porque ganha dinheiro (1%) e receber e da retribuição (1%). Ajuda sem especificar a atividade (1% dos alunos) porque ganha dinheiro.

49% dos alunos(as) de entre 12 e 19 anos responderam que ajudam à família porque gostam de ajudar. A maioria ajuda por retribuição (18% de entre 12 e 19 anos); colaboração (17% de entre 12 e 19 anos), ganham dinheiro (7% de entre 14 e 21 anos) e ajuda a fortalecer nossa relação, confiança (4% de entre 14 e 19 anos), entre outras. Numa conversa com alunas do 8º ano do Ensino Fundamental, mencionaram que “o pai sempre incentiva os meninos desde novo que tem que ir na lavoura, porque aqui, os meninos que querem eles conseguem comprar uma moto um carro,, se não for através da agricultura, não tem como eles conseguirem”. “Não é que eles plantam sozinho, é que eles incentivam”<sup>219</sup>.

Outras das atividades que realizam alunos e alunas são: futebol (30%); futebol e voleibol (4%); caminhar (2%); voleibol (2%); futebol e ciclismo (2%); futebol e caminhar (2%); andar a cavalo, natação, ciclismo (2%); o uso do computador, celular (17%); computador, celular e internet (16%); computador (10%); celular (9%); computador e internet (7%), escutam musica (4%) e as viagens (20%).

Nos planos de estudo são mencionadas como atividades de lazer praticadas pelas famílias: “passeios, caminhadas, festas e jogos. Os benefícios de tais atividades são melhora da saúde e socialização dos jovens. Todavia, as famílias acreditam que mais opções de lazer poderiam ser oferecidas na região, tais como: quadras esportivas, eventos esportivos, biblioteca e uma praça”. “Os esportes mais praticados pelos adolescentes da região são futebol, vôlei, ciclismo e alpinismo” (2º Plano de Estudo 8º ano 700 de 2013).

---

<sup>217</sup> Colaboração junta expressões como: “os pais trabalham muito, eles merecem” e “eles ficam felizes”, entre outras.

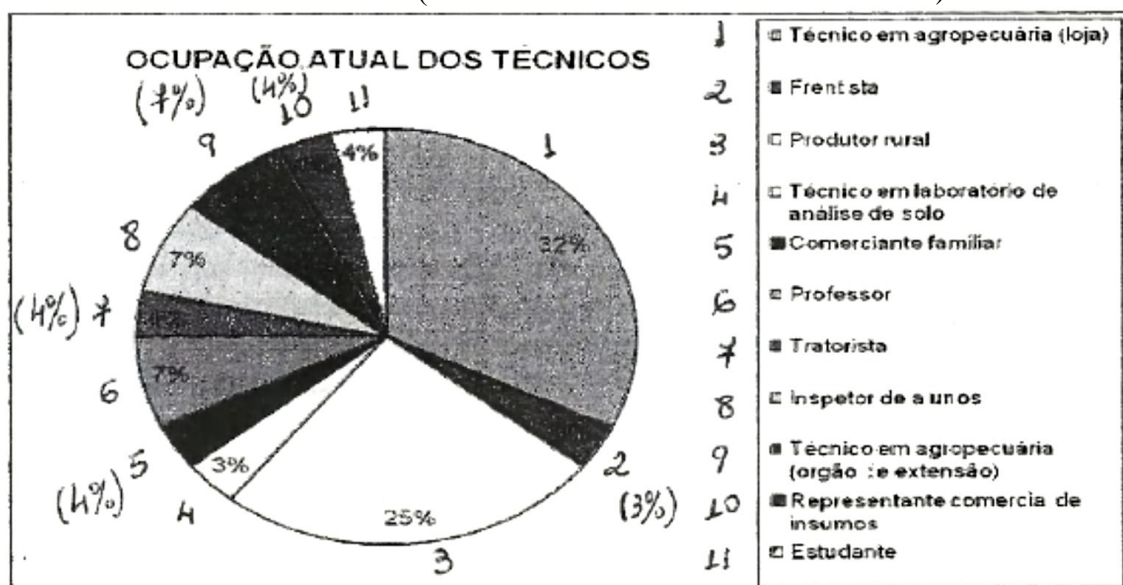
<sup>218</sup> Retribuição que recebe e dá é a agrupação do que os alunos mencionavam como: que sua família os “apoiam e ajudam também”, porque “é minha responsabilidade”, “eles me dão tudo”, “quando preciso eles me ajudam”, porque “assim estaremos aprendendo a fazer coisas como nossos pais”.

<sup>219</sup> Conversa 3. Alunas 8º ano Ensino Fundamental 2013.

### 3.4.5 Falando em futuro

Segundo as respostas no formulário, alunas e alunos do Ensino Fundamental gostariam (como profissão a curto prazo mas também como anseio utópico) de ser no futuro<sup>220</sup>: técnico em agricultura 19% (5% das alunas e 14% dos alunos); agricultor 16% (2% das alunas e 14% dos alunos); professor 14% (9% das alunas e 5% dos alunos); técnico em administração 14% (3% das alunas e 11% dos alunos), vendedor 13% (2% das alunas e 11% dos alunos) e secretário 11% (3% das alunas e 8% dos alunos), entre outros. Alunas e alunos do Ensino Médio gostariam de ser: técnico em agricultura 35% (14% das alunas e 22% dos alunos); agricultor 19% (7% das alunas e 12% dos alunos); secretário 14% (9% das alunas e 4% dos alunos); arquiteto 11% (7% das alunas e 4% dos alunos); designer gráfico 11% (7% dos alunos); vendedor 8% (1% das alunas e 7% dos alunos), músico 8% de alunas(os) e engenharia 8% (3% das alunas e 5% dos alunos); entre outros.

Como foi mencionado anteriormente, o trabalho aparece como atividade no futuro ou mercado de trabalho. Em relação a isto, no 1º Plano de Estudo da turma 1001 ADM sobre “o jovem rural e a Pedagogia da Alternância” foram entrevistados 9 ex-alunos formados e 15 formandos, as atividades que eles desenvolvem foram: depiladora, artesã, costureira, manicure, agricultura, design gráfico, vendedora/consultora, garçom, operadora de caixa e estudantes”, segundo eles “a principal área de atuação desejada é o trabalho nas lojas de insumo agrícolas, e em menor grau, o trabalho em sua própria propriedade. Cinco alunos esperam fazer faculdade, quatro alunos esperam trabalhar na assistência técnica da comunidade e um em empresa genética e um ainda está indeciso” (1º Plano de Estudo 1001 ADM de 2013).



**Figura 16. Ocupação atual dos técnicos.**

**Fonte: (4º Plano de Estudo 1001 AGRO).**

Em relação às oportunidades de trabalho são mencionadas a “área de empreendedorismo no comércio, a implementação do controle de estoque, contabilidade/publicidade e o ramo da consultoria” (1º Plano de Estudo 1001 ADM). Assim, como “as lojas de insumo apareceram como as principais opções de mercado sendo citada 31 vezes pelos entrevistados. Também foram citadas outras opções tais como: o serviço público, atuação em propriedades na agricultura e ou pecuária e na prestação de serviços aos produtores rurais (1º Plano de Estudo 1001 AGRO).

<sup>220</sup> Pergunta de múltipla eleição portanto uma pessoa selecionou mais de uma opção.

“O 4º Plano de Estudo da turma 1001, cujo tema foi "Mercado de trabalho para o técnico em Agropecuária" teve como objetivos identificar as possibilidades de trabalho para o jovem técnico, perceber se há preconceito contra mulher nesse campo profissional, além de conhecer os direitos trabalhistas de suas respectivas funções”. Foram entrevistados 26 ex-alunos dos quais 8 foram mulheres. Como resultados “a pesquisa apontou como mercado de trabalho para o técnico em agropecuária as lojas de insumo agrícolas, representações comerciais, propriedades rurais (como as fazendas de produção pecuária e haras) e órgãos públicos (como EMATER, PESAGRO, EMBRAPA e secretarias de agricultura). Dentre esses, segundo os entrevistados, o campo que oferece mais oportunidades é o agrocomércio, seguido da própria produção agropecuária nas propriedades familiares. Nas lojas, os técnicos, em sua maioria, são contratados como balconistas e/ou vendedores, mesmo que ofereçam assistência, nessas vendas, aos produtores [...atuam como vendedores, não cumprindo sua real função que seria ser o intermediário entre o produtor e o agrônomo...]. Além disso, nesses mesmos comércios, há aqueles contratados para visitar as propriedades rurais, prestando assistência técnica (indicação de insumos e implementos) diretamente no campo e aqueles que exercem as funções de entregadores e ajudantes de serviços gerais. Já nas propriedades, os técnicos assumem além da função de técnico a de produtor. Por fim, nos órgãos de extensão, a função exercida é a de técnico propriamente dita, o que auxilia os produtores na resolução dos problemas com a produção, nas questões burocráticas e na elaboração de projetos sustentáveis. Como a pesquisa indicou, os técnicos vêm sendo contratados como vendedores e/ou balconistas. Todavia, para os entrevistados esses profissionais deveriam apresentar aos produtores novas técnicas de produção, menos agressivas ao meio ambiente e à saúde; disseminar novas tecnologias; e dar assistência aos agricultores, orientando sobre o melhor manejo dos agroquímicos. Um dos entrevistados não concorda com essa informação, alegando que para executar a venda, o profissional deve ter conhecimento do produto indicado e das técnicas de manejo, o que caracteriza sua função, também, como técnico” (4º Plano de Estudo 1001 AGRO).

Mas os técnicos são discriminados no momento da contratação, no exercício da profissão do técnico em agropecuário, a “preferência por homens, no momento da contratação de técnicos em agropecuária, é de 93%, enquanto 7% alegam ser indiferentes ao gênero” (4º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013). Portanto “dentre 11 opções possíveis relacionadas às dificuldades encontradas pelas técnicas no mercado de trabalho, os 26 entrevistados citaram: Falta de oportunidade, preconceito, falta de interesse, experiência, estado civil, tempo-família, Direito trabalhista, análise de currículo, salário e exigência de força” (4º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013).

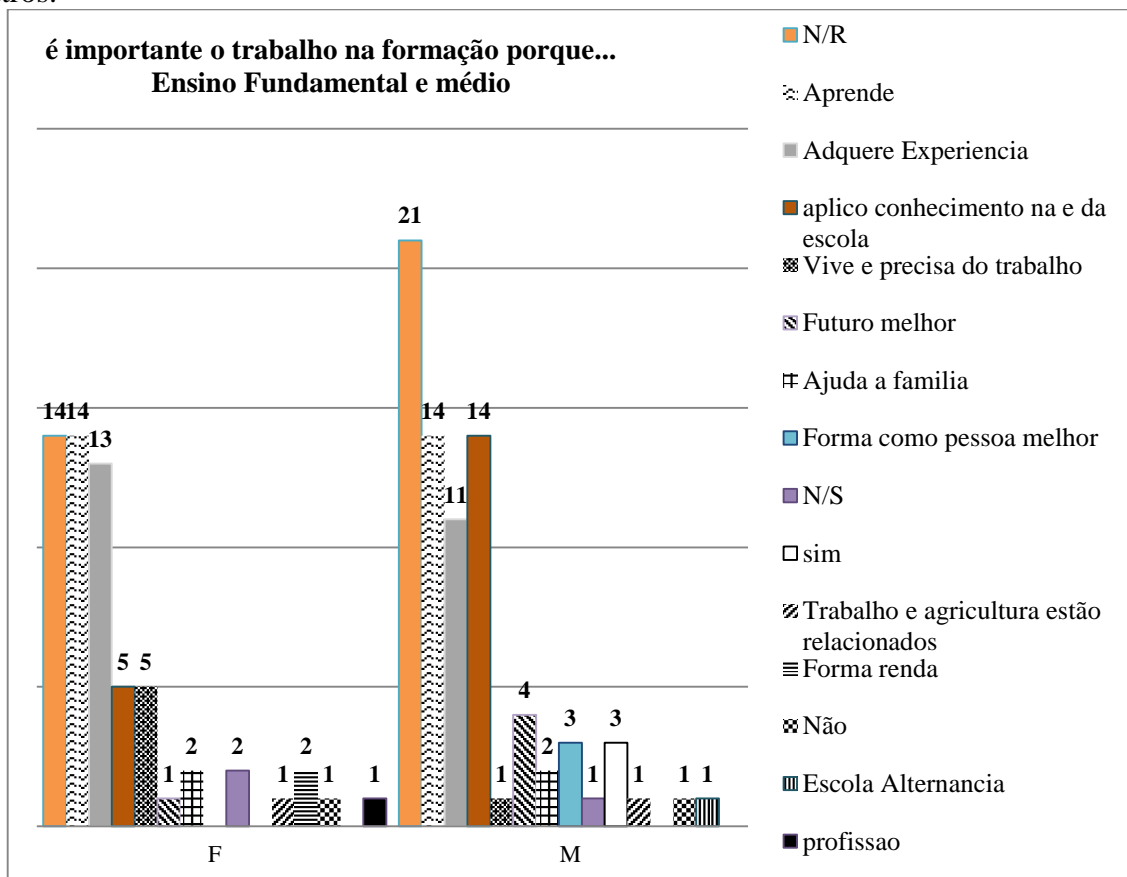
Já por parte das famílias, é esperado que o jovem consiga “um emprego fora da lavoura” (1º Plano de Estudo 1001 Agro). E também esperam que após da formação como sinônimo da escola: “os jovens se realizem profissionalmente tendo capacidade de escolher bem a carreira que irem desempenhar. Dessa forma, eles esperam que os jovens atuem para o bom desenvolvimento do meio rural, conseguindo bons empregos em que possam empregar sua capacidade técnica e se possível, trazendo inovação para região” (1º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013).

Em outro plano de estudo, “notou-se que 20 famílias consideram como principal contribuição do seu filho o auxílio no controle dos ganhos e gastos do lar; 5 famílias acreditam que os filhos podem contribuir colocando em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do curso na administração financeira da casa; e já 2 famílias acham que seus filhos não podem interferir na administração familiar. Esse gerenciamento pode ajudar no controle familiar, segundo os entrevistados” (3º Plano de Estudo 1001 ADM).

De outra parte, no formulário, perguntando para alunos e alunas sobre a relação entre trabalho e formação, no Ensino Fundamental na pergunta pela importância do trabalho na sua formação ou aprendizado consideraram que: no trabalho aprendem 20% (13% de alunas e 8% dos alunos); adquirem experiência (6% de alunas e 13% de alunos); vive e precisa do trabalho (5% das alunas e 2% dos alunos); trabalhando vai ter um futuro melhor (2% das alunas e 3% dos alunos); é uma forma de renda (3% das alunas); é importante sem especificar porque (3% dos alunos); ajuda a família (2% dos alunos); forma como pessoa melhor (2% dos alunos); estão numa escola com Pedagogia da Alternância (2% dos alunos); aplica o conhecimento do trabalho na escola e vice-versa (1 aluno); o trabalho é uma profissão (2% das alunas) e Trabalho e agricultura estão relacionados (2% das alunas), não responderam 31% (14% das alunas e 17% dos alunos) e não sabem 5% (3% das alunas e 2% dos alunos).

No Ensino Médio assinalam que o trabalho é importante na formação: porque aplica o conhecimento do trabalho na escola e vice-versa (7% das alunas e 18% dos alunos); aprendem (8% das alunas e 12% dos alunos); adquire experiência (12% das alunas e 4% dos alunos); sem especificar porque (1% dos alunos); porque ajuda a família (3% dos alunos e 2% das alunas), forma como pessoa melhor (3% dos alunos); vive e precisa do trabalho (4% das alunas); trabalhando vai ter um futuro melhor (3% dos alunos); trabalho e agricultura estão relacionados (1% dos alunos), não responderam 20% (7% das alunas e 14% dos alunos) e não é importante o trabalho na formação (1% das alunas e 1% dos alunos).

Em geral, vários alunos(as) não responderam esta pergunta (25%), responderam que não sabem (2%) e 2% dos alunos responderam que é importante sem especificar porquê. Os que responderam, consideram que o trabalho é importante na sua formação porque aprendem (10% das alunas e 10% dos alunos), adquirem experiência (9% das alunas e 8% dos alunos) e aplica o conhecimento do trabalho na escola e vice-versa (4% das alunas e 10% dos alunos), entre outros.



**Figura 17. Trabalho e formação.**

Também foi perguntado se é importante a escola na formação. No Ensino Fundamental consideram que: Aprende, técnicas, conceitos 19% (9% das alunas e 11% dos alunos); se prepara para profissão 11% (5% das alunas e 6% dos alunos); para se formar (2% das alunas e 8% dos alunos); se prepara na agricultura (2% das alunas e 6% dos alunos); precisamos, boa educação (6% das alunas e 2% dos alunos); ajuda em diversos aspectos sem especificar (6% das alunas e 25 dos alunos); Continuar estudos (5% das alunas); Ter futuro (2% das alunas e 2% dos alunos); futuro melhor (2% das alunas e 2% dos alunos); Aperfeiçoa conhecimento (2% dos alunos), escola e o principal ponto de ensino e cultura (2% dos alunos) e não sabe (2% das alunas). Não responderam 20% (8% das alunas e 13% dos alunos). No Ensino Médio sinalaram que: Aprendem técnicas, conceitos 36% (18% das alunas e 19% dos alunos); para se formar (7% dos alunos e 3% das alunas); ajuda em diversos aspectos sem especificar (4% das alunas e 4% dos alunos); Continuar estudos (1% das alunas e 4% dos alunos), se preparam para profissão (1% das alunas e 4% dos alunos); futuro melhor (3% das alunas e 1% dos alunos); Precisamos, boa educação (1% das alunas e 3% dos alunos); Aperfeiçoa conhecimento (3% das alunas); ajuda a definir profissão (3% dos alunos); escola e o principal ponto de ensino e cultura (1% das alunas e 1% dos alunos); Escola e família ajudam sem especificar porque (3% das alunas); é uma escola técnica (1% dos alunos), se prepara na agricultura (1% dos alunos) e não responderam (14% dos alunos).

Então, a maioria considera que a escola ensina técnicas e conceitos (14% das alunas e 15% dos alunos), é requisito para se formar (4% das alunas e 5% dos alunos), se preparam para uma profissão (3% das alunas e 5% dos alunos), entre outros.

De outra parte, foi tematizado se a PA ajudou na formação profissional das comunidades (Expectativas sobre a escola, sobre a PA e a formação profissional, Como a escola e a P.A. ajudaram em sua formação profissional?). Na turma 1001 AGRO “todos os ex-alunos afirmaram que a P.A ajudou na sua formação profissional por meio da possibilidade de colocar em prática os conhecimentos aprendidos na teoria, do incentivo a pesquisa, da formação integral, que possibilita a vivência da experiência profissional ajudando a família, a comunidade e a relação do homem com o meio. Para aqueles que atuam na área de formação, o aprendizado adquirido na escola e colocando em prática para o melhor manejo do solo e de culturas, no dia a dia da lavoura e na venda de insumos, além de possibilitar um trabalho consciente. Aqueles que não atuam na área agrícola alegaram não utilizar o aprendizado adquirido na escola” (1º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013). Na turma 1001 ADM, ao Plano de Estudo menciona que para alguns a PA foi importante no processo de formação, pois permitiu que se conciliasse trabalho, estudo e estágio. Mas para outros, não foi possível conciliar estudo, trabalho e estágio. As maiores dificuldades relatados pelos entrevistados foram: o PPJ, a falta de interesse e motivação e nas ferramentas específicas da P.A., apenas dois entrevistados relataram não enfrentar nenhuma dificuldade na conclusão do Ensino Médio” (1º Plano de Estudo 1001 ADM de 2013).

“A maioria dos ex-alunos afirmaram que a escola correspondeu as suas expectativas, já que ela oferece uma formação que auxiliou os jovens no desempenho das suas atividades profissionais. Apenas seis pessoas disseram que a escola não correspondeu as suas expectativas, alegando falhas no conteúdo e a necessidade de mais aulas práticas. Desses um ex-aluno sugeriu que a escola plantasse alguma cultura e que essa fosse acompanhadas pelos alunos até a colheita, como ocorre em outras escolas técnicas” (1º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013). Portanto, a maioria dos ex-alunos precisou aprimorar os seus conhecimentos por meio de cursos, palestras e a universidade. Os que fizeram isso alegaram que, apesar da P.A. ajudar na aplicabilidade do conhecimento técnico, a escola não conseguiu oferecer todos os conhecimentos necessários para a atuação no mercado de trabalho, principalmente para dar consultoria aos produtores. Além disso, reconheceram que precisam estar em constante



formação pelas transformações que ocorrem na produção. Com tudo, 13 alunos disseram que não precisaram continuar seus estudos porque, mudou de área, não atuando mais como técnico ou porque continuou optando por trabalhar na propriedade (1º Plano de Estudo 1001 AGRO 2013).

E em particular, alunos e alunas tematizam a Pedagogia da Alternância. No Ensino Fundamental, o 1º Plano de Estudo 600 teve como tema "Conhecendo nossa Escola". O objetivo da pesquisa foi caracterizar a Pedagogia da Alternância e seus instrumentos, bem como, compreender o funcionamento do CEFFA". Nele "constatou-se que a Alternância significa uma forma de ensino diferenciada dos demais colégios, onde o aluno estuda uma semana sim e outra não, podendo assim realizar tarefas com a família". E se menciona como finalidade da pedagogia "que o aluno possa exercer outras atividades na semana inversa, tais como: Plano de Estudo, Caderno de Acompanhamento, entre outros". "Para os entrevistados [os alunos do 3º ano do Ensino Médio do CEFFA Rei Alberto I dos cursos Técnicos em Agropecuária e Administração], a Pedagogia da Alternância tem como instrumentos: Agenda, Caderno de Acompanhamento, Plano de Estudo, Pasta da Realidade, Tarefas e Estágios. O objetivo dessas ferramentas, no entanto, não está claro para alguns deles" (1º Plano de Estudo 6º ano 600 2013).

Sobre os instrumentos, se menciona também que "as tarefas são realizadas para tornar o colégio mais parecido com a casa dos alunos, incentivando-os a trabalhar, além de manter o espaço escolar limpo e também facilitar o serviço dos funcionários" (1º Plano de Estudo 6º ano 600 2013).

Sobre o estágio, "segundo os entrevistados as principais oportunidades de estágio na área administrativa são: no comércio, internamente na escola, uma prestação de serviços administrativos, administração de empresas, na queijaria e na informática. Dentre os entrevistados 14 pessoas relataram que seu período de estágio foi bom, porque facilitou para execução do Projeto Profissional do Jovem, para a aprendizagem técnica poder praticar o que se aprende na teoria e também poder fazer uso-deste conhecimento na vida. 10 pessoas em contrapartida responderam que seu período de estagio foi ruim, mas não se fez avaliação do por que" (1º Plano de Estudo 1001 ADM).

No 1º plano de estudo ADM de 2013 é indagada a participação das famílias na escola. "As famílias procuram participar na escola através das reuniões e dos eventos, incentivando os alunos nas suas atividades da semana inversa, assinando o Caderno de Acompanhamento, e contribuindo mensalmente com a Associação. Contudo, algumas famílias não participam da escola, alegando dificuldades em conciliar o trabalho com as atividades escolares" (1º Plano de Estudo 1001 ADM).

No plano de estudo das turmas 600 de 2013 foi indagado o papel da família no CEFFA foi perguntado como é a participação da família no CEFFA e como é feito o acompanhamento escolar. "A participação dos pais nas atividades escolares dos filhos... acontece na realização das tarefas escolares que vão para casa, na assinatura da agenda e avaliações". Os pais informaram que participam "nas reuniões escolares, festas e eventos realizados no colégio, ...sempre que podem e consideram essa participação importante, pois ficam sabendo sobre o rendimento escolar e a disciplina dos filhos, além do convívio social que é proporcionado nas festas." E "Para os responsáveis, a participação familiar na Associação de pais no Conselho Escolar é importante, porque nesses momentos, todos se unem para solucionar os problemas existentes e melhorar cada vez mais o ambiente escolar" (2º Plano de Estudo 600 de 2013). No Ensino Médio, também algumas das famílias procuram "participar na escola a través das reuniões e dos eventos, incentivando os alunos nas suas atividades da semana inversa, assinando o Caderno de Acompanhamento, e contribuindo mensalmente com a Associação. "Contudo, algumas famílias não participam da escola, alegando dificuldades em conciliar o trabalho com as atividades escolares" (PE 1, 1001 ADM).

Esta concepção da participação das famílias no CEFFA pode estar relacionada com que nem todas as famílias conhecem o que é a PA, a sua finalidade e os seus instrumentos. Segundo a síntese do 1º plano de estudo da turma 1001 ADM de 2013. A maioria das famílias destes alunos “não conhece com profundidade a Pedagogia da Alternância, citando como referência a semana inversa na qual se coloca em prática o que foi aprendido na escola” e poucos familiares mencionaram os instrumentos da PA. (PE 1, 1001 ADM).

No 1º plano de estudo das turmas 1001 de 2013 sobre “o jovem rural e a Pedagogia da Alternância”, foram problematizadas as expectativas dos alunos. Sobre a escolha de estudar no CEFFA alunos e alunas de ADM sinalaram que o que os motivou foi não se encaixar no perfil de agropecuária; ter maior possibilidade de emprego, fazer um curso inovador que possibilitaria uma formação voltada para a família; além de ter identificação pessoal e pela boa reputação da escola, seguido pela opção dos pais. Alguns citaram a acessibilidade à escola e pela PA” (1º Plano de Estudo 1001 ADM). Já alunos e alunas de AGRO resolveram “estudar no CEFFA pelo desejo de trabalhar na área técnica rural, seguida da influência de familiares e amigos. Nove alunos alegaram estudar na escola pela P.A, já que eles podem ajudar a família na semana inversa, colocando em prática o que aprenderam na escola. Somente sete alegaram ter escolhido a escola pela proximidade de sua residência” (1º Plano de Estudo AGRO 1001).

As razões pelas que as famílias decidiram “matricular seus filhos na escola foram: o curso técnico/Pedagogia da Alternância e pela proximidade da escola; Amigos e familiares influenciaram nessa escolha” (1º Plano de Estudo 1001 ADM 2013). Na turma de ADM as famílias dos alunos “decidiram matricular seus filhos no CEFFA pelos seguintes motivos: o ensino de qualidade oferecido pela escola, a formação técnica, a possibilidade de conciliar os estudos e o trabalho na sessão família, a proximidade da residência e a própria vontade dos filhos” (1º Plano de Estudo 1001 AGRO).

Com relação às expectativas dos alunos diante da escola, “estes alunos, de um modo geral, esperam que o CEFFA e o curso técnico facilitem sua entrada no mercado de trabalho devido à boa formação oferecida pela escola. Alguns ainda esperam que P.A. ajude a colocar em prática e que o colégio possibilite o ingresso na Universidade” (1º Plano de Estudo 1001 ADM). “Eles esperam dela a melhor formação possível aprofundando seus conhecimentos, por meio do aprendizado de novas técnicas e do ensino diferenciado. Somente um aluno colocou que espera que a escola o ajude a entender as necessidades da região. Todos eles disseram que a Pedagogia da Alternância favorece a conciliação entre o estudo e o trabalho familiares. Destes, apenas três citaram instrumentos da pedagogia que auxiliam na comunicação aprendizado aluno, família e todos esperam, por meio da formação profissional, obter um bom emprego na área” (1º Plano de Estudo 1001 AGRO). Ao que parece para os alunos na formação agrícola, é mais relevante a Pedagogia da Alternância já que permite o trabalho na agricultura e o aprendizado sobre a mesma.

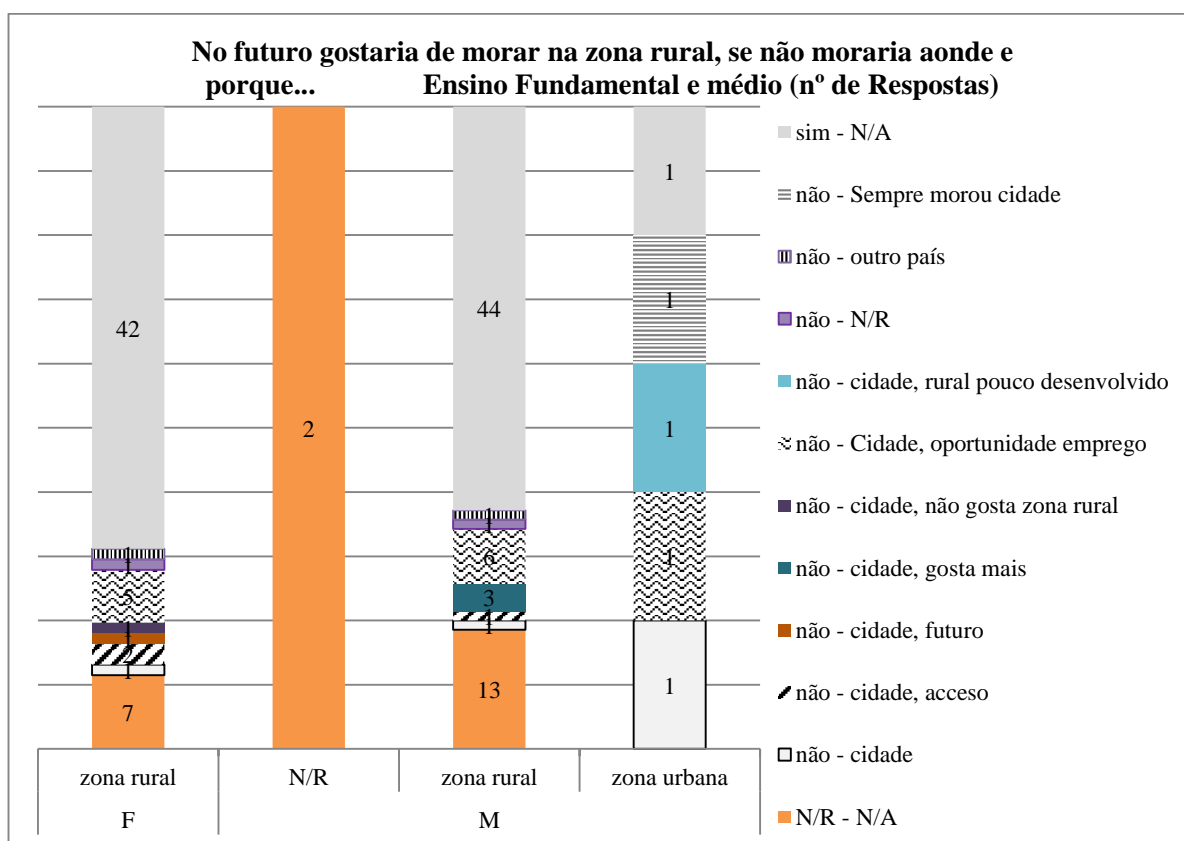
Segundo alunos e alunas de ADM “o curso não só proporcionou conhecimento profissional, o que ajuda o aluno a ter mais responsabilidade e organização. Dentre os 15 formandos, todos disseram que suas expectativas estão sendo alcançadas. Já dos 9 formados, 6 disseram que suas expectativas foram alcançadas, já 3 desses responderam que as expectativas não foram alcançadas porque não conseguiu emprego na área, ou não fizeram escolha certa do curso” (1º Plano de Estudo 1001 ADM).

De outra parte, são também tematizadas as expectativas das famílias, na turma 1001 ADM de 2013 “todas as famílias esperam que o Curso Técnico em Administração prepare os alunos para o mercado de trabalho” (1º Plano de Estudo 1001 ADM). Na turma 1001 AGRO de 2013, “as expectativas da família com relação à escola são: que ela possibilite que os seus filhos os continuem ajudando na semana inversa, que o seu filho tem um bom desempenho na escola, para uma inserção no mercado de trabalho e obtenha um conhecimento que seja valioso para toda a vida. Nesse sentido as famílias, reconhecem as diferenças do CEFFA para as demais

escolas, pela formação técnica pela necessidade de realização de estágio, pela participação da família na formação e pela visibilidade da escola que tem um grande número de ex-alunos empregados. As famílias esperam que o jovem já saia pronto para o mercado de trabalho, o que abre mais possibilidade para eles no seu futuro” (1º Plano de Estudo 1001 AGRO).

Outro tema perguntado para alunos e alunas foi onde gostariam de morar no futuro.

A maioria dos alunos(as) gostaria de continuar morando na zona rural (63%) e um dos alunos da zona urbana gostaria de se mudar para a zona rural. Vários dos alunos da zona rural não gostariam de continuar morando ali, por que: 4% das alunas e 4% dos alunos morariam na cidade porque acham que tem maior oportunidade de emprego. 1% das alunas e 1% dos alunos na cidade porque consideram tem mais acesso. 1% de alunos(as) morariam em outro país. 1% de alunos(as) não responderam porque mas gostariam morar na cidade. 1% das alunas gostaria de morar na cidade porque considera tem maior futuro ali. 2% dos alunos gostam mais da cidade. 1% das alunas não gosta da zona rural. Os alunos da zona urbana não iriam morar na zona rural porque moraria na cidade (1%), porque acha que a cidade tem maior oportunidade de emprego (1%), porque o rural está pouco desenvolvido (1%) e porque sempre morou na cidade (1%). 16% de alunos(as) não responderam esta pergunta.



**Figura 18. Onde morar no futuro?**

### 3.4 Discussão

#### 3.4.1 Trabalho

Propomos aqui uma reflexão sobre a diversidade dos trabalhos. Segundo Schibotto citado em (TERRA POLANCO, 2007), se for mantida a insistência em um esquema que limita o trabalho ao âmbito diretamente produtivo, mercantil e assalariado, estaríamos subscritos a uma premissa ideológica que oculta e discrimina toda atividade laboral que desborda o limite de uma institucionalidade, desconhecendo grande parte do trabalho das crianças e jovens e

também do trabalho adulto como o trabalho informal e o das donas de casa. (DE LA GARZA, 2000, p. 16).

Pensando o trabalho como atividades e formas de produção da vida, que são construções sociais, aparece aqui a pergunta pelas representações dos jovens, o que os alunos do CEFFA tem a dizer, o papel do trabalho na vida dos produtores agrícolas, as formas de organização, e qual a importância e o papel do trabalho na sociedade. Mas também a sua relação à educação.

Partindo de que a Pedagogia da Alternância, quanto metodologia que oferece os espaços para a promoção da organização social e reconhece a experiência pessoal do jovem, propõe um desenvolvimento local através da formação dos jovens (DE BURGHGRAVE, 2003); se abrem perguntas sobre o desenvolvimento que se propõe e o papel do conhecimento local necessário para esse desenvolvimento.

Ao valorizar a experiência, a Pedagogia da Alternância defende a ideia do trabalho como prática educativa. Esta pedagogia reconhece as vivências dos agricultores pois as atividades da Alternância preveem a aprendizagem por meio da prática atrelada ao trabalho e com sua organização espaço-temporal possibilita a escolaridade do jovem rural (DÁLIA, 2012). E cabe ainda ressaltar o papel dos alunos nas escolas que se reflete nos instrumentos que a Pedagogia da Alternância adequa e implementa nos contextos locais.

Em particular no estado do Rio de Janeiro, todas as escolas que seguem o modelo da Pedagogia da Alternância tem particularidades, em relação, por exemplo, a sua origem e processo de formação por meio de um convenio com a Bélgica, a questão econômica que incluem a SIMFR e a Prefeitura Municipal de Nova Friburgo, os professores que são funcionários públicos estaduais ou municipais, a matrícula dos alunos (no caso do estado, feitas pela internet ou na própria Secretaria Municipal de Educação) que permite o ingresso de alunos não necessariamente de famílias agrícolas.

A PA, apresenta dificuldades no município e no estado em relação às suas especificidades e aos instrumentos da Pedagogia da Alternância e seu planejamento participativo, ainda sendo reconhecida pelo poder público. Mas sobre e a relação entre trabalho e formação, foi mencionado pelos alunos e alunas que no CEFFA se aprende e adquire experiência através do trabalho, também que se aplica no trabalho o conhecimento adquirido na escola.

E cabe ressaltar várias metodologias, em relação aos instrumentos da Pedagogia da Alternância, que fazem visíveis as perspectivas dos jovens, pelo menos na escola. Não é possível aqui julgar seu impacto nas famílias e nos âmbitos locais, estaduais e municipais. São estes alunos do CEFFA Rei Alberto I os que segundo suas inquietações como grupo participam na construção do Plano de formação, são eles e elas os que participam da elaboração do plano de estudo, registram e guardam seu caderno da realidade, definem seu projeto pessoal profissional, procuram seu estágio, e os que preenchem o caderno de acompanhamento, e participam e trabalham na família durante a semana inversa. São então produtores de reflexões, escritores das mesmas.

Alguns alunos decidiram entrar na escola no Ensino Médio pelo perfil técnico em agropecuária e administração e por ter maior possibilidade de emprego depois de se escolarizar, e outros pela Pedagogia da Alternância que lhes permite trabalhar, pela boa reputação da escola e por uma escolha dos pais, entre outras razões.

Assim eles esperam da escola que o curso técnico facilite a entrada no mercado de trabalho, outras que ajude a entender as necessidades da região. Isto tem a ver com que para eles e elas a importância da escola na formação se relaciona com que aprendem técnicas e conceitos e se preparam para uma profissão. Ex-alunos consideram que a PA ajudou na sua formação profissional, oferecendo conhecimentos práticos e permitindo o exercício de sua profissão. Contudo, ao que parece, o papel da educação em termos de escolaridade obrigatória está sendo vista como uma preparação para continuar este processo ou para entrar no mercado

de trabalho com algumas alternativas como agricultura orgânica e consultoria em empresas do governo, e outras profissões que são visíveis no Ensino Médio e pela experiência dos ex-alunos e familiares; ou dentro das opções do sistema de mercado, agrocomércio, supermercados, costura, etc.

As famílias, aparecem principalmente como fonte de informação na valorização da sua experiência. A maioria são famílias compostas de pai, mãe e filhos; alguns mencionam famílias compostas por padrasto e tios e avós também.

Menciona-se que as famílias do Ensino Médio decidiram matricular os filhos nas escolas pela influência de amigos e familiares, pelo ensino de qualidade, a formação técnica e a possibilidade de conciliar trabalho e estudo e a vontade dos filhos. As famílias procuram participar na escola através das reuniões e eventos e alguns na realização das tarefas escolares que vão para casa, na assinatura da agenda e avaliações. Já alguns alegam dificuldades em conciliar o trabalho com as atividades escolares. Esta concepção da participação das famílias no CEFFA pode estar relacionada com que nem todas as famílias conhecem o que é a PA, a sua finalidade e os seus instrumentos. Assim inicialmente as famílias, afastados da criação do projeto e de sua gerência, participam pouco da proposta educativa e ao que parece, também nas organizações sociais locais.

### **3.4.2 Representações sobre a juventude**

Levando três aspectos da categoria juventude<sup>221</sup>, os jovens são escutados como seres individuais que também são parte de grupos e de coletivos atuantes na sua realidade, neste caso um contexto de produção agrícola numa área rural e urbana em vários aspectos na qual eles se desenvolvem e interagem no dia a dia num Centro Familiar de Formação por Alternância ou colégio.

Como categoria analítica, a juventude deve levar em conta as experiências e sentimentos do papel assignado para eles na sociedade, suas transformações, sua relação à zona rural e a natureza, e com o trabalho na agricultura. No estado do Rio de Janeiro, o Município de Nova Friburgo, a maioria de alunos e alunas que participaram do formulário se identifica como jovem<sup>222</sup>, e quando foi perguntado para eles o que é ser jovem e como se diferencia esse termo de outros, como o de criança e de adolescência, a maioria dos alunos reconheceu que ser jovem é diferente de ser criança e foi remetida esta diferenciação a proposições que identificam e caracterizam a juventude como uma experiência que estão vivendo a qual remete a características que eles têm ganhado com o tempo e que, como em uma escala de desenvolvimento, as crianças como fase passada carecem.

Para eles e elas então, a juventude é um momento de menos brincadeira ser responsáveis, maduros e sábios, mas com maior liberdade, alegria e sonhos e de palhaçada. Diferente de ser criança que seria uma fase, já vivenciada, de conhecer, só pensar em brincar, inocência, depender dos pais. Diferente da adolescência onde eles estão numa fase de conhecer, mas têm responsabilidades como trabalhar e estudar, e também são rebeldes. Possuem características em relação aos outros, geralmente adultos, como o respeito. E deles se espera algo no futuro, algumas famílias, segundo alguns Planos de Estudo, esperam que consigam um emprego e que se realizem profissionalmente.

---

<sup>221</sup> Como categoria analítica, no sentido de construir imagens e percepções sobre determinados indivíduos; como categoria social, na medida em que passa a delimitar um grupo, uma população; e como categoria política, na medida em que se percebe a sua configuração como uma identificação que gera coletividades e ações, tanto na realidade investigado quanto em organizações que atuam em âmbito nacional (CASTRO, 2013, p. 59).

<sup>222</sup> 72% alunos e alunas com idades entre 12 e 21 anos se consideram jovens.

Como categoria social são alunos, jovens rurais, fonte de informação sobre suas experiências, preferências, expectativas e vontade, e população alvo de políticas públicas.

Como categoria política, são jovens rurais não organizados na escola, pois o grêmio estudantil não é mencionado como organização dos jovens e também não a sua representação de vereador mirim, por exemplo. Mas que participam nas organizações de produtores e no sindicato. Numa conversa com o aluno do Ensino Médio, vereador mirim, sobre o grêmio estudantil: “nós temos um grêmio que representa o Ensino Médio, mas também que ele auxilia algumas funções do fundamental. Mas por enquanto o grêmio... tá parado porque o presidente do grêmio acabou saindo e vice acho que não tá sabendo coordenar e dar as funções adequadas para cada um fazer. O grêmio interfere nas coisas que estão acontecendo na escola como se tiver um ventilador quebrado, faltando uma lâmpada... se tiver precisando.... de fazer algum evento para juntar dinheiro...aí todo é feito por licitação pelo diretor da escola para ver se ele vai liberar ou não”<sup>223</sup>.

Numa conversa um aluno do Ensino Médio, falando sobre os jovens do campo, menciona que “muitos lá, ainda tem infelizmente aquela política de: ahh não estudei, então no fundamental vou parar e vou para a roça. [...] têm duas opções, dois caminhos. Muitos param e ficam na roça. [...] Eu pensei, vou fazer os dois. E deu para conciliar, minha mãe me apoiou; [...]. A semana que eu estava na escola se desse muito serviço colocava uma pessoa no meu luar...”<sup>224</sup>.

Sobre suas preferências em relação ao futuro, ao que parece suas respostas foram as de um futuro desejado como projeto pessoal, ainda que talvez impossível. Alunos e alunas mencionaram que gostariam de serem técnicos em agricultura, agricultores, professores, técnico em administração, vendedor, e secretário no Ensino Médio. Já no Ensino Fundamental aparecem igualmente profissões de técnico em agricultura, agricultor, secretário, mas se anexam a de arquiteto, designer gráfico, músico e engenharia.

Ainda cabe mencionar que algumas preferências resultam da impossibilidade de realizar um projeto pessoal no caso do desejo de trabalhar numa loja de produtos agrícolas como técnica (por causa das relações patriarcais, do papel subordinado da mulher), pois há uma preferência por homens no momento da contratação de técnicos em agropecuária.

Como jovens rurais trabalhadores, alunos(as) mencionaram que ajudam e trabalham, mas também vários não responderam esta pergunta, porém é notável as difusas fronteiras entre o que é ajuda e trabalho nas relações familiares da agricultura. As atividades mencionadas quando ajudam, são as tarefas domésticas tanto alunos como alunas com pouca diferença de gênero na resposta e a agricultura junto com as tarefas domésticas<sup>225</sup> em sua maioria alunas e poucos alunos. E a atividade, mais mencionada, quando trabalham foi a agricultura.

Foi perguntado para alguns deles por que gostam de ajudar, e a resposta foi por que consideram que é uma colaboração<sup>226</sup> e retribuição<sup>227</sup> e porque recebe dinheiro.

---

<sup>223</sup> Conversa 4. Vereador mirim 2013, aluno ensino médio.

<sup>224</sup> Conversa 1. Com um aluno do Ensino Médio de Adm. 3001 Agro.

<sup>225</sup> Inclui varrer, lavar louça, arrumar cama quarto, cuidar irmão mais novo, limpar a casa, limpar jardim, trabalhar na lavoura, arrumar a casa, afazeres domésticos.

<sup>226</sup> Colaboração junta expressões como: “os pais trabalham muito, eles merecem” e “eles ficam felizes”, entre outras.

<sup>227</sup> Retribuição que recebe e dá é a agrupação do que os alunos mencionavam como: que sua família os “apoiam e ajudam também”, porque “é minha responsabilidade”, “eles me dão tudo”, “quando preciso eles me ajudam”, porque “assim estaremos aprendendo a fazer coisas como nossos pais”.

Assim, a maioria deles trabalha na agricultura, e se consideram agricultores. Igual que mencionaram que a maioria das famílias são agricultoras porque trabalham na lavoura, roça ou terra. Mas cabe anotar que são mais os meninos que as meninas que se consideram agricultores. E os que não se consideram agricultores, que são vários(as) alunos(as), assinalaram que é porque não tem contato com a lavoura ou tem muito pouco contato e porque são estudantes como se estudo e trabalho fossem excludentes.

### **3.4.3 Representações sobre os trabalhos na agricultura**

Alunos e alunas se referem ao trabalho na agricultura como atividades, tarefas ou serviços que eles e suas famílias realizam. Numa conversa informal com um aluno do Ensino Médio ele mencionava que muitos jovens trabalham e “aqui é precoce esse processo, aí é bom que o jovem, é bom que o jovem quer trabalhar, porque não se envolve em drogas...”<sup>228</sup>.

Ainda que a maioria não se arriscasse a definir o termo agricultura, esta aparece relacionada com o cuidado de plantas, a produção de alimentos, uma forma de renda, o trabalho na terra ou lavoura e com o sustento humano. Sobre a agricultura do município, esta é caracterizada como convencional com o uso de trator, máquinas e agrotóxicos, mas também se menciona uma prática da agricultura orgânica, tradicional na lavoura e o uso de ferramentas como a enxada e pá. Em poucos casos é mencionada a agricultura como agricultura familiar.

É descrita como uma atividade familiar, com poucos meeiros ou diaristas, onde participam homens, mulheres, adultos, jovens e crianças. Alguns descrevem os agricultores como pessoas entre 12 e 60 anos, com algumas diferenças de atividades que tem a ver com a força e com que as crianças estão aprendendo, observando. O trabalho se menciona também como componente de formação dos alunos nas tarefas desenvolvidas na escola, e nas que é realizada na semana inversa, em casa ou com a família ou nos estágios.

A partir dos Planos de Estudo, é possível se aproximar às mudanças econômicas que aconteceram durante os anos 60s, as quais foram colonizando as ideias e práticas em torno ao desenvolvimento, implicando com isso no consumo privado e na divisão do trabalho.

A agricultura se descreve como atividade na qual tem mudado em vários aspectos:

a) o lugar em que se plantava, antigamente não era plantado nas montanhas e foram os tratores os que incentivaram esta prática.

b) o uso de ferramentas, antigamente se usava mais o arado de boi e hoje tratores, mudou também o sistema de irrigação.

c) se produziam valores de uso, a criação animal e vegetal era principalmente para consumo, mas também mercadorias e as vezes para troca. Foram pouco a pouco selecionados os vegetais de produção, na década de 40-50 era cultivado milho, aipim, feijão, batata baroa, batata inglesa e doce, inhame, repolho, abobora, ervilha, jiló, nabo, cenoura, banana, marmelo, pêssago e pera. Com o tempo foi diminuindo o cultivo de batata baroa predominando o de tomate e couve-flor focalizando-se na produção para a comercialização, dependendo da época. Também se menciona a cria de animais como: boi, vaca, galinha d'angola, burro, porco, galinha caipira, cabrito, pato, coelho, cavalo, marreco, ovelha, peru e jegue. E não é mencionada a piscicultura pelos alunos.

d) produtividade, no passado havia mais perdas na produção porque não havia controle químico e por causa da precariedade do transporte. Hoje em dia se descreve o manejo das embalagens de agrotóxico às vezes como parte final do processo de produção.

---

<sup>228</sup> Conversa 1. Com um aluno do Ensino Médio de Adm. 3001 Agro.

e) Se caracteriza a agricultura como atividade de pequenos agricultores que em sua maioria são familiares. Sobre a divisão do trabalho, na década de 40 -50 em alguns casos todos trabalhavam na lavoura, em outros, pai e filhos lidavam com a produção, enquanto mãe e filhas cuidavam dos afazeres domésticos e da fabricação do queijo. Não havia ajudantes na maioria dos casos e quando era necessário fazia-se mutirão na época da colheita. Na época de 60 também era raro o auxílio de ajudantes. Na década de 70, o serviço era dividido entre os membros da família e quando necessário contratava-se alguém a dia para ajudar (3º Plano de Estudo AGRO 1001 2013).

Algumas alunas mencionam mudanças na participação das crianças na agricultura convencional, uns por causa das fiscalizações e por causa de problemas de saúde e dos produtos agrotóxicos. Uma aluna de oitavo ano menciona que não pode trabalhar na roça “pelo fato do meu avô, é primo irmão da minha avó, aí a família da minha mãe nasceu com tendência a ter distrofia muscular, minha tia tem dificuldade para andar e meu tio também, aí eu fiz o exame e também tinha tendência a ter distrofia muscular. Aí o médico falou que tem muito agrotóxico...eu não posso trabalhar na lavoura”<sup>229</sup>. Outras do Ensino Médio mencionaram que, por exemplo, “uma criança não é muito bom ela trabalhar na roça por causa de que se mexe muito com agrotóxico, veneno e o preço e quando está quente também” ... “quando meu {...} tira mangueira sulfatada eu não vou, o acampamento também é grande e seu sou criança e não posso” [...] “eu puxava, mas eu parei porque [...] de vez em quando passa ... os fiscais e se me pega puxando mangueira, a multa...”. “Às vezes tem, é raramente quando passa, mas quando passa da multa”. “Eles passam de carro, as vezes param, dão uma olhadas vê se o agricultor está com o equipamento, e se ele não tiver pode levar multa, mas é raramente quando passa, muito difícil”<sup>230</sup>.

Se bem são chamados de veneno e são mencionados como perigosos para a saúde, o uso dos agrotóxicos está normalizado entre os agricultores e é legitimado pelas Empresas que os comercializam por meio de churrascos e eventos sociais no Distrito. Com o impasse de falar sem fundamentos, gostaria de mencionar que, em uma conversa entre os professores, foi mencionada a realização de um evento com atividades, comida e bebida onde a estratégia de venda de uma parte é, esperar a que o álcool faça efeito, e de outra, incentivar o poderio econômico dos que mais compram para animar novos compradores a serem como eles.

f) novas ocupações, como a figura do atravessador que é funcional porque não todos têm carro próprio, talões e pedra no Mercado do produtor. Também a tendência à diminuição dos meeiros. A entrada do turismo e as ocupações de balconistas e vendedores em lojas de produtos agrícolas, devido ao mercado dos produtos, os profissionais não cumprem com sua real função de intermediário entre o produtor e o agrônomo, mas como vendedores dos produtos prestando assistência técnica indicado insumos e implementos. E a profissão de consultores nos órgãos de extensão, onde exercem sua função de técnico que auxilia os produtores. Mas ainda a maioria das ocupações estão relacionadas com a agricultura, um aluno menciona numa conversa que “na minha região, toda família é agricultora, poucas famílias mexem com outro ramo, mas este depende da agricultura. As vezes tem uma estufa para a produção de semente; tem um trator mas depende da agricultura [convencional, com agrotóxico]; um caminhão o atravessador depende da agricultura. Tá todo interligado”<sup>231</sup>.

Pode se disser há uma mudança setorial de ocupações. A visibilidade de novas profissões e expectativas tem requerido o aprendizado de novos saberes e novas relações com a natureza e o trabalho. Ao que sugere a informação, sobretudo as jovens, estão se afastando da agricultura (porque não trabalha ou não tem contato com ela).

<sup>229</sup> Conversa 3. Alunas 8 ano do ensino médio.

<sup>230</sup> Conversa 2. Alunas 1001 Agro 2013.

<sup>231</sup> Conversa 1. Com um aluno do Ensino Médio de Adm. 3001 Agro.



Na escola, a Pedagogia da Alternância, inicialmente estava focada na agricultura, depois na tecnificação na agricultura e com o tempo tem inserido o ensino técnico em administração e tem contemplado as novas ocupações possíveis. Sobre o mercado de trabalho, ex-alunos apontam atividades que desenvolvem como depiladora, artesã, costureira, manicure, agricultura, designer gráfico, vendedora ou consultora, garçom, operadora de caixa e estudantes. Também se mencionam oportunidades a área de empreendedorismo no comércio, a implementação do controle de estoque, contabilidade e publicidade e o ramo da consultoria

g) o encurtamento das distâncias entre o rural e o urbano. Como diferenças entre juventude da zona urbana e rural, são mencionadas poucas, pode ser porque as distâncias entre estas duas zonas são curtas por meio dos ônibus, carros e motos. Principalmente diferenciam é o conhecimento dos jovens rurais com a agricultura e a lavoura, com o trabalho ou o serviço desde cedo e a liberdade e tranquilidade do rural. Já na cidade alunos e alunas acham há maior oportunidades de emprego e cursos profissionais, mas a maioria gostaria de continuar morando na zona rural e tal vez trabalharia ou estudaria na cidade sem mudar de residência.

Os alunos e alunas do CEFFA hoje em dia produzem para o autoconsumo e para seus desejos de consumo. Numa conversa informal com um estudante do Ensino Médio ele mencionava sobre a independência econômica que as crianças da região “a maioria se foca muito em trabalhar, querem comprar carro, moto [...]”<sup>232</sup>.

Se fala pouco no êxodo rural, a maioria destes jovens gostariam de morar na zona rural, os que não gostariam consideram que a cidade tem maiores oportunidades, ao que parece de emprego e de continuar estudos profissionais. E ainda que não haja uma tendência de chegada de novos moradores neste distrito, o turismo nas áreas protegidas do Parque dos Três Picos, tem implicado uma nova atividade que atrai pessoas da cidade interessados na escalada, trilhas, acampamentos, e tranquilidade do campo. Alunos e alunas desenvolvem projetos profissionais no tema de artesanato onde contemplam estas pessoas como possíveis clientes dos seus produtos.

#### **3.4.4 Organização**

Sobre a organização de pequenos produtores, se ressalta a pouca participação e falta de interesse em participar da maioria dos produtores. São mencionados como inconformidades com as organizações existentes a falta de comunicação direta, burocracia e o atendimento. E os alunos de Sumidouro mencionaram que ali não há organizações de produtores. Também como já foi mencionada há pouca participação das famílias na Pedagogia da Alternância e na escola.

Em particular sobre a organização dos jovens, alunos(as) reconhecem como organizações nas que participam principalmente a igreja e associação de moradores, alguns ainda mencionaram o sindicato e outros as festas.

Mas todos concordaram que as organizações são importantes e é por meio delas que se acede aos recursos econômicos. E parece importante a participação nas igrejas, estas são reconhecidas como organizadoras da sociedade e como organização de jovens.

Até aqui, para alunos e alunas do CEFFA Rei Alberto I em Nova Friburgo o trabalho agrícola é uma atividade do dia a dia nas suas famílias e é fundamental no aprendizado dos jovens sendo parte da Pedagogia da Alternância que eles praticam. Mas, ajudadas pela pouca organização e incidência política das famílias, as mudanças do modo de produção tornam o trabalho, principalmente, uma fonte de renda e cada vez menos parte da transmissão de saberes a qual

---

<sup>232</sup> Conversa 1. Com um aluno do Ensino Médio de Adm. 3001 Agro.

parece institucionalizar-se nas salas de aula e nos currículos do Ensino Fundamental e médio com a função, principalmente, de dirigir os alunos ao caminho do ensino técnico e universitário que à sua vez devem garantir um emprego ou renda. Assim, nesta leitura superficial do contexto local pode-se dizer que as lógicas do mercado e industrialização, tem implicado em mudanças nas atividades de trabalho dos jovens, tanto quanto na sua reflexão e planejamento de projetos de vida. No meio das práticas atuais dos jovens ou das suas famílias, na sua maioria de agricultura convencional, não são mencionadas reflexões críticas aos problemas de saúde ou ecológicos dos agrotóxicos. Uma discussão em relação com a sustentabilidade e a saúde ficam cada vez mais relegados ao dinheiro e o consumo de mercadorias.

## **Bibliografia Citada**

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

ARAUJO, A. J. et al. Exposição múltipla a agrotóxicos e efeitos à saúde: estudo transversal em amostra de 102 trabalhadores rurais, Nova Friburgo. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, Mar 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232007000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000100015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 abr. 2014.

BELO, M. S. D. S. P. **Comunicação de riscos relacionada a agrotóxicos no Pólo floricultor de Nova Friburgo**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz-Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, 2009.

BOTELHO, M. C. **A INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PERCEPÇÃO DO FRUTICULTOR FAMILIAR DE MORANGOS NO MANEJO INTEGRADO DE PRAGAS**. VIII Congresso nacional de excelência em gestão. [S.l.]: [s.n.]. 8 e 9 de junho de 2012.

CALDEIRA BRANT DE OLIVEIRA, F. L. **TRABALHO E SAÚDE: Representações Sociais do Trabalho Infantil na Agricultura Familiar para agricultores e crianças de um município do centro-oeste mineiro**. Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de pós graduação em Promoção de Saúde e Prevenção da Violência. Minas Gerais/ Brasil. 2013.

CASTRO, E. G. D. **Entre ficar e sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2013.

CEFFA REI ALBERTO I. **Projeto Político Pedagógico. Ensino Médio Integrado. Curso Técnico Agropecuária. Curso Técnico em Administração**. Rio de Janeiro: CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014.

DÁLIA, J. A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: uma proposta de formação integral. **RETTA**, v. III, n. 05, p. 35-56, jan.-jun. 2012.

DE BURGHGRAVE, T. **FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. Autoformação e participação no meio sócio-profissional: abordagem biográfica de dois agricultores do Movimento das Escolas Famílias Agrícolas**. 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. Salvador. 2003.

DE LA GARZA, E. **Tratado latinoamericano de sociología del trabajo**. México: [s.n.], 2000.

FARIA, R. **ANALISE DAS RELAÇÕES E REPRESENTAÇÕES ESCOLA-SOCIEDADE CIVIL NA REGIÃO SERRANA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**. Rio de Janeiro: INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO. DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE SISTEMAS ESCOLARES, 1992.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **Agricultura Familiar ou Agronegócio? Reflexões sobre a formação integrada para o trabalho na Pedagogia da Alternância**. Porto de Galinhas. 2010.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **Políticas Públicas e organização social no Ensino Agrícola: reflexões sobre a construção e o desenvolvimento dos CEFFAS Fluminenses**. Porto de Galinhas. 2010b.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E DESENVOLVIMENTO DO MEIO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO FLUMINENSE**. Anais do I Circuito de Debates Acadêmicos. 2011b.

HOFSTÄTTER, L. S. **Trabalho, política de inserção e representações sociais. Um olhar sobre o Programa de Erradicação do trabalho infantil**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Sociologia, 2005.

LEITE LOPES, J. S. **O vapor do diabo: o trabalho dos operários do açúcar**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MARCOS CHAVES, A. Representações Sociais Sobre O Trabalho Infante-Juvenil Entre Crianças E Adolescentes Trabalhadores Rurais E Marisqueiros E Seus Pais Ou Responsáveis. **Projetos de Pesquisa PSICOLOGIA UFBA**, 2004. Disponível em: <[http://www1.capes.gov.br/estudos/dados/2004/28001010/037/2004\\_037\\_28001010044P0\\_ProjPesq.pdf](http://www1.capes.gov.br/estudos/dados/2004/28001010/037/2004_037_28001010044P0_ProjPesq.pdf)>. Acesso em: 08 jul. 2012.

MENDONÇA DOS SANTOS, A. **Representações sociais dos trabalhadores nos empreendimentos de economia solidária**. UNIANGLO e FACEMED. [S.l.]. 2004.

MOREIRA, J. et al. Avaliação integrada do impacto do uso de agrotóxicos sobre a saúde humana em uma comunidade agrícola de Nova Friburgo. **Ciênc. saúde coletiva**, São Paulo, v. 7, n. 2, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232002000200010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232002000200010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 abr. 2014.

MOREYRA, V. A. **PARADIGMAS DE NIÑEZ Y ADOLESCENCIA Y EL TRABAJO INFANTIL**. Facultad de Psicología - UBA / Secretaría de Investigaciones. [S.l.], p. 149-157. 2006.

OVIEDO POVEDA, I. REPRESENTACIONES SOCIALES DEL TRABAJO EN NIÑOS Y NIÑAS. **Revista Iberoamericana Rayela**, Totonacas/ México, v. 2, n. 4, p. 144-152, Mayo 2011. [http://www.uam.mx/cdi/pdf/s\\_doc/rayuela4.pdf](http://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/rayuela4.pdf).

SECRETARIA DO AMBIENTE; COMPLEXO PETROQUÍMICO PETROBRAS RIO DE JANEIRO; MINISTERIO DO MEIO AMBIENTE. **AGENDA 21 Nova Friburgo**. Rio de Janeiro: Secretaria do Ambiente, Complexo Petroquímico Petrobras Rio de Janeiro, Ministerio do Meio Ambiente, 2011.

TERRA POLANCO, V. **REPRESENTACIONES SOCIALES DEL TRABAJO EN NIÑOS Y NIÑAS TRABAJADORES DE LA REGIÓN METROPOLITANA: UN DESAFÍO A LA**

PERTINENCIA CULTURAL DE LAS POLÍTICAS SOCIALES. Tesis para optar al Título Profesional de Socióloga. Chile: Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología, 2007.



Nas representações das políticas públicas analisadas, aparecem como uma lógica econômica, as definições contraditórias de atividades de trabalho na agricultura desejáveis e não desejáveis dependendo da população por idades seja de 0-12 anos, de 12 a 14 anos, de 14 a 18 anos e de 18 a 29 anos. Nas proposições do PETI e a ANTDJ se entende a juventude como parte de um processo de formação de um adulto produtivo. O discurso da prevenção do trabalho e do trabalho decente sugerem que os jovens, depois de serem crianças estudantes e brincalhonas com direitos garantidos pela assistência do estado (o Bolsa Família, por exemplo), podem continuar seus estudos e se inserir no mercado de trabalho. Como parte desse processo de desenvolvimento nos documentos se diferencia a idade de 0 a 14 anos como infância que deve principalmente assistir à escola e aos serviços de proteção que o estado lhe oferece; a idade de 15 a 29 anos como a adolescência e juventude que pode realizar trabalhos aceitáveis e começar uma formação profissional. A juventude em estas políticas públicas se distingue como população beneficiária e produtiva e por tanto categoria analítica e social onde seus aspectos políticos não são explorados.

Mas esta proposta inspirada nos discursos das Nações Unidas (e da OIT) e das políticas de assistência e proteção dos direitos fariam sentido num contexto onde crianças e jovens não precisassem de trabalhar para subsistir e num mundo sem atividades que explorassem economicamente os trabalhadores e trabalhadoras; uma situação longe da realidade e longe de ser alcançada a partir das propostas de desenvolvimento econômico que até agora são visíveis e possíveis para o estado Brasileiro.

Em Nova Friburgo, no CEFFA, crianças, adolescentes e jovens podem utilizar a pedagogia da alternância para trabalhar na agricultura durante uma semana e estudar durante outra. Desde o Projeto Pedagógico, no CEFFA, o trabalho é pensado como meio educativo e de transmissão do patrimônio de saberes e disciplinas de certas profissões além de ser a fonte da renda das famílias. Também, este faz parte das práticas rotineiras e, mais bem, de socialização das famílias onde as crianças costumam frequentar as lavouras e ajudar aos pais e tios. No formulário alguns alunos e alunas consideram que os agricultores do município são de idades entre 12 e 60 anos e as tarefas agrícolas são divididas por todos os membros da família com algumas diferenças de atividades que tem a ver com a força e com que as crianças estão aprendendo, observando.

É mencionada a utilização de agrotóxicos e a caracterização deles como veneno e perigosos. Algumas alunas mencionaram mudanças na participação de crianças na agricultura convencional, isto por causa das fiscalizações, de problemas de saúde e dos perigos dos produtos agrotóxicos. Mas não se mencionam discursos críticos e propostas de alternativas.

<b>Trabalho agrícola, trabalho infantil e perigoso.</b>	Atividade rural Agricultura familiar Objeto de pesquisa pouca informação Problema para crianças e jovens Piores formas do trabalho. 0-14 anos. Atividades de exploração naturalizadas culturalmente Trabalho aceitável. 14-29 anos.	Pedagogia da Alternância – trabalho –renda Trabalho socialização – crianças, adolescentes, jovens.  Agrotóxico-veneno Poucas alternativas para a agricultura convencional
---	---	---

## 4.2. Trabalho agrícola decente, juventude rural

A agricultura no mercado de trabalho e profissão é desenhada como possibilidade de um trabalho decente que com o apoio de políticas diferenciadas para as áreas rurais em relação

com uma educação do campo flexível podem harmonizar o trabalho e a educação nas áreas rurais por meio de pesquisas, estágios e intercâmbios para o desenvolvimento de tecnologias apropriadas. Atividades que podem ser incentivadas para os jovens de entre 15 e 29 anos.

A ANT DJ leva em conta a diversidade da população jovem brasileira, contempla os contextos rurais e o trabalho na agricultura, outorgando como função principal do trabalho ser a fonte de recursos para a sobrevivência da população, em particular como forma de geração de trabalho e renda para os jovens. E ainda que seu foco não seja a agricultura, propõe sejam criadas estratégias particulares em relação ao emprego e formação escolar para os agricultores.

No CEFFA, o trabalho na agricultura, sendo um dos componentes da formação dos alunos (trabalho, estudo e estágio) garantido ou permitido pela PA para os alunos. Mas é descrito como uma atividade, na qual tem cada vez menos participação ou interesse os jovens.

<b>Trabalho agrícola decente, juventude rural</b>	Trabalho decente – profissão- 15 e 29 anos. Educação do campo flexível Pesquisas, estágios, intercâmbios para desenvolvimento de tecnologias apropriadas. Fonte de recursos	Componentes PA (trabalho, estudo, estágio) Cada vez menor participação jovens.
---	--	---

#### 4.3. Trabalho agrícola em processo de tecnificação

Nos documentos de políticas públicas, as atividades agrícolas, como atividades familiares são descritas como informais e não remuneradas (carteira de trabalho) e portanto de difícil fiscalização pelas autoridades que protegem a garantia dos direitos dos cidadãos. Essas descrições não diferenciam as diferentes atividades possíveis e pensáveis nas áreas rurais, supondo tal vez que toda atividade no marco de desenvolvimento tem uma tendência a ser exploradora de recursos e da mão de obra.

A agricultura convencional em São Lourenço, que utiliza tratores e agrotóxicos, se descreve como um trabalho na terra ou lavoura em atividades que demandam uma quantidade de horas do dia para realizar a produção, a colheita, etc.; atividades que tem mudado no tempo, entre outros aspectos, em termos da sua produção (mais diversificada até as décadas de 80-90s quando se foca a produção para o comércio em produtos como hortaliças e principalmente no tomate), das relações com a terra tendo que botar menos as mãos na terra usando máquinas e produtos químicos como intermediários.

Estas formas de pensar, viver e sentir a agricultura, mais convencional que orgânica, em Nova Friburgo, descrevem um afastamento da relação, principalmente das jovens, com a terra (lavoura), da produção de saberes e alimentos. Isto porque com o tempo têm mudado os hábitos de consumo (roupas, motos) e expectativas de projeto de vida e profissional (formação técnica e administrativa) de alguns jovens.

Em relação com as novas expectativas dos jovens, estas podem ter a ver com que, hoje em dia, a terra é caracterizada por pequenas propriedades que não podem ser mais divididas, o que leva a que, as famílias procurem outras formas de renda e, por tanto, outras profissões. Mas também a expectativa dos jovens tem mudado e alguns deles querem estudar na cidade ou trabalhar em atividades não agrícolas.

Assim, a escolaridade tem ganho o tom de ser obrigatória e se entende como uma preparação para continuar o processo formativo ou para entrar no mercado de trabalho e é

representada também como atividade mais relevante na educação e na preparação para uma profissão seja na agricultura orgânica ou convencional ou fora dela, diante a visibilidade de diversidade de profissões nas quais alguns conhecidos se desempenham hoje em dia como a consultoria em empresas do governo, supermercados, costura, etc. E também pela identificação de possíveis profissões que os jovens gostariam de exercer como a arquitetura, o desenho gráfico, a música e a engenharia. Adicionalmente, os professores tem percebido que estão formando os jovens que trabalham nas lojas de produtos químicos.

A visibilidade de novas profissões e expectativas tem requerido do aprendizado de novos saberes e novas relações com a natureza e o trabalho. O CEFFA é uma escola que não se originou por meio da organização das famílias e dos alunos em torno a projetos de vida comunitários, mas na prática da Pedagogia da Alternância reconhece o trabalho como princípio educativo e recolhe os saberes locais contribuindo na sua transmissão. Porém, o CEFFA vêm se transformando com as expectativas de modernização do distrito, do rural e da educação, por exemplo, criando o curso técnico de administração em resposta ao afastamento dos interesses dos jovens na agricultura e aos lineamentos do ministério de educação.

Nos últimos anos, existe uma tensão em relação com os requerimentos do ministério de educação no Ensino Fundamental e médio em relação com currículos rígidos e predefinidos que podem afetar a flexibilidade da Pedagogia da Alternância.

<b>Trabalho agrícola em processo de tecnificação</b>	Trabalho informal – não remunerado De difícil fiscalização	Nova Friburgo- São Lourenço. Agricultura convencional. Agrotóxicos – 80-90s Produção mercadorias – tomate, couve-flor Maquinas e químicos  Menos participação de crianças, adolescentes e jovens na agricultura familiar. Hábitos de consumo (roupa, motos) Expectativas – estudar na cidade Formação técnica e administrativa Novas aspirações profissionais. Lojas de produtos agrícolas  Currículo predefinidos vs Pedagogia da Alternância  Minifúndios
--	---	--



## CONCLUSÕES

Esta pesquisa pretende se aproximar a algumas representações sobre o trabalho na agricultura dos jovens: umas de caráter global, relacionadas com a prevenção e erradicação do trabalho infantil na agricultura e outras locais provenientes principalmente de jovens num Centro Familiar de Formação por Alternância que se referem ao seu trabalho na agricultura.

Sobre representações sociais, existem diferentes enfoques, assim como críticas à conceptualização e à teorização das mesmas. Caracterizadas pela sua plasticidade conceitual, as representações sociais são entendidas como sistemas de estruturas de significações, imagens, valores, ideias e crenças, flexíveis, redundantes, que circulam, se atravessam e se cristalizam no universo cotidiano. Esse conhecimento, como um conjunto de conceitos, enunciados e explicações originados na vida diária, no curso das comunicações interindividuais, se inscrevem em diferentes formas na realidade, por exemplo, em enunciados dentro de documentos ou como respostas a formulários.

Um dos lugares de indagação, nesta pesquisa, foi o Programa de Erradicação e Prevenção do Trabalho Infantil – PETI (2004-2011)<sup>233</sup> e a Agenda Nacional para o Trabalho decente da juventude-ANTDJ (2011)<sup>234</sup>, envolvidos com os discursos da Organização Internacional do Trabalho e com as próprias definições de representantes do governo Brasileiro e de movimentos em defesa dos direitos da criança sobre o trabalho de crianças e jovens em atividades de trabalho, entre elas as agrícolas.

Outro lugar de indagação foi o CEFFA Rei Alberto I, o qual trabalha com a Pedagogia da Alternância e encontra-se localizado no distrito de São Lourenço em Nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro<sup>235</sup> onde foram recolhidas as representações sobre o trabalho na agricultura de alunos e alunas em 2013 agricultores ou de famílias de agricultores.

O projeto de pesquisa foi mudando enquanto foram examinadas as fontes de informação para esta pesquisa, assim mesmo foram se adequando as hipóteses de que: 1) podiam ser identificar diferentes representações sobre o trabalho agrícola dos jovens entre 2004 e 2011 inscritas em documentos, as quais aqui foram analisadas em documentos programáticos e documentos dos alunos do CEFFA em 2013, e que 2) existem tensões que fazem parte das tarefas da erradicação do trabalho infantil e a promoção do trabalho decente e que, a prática da Pedagogia da Alternância representa alternativas de resistência à exploração do trabalho pelo capital e alternativas de sociedade e educação onde o trabalho é um princípio educativo e de transmissão do patrimônio de saberes e disciplinas de certas profissões.

Os objetivos específicos desta pesquisa, foram: 1) Descrever e analisar as representações sobre o trabalho na agricultura dos jovens nos documentos de políticas públicas sobre a prevenção e erradicação do trabalho infantil e o trabalho decente da juventude, entre

---

<sup>233</sup> Como foi mencionado no capítulo I, o Programa de Erradicação e Prevenção do Trabalho Infantil é uma política pública que constitui uma articulação de ações reguladas e providas pelo Estado mediante a pressão da sociedade. Devido a que o foco da intervenção e das pesquisas, no início do PETI entre 1996 e 2002 no Brasil, foram as áreas rurais e as chamadas piores formas de trabalho infantil, é sobre o trabalho em atividades perigosas nas áreas rurais que se encontra maior informação e problematização sobre este tema a qual permite a definição de programas chamados a prevenir e erradicar o trabalho em atividades agrícolas, entre outras, e chamados também a enfrentar a pobreza do país por meio da sua integração com o programa Bolsa Família.

<sup>234</sup> Também mencionado no capítulo I, o trabalho decente para a juventude é outra iniciativa da OIT desde 1999 que pretende outorgar igualdade, segurança e dignidade humana a todo trabalhador. No Brasil este programa se remonta ao ano 2003 e constitui hoje uma agenda para a juventude em relação à promoção do seu trabalho e à proteção dos seus direitos.

<sup>235</sup> Como foi apresentado no capítulo 2, o Centro Familiar de Formação por Alternância - Colégio Estadual Agrícola Rei Alberto I, localizado em São Lourenço realiza atividades escolares desde 1994 com a prática da metodologia da Pedagogia da Alternância e se adaptando às mudanças do contexto local e dos projetos de vida dos seus alunos.

2004 e 2011. 2) Descrever e analisar as representações desde os jovens e adolescentes do CEFFA REI ALBERTO I em 2013 sobre a sua participação na agricultura a partir da sua experiência numa escola com a metodologia da Alternância. 3) Contrastar as representações sobre o trabalho na agricultura e discutir tensões, alternativas de resistência à exploração do trabalho pelo capital e alternativas de sociedade e educação onde o trabalho seja um princípio educativo e de transmissão do patrimônio de saberes e disciplinas de certas profissões.

Estes objetivos foram alcançados através da revisão documental, o trabalho de campo e da codificação de enunciados e a sua análise e contraste por médio do software Atlas.ti e do uso de uma tabela dinâmica em Excel.

O software Atlas.Ti facilitou análise dos documentos (Programas de política, Sínteses dos Planos de Estudo e notas sobre os formulário e conversas) mas a versão acessada (6.2) não permite o exame de tabelas com formulários transcritos. O uso da tabela dinâmica e de gráficos permitiu também a organização dos dados do formulário de perguntas abertas e de escolha múltipla. Foram contrastados os códigos que permitem analisar o trabalho na agricultura dos jovens em documentos e nos formulários, e alguns dos temas propostos de análise nesta pesquisa são mencionados nas próprias pesquisas e Planos de estudo dos alunos.

A continuação, algumas conclusões em relação com os resultados da pesquisa, são as seguintes:

A juventude se delimita como uma categoria principalmente social e analítica. Nos documentos programáticos de políticas públicas, os jovens rurais são um segmento populacional em um contexto particular que se delimita por idades e carências econômicas para conseguir entregar a eles a assistência técnica e social do Estado. Na escola os jovens fazem parte do grande grupo chamado de alunos que se constroem e identificam como rurais pela sua forma de pensar e agir no contexto rural; também, alguns se identificam como agricultores e outros como consumidores do mercado industrial (motos, cursos de inglês). Mas a juventude rural como categoria política não consegue inscrever-se nos documentos e o que sugerem as representações analisadas, é uma dificuldade na articulação e organização como grupo por parte de alunos, de pais e também dos agricultores que conseguem se reunir maiormente nas igrejas que na sua maioria são evangélicas e com menor frequência na escola.

O trabalho dos jovens rurais na agricultura é um tema problematizado nos documentos de política e nos formulários e documentos dos alunos. De uma parte, o trabalho é visto como um problema nos documentos programáticos relacionados com a prevenção e erradicação do trabalho, mas não aparece representado nesses termos no documento em relação com o trabalho decente da juventude nem entre os jovens do CEFFA. No PETI e na ANTDJ o trabalho infantil está relacionado com uma lógica de preparo de adultos produtivos em qualquer nível da economia industrial, a qual começa com as crianças protegidas, de práticas de exploração, na escola e nos serviços sociais; continua com os adolescentes escolarizados, se profissionalizando e realizando trabalhos aceitáveis, e termina com os jovens profissionais e em atividades produtivas. Mas não se propõem pedagogias horizontais, comprometidas com o valor e protagonismo dos sujeitos, a dignidade humana e a transformação das relações, da realidade e das sociedades de mercado. Isto também está relacionado com uma sensibilidade perante a desproteção e falta de garantia dos direitos das crianças e adolescentes numa economia industrializada. Alguns elementos dessa lógica e sensibilidade paternalista, aparecem nas representações dos jovens, onde, ao que parece, há um afastamento deles da agricultura convencional porque alguns tem problemas de saúde e se considera não devem participar nestas atividades e porque é valorada a escolaridade técnica e o exercício de outros ofícios. Mas também porque são realizadas fiscalizações que multam o trabalho das crianças e adolescentes no trabalho na agricultura convencional.

Como foi mencionado, a escolarização é bem vista pelas famílias e pelos alunos do CEFFA, por tanto, a flexibilidade da Pedagogia da Alternância e seus princípios é reconhecida como favorável, no sentido de reconhecer que os alunos e alunas que trabalham já tem um aprendizado prático que é aplicado e refletido na escola e que o que aprendem na escola também é aplicado e refletido no trabalho com as famílias na agricultura convencional. Mas as reflexões e ações críticas em relação com a imposição de um modelo de produção de alimentos e saberes tecnificados ainda não se inscreve em documentos nem conforma um discurso visível para os alunos.

Em relação aos estereótipos de gênero, estes aparecem no PETI e na ANTDJ, relacionados com uma maior participação de mulheres nas atividades domésticas que em outras atividades; no CEFFA, estes estão relacionados com que as alunas estão menos interessadas na agricultura que os alunos, sobrando para elas o trabalho doméstico e outras atividades. Também com o interesse dos alunos no trabalho na agricultura convencional como principal fonte de renda para suas expectativas de consumo. Mas tanto alunas como alunos, ajudam e trambalham em atividades domésticas desde cedo.

A diferencia de gênero que foi encontrada em relação com exclusão de um gênero ou outro das atividades, foi na área de atuação das lojas de produtos agrícolas. Alunas formadas no ensino técnico em agricultura, mencionaram discriminação na contratação em lojas de produtos agrícolas, sendo menos contratadas ou contratadas como vendedoras; enquanto os técnicos homens são na maioria contratados como profissionais e consultores dos produtores agrícolas.

A partir destas reflexões, pode se afirmar que, a prática da Pedagogia da Alternância no CEFFA Rei Alberto I em Nova Friburgo, não consegue se cristalizar nas representações dos alunos como uma alternativa de sociedade e educação onde o trabalho agrícola se resiste à exploração pelo capital, mesmo quando este é considerado como um princípio educativo, pois as relações entre natureza e os seres humanos vêm sendo desvinculadas pelo uso das máquinas e dos produtos químicos na produção agrícola. Porém, o CEFFA e os vínculos sociais e familiares da região tem nas suas mãos a oportunidade de se organizar em torno a projetos comunitários mais críticos da tecnificação da economia familiar e da formação e escolarização dos jovens rurais.

Como sugestão no meio destas tensões, em primeiro lugar, se faz um chamado a uma futura discussão sobre as sociedades de só mercado e as mudanças insustentáveis nos ecossistemas industrializados que tal vez sejam o principal nó na definição de atividades perigosas para os seres humanos. E em segundo lugar, poderiam ser escutadas as sugestões dos Movimentos de meninos, meninas, adolescentes e jovens trabalhadores e seus associados<sup>236</sup> e:

a) caberia uma reflexão crítica do trabalho, uma definição de atividades de trabalho diferenciadas de atividades que poderiam ser entendidas como delitos (como a escravidão, exploração sexual, comercial, o tráfico, narcotráfico, as violências e a mendicidade, entre outras) pela exploração de mão de obra e pelo impacto na saúde e na integridade dos seres humanos nestas atividades, sendo repensada a lista de atividades proibidas para certos grupos etários e a lista de uma população cliente de políticas públicas chamada de infância, adolescência e juventude dependendo da idade como principal descritor.

---

<sup>236</sup> “Movimiento Latinoamericano y del Caribe de Niños, niñas y adolescentes trabajadores” (MOLACNATs) no Perú, do “Movimiento de adolescentes y niños trabajadores hijos y obreros cristianos” (MANTHOC), do “Mouvement Africain des Enfants et Jeunes Travailleurs” MAEJT; igualmente do movimiento “Working Children” na Ásia e do Instituto de Formação para Educadores de Jovenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe (IFEJANT)

Por exemplo, esta distinção entre direitos e delitos poderia começar nos informes realizados a partir das fiscalizações e dos censos populacionais classificando entre outros, os trabalhos em atividades de lazer, comércio ambulante, comércio varejista – produtos alimentícios, comércio varejista, confecção de roupa, construção civil, cultivo de flores e plantas ornamentais, horticultura, serviços domésticos reportados no Mapa de indicativos do trabalho da criança e do adolescente para Nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro (MTE, SIT, 2005) Ou poderiam ser diferenciadas, nos Relatório Estados e Municípios com Fiscalizações e Totalizadores do estado do Rio de Janeiro, as atividades em volta ao mercado e as atividades em volta à família e a natureza.

Mas também, a juventude rural em Nova Friburgo poderia empreender reflexões críticas em relação com: 1) o sugerido e imposto uso, cada vez mais, de químicos, ferramentas e técnicas para garantir uma renda. E o seu afastamento de um trabalho digno e saudável para sua reprodução e a reprodução das suas famílias; 2) a sugerida e sentida necessidade de profissionalização técnica dos saberes e da inserção do mercado de trabalho que pretende formar de cada jovem a futura mão de obra industrial. Enquanto os saberes locais e a formação em direitos vão ficando num segundo plano; e 3) sugerido papel de beneficiários de assistência social e econômica que mobiliza a participação dos jovens nas associações quanto à mobilização política fica em segundo plano.

b) A partir da valoração crítica um respeito e proteção para quem escolhe formas de trabalho digno. Levando em conta que: o trabalho (diferente das atividades tecnificadas que visam a produção de lucro) é um direito da humanidade; o interesse ou naturalização da participação de crianças e jovens nos trabalhos familiares e que tanto o PETI como a ANTDJ se preocupam com a garantia da escolaridade e com o preparo dos adolescentes (14 a 18 anos na condição de aprendiz e de 16 a 18 como adolescente trabalhador) para o mundo do trabalho e a profissionalização dos jovens garantindo condições laborais decentes, poderia se pensar no direito que deve poder ser desenvolvido em condições de dignidade e proteção para os que decidem trabalhar. E, portanto, refletir no conceito do “trabalho digno” e não o trabalho decente, pois decência parece referir-se a condições que fazem aceitável socialmente o trabalho, quanto à dignidade refere a uma realidade mais profunda que afeta a interioridade, identidade, sensibilidade, escolha e autonomia do ser humano.

Por exemplo, os jovens rurais poderiam se mobilizar exigindo a garantia da livre escolha, de salários justos e economias solidárias para os que querem trabalhar em atividades intelectuais, artísticas, esportivas ou físicas. E,

c) Poderia se refletir nas formas de aproximação entre o mundo do trabalho e a educação nas áreas rurais, diferenciando de uma parte a educação para o trabalho em termos de mercado e tecnificação das relações com a natureza e entre os seres humanos e de outra parte, a educação em relação de recuperação e transmissão de saberes em relação à integração dos seres humanos e a natureza e seus processos de produção orgânica e solidária.

E também, seguindo o exemplo de organização destes movimentos de crianças, jovens e adultos poderiam ser tentadas articulações entre as famílias e alunos agricultores.

Como consequência, a pesquisa sobre o tema do trabalho infantil na agricultura, requer além de estudos localizados e focados nas particularidades da agricultura e o contexto onde se realiza, de levar em conta variáveis em relação às gerações e relações inter-geracionais e em relação a estes contextos e a finalidade do trabalho. Foi possível se aproximar das representações sobre o trabalho na agricultura em escalas diferentes, e desde lugares e atores diferentes. E, ao serem contrastadas se fez evidente a necessidade de uma proposta de compreensão das lógicas que seguem estas políticas públicas e as lógicas de subsistência das famílias rurais. Lógicas que podem estar em tensão ou que se engrenam, como no caso do

CEFFA, no projeto de produção de empregados da indústria, de produtos industrializados e de desenvolvimento econômico.

De outra parte, o uso na pesquisa do software Atlas.Ti 6.2 utilizado requereu de outras ferramentas e tal vez não era indispensável para alcançar os objetivos desta pesquisa e existem outras metodologias que facilitem a organização das fontes e a codificação das mesmas.

Com maior tempo poderia aprofundar as ferramentas do Atlas.ti e tal vez provar a nova versão deste software. Também aprofundaria nas perspectivas teóricas sobre as representações e o contraste destas em diferentes escalas. De outra parte, foi recorrente durante o campo, a importância da organização social e de atividades comunitárias no encontro de interesses comuns das famílias agrícolas e nas práticas políticas e de incidência na toma de decisões sobre os projetos municipais; nesse sentido valeria a pena explorar a possibilidade de se questionar pelos possíveis lugares de organização social destas famílias no Município.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, L. TRABALHO DECENTE E JUVENTUDE NO BRASIL: A CONSTRUÇÃO DE UMA AGENDA. **Mercado de trabalho**, n. 55, p. 39-44, ago 2013. <http://forumdasjuventudes.org.br/wp-content/uploads/2013/09/TRABALHO-DECENTE-E-JUVENTUDE-NO-BRASIL.pdf>.
- ABRAMOVAY, R. ( ). **Juventude e agricultura familiar**: desafios dos novos padrões sucessórios. Brasília: Unesco, 1998.
- ABRAMOVAY, R. Uma nova extensão para a agricultura familiar. **Seminário nacional de assistência técnica e extensão rural**, Brasília, n. 29, 1997.
- ÁLVARO, J. L. Representaciones Sociales. In: (DIR.), R. R. **Diccionario Crítico de ciencias sociales. Terminología Científico-social. Tomo 3**. Madrid-México: Plaza y Valdés, 2009. Disponível em: <[http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/R/representaciones\\_sociales.htm](http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/R/representaciones_sociales.htm)>.
- ALVES, E. S. G. S.; BRANDÃO, A. S. P. A situação do produtor com menos de 100 hectares. In: ALVES, E. **Tecnológica Migração rural-urbana, agricultura familiar e novas tecnologias**. [S.l.]: Embrapa Informação.Coletânea de artigos revistos, 2006. p. 64-83.
- ANDRADE, C. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.
- ANTUNIAS, M. H. R. **Trabalho infantil e escolarização no meio rural**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.
- ARAÚJO, A. J. et al. Exposição múltipla a agrotóxicos e efeitos à saúde: estudo transversal em amostra de 102 trabalhadores rurais, Nova Friburgo. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, Mar 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232007000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000100015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 abr. 2014.
- ARAÚJO, T. B. D. Ensaio sobre o desenvolvimento brasileiro: heranças e urgências. Rio de Janeiro: REVAN/FASE, 2000.
- ARAYA, S. Las representaciones sociales\_ ejes teóricos para su discusión. **Cuaderno de Ciencias Sociales 127**, Costa Rica, 2002.
- ARRETCHE, M. T. D. S. **Estado federativo e políticas sociais**: determinantes da descentralização. São Paulo/ Rio de Janeiro: FAPESP/REVAN, 2000.
- ARRETCHE, M. T. D. S. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, E. M. **Avaliação de políticas sociais**: uma questão em debate. 4. São Paulo: Cortez, Institutos de Estudos Especiais, 2006. p. 29-39.
- BARCELLOS, S. Academia.edu. **As políticas públicas para a juventude rural no Brasil**: apontamentos iniciais sobre o processo de constituição desse campo de estudos, 2011.

Disponível em:  
<[http://www.academia.edu/1981884/AS\\_POLITICAS\\_PUBLICAS\\_PARA\\_A\\_JUVENTUDE\\_RURAL\\_NO\\_BRASIL\\_APONTAMENTOS\\_INICIAIS SOBRE\\_O\\_PROCESSO\\_DE\\_CONSTITUICAO\\_DESSE\\_](http://www.academia.edu/1981884/AS_POLITICAS_PUBLICAS_PARA_A_JUVENTUDE_RURAL_NO_BRASIL_APONTAMENTOS_INICIAIS SOBRE_O_PROCESSO_DE_CONSTITUICAO_DESSE_)>. Acesso em: 10 abr. 2013.

BARCELLOS, S. As políticas públicas para a juventude rural: balanço, perspectivas e questões para o debate. **Academia.edu**, 2013. Disponível em:  
<[http://www.academia.edu/2209917/AS\\_POLITICAS\\_PUBLICAS\\_PARA\\_A\\_JUVENTUDE\\_RURAL\\_BALANCO\\_PERSPECTIVAS\\_E\\_QUESTOES\\_PARA\\_O\\_DEBATE](http://www.academia.edu/2209917/AS_POLITICAS_PUBLICAS_PARA_A_JUVENTUDE_RURAL_BALANCO_PERSPECTIVAS_E_QUESTOES_PARA_O_DEBATE)>. Acesso em: 04 ago. 2013.

BAUDEL WANDERLEY, M. D. N. Agricultura familiar e campesinato: rupturas e continuidade. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 42-61, Outubro 2003.

BELO, M. S. D. S. P. **Comunicação de riscos relacionada a agrotóxicos no Pólo floricultor de Nova Friburgo**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz-Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, 2009.

BEVILAQUA MARIN, J. O. et al. O Problema do Trabalho Infantil na Agricultura familiar: o caso da produção de tabaco em Agudo-RS. **RESR**, Piracicaba-SP, v. 50, n. 4, p. 763-786, Out/Dez 2012.

BIANCHINI, V. **Políticas públicas para a agricultura familiar: desenvolvimento local no Brasil**. Curitiba: PR, 2000.

BIASUS, F.; BRANCO, S. D. S. REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE MEIO URBANO E MEIO RURAL DE JOVENS RESIDENTES NO MEIO RURAL. **PERSPECTIVA, Erechim**, v. 37, n. 140, p. 27-37, dezembro 2013.  
[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.uricer.edu.br/new/site/pdfs/perspectiva/140\\_370.pdf](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.uricer.edu.br/new/site/pdfs/perspectiva/140_370.pdf).

BONNAL, P.; LEITE, S. **Análise comparada de políticas agrícolas: uma agenda em transformação**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2011.

BOTELHO CORREA, M. J. **Historias da historia de nova friburgo. Artigos publicados em A Voz Da Serra**. Rio de Janeiro: A Voz Da Serra, 2012.

BOTELHO, M. C. **A INFLUÊNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PERCEPÇÃO DO FRUTICULTOR FAMILIAR DE MORANGOS NO MANEJO INTEGRADO DE PRAGAS**. VIII Congreso nacional de excelencia em gestão. [S.l.]: [s.n.], 8 e 9 de junho de 2012.

BRANDÃO, C. R. Parentes e Parceiros: Relações de produção e relações de parentesco entre camponeses de Goiás. In: 3, C. D. R. E. S. A. F. N. B. **ARANTES, A. A.** Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

BRICEÑO ROSALES, C. A. **Escolaridad, calidad y equidad: convivencia frustrada**. Calidad y equidad de la educación. Encuentro de Directivos y Altos Funcionarios de los Ministerios de



Educación de los países Iberoamericanos. Antigua, Guatemala: [s.n.]. 2000. 14 al 17 de marzo de 2000.

BRUMER, A. A. problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. D. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 35-51.

BRUMER, A.; CORADINI, L. PANDOLFO, G. C. Gênero e agricultura familiar: projetos de jovens filhos de agricultores familiares na região Sul do Brasil. In: 8, S. I. F. G. **Fazendo Gênero 8. Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis: Editora Mulheres, 2008. Disponível em: <<http://www.fazendogenero8.ufsc.br>>. Acesso em: 15 maio 2011.

CALDEIRA BRANT DE OLIVEIRA, F. L. **TRABALHO E SAÚDE: Representações Sociais do Trabalho Infantil na Agricultura Familiar para agricultores e crianças de um município do centro-oeste mineiro**. Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de pós graduação em Promoção de Saúde e Prevenção da Violência. Minas Gerais/ Brasil. 2013.

CAMARGO, B. V. et al. Efeitos de contexto e comunicação nas representações sociais sobre o corpo. **Psicologia e Saber Social**, v. 2, n. 1, p. 33-50, 2013.

CANDIDO, A. **Os parceiros do RioBonito**. Rio de Janeiro: José Olympio (Coleção Documentos Brasileiros), 1964.

CARNEIRO, M. J. Pluriatividade no campo: o caso francês. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 11, n. 32, p. 89-105, 1996.

CARNEIRO, M. J. Camponeses, agricultores e pluriatividade. **Contracapa**, Rio de Janeiro, 1998.

CARNEIRO, M. J. Ruralidade: novas identidades em construção. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 11, 1998.

CARNEIRO, M. J. O ideal urbano: a relação campo-cidade no imaginário de jovens rurais. In: TEIXEIRA DA SILVA, F. C.; SANTOS, L. **Mundo Rural e Política: Ensaio interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Campus/Pronex, 1999.

CARNEIRO, M. J. Juventude e novas mentalidades no cenário rural. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. D. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 53-66.

CARNEIRO, M. J. **Do rural e do urbano: uma nova terminologia para uma velha dicotomia ou a reemergência da ruralidade?** II Seminário sobre o Novo Rural Brasileiro. [S.l.]: Campinas IE/Unicamp. outubro de 2001.

CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. C. **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

CARNEIRO, R. **Os Próximos 20 Anos. Educação e Emprego em Portugal. Uma Leitura da Modernização**. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian: [s.n.], v. v, 1988. 73 p.

CASTRO, E. G. D. **Entre ficar e sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2013.

CEFFA REI ALBERTO I. **Projeto Político Pedagógico. Ensino Médio Integrado. Curso Técnico Agropecuária. Curso Técnico em Administração**. Rio de Janeiro: CEFFA REI ALBERTO I, 2013/2014.

COELHO BRITO, M. A eficácia das ações do poder público na erradicação do trabalho infantil, Goiânia, v. 34, n. 5/6, p. 355-370, maio/jun 2007.

COMISSÃO NACIONAL DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL. **Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente Trabalhador. Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção do Adolescente Trabalhador**. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego, v. 2. ed., 2011.

CORROCHANO, M. C.; NAKANO, M. Jovens, Mundo do Trabalho e Escola. In: (ORG)., S. **Juventude: Estado do Conhecimento**. [S.l.]: INEP, 2001.

CORSEUIL, C. et al. Inserção dos jovens no emprego formal: uma abordagem de fluxos. **IPEA**, 20 mar. 2013. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17346](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=17346)>. Acesso em: 20 mar. 2013.

CUSSIÁNOVICH, A. **Ensayos sobre infancia II. Sujeto de derechos y protagonista**. Lima: IFEJANT, 2009.

DÁLIA, J. O CURRÍCULO NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: a teoria e a prática da formação pretendida. **VI Seminário Internacional – As redes educativas e as tecnologias**, 6 a 9 de jun 2011.

DÁLIA, J. A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: uma proposta de formação integral. **RETTA**, v. III, n. 05, p. 35-56, jan.-jun. 2012.

DE BURGHGRAVE, T. **FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. Autoformação e participação no meio sócioprofissional: abordagem biográfica de dois agricultores do Movimento das Escolas Famílias Agrícolas**. 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. Salvador. 2003.

DE CÁCIA OENNING DA SILVA, R. O SUJEITO NA INFÂNCIA: QUANDO A VISIBILIDADE PRODUZ EXCLUSÃO. **Comunidade Virtual de Antropologia**, 2003. Disponível em: <<http://www.antropologia.com.br/tribo/infancia/SUJEIT~1.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2012.

DE LA GARZA, E. **Tratado latinoamericano de sociología del trabajo**. México: [s.n.], 2000.

DOMINGUEZ, F. Teoria de las Representaciones Sociales. **Nómadas.Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas**, España, 2002. Disponível em: <<http://www.ucm.es/info/nomadas/3/fdrubio1.htm>>.

DOS SANTOS LIMA, A. POTENCIALIDADES E LIMITES DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (PETI) NO TERRITÓRIO DO SISAL/BRASIL. **INTERthesis**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 218-240, jan./jul. 2009.

DOURADO, A.; FERNANDEZ, C. **Uma História da Criança Brasileira**. Belo Horizonte: Palco, 1999.

DUMONT, L. **O Individualismo. Uma perspectiva Antropológica da Ideologia Moderna**. RJ: Rocco, 2000.

DURKHEIM, É. Représentations individuelles et représentations collectives. **Revue de Métaphysique et de Morales**, v. VI, p. 273-300, 1898.

DURSTON, J. **Comparative international analysis of rural youth policy in developing countries: coping with diversity and change**. Rome: FAO, 1996.

DURSTON, J. Estratégias de vida de los jóvenes rurales en America. In: CEPAL **Juventud rural - modernidad y democracia en América Latina**. [S.l.]: [s.n.], 1996b. p. 55-80.

ESCOBAR, A. **La invención del tercer mundo**. Colombia: Ed Norma, 1996.

FARIA, R. **ANALISE DAS RELAÇÕES E REPRESENTAÇÕES ESCOLA-SOCIEDADE CIVIL NA REGIÃO SERRANA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**. Rio de Janeiro: INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO. DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO DE SISTEMAS ESCOLARES, 1992.

FERREIRA, B.; ALVES, F. Juventude Rural: alguns impasses e sua importância para agricultura familiar. In: CASTRO, J.; AQUINO, A. M. C. D.; ANDRADE, C. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.

FONSECA, G. Trabajo infantil peligroso en agricultura: un balance de las discusiones. **Red Lacti**, 2012. Disponível em: <<http://encuentrotrabajoinfantil.fundaciontelefonica.com/forum/topics/trabajo-infantil-peligroso-en-agricultura-un-balance-de-las-discu>>. Acesso em: 12 nov. 2012.

FRAZÃO, G. **A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: princípios de uma proposta formativa em rede**. VI Seminário Internacional – As redes educativas e as tecnologias. [S.l.]: FE/UERJ. 2011.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **Agricultura Familiar ou Agronegócio? Reflexões sobre a formação integrada para o trabalho na Pedagogia da Alternância**. Porto de Galinhas. 2010.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **Políticas Públicas e organização social no Ensino Agrícola: reflexões sobre a construção e o desenvolvimento dos CEFFAS Fluminenses**. Porto de Galinhas. 2010b.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **OS CEFFAS FLUIMINENSES: TRAJETÓRIA DE RECONHECIMENTO E/OU DESCONHECIMENTO NA ORGANIZAÇÃO E FORMAÇÃO POLÍTICA DE COMUNIDADES RURAIS DA REGIÃO SERRANA FLUIMINENSE. RURALIDADES**. [S.l.]: UFSCAR. 2011.

FRAZÃO, G.; DÁLIA, J. **PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E DESENVOLVIMENTO DO MEIO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO FLUIMINENSE**. Anais do I Circuito de Debates Acadêmicos. 2011b.

FREINET, C. **A educação do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: COSTA, H. D.; CONCEIÇÃO, M. **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005. p. 63-71.

FROTA MARTINEZ DE SCHUELER, A. A “infância desamparada” no asilo agrícola de Santa Isabel: instrução rural e infantil (1880 – 1886). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 119-133, jan./jun 2000.

FULLER, A. From Part Time Farming to Pluriactivity: a decade of change in rural Europe. **Journal of Rural Studies**, local, London, v. 6, n. 4, p. 361-373, 1990.

GARCIA JR, A. **Terra de Trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GARGIA-MARIRRODRIGA, R. E. P.-C. P. **Formação em Alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo**. Belo Horizonte, MG: O Lutador, 2010. 171-177. p.

GIMONET, J.-C. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

GLASER, B. Y. S. A. **he discovery of grounded theory: strategies for qualitative research**. USA: Aldine, 1967.

GRAZIANO DA SILVA, J. **A nova dinâmica da agricultura brasileira. 2 ed.** Campinas, SP: UNICAMP. IE, 1998.

GRISA, C. As ideias na produção de políticas públicas. In: BONNAL, P.; LEITE, S. **Análise comparada de políticas agrícolas: uma agenda em transformação**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2011. p. 93-138.

GUARANÁ, E. A. **Os jovens estão indo embora? Juventude rural e a construção de um ator político.** EDUR, Seropédica, RJ. Rio de Janeiro: [s.n.], 2009.

HARVEY, D. **Condição pós moderna.** São Paulo: Loyola, 1996.

HOBBSBAWN, E. J. **A Era das Revoluções.** São Paulo: Paz e Terra, 2007.

HOFSTÄTTER, L. S. **Trabalho, política de inserção e representações sociais. Um olhar sobre o Programa de Erradicação do trabalho infantil.** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Sociologia, 2005.

IBASE; PÓLIS. **Juventude e Integração Sul-Americana:** caracterização de situações-tipo. Rio de Janeiro: IBASE, 2007.

IBASE; POLIS. **Juventude Brasileira e Democracia:** participação, esferas e políticas públicas. Rio de Janeiro : IBASE, 2005.

JAHODA, G. Critical notes and reflections on social representations. **European Journal of Social Psychology**, v. 8, p. 195-209, 1988.

JÚNIOR, H. P. C. **Estudo da participação e permanência dos Jovens na agricultura familiar na localidade do ancorado em Rosário da Limeira – MG.** Caratinga: UNEC. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente e Sustentabilidade). Centro Universitário de Caratinga, 2007.

KAGEYAMA, A. Pluriatividade e ruralidade: aspectos metodológicos. **Economia Aplicada**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 515-551, jul./set 1998.

KASSOUF, A. L. O que conhecemos sobre o trabalho infantil? **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. Vol. 17, No. 2, mai/ago., 2007.

LEITE LOPES, J. S. **O vapor do diabo:** o trabalho dos operários do açúcar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIEBEL, M. **Infancia y Trabajo.** Berlin: IFEJANT, 2003.

LIEBEL, M. Cap. 5. Paternalismo, participación e protagonismo infantil. In: (EDS.), Y. C. C. & M. E. L. P. **Participación Infantil y Juvenil en América Latina.** Mexiko-Stadt: Universidad Autónoma Metropolitana e: Valencia: Universidad de Valencia, 2008. p. 113-145.

LIMA, S. **A infância desamparada.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1939.

LOPES VIELLA, M. D. A. **FETICHISMO DA INFÂNCIA E DO TRABALHO NOS MAPAS DO TRABALHO INFANTIL.** Tese apresentada à Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação. Florianópolis. 2008.

LOZANO, A. **Referenciales de política pública. orientaciones generales, trabajo de campo.** Bogotá: Inedito, 2010.

MACHÍN, J. et al. **ECO2 ¿Un modelo de incidencia en políticas públicas? Estudio de caso de la REMOISS.** Mexico: Centro Cáritas de Formación para la Atención de las Farmacodependencias y Situaciones Críticas Asociadas , 2010.

MAJONE, G. **Evidencia, argumentación y presunción en la formulación de políticas.** México: Fondo de Cultura económica, 1997.

MARCOS CHAVES, A. Representações Sociais Sobre O Trabalho Infanto-Juvenil Entre Crianças E Adolescentes Trabalhadores Rurais E Marisqueiros E Seus Pais Ou Responsáveis. **Projetos de Pesquisa PSICOLOGIA UFBA**, 2004. Disponível em: <[http://www1.capes.gov.br/estudos/dados/2004/28001010/037/2004\\_037\\_28001010044P0\\_ProjPesq.pdf](http://www1.capes.gov.br/estudos/dados/2004/28001010/037/2004_037_28001010044P0_ProjPesq.pdf)>. Acesso em: 08 jul. 2012.

MARIN, J. O agronegócio e o problema do trabalho infantil. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. Vol. 18, No. 35, 2010.

MARIN, J. O. B. **Trabalho infantil: necessidade, valor e exclusão social.** Brasília/Goiânia: Plano Editora e Editora UFG, 2006.

MARIN, J. O. B.; MARIN, E. F. B. A internacionalização dos direitos das crianças e suas repercussões na regulação jurídica e combate ao trabalho infantil no Brasil. **Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo**, v. 20, p. 129-154, 2008. [http://www.izt.uam.mx.alast/index\\_archivos/page1631.htm](http://www.izt.uam.mx.alast/index_archivos/page1631.htm).

MARÔPO, L. **A construção da agenda mediática da infância: um estudo de caso sobre a relação entre movimentos sociais e os media noticiosos.** Lisboa: Livros Horizonte (Media e jornalismo; 26), 2008.

MARTINS GUERRA, V. et al. **TeORIA dAS RePreSeNTAções SOCIAIS 50 anos. PROGRAMA e ReSUMOS.** vii Jornada internacional e v conferência Brasileira sobre representações sociais. V conferência brasileira sobre representações sociais. vitória, ES/ Brasil: GM. 2011.

MARTINS, J. D. S. ( . ). **O Massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil.** São Paulo: Hucitec, 1993.

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

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

MARX, K. **O capital: crítica da economia política.** São Paulo: Difel, 1982.

MASCARENHAS PAULO, E.; BEZERRA ALVES, C. L.; ALCANTARA MEDEIROS, A. **Trabalho agrícola, pluriatividade e novas formas de organização do espaço rural**. I Seminário de Crítica da Economia Política: questões contemporâneas. MESA TEMÁTICA 5 – Mini auditório 2. Teófilo Otoni, MG, Brasil: Grupo de Estudos em História do Pensamento Econômico (GEHPE), do Grupo de Estudos de Crítica da Economia Política (GECEP), da Sociedade Brasileira de Economia Política (SEP) e da Sociedad Latinoamericana de Economía Política y Pensamiento Crítico (SEPLA). 2012. [http://www.secep.com.br/arquivos/Trabalho\\_agricola\\_pluriatividade\\_e\\_novas\\_formas\\_de\\_organizacao\\_do\\_espaco\\_rural.pdf](http://www.secep.com.br/arquivos/Trabalho_agricola_pluriatividade_e_novas_formas_de_organizacao_do_espaco_rural.pdf).

MASSARDIER, G. Cognição, políticas e ações públicas. Entre coerência, fragmentação e aprendizados. In: BONNAL, P.; LEITE, S. **Análise comparada de políticas agrícolas: uma agenda em transformação**. Rio de Janeiro: Mauad, 2011.

MÈDA, D. **El trabajo, un valor en peligro de extinción**. Paris: Editorial Gedisa, 1995.

MEIRELES, O. Representaciones sociales: Debates y atributos para el estudio de la educación. **Sinectica** 36.

MENDONÇA DOS SANTOS, A. **Representações sociais dos trabalhadores nos empreendimentos de economia solidária**. UNIANGLO e FACEMED. [S.l.]. 2004.

MENDONÇA, S. Estado e Ensino Agrícola no Brasil: da dimensão escolar ao extensionismo – assistencialismo (1930-1950). **Asociación Latinoamericana De Sociología Rural**, 2006. Disponível em: <http://www.alasru.org/cd alasru2006/17%20GT%20Sonia%20Mendon%C3%A7a.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2013.

MENDONÇA, S. Estado e Ensino Agrícola no Brasil: da dimensão escolar ao extensionismo – assistencialismo (1930-1950). Disponível em: <http://www.alasru.org/cd alasru2006/17%20GT%20Sonia%20Mendon%C3%A7a.pdf>.

MINAYO, M. C. D. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo; Rio de Janeiro: HUITEC; ABRASCO, 1992.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. **Orientações técnicas. Gestão do programa de erradicação do trabalho infantil nos SUAS**. Brasília: [s.n.], 2010.

MINISTERIO DO TRABALHO E EMPREGO. Ministerio do Trabalho e Emprego. **Sistema de Informações sobre Trabalho Infantil**, 20 jun. 2013. Disponível em: <http://sistemasiti.mte.gov.br/>. Acesso em: 20 jun. 2013.

MIRANDA, C.; TIBÚRCIO,. **Emprego e Trabalho na Agricultura Brasileira**. Brasília: IICA, 2008.

MONTEIRO, T. J.; ENS, R. T. **REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ALUNOS DE LICENCIATURA SOBRE O TRABALHO DO PROFESSOR**. VIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. [S.l.]: PUCPR – EDUCERE. 2008. p. 10683-10694. [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/282\\_847.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/282_847.pdf).

MOREIRA, I. T. **Emprego e remuneração na agricultura paraibana: uma visão do censo demográfico de 2000**. 1º Workshop Estudos Em Trabalho. João Pessoa: UFPB. 2003.

MOREIRA, J. et al. Avaliação integrada do impacto do uso de agrotóxicos sobre a saúde humana em uma comunidade agrícola de Nova Friburgo. **Ciênc. saúde coletiva**, São Paulo, v. 7, n. 2, 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232002000200010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232002000200010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 abr. 2014.

MOREIRA, R. Ruralidades e globalizações: ensaiando uma interpretação. **CPDA-Ruralidades**, v. 1, 2002.

MOREYRA, V. A. **PARADIGMAS DE NIÑEZ Y ADOLESCENCIA Y EL TRABAJO INFANTIL**. Facultad de Psicología - UBA / Secretaría de Investigaciones. [S.l.], p. 149-157. 2006.

MOSCOVICI, S. Prólogo a C. Herzlich. In: \_\_\_\_\_ **Health and Illness**. London: Academia Press, 1973. p. pp. 13-26.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MTE, SIT. **Mapa de indicadores do trabalho da criança e do adolescente – 3. ed.** Brasília : MTE, SIT, 2005.

MULLER, P. **Las políticas públicas**. Colombia: Universidad Externado de Colombia, 2006.

NEFFA, J. Presentación del debate reciente sobre el fin del trabajo. In: \_\_\_\_\_ **El futuro del trabajo- El trabajo del futuro**. Buenos Aires: CLACSO, 2001.

NEVES, D. A Pobreza como legado. Revista de História Regional. **Ponta Grossa**, v. Vol. 6, No. 2, pp. 149-173, 2001.

NEVES, D. P. Agricultura familiar: questões metodológicas. **Revista Reforma Agrária**, Campinas/SP, v. 25, p. 21-37, maio/dez 1995.

NEVES, D. P. Agricultura familiar e mercado de trabalho. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 8, p. 7-25, abr 1997.

NEVES, D. P. **A perversão do trabalho infantil: lógicas sociais e alternativas de prevenção**. Niterói: Intertexto, 1999.

NOSELLA, P. **As origens da Pedagogia da Alternância**. Brasília: UNEFAB, 2007.



OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO, PROGRAMA INTERNACIONAL PARA LA ERRADICACIÓN DEL TRABAJO INFANTIL (IPEC), MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES Y DE EMPLEO DE LOS PAÍSES BAJOS. **Conferencia mundial sobre trabajo infantil de 2010 de La Haya: Hacia un mundo sin trabajo infantil - Pasos hacia 2016 – Informe de la Conferencia.** [S.l.]: OIT, 2010.

OIT. **Convenção nº 182 da OIT relativa à Interdição das Piores Formas de Trabalho das Crianças e à Acção Imediata com Vista à sua Eliminação.** Ginebra: [s.n.], 1999.

OIT. **Un futuro sin trabajo infantil. Informe global con arreglo al seguimiento de la Declaración de la OIT relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo. Conferencia Internacional del Trabajo 90 a reunión. Informe I(B).** S/L. 2002.

OIT. **La eliminación del trabajo infantil: un objetivo a nuestro alcance.** S/L: OIT, 2006.

OIT. **Trabajo decente y juventud en América Latina 2010.** Lima: OIT/ Proyecto Promoción del Empleo Juvenil en América Latina (Prejal), 2010.

OIT-ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Trabalho decente e juventude no Brasil.** Brasília: Organização Internacional do Trabalho, 2009.

ONU. **Declaração dos Direitos da Criança.** Ginebra. 1959.

ONU. **Convenção sobre os Direitos da Criança.** [S.l.]. 1989.

ORDOÑEZ COBOS, D. P. **SOCIAL REPRESENTATIONS OF MINING ACTIVITY IN THE HIGH MOUNTAIN ECOSYSTEM "PÁRAMO DE SANTURBÁN" (SANTANDER, COLOMBIA).** UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ. FACULTADES DE CIENCIAS QUÍMICAS, INGENIERÍA Y MEDICINA PROGRAMAS MULTIDISCIPLINARIOS DE POSGRADO EN CIENCIAS AMBIENTALES; COLOGNE UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES INSTITUTE FOR TECHNOLOGY AND RESOURCES MANAGEMENT. COLOGNE, GERMANY, p. 155. 2013.

ORTEGA, A. C.; GARLIPP, A. A. D.; JESUS, C. M. D. **Terceirização e emprego rural na agricultura do cerrado mineiro: os casos da mecanização no café e na cana de açúcar.** In: AMPANHOLA, C.; GRAZIANO DA SILVA, J. **O novo Rural Brasil.** [S.l.]: [s.n.].

OVIEDO POVEDA, I. **REPRESENTACIONES SOCIALES DEL TRABAJO EN NIÑOS Y NIÑAS.** *Revista Iberoamericana Rayela*, Totonacas/ México, v. 2, n. 4, p. 144-152, Mayo 2011. [http://www.uam.mx/cdi/pdf/s\\_doc/rayuela4.pdf](http://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/rayuela4.pdf).

PABLO LANDINI, F. **Representación de los extensionistas rurales argentinos sobre los pequeños productores.** *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, 2013.

PAIS, J. **A construção sociológica da juventude—alguns contributos.** *Análise Social*, Lisboa, v. XXV (105-106) (1.º, 2.º), p. 139-16, 1990.

PALARO, R.; DE LOURDES BERNARTT, M. Pedagogia da Alternância: o trabalho como princípio educativo e como princípio de alienação: possibilidades e limites. **IV Simpósio Nacional de Tecnologia e Sociedade**, 2011. Disponível em: <<http://www.esocite.org.br/eventos/tecsoc2011/cd-anais/arquivos/pdfs/artigos/gt015-pedagogiada.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2012.

PAULILO, M. I. S. Trabalho familiar: uma categoria esquecida de análise. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 229-52, 2004.

PIDGGEON, N. E. H. Grounded Theory: Practical implementation. In: RICHARDSON, J. T. E. **Handbook of qualitative research methods for Psychology and the social Sciences**. Leicester: BPS Books, 1997.

PNAD. **Comunicação Social 21 de setembro de 2012. PNAD 2011: crescimento da renda foi maior nas classes de rendimento mais baixas**. [S.l.]. 2011.

POLANYI, K. **A grande transformação**. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

POSTHUMA, A. C. **JUVENTUDE E TRABALHO NO BRASIL: VARIAÇÕES DE SITUAÇÕES E DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS**. Conferência do Desenvolvimento (Code/Ipea). Brasília: [s.n.]. 2013.

PRONI, M. W. Mapeamento do trabalho agrícola no Brasil. In: MORETTO, A., et al. **Economia, desenvolvimento regional e mercado de trabalho do Brasil**. Fortaleza: Instituto de Desenvolvimento do Trabalho – IDT, 2010.

QUEIROZ, J.B. F DE. **O processo de implantação da Escola Família (EFA) de Goiás. Dissertação apresentada ao curso de mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás**. Goiânia. 1997.

RATY, H. & S. L. Making the unifamilliar. Some notes in the criticism of the theory of social representations. **Ongoing production on social representatios**, v. 1, p. 3-13, 1992.

REIMERS, F.; MCGINN, N. **Informed Dialogue: Using Research to Shape Education Policy Around the World**. Westport (USA): Praeger Pub, 1997.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, Jan./Apr. 2008.

RIGOTO, G. . C. M. . & R. M. **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

ROCHA, E. G.; FREITAS, V. P. A proteção legal do jovem trabalhador. **REVISTA DA UFG - Número especial JUVENTUDE**, v. 6, n. 1, Jun 2004.

RODRIGUES, J. **A educação politécnica no Brasil**. Niterói: EDUFF, 1998.

ROE, E. Preface and Acknowledgments; Introduction to narrative policy analysis; What are policy Narratives?; Stories, nonstories, and their metanarrative in the 1980-1982 California

Medfly Controversy; Appendix A. In: ROE, E. **Narrative Policy Analysis: Theory and Practice**. Durham, North Carolina: Duke University Press, 1994. p. ix-xv; 1-20; 34-51; 52-75; 155-162.

ROSEMBERG, F.; FREITAS, R. R. Voix dissonantes sur l'élimination du travail au Brésil. In: SIROTA, R. **Éléments pour une Sociologie de l'Enfance**. Rennes: P.U.R., 2006. p. 185-194.

ROTH, A.-N. (. **Enfoque para el análisis de políticas públicas**. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales. Departamento y área curricular de ciencia política y relaciones internacionales., 2010.

SACCO DOS ANJOS, F. **Agricultura familiar em transformação: os colonos-operários de Massaranduba (SC)**. Pelotas: [s.n.], 1995.

SACCO DOS ANJOS, F. Agricultura familiar, pluriatividade e desenvolvimento rural no Sul do Brasil. **EGUFPEL**, Pelotas, 2003.

SADER, E. **Quando novos personagens entraram em cena**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANTOS LIMA, A. D. POTENCIALIDADES E LIMITES DO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (PETI) NO TERRITÓRIO DO SISAL/BRASIL. **R. Inter. Interdisc. INTERthesis**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 218-240, jan./jul 2009.

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

SARMENTO, M. J. A infância e o trabalho: a (re)construção social dos "ofícios da criança", Lisboa, v. 2, n. 3-4, p. 33-47, 2002.

SARMENTO, M. J. **Os ofícios da criança: o trabalho infantil em questão**. Relatório da Disciplina. Braga: Universidade do Minho, 2006.

SCALA, E. S.; AZZOLLINI, S. C. **A STUDY OF MENTAL MODELS AND SOCIAL REPRESENTATIONS: A PATH TOWARDS THE DENATURALIZATION OF THE BELIEFS OF THE ACTORS**. International Conference of Territorial Intelligence "Territorial Intelligence, Socio-Ecological Transition and Resilience of the Territories" 30-31 May 2013. France: Besançon-Dijon. 2014. <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/82/77/11/PDF/INTI-2013-besancon-dijon-SCALA-AZZOLINI.pdf>.

SCHLEMMER, B. Le travail des enfants, etapes e avatars dans la construction d'un objet. In: SIROTA, R. **Éléments pour une Sociologie de l'Enfance**. Rennes: P.U.R., 2006. p. 173-183.

SCHNEIDER, S. **O Trabalho Infantil no Ramo Agrícola Brasileiro: uma apreciação do estudo da OIT**. Porto Alegre: Instituto de Formação Sindical Irmão Miguel, Fetag-RS, Série Documentos No. 01, 2005.

SCHNEIDER, S. AGRICULTURA FAMILIAR E DESENVOLVIMENTO RURAL ENDÓGENO: elementos teóricos e um estudo de caso. In: FROEHLICH, J. M.; (ORG.), V. D. **Desenvolvimento Rural - Tendências e debates**. Ijuí: Unijuí, 2006.

SCHNEIDER, S. La pluriactividad en el medio rural brasileño: características y perspectivas para la investigación. In: GRAMMONT, H. C. D.; MARTINEZ VALLE, L. **La pluriactividad en el campo latinoamericano**. Quito/Ecuador: Flacso, v. 1, 2009. p. 132-161.

SCHNEIDER, S. Situando o desenvolvimento rural no Brasil: o contexto e as questões em debate. **Rev. Econ. Polit**, São Paulo, v. 30, n. 3, Sept 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31572010000300009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572010000300009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 08 Aug 2014.

SCHNEIDER, S. A. Pluriatividade na agricultura familiar. **Editora da UFRGS**, Porto Alegre, 2003.

SECRETARIA DO AMBIENTE; COMPLEXO PETROQUÍMICO PETROBRAS RIO DE JANEIRO; MINISTERIO DO MEIO AMBIENTE. **AGENDA 21 Nova Friburgo**. Rio de Janeiro: Secretaria do Ambiente, Complexo Petroquímico Petrobras Rio de Janeiro, Ministerio do Meio Ambiente, 2011.

SEYFERTH, G. Camponeses ou operários? O significado da categoria colono numa situação de mudança. **Revista do Museu Paulista**, São Paulo, v. 29, n. Nova Série, 1984.

SEYFERTH, G. Aspectos da proletarianização do campesinato no Vale do Itajaí (SC): os colonos operários. In: LOPES, J. S. L. **Cultura e identidade operária: aspectos da cultura da classe trabalhadora**. São Paulo : Marco Zero, 1987.

SILVA DOS REIS, L. **O TRABALHO “PRECOCE” DOS FILHOS DE AGRICULTORES NO MUNICÍPIO DE VARRE-SAI / RJ**. UFRJ. Rio de Janeiro. 2012.

SILVA, M. R. **O assalto à infância no mundo amargo da cana-de-açúcar: onde está o lazer/lúdico? O gato comeu?** Tese de doutorado. Campinas: FE-Unicamp. Tese de doutorado., 2000.

SILVA, P. S. E. A. Agricultura Familiar: Um Estudo Sobre a Juventude Rural no Município de Serra do Mel – RN. **Revista Verde**, Mossoró – RN, v. 1, n. 1, p. 54-66, janeiro/junho 2006.

SIQUEIRA, L. **As perspectivas de inserção dos jovens na Unidade de Produção Familiar**. Porto Alegre: Curso de Desenvolvimento Rural, Departamento de Faculdade de Ciências Econômicas, UFRGS. 2004.

SPANNEVELLO, R. M. **A dinâmica sucessória da agricultura familiar**. Porto Alegre: Curso de Desenvolvimento Rural, Departamento de Faculdade de Ciências Econômicas, UFRGS, 2008.

SPOSITO. **Juventude: Estado do Conhecimento**. [S.l.]: INEP, 2001.

STROPASOLAS, V. L. Trabalho infantil no campo: do problema social ao objeto sociológico. **Revista Latino-americana de Estudos do Trabalho**, Brasil, v. Ano 17, nº 27, 249-286, 2012.

TERRA POLANCO, V. **REPRESENTACIONES SOCIALES DEL TRABAJO EN NIÑOS Y NIÑAS TRABAJADORES DE LA REGIÓN METROPOLITANA: UN DESAFÍO A LA PERTINENCIA CULTURAL DE LAS POLÍTICAS SOCIALES**. Tesis para optar al Título Profesional de Socióloga. Chile: Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología, 2007.

TESTA BRAZ DA SILVA, A. M.; CONSTANTINO, G. D.; BEN PREMAOR, V. A contribuição da teoria das representações sociais para análise de um fórum de discussão virtual. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 1, jun 2011.

TESTA BRAZ DA SILVA, A. M.; QUEIROZ, G. **O QUE DIZEM OS PROFESSORES ACERCA DA QUALIDADE DO ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**. IX CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS. Girona: IX CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS. 2013. p. 3531-3535.  
[http://congres.manners.es/congres\\_ciencia/gestio/creacioCD/cd/articulos/art\\_1102.pdf](http://congres.manners.es/congres_ciencia/gestio/creacioCD/cd/articulos/art_1102.pdf).

THOMPSON. **A formação da classe operária inglesa II (A maldição de Adão)**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 291 p.

THOMPSON, E. **A formação da classe operária inglesa II (A maldição de Adão)**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

TROIAN, A.; DALCIN, D.; VASCONCELOS DE OLIVEIRA, S. **ESTUDO DA PARTICIPAÇÃO E PERMANÊNCIA DOS JOVENS NA AGRICULTURA FAMILIAR NAS LOCALIDADES DE DR. PEDRO E MIRIM EM SANTA ROSA- RS. Grupo de Pesquisa: AGRICULTURA FAMILIAR E RURALIDADE**. Desenvolvimento rural e sistemas agroalimentares: os agronegócios no contexto de integração das nações. Porto Alegre: SOBER. 2009. p. 1-18.

UNEFAB. **Formação pedagógica inicial de monitores(as)**. [S.l.].

UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL. **Apresentação dos CEFFAS**. Brasília: UNEFAB, 2002.

VARGAS WINSTANLEY, S. Una mirada a la niñez trabajadora en la agricultura comercial en América Latina. **LEISA Revista de Agroecología**, v. 20, n. 2, septiembre 2004.

VEIGA, J. E. **Cidades Imaginárias: o Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas: Autores Associados, 2002.

VELA, H.; LAGO, A.; SPANEVELLO, R. M. **JOVENS RURAIS DO MUNICÍPIO DE NOVA PALMA – RS: SITUAÇÃO ATUAL E PERSPECTIVAS**. [S.l.]: Sociedade Brasileira de Economia Administração e Sociologia Rural. 2003.

WANDERLEY, M. D. N. Agricultura familiar e campesinato: rupturas e continuidade. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 42-61, Outubro 2003.

WANDERLEY, M. D. N. Globalização e desenvolvimento sustentável; dinâmicas sociais rurais no nordeste brasileiro. **Ceres – Centro de Estudos Rurais do IFCH-Unicamp**, Campinas, SP, p. 61-74, 2004.

WANDERLEY, M. N. B. Olhares sobre o “rural” brasileiro. **Revista Raízes**, Campina Grande, v. 23, n. 1 e 2, jan-Dez 2004.

WOLF, E. **Europa y la gente sin historia**. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

WOORTMANN, E.; WOORTMANN, K. **O trabalho da terra: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa**. Brasília: UNB, 1997.

WORSTER, D. Transformações da terra: para uma perspectiva agroecológica na história. **AMBIENTE E SOCIEDADE**, Campinas, v. V, n. 2, p. 23-44, 1990 [2003].

ZALUAR, A. **Cidadãos não vão ao paraíso: juventude e política social**. São Paulo/Campinas: Escuta/Editora da Unicamp, 1994.

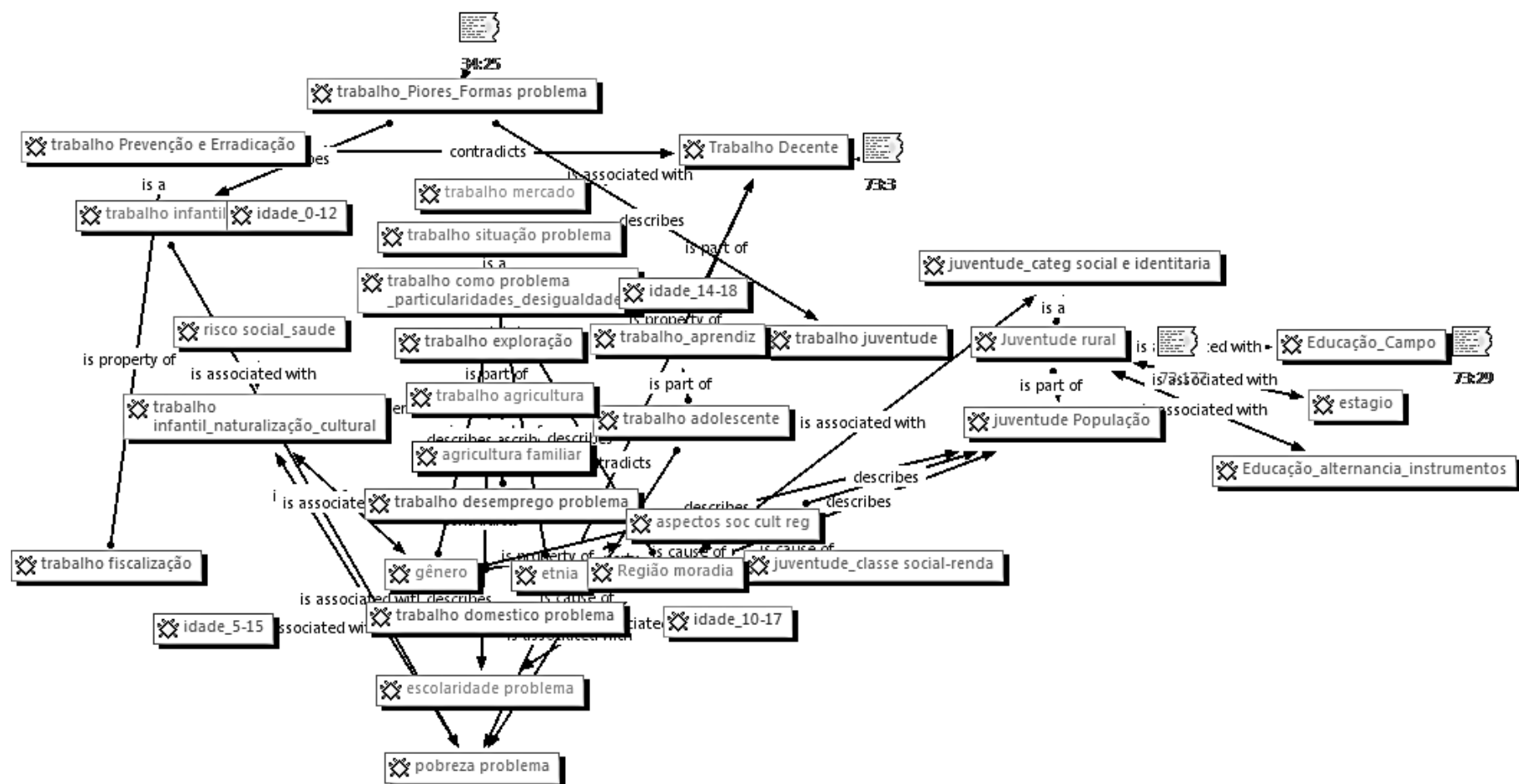
## ANEXOS

Anexo 1. Network - Representações em políticas públicas - trabalho .....	133
Anexo 2. Representações nas políticas públicas - juventud .....	134
Anexo 3. Formulário Final dirigido aos Alunos do CEFFA Rei Alberto I .....	135
Anexo 4. Network-Representações sobre a juventude .....	137
Anexo 5. Network- Representações sobre o trabalho agrícola.....	139

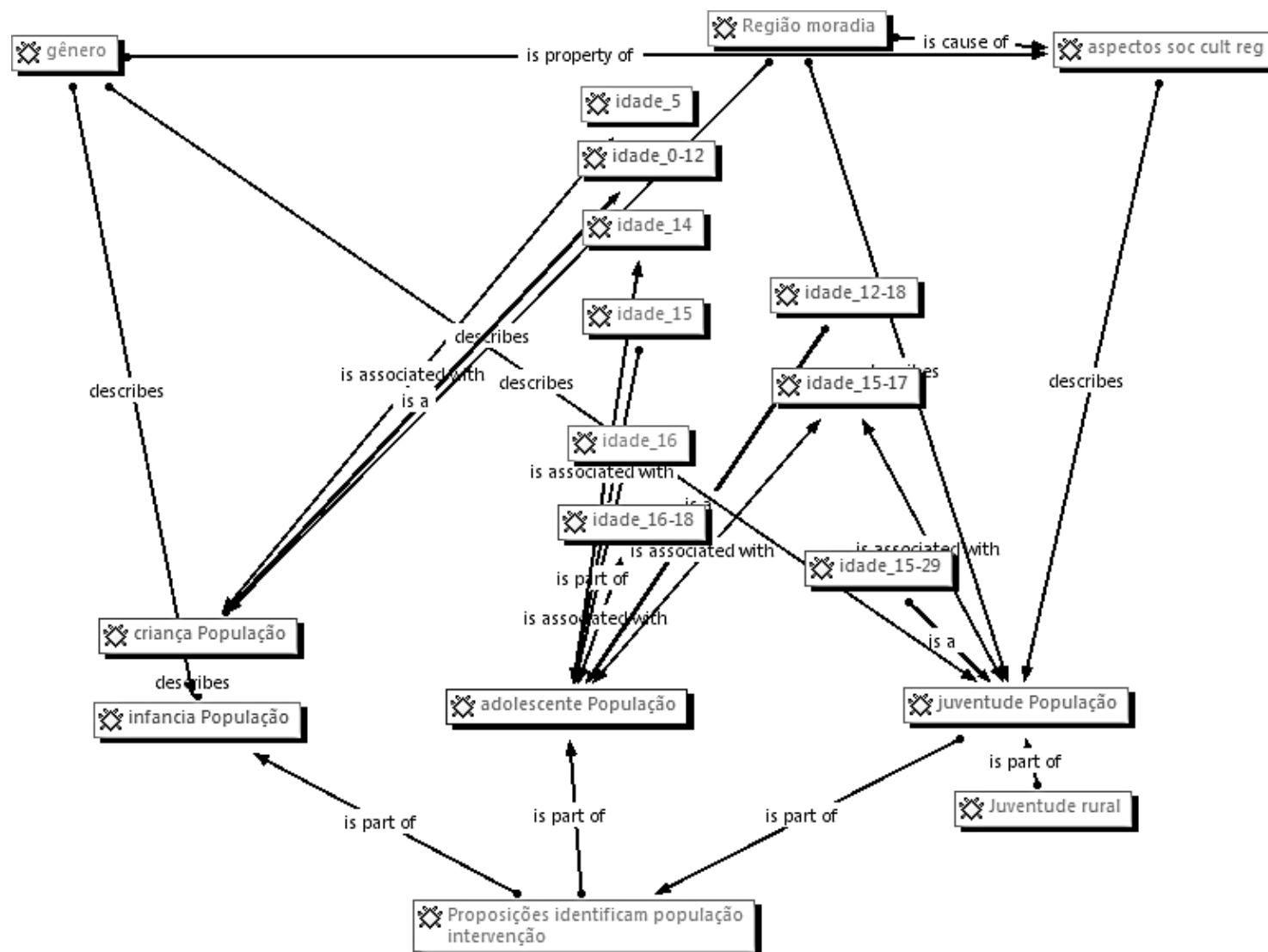




## Anexo 1. Network - Representações em políticas públicas - trabalho



## Anexo 2. Representações nas políticas públicas - juventud



## Anexo 3. Formulário Final dirigido aos Alunos do CEFFA Rei Alberto I

### OS JOVENS DO CEFFA REI ALBERTO I DE NOVA FRIBURGO E O TRABALHO NA AGRICULTURA.

#### APRESENTAÇÃO

Meu nome é Diana Bautista. Eu me formei em 2009 como Antropóloga na minha cidade natal, Bogotá (Colômbia) e atualmente estou desenvolvendo a minha pesquisa de Mestrado para me formar como Mestre em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

#### A PESQUISA

Na minha dissertação de Mestrado, me proponho responder o que os jovens de Nova Friburgo acham sobre a juventude rural e a agricultura.

Gostaria de contar com a sua participação nesta pesquisa, para isso organizei este pequeno caderno de reflexão e perguntas sobre este tema.

Se você decidir participar, talvez eu cite o que você escreva, portanto preciso saber como você quer ser identificado nesta pesquisa:

( ) com o meu nome: \_\_\_\_\_

( ) com um apelido: \_\_\_\_\_

Agora, eu gostaria conhecer um pouco de você:

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo Feminino ( ) Masculino ( ) Turma \_\_\_\_\_

Você é:

( ) jovem ( ) criança ( ) adulto ( ) outro: \_\_\_\_\_

Ser jovem é diferente de ser adolescente ou criança? ( ) Sim ( ) Não

Porque... \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Em Nova Friburgo existem algumas organizações na comunidade (igreja, sindicatos, clubes...) Você participa em qual (is)?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Em Nova Friburgo existem algumas organizações de jovens, alunos, crianças? (igreja, sindicatos, clubes...)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

A sua família está composta por: ( ) pai, ( ) mãe, ( ) irmãos,

( ) outros: \_\_\_\_\_

Quem trabalha na sua família? Quais as atividades que realiza?

Parente	Atividades

Você mora: ( ) na zona rural ( ) na zona urbana

Descreva onde você mora. Como é a sua casa?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

É diferente a criança e o jovem da zona rural da criança e do jovem da zona urbana? ( ) Sim ( ) Não

Porque... \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Seus amigos moram aonde? ( ) na zona rural ( ) na zona urbana

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Marque ou sugira atividades que você realiza além dos estudos:

( ) ajuda e trabalha em casa, em atividades como: \_\_\_\_\_

( ) ajuda em casa, em atividades como: \_\_\_\_\_

( ) ajuda fora de casa, em atividades como: \_\_\_\_\_

( ) ajuda em casa, em atividades como: \_\_\_\_\_

( ) trabalha em casa, em atividades como: \_\_\_\_\_

( ) trabalha fora de casa, em atividades como: \_\_\_\_\_

( ) esporte, por exemplo: \_\_\_\_\_ (

) uso de tecnologia, por exemplo: \_\_\_\_\_ (

viaja, ( ) outras, como \_\_\_\_\_

Conte-me um pouco sobre a agricultura em Nova Friburgo.

Mas primeiro gostaria de saber quem são os moradores de Nova Friburgo, o que você me conta sobre eles? (são homens...como..., mulheres...como..., menina(o)s...como..., adultos...como...)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que é o mais criticado entre os Moradores de Nova Friburgo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que é o que mais é valorizado positivamente entre os Moradores de Nova Friburgo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Como você descreve os agricultores do município? (descreva se existem diferentes tarefas para homens, mulheres, jovens, crianças...?)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Quais são os produtos agrícolas do município?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Quais são as características da agricultura no município? (descreva diferentes tipos de agricultura, diferentes processos ou diferentes ferramentas que são utilizadas...)

---

---

---

Como é a produção de acordo com as épocas do ano? Em qual época se tem mais trabalho?

---

---

---

Mas... o que é agricultura? Como você definiria esse termo?

---

---

---

Você se definiria como agricultor(a)? ☐ Sim ☐ Não

Por quê?

---

Você acha que a sua família é agricultora? Ou alguém da sua família é?

☐ Sim ☐ Não. Por quê?

---

Vamos falar sobre a sua formação e seu aprendizado no dia a dia:

Descreva o que você imagina que você estará fazendo daqui a 10 anos:

---

---

---

---

---

---

No futuro você gostaria de ser... (pode escolher varias opções):

☐ professor, ☐ agricultor, ☐ pedreiro, ☐ vendedor, ☐ contador, ☐ músico, ☐ artesão, ☐ inspetor(a) de aluno, ☐ depilador(a), ☐ manicure, ☐ designer gráfico, ☐ consultor, ☐ garçom, ☐ operador de caixa, ☐ médico, ☐ técnico em agricultura, ☐ técnico em administração.

☐ outro \_\_\_\_\_

Por quê? \_\_\_\_\_

No futuro você gostaria de continuar morando na zona rural? ☐ Sim ☐ Não

Se respondeu que não, gostaria de morar onde e por quê?

---

---

É importante o trabalho no seu aprendizado, na sua formação, por quê?

---

---

São importantes as relações com a comunidade na sua formação? Por quê?

---

---

---

É importante a escola na sua formação, por quê?

---

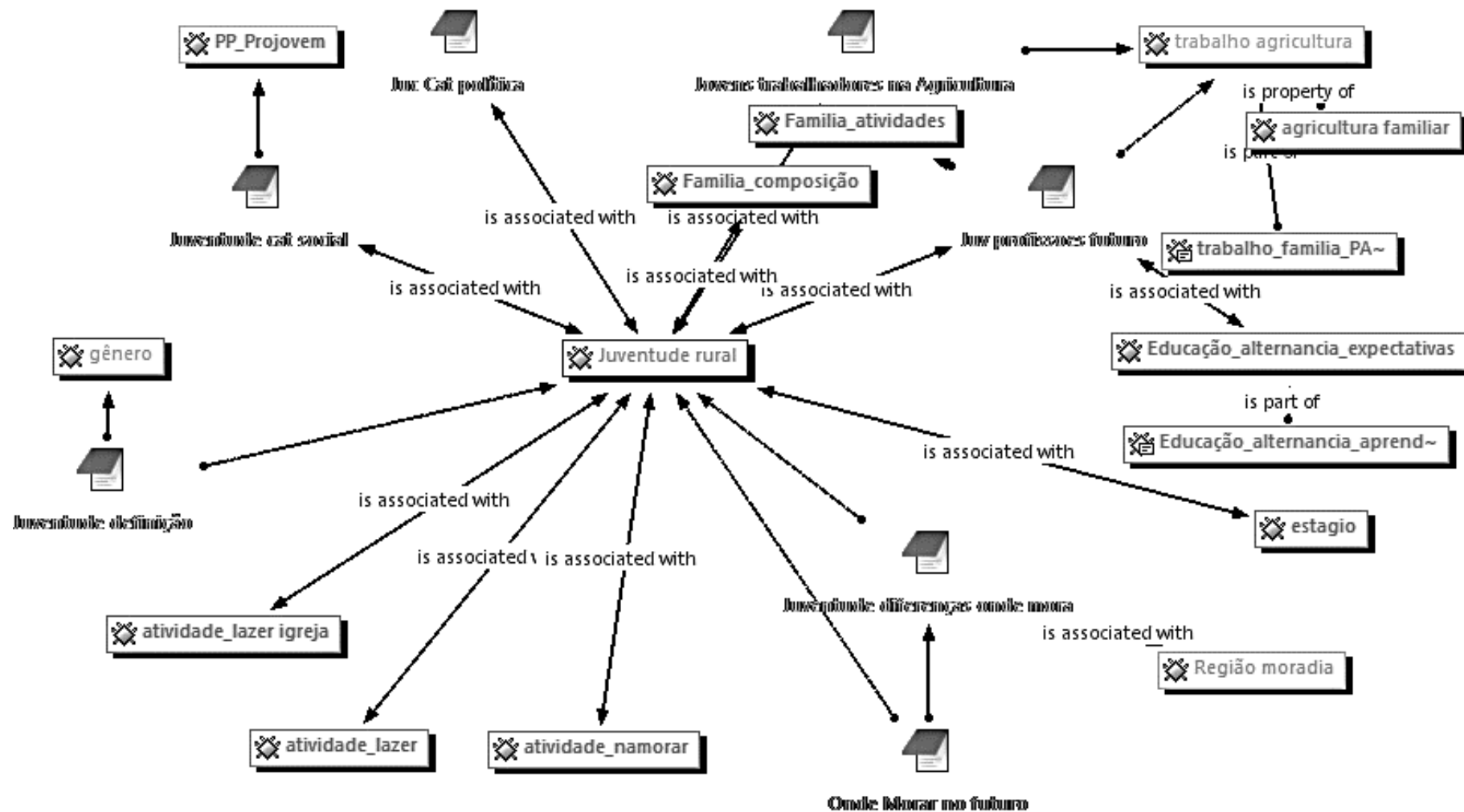
---

---

Muito obrigada!

Se você tem algum comentário ou sugestão, você pode escrevê-lo ou desenhá-lo aqui ou no verso desta folha.

#### Anexo 4. Network-Representações sobre a juventude





## Anexo 5. Network- Representações sobre o trabalho agrícola.

