



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM LETRAS – NÍVEL DE MESTRADO E DOUTORADO ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM E SOCIEDADE

JACIELE HOSDA

SUJEITO, DISCURSO E IDEOLOGIA PARA A CASA FAMILIAR RURAL

CASCADEL – PR

2017

JACIELE HOSDA

SUJEITO, DISCURSO E IDEOLOGIA PARA A CASA FAMILIAR RURAL

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras - nível de Mestrado e Doutorado – área de concentração Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Linguagens: Práticas lingüísticas, culturais e de ensino.

Orientador(a): Prof. Dr. Gustavo Alves Biasoli

CASCADEL - PR

2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

H815s

Hosda, Jaciele

Sujeito, discurso e ideologia para a casa familiar rural. / Jaciele Hosda.—
Cascavel, 2017.
89 f.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Alves Biasoli

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná,
Campus de Cascavel, 2017.
Programa de Pós-Graduação em Letras

1. Análise do discurso. 2. Ideologia. I. Biasoli, Gustavo Alves. II.
Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 20.ed. 410
CIP-NBR 12899

Ficha catalográfica elaborada por Helena Soterio Bejio – CRB 9ª/965

JACIELE HOSDA

SUJEITO, DISCURSO E IDEOLOGIA PARA A CASA FAMILIAR RURAL

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gustavo Biasoli Alves
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Orientador

Profa. Dra. Maria Cleci Venturini
Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO)
Membro Efetivo (convidada)

Prof. Dr. Adilson Francelino Alves
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo (da Instituição)

Cascavel, 12 de julho de 2017

Dedico à Deus, por sempre guiar meus passos, fazendo tudo acontecer na hora certa, por me iluminar no caminho da vida e nas estradas, nos longos e cansativos trechos de viagem.

E à minha família, meu pai, que mesmo *in memoriam* me deu forças, pelos seus ensinamentos (“você não veio até aqui pra desistir agora”), minha mãe, meus irmãos, meu amado marido e meu filho, que com muito carinho e apoio não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida, mesmo que isso custasse dias de ausência e de muito estresse.

AGRADECIMENTO

A todos os professores do curso, e em especial ao meu orientador Prof. Dr. Gustavo e à Profa Dra. Teresinha pela paciência na orientação e incentivo, que tornaram possível a conclusão desta pesquisa.

Aos meus colegas do mestrado, que de uma forma ou outra fizeram parte dessa pesquisa, Alcemar, Fernanda, Josimar, Juliana's, Jhony, Priscila e Nadieli; a Carol e a Maria Roseli, pelos auxílios durante a caminhada; à minha colega/companheira de estrada Patricia, pelos sustos da BR (rsrs), pela paciência e companheirismo; e a Alexandra pela inspiração, em muitos momentos que pensei em desistir, mas pela garra e força de vontade, você me fez acreditar que basta querer.

Aos meus colegas de trabalho, que me apoiaram e auxiliaram nessa caminhada acadêmica, não listarei porque foram muitos, e sou grata a todos.

Aos professores e funcionários das escolas: Gabriela Mistral, CFR de Porto Barreiro e de Nova Laranjeiras e aos funcionários da ARCAFAR/SUL, pela paciência e retorno às muitas perguntas, pela disponibilidade de tempo, documentos e história, que foram fundamentais para que essa pesquisa se concretizasse.

E, por fim, não menos importantes, aos meus amigos, pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas. Com vocês, as pausas entre um parágrafo, um texto e outro fizeram a produção fluir melhor.

PREFÁCIO

Hoje, com trinta anos, vejo o quanto a educação influencia em nossa vida. Até meus dezoito anos fui agricultora junto com meus pais, não tinha vontade e nem sonhos fora da agricultura. Estudei até a antiga 4ª série do ensino fundamental em uma escola do interior, multisseriada, e jamais imaginei minha vida fora da terra e do cultivo.

Minha mãe, hoje professora aposentada, foi minha professora em casa e na escola, sempre me incentivou a estudar, tanto que aos três anos eu já ia com ela para escola. O restante do ensino fundamental e ensino médio estudei na sede do município, já com formação totalmente urbana. Por falta de opção em escolher onde estudar e o que estudar, acabei cursando uma escola tradicional, que pouco ou nada contribuía com meu dia a dia no campo. Por incentivo de minha mãe, continuei a estudar depois do ensino médio. Na época, meu sonho era fazer o curso de agronomia, para poder me manter e contribuir na agricultura, mas como morávamos no interior, e os recursos financeiros não me permitiam um curso, por ora caro, e somente com acesso nas grandes cidades, optei por um curso que tinha em universidade pública e na cidade mais próxima. E cá estou, formada em Letras Português e suas Literaturas.

Mesmo ficando mais perto de casa possível precisei alugar uma kitnet na sede do município, de onde saía o ônibus da prefeitura municipal para levar os estudantes até a cidade vizinha, pois minha casa era distante 10 km do município, e como chegávamos perto das 00:00, o deslocamento era perigoso. Assim, nos primeiros seis meses, minha rotina era trabalhar na agricultura durante o dia, à tarde pegava a motinho que meu pai havia comprado para que fosse mais em conta ir todo dia, pois eu precisava ajudar para manter as despesas na universidade; ir para a aula à noite, pousar na kitnet e retornar pela manhã para ajudar na agricultura.

Passado seis meses, consegui um estágio na secretaria de administração da prefeitura municipal, não ganhava muito, mas pelo menos conseguia me manter na universidade, e meus pais foram se virando como dava na agricultura. Nesta época, meus irmãos já estavam maiores e começaram a ajudar também. No ano seguinte, passei no concurso administrativo do estado do Paraná e passei a trabalhar na mesma escola em que cursei o final do ensino fundamental e ensino médio. Neste tempo, minha vida de agricultora já não era mais a área principal, mas ainda

restavam esperanças, embora os rumos tivessem me levado por outros caminhos. Terminei a graduação, fiz duas especializações e um curso técnico na área de educação, pois além de aperfeiçoamento necessário, havia o plano de carreira que incentivava financeiramente, desde que os cursos fossem na área de atuação. Meu foco de permanecer no campo já não era o mesmo, nem as expectativas. Pouco tempo depois, meu pai acabou falecendo, o que desestimulou ainda mais minha vontade de voltar para o campo. Minha mãe se aposentou como professora e abandonou a vida no campo.

Em consequência disso, meus irmãos também vieram para a cidade, com perspectivas bem diferentes das minhas, não tiveram o contato com o trabalho do campo, de modo a aprender a cultivar, a plantar e a colher. Houve pouco tempo para esse aprendizado, sem contar que a escola pouco contribuía para que fosse incentivada a área da agricultura. Nesse tempo já não tinham mais escolas no interior, todas foram centralizadas na sede do município. Anos depois assumi o concurso de secretária executiva na Universidade Federal da Fronteira Sul, e cá estou na área da educação. O que era meu sonho de infância, minha expectativa de vida, ficou definitivamente fora de alcance. Hoje, não reclamo da vida que tenho, do emprego e nem das oportunidades que tive, mas confesso que no fundo ficou uma marquinha de saudade e tristeza por não ter a oportunidade de aprender o que eu queria naquele momento.

Muitas pesquisas foram desenvolvidas, e foi constatado que a grande maioria dos casos de êxodo rural e da não sucessão de famílias na agricultura são ocasionadas pela falta de incentivo, de oportunidade de aperfeiçoamento ao trabalho na agricultura. Enfim, agora com a oportunidade de cursar o mestrado, encontrei espaço para falar um pouco sobre meus anseios antigos, escolhi como *corpus* o método de ensino da Casa Familiar Rural, por ser um dos poucos espaços que contribuem com um ensino diferenciado para jovens agricultores.

Embora ainda pouco conhecido, esse modelo de ensino permite os jovens optarem por permanecerem no campo, e não serem “obrigados” a um ensino totalmente urbano e padronizado. Escolhi ainda a Análise Crítica do Discurso, que me permite compreender as transformações ocorridas com o sujeito envolvido, com a sociedade que compreende parte importante do sujeito, além de entender como o discurso pode contribuir para uma determinada ideologia na escola e na sociedade.



Fonte: Casa Familiar Rural de Porto Barreiro. Arquivo pessoal. Dia 31.07.2017

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

HOSDA, Jaciele. **Sujeito, Discurso e Ideologia para a Casa Familiar Rural**. 89 páginas. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná –UNIOESTE – Cascavel - PR

RESUMO

Esta pesquisa traz reflexões em torno do tema sujeito, discurso e ideologia presentes nas Casas Familiares Rurais (CFR), as quais foram identificadas por meio de documentos que norteiam o ensino. A partir de estudos e questionamentos acerca de como são compreendidos tais conceitos em um ensino diferenciado, que utiliza a metodologia da Pedagogia da Alternância (PA), voltado à realidade do aluno, ancoramo-nos em autores como Gimonet (2007) e Freire (1979 1992). Com o propósito de organizar as discussões acerca do problema e responder nossa questão de pesquisa de como é o sujeito, o discurso e a ideologia para a CFR, traçamos como objetivo geral compreender o sujeito, o discurso e a ideologia para a CFR. A pesquisa é de cunho qualitativo, de base interpretativista, e foi utilizado aporte teórico da Análise Crítica do Discurso (ACD), recorrendo a Fairclough (1997, 2001) e a Van Dijk (2008), o que nos permitiu estudar as mudanças e relações sociais presentes na sociedade. Como resultado, entendemos que o sujeito presente e construído pela CFR é um sujeito social que tem seu discurso voltado às relações sociais, e que compreende a sua ideologia a partir de seu discurso e realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeito. Discurso. Ideologia. CFR. ACD.

HOSDA, Jaciele. **Subject, Discourse and Ideology for the Rural family House**. 89 pages. Dissertation (Master in Letters) - Graduate Program in Letters, State University of Western Paraná - UNIOESTE, Cascavel - PR.

ABSTRACT

This research brings reflections around the topic subject, discourse and ideology present in the Rural Family Houses (CFR), which were identified through documents that guide the teaching. Based on studies and questions about how these concepts are understood in a differentiated teaching that uses the methodology of Alternation Pedagogy (PA), focused on the student reality, we are anchored in authors such as Gimonet (2007) and Freire (1979) 1992). In order to organize the discussions about the problem and answer our research question about the subject, the discourse and the ideology for the CFR, we have as a general objective to understand the subject, the discourse and the ideology for the CFR. The research is qualitative, with an interpretative basis, and the theoretical contribution of the Critical Discourse Analysis (ACD) was used, using Fairclough (1997, 2001) and Van Dijk (2008), which allowed us to study the changes and relationships Society. As a result, we understand that the subject present and constructed by the CFR is a social subject that has its discourse focused on social relations, and which understands its ideology from its discourse and reality.

KEY WORDS: Subject. Discourse. Ideology. CFR. ACD.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação propriedade e escola.....	p. 55
Quadro 2 – Cronograma de Temas Geradores.....	p. 60
Quadro 3 – Cronograma de aulas e horários.....	p. 61
Quadro 4 – Fatores de conhecimento da CFR.....	p. 62

LISTA DE SIGLAS

ACD – Análise Crítica do Discurso

AD – Análise do Discurso

ARCAFAR/SUL - Associação das Casas Familiares do Sul do Brasil

CFR – Casa Familiar Rural

ECD - Estudos Críticos do Discurso

JAC - Juventude Agrícola Cristã

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MFR - Maisons Familiares Rurales

UNMFR - União Nacional das Maison Familiares Rurales

PA – Pedagogia da Alternância

PPP - Projeto Político Pedagógico

SCIR - Secretaria Central de Iniciativa Rural

SEED/PR – Secretaria de Estado da Educação do estado do Paraná

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	7
INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I.....	19
1. ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO E SUA COMPREENSÃO DE SUJEITO, DISCURSO E IDEOLOGIA.....	19
1.1 SUJEITO.....	24
1.2 DISCURSO.....	26
1.3 IDEOLOGIA.....	32
CAPÍTULO II.....	35
2. CASA FAMILIAR RURAL (CFR).....	35
2.1. SURGIMENTO DA CFR.....	36
2.2. CONTEXTUALIZANDO A AGRICULTURA NO BRASIL.....	45
2.3. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	48
2.4 CFR – UMA ESCOLA DIFERENTE.....	54
CAPÍTULO III.....	64
3. SUJEITO, DISCURSO E IDEOLOGIA PARA A CFR.....	64
3.1 O SUJEITO PARA A CFR.....	66
3.2 O DISCURSO PARA A CFR.....	72
3.3 A IDEOLOGIA PARA A CFR.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	86
POSFÁCIO.....	88

INTRODUÇÃO

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Paulo Freire

Esta pesquisa tem como finalidade compreender o sujeito, o discurso e a ideologia, proposto pelas Casas Familiares Rurais (doravante, CFR¹), que utilizam a metodologia da Pedagogia da Alternância (doravante, PA²) como método de ensino diferenciado aos jovens agricultores.

O aporte teórico que permite a compreensão e a análise do corpus é a Análise Crítica do Discurso a partir de Fairclough (1997, 2001) e Van Dijk (2008), precursores dessa teoria. A escolha teórica da ACD, em meio à pesquisa educacional foi devido ao entendimento de que a mudança social é constante em nossa sociedade, e que este ensino trazido pelo modelo das CFR, constitui, além do ensino básico, a parte social, histórica e ideológica dos alunos. Enquanto a escola tradicional (entendidas como as demais escolas que não se utilizam o modelo da PA, geralmente se limita ao repasse de conteúdos prontos, a CFR vai além, pois segundo Gimonet,

[...] aprender é um processo de mudança, uma construção e não uma colocação, uma acumulação, uma soma ou uma superposição de noções. Aprender é estar construindo conhecimentos, capacidades novas, e, mais globalmente, se construir a si próprio. Aprender significa encontrar uma resposta às necessidades, às vontades, aos desejos, à curiosidade, à identidade... do momento. Aprender é ligar, conectar com o existente, superando “saberes adquiridos” já presentes. (GIMONET, 2007, p.134)

Para a ACD, sempre há um ponto de vista, uma posição social defendida pelo sujeito. Fairclough (2001) entende que o discurso é produzido a partir de valores ideológicos, criados e recriados com base na realidade do sujeito.

Neste sentido, entendemos que há uma grande diferença entre o ensino de uma escola tradicional e a CFR, no que compreende a ACD como o lugar social do sujeito, que determina as prioridades de ensino. Ou seja, as escolas tradicionais

1 Será discutido no capítulo II

2 Será discutido no item 2.3 do capítulo II

acabam repassando aos alunos aquilo que lhes foi previamente determinado, ou por livros didáticos, por apostilas, ou outros materiais disponibilizados, que nada, ou pouco condizem com a realidade do aluno, deixando que os textos orais e escritos ultrapassem o discurso social. Já na CFR, como todas as áreas de conhecimento, devem estar ligadas à realidade do aluno, o discurso torna-se real, com ideologias próprias, sustentadas pela comunidade local.

Nesta perspectiva, VanDijk (2008) acrescenta que em grupos sociais com maior acesso, principalmente a discursos públicos, conseguem difundir aos demais grupos a sua ideologia, estabelecendo, além da relação de poder, uma valorização de sua própria comunidade. As escolas, de certa forma, padronizam o conhecimento, fazendo com que as informações sejam de um único grupo social. A partir desta reflexão podemos entender que a escola tradicional, nas mais diversas vezes, não trabalha com/para a realidade do aluno, o que acaba refletindo a imposição de única ideologia. Para Braga,

[...] os discursos que circulam na instituição escolar tanto podem contribuir para manter quanto para transformar as relações de dominação entre os sujeitos. Os educadores, nesse processo, são os responsáveis pela reprodução de muitos dos discursos que inferiorizam certos grupos sociais. Isso pode ocorrer pelos discursos oriundos do estado que, por meio de propostas, diretrizes, currículo, material didático, encaminhamentos em cursos de formação continuada ou outros, veiculam ideologias que favorecem alguns grupos sociais e marginalizam outros. Os educandos são aqueles que recebem esses discursos e nem sempre possuem leitura de mundo suficiente para compreenderem que existem outras possibilidades de interpretação, além daquelas direcionadas pelo livro didático. (BRAGA, 2013, p.17)

Já a metodologia utilizada pela CFR é voltada a um público específico, do campo, com as mesmas perspectivas de aprendizado, viabilizando que o aluno aprenda a partir de sua realidade. Embora realize atividades e aulas padronizadas, com conteúdos já estabelecidos, a maior parte do conhecimento é adquirido com o que o sujeito traz de casa; cada um adapta o aprendizado a sua realidade, fazendo com que esse discurso monopolizado e empoderado socialmente seja minimamente influenciador em suas atividades corriqueiras e sociais. Dessa forma, a CFR estabelece um modelo de ruptura discursiva do ensino tradicional, uma perspectiva diferenciada de ensino de acordo com a realidade, neste caso, a realidade do campo.

Para embasar nossa pesquisa, utilizamos bases bibliográficas, históricas e documentais com vistas a retratar, além da teoria em ACD, as construções, as mudanças e as transformações decorridas no modelo diferenciado de educação, considerado pela CFR.

A partir da CFR, por meio da PA, fez-se uma compreensão dos conceitos de sujeito, discurso e ideologia em ACD.

O sujeito é compreendido pela ACD como o sujeito crítico, tendo em vista que a CFR trabalha com um sujeito ativo dentro dessa possibilidade de ensino diferenciado, com ponto de vista crítico ao seu aprendizado, tornando-se não só espectador, mas transformador de seu próprio conhecimento, e construtor das mudanças sociais.

O discurso trazido pela ACD contempla as necessidades da sociedade. É capaz de criticar e modificar o conhecimento social, e com a finalidade de transformar a realidade e a sociedade. Ao analisar especialmente a CFR e a PA, encontramos o discurso diretamente ligado, pois é por meio deste que é possível transformar e mudar a sociedade, função esta proposta pela CFR.

E, por fim, não menos importante, é preciso entender que a ideologia, segundo a ACD, está presente nas relações sociais, pois a língua e o discurso não são neutros, mas detentores de ideologias construídas, fazendo com que haja uma posição social em cada ação, em cada discurso, em cada conhecimento.

A pesquisa desenvolvida na dissertação é de cunho qualitativo, de base interpretativista, a partir da teoria da ACD de Fairclough (1997, 2001) e de VanDijk (2008), buscando compreender o sujeito, o discurso e a ideologia proposto pela metodologia da PA utilizada pela CFR. Para fins de organização estrutural, dividimos a pesquisa em três capítulos, subdivididos em subtítulos para melhor compreensão.

No primeiro capítulo, é apresentada a base teórica e histórica da ACD recordando Fairclough (1997, 2001) e VanDijk (2008), enfatizando os conceitos de sujeito, discurso e ideologia, no intuito de apresentar a base teórica que deu suporte para identificar a CFR como uma escola formadora de cidadãos críticos, e engajados com a sociedade.

No segundo capítulo, é apresentado a CFR, enfatizando alguns pontos fundamentais para entendimento, tais como: surgimento da CFR, contextualização da agricultura no Brasil, PA, e a CFR como uma escola diferente a escola tradicional,

utilizando os estudiosos Gimonet (2007) e Freire (1979, 1987, 1992, 1995), a fim de apresentar historicamente o início da proposta da CFR e PA, concepções, dificuldades, objetivos, e como se instalou nesta perspectiva social.

E, por fim, a análise no terceiro capítulo, compreendendo os conceitos de sujeito, discurso e ideologia trazidos pela ACD e compreendidos pela CFR e PA, entendendo o processo de atuação na CFR, reflexão e construção de cidadãos responsáveis, críticos e sociais.

CAPÍTULO I

Neste primeiro capítulo será apresentada a base teórica e histórica da ACD tendo como base os autores Fairclough (1997, 2001) e VanDijk (2008), enfatizando na pesquisa os conceitos de sujeito, discurso e ideologia, no intuito de apresentar a base teórica que deu suporte para identificar a CFR como uma escola formadora de cidadãos críticos, e engajados com a sociedade.

1. ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO E SUA COMPREENSÃO DE SUJEITO, DISCURSO E IDEOLOGIA

A Análise Crítica do Discurso (doravante, ACD) surgiu na década de 1980, na Universidade de Lancaster, a partir da publicação, em 1985, de um artigo intitulado *Critical Discourse Analysis*, no *Journal of Pragmatics*, de autoria de Norman Fairclough, no qual o autor apresentou pela primeira vez o termo e a perspectiva de um discurso crítico.

Porém, somente em 1991, a ACD teve seu reconhecimento público, em Amsterdã, na Holanda, durante um simpósio sobre teoria e métodos para análise do discurso, oportunidade em que se reuniram estudiosos e pesquisadores, entre eles, Norman Fairclough, Teun Van Dijk, GuntherKress, Theo Van Leeuwen e Ruth Wodak. Este evento foi considerado a marca inicial da ACD, pois permitiu a apresentação de um novo modelo de análise do discurso. As obras publicadas a partir desse simpósio tiveram grande importância para o desenvolvimento da ACD. Das obras, destacam-se a revista *Discourse and Society* e os livros: *Language and Power*, de Fairclough (1989), *Language, power and ideology*, de Wodak (1989), *Prejudice in discourse* de Van Dijk (1984).

Apesar da fase inicial da ACD ser considerada a partir de 1980, VanDijk (2008) sinalizou que já havia tendências e fundamentos da linguística crítica e da ACD em construção, as quais já contradiziam os paradigmas formais dominantes nas décadas de 1960 e 1970:

Alguns dos fundamentos da ACD já podem ser encontrados na teoria crítica da Escola de Frankfurt antes da Segunda Guerra

Mundial. [...] Enfoques similares à ACD também podem ser encontradas em certas tendências “críticas” da sociolinguística, da psicologia e das ciências sociais (VANDIJK, 2008, p. 113).

A ACD vai contra paradigmas formais dominantes, pois possui aspectos que podem ser discutidos em diferentes áreas, pois, segundo VanDijk, “objetiva oferecer um ‘modo’ ou uma ‘perspectiva’ diferente de teorização, análise e aplicação ao longo de todos os campos” (VANDIJK, 2008, p. 114). Com tais afirmações, o autor destaca que traços similares aos apresentados posteriormente como análise crítica, podem ser encontrados muito antes da teorização em ACD.

A ACD não é uma disciplina com regras de análise pronta, ou uma única teoria aos estudos, como um molde a ser seguido, devido à vasta abrangência de áreas, e ao foco principal ser a sociedade. Fairclough e Wodack, segundo VanDijk (2008), apresentam alguns principais fundamentos da ACD, que podem ser encontrados na maioria das pesquisas, sendo:

1) A ACD aborda problemas sociais; 2) As relações de poder são discursivas; 3) O discurso constitui a sociedade e a cultura; 4) O Discurso realiza um trabalho ideológico; 5) O discurso é histórico; 6) A relação entre texto e sociedade é mediada; 7) A análise do discurso é interpretativa e explanatória; 8) O discurso é uma forma de ação social (VANDIJK, 2008, p. 115).

Na ACD, para Fairclough, “se concebe a interface linguagem-ideologia muito estreitamente” (FAIRCLOUGH, 2001), ou seja, discute-se as mudanças sociais na sociedade moderna, e as influências de lutas e poder sobre a linguagem nas relações sociais. Além disso, se busca entender a prática social e suas transformações no mundo, justamente o que se modifica, o que se transforma na sociedade. Nesse sentido, o autor afirma:

O que se busca é uma análise de discurso que focalize a variabilidade, a mudança e a luta: variabilidade entre as práticas e heterogeneidade entre elas como reflexo sincrônico de processos de mudança histórica que são moldados pela luta entre as forças sociais (FAIRCLOUGH, 2001, p.58).

Fairclough propôs a teoria social do discurso, como um método para estudar a mudança social, examinando “não apenas o papel da linguagem na reprodução das práticas sociais e das ideologias, mas também seu papel fundamental na

transformação social” (FAIRCLOUGH, 2001, p.11). O autor explica, ainda, como a abordagem crítica é compreendida no âmbito da ACD:

As abordagens críticas diferem das abordagens não-críticas, não apenas na descrição das práticas discursivas, mas também ao mostrarem como o discurso é moldado por relações de poder e ideologias e os efeitos construtivos que o discurso exerce sobre as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença (FAIRCLOUGH, 2001, p.32).

Na visão de Fairclough, a ACD não busca só o que molda o discurso, as formações discursivas e ideológicas, mas todo o processo social envolvido, as mudanças que ocorrem nas relações sociais e que provocam tais formações.

A constituição discursiva da sociedade não emana de um livre jogo de ideias nas cabeças das pessoas, mas de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas. (FAIRCLOUGH, 2001, p.93)

As pessoas vivem em um meio social já estabelecido, com regras e atribuições prontas, para cada etapa da vida uma forma de comportamento é idealizado e orientado, ou seja, quando a criança tem a obrigação de obedecer aos pais, aos mais velhos e fazer pequenas atividades. Quando é jovem, deve pensar no futuro em sua formação, trabalhar para construir sua própria “vida”. Na fase adulta, o ser humano é responsável pelos filhos, pela comunidade etc. Cada etapa da vida é condicionada a práticas sociais, estabelecidas por uma estrutura moldada pela própria sociedade e que há muito tempo segue o percurso da vida, orientando as novas gerações. Práticas sociais que não estão escritas nem documentadas, mas que pelo senso comum já fazem parte da vida naturalmente. Neste sentido, VanDijk (2008) enfatiza que o:

Poder social é uma característica da relação entre grupos, classes ou outras formações sociais, ou entre pessoas na qualidade de membros sociais. Apesar de podermos falar em formas pessoais de poder, esse poder individual é menos relevante para a explicação sistemática do poder no discurso enquanto interação social. (VANDIJK, 2008, p.41)

O ensino, na sua imposição ao social, começa pelas opções: pública e privada, depois ao condicionamento de uma ideologia padronizada, com direitos e

acesso à educação de qualidade para todos. Qualidade e acesso, condicionados a alguns, com interesses próprios, que submetem aos demais uma “democracia” forçada. Uma crença, por ora real, de que os detentores de discursos bem elaborados e informações precisas são possuidores do poder público, poder esse que tem voz ativa na sociedade. VanDijk (2008) caracteriza, neste sentido, não somente o uso do poder, mas principalmente o abuso de poder, que é chamado por ele de “dominação”.

Abuso de poder é o uso *ilegítimo* do poder. [...] significa a violação de normas e valores fundamentais no interesse daqueles que têm o poder e contra os interesses dos outros. Os abusos de poder significam a violação dos direitos sociais e civis das pessoas. Na área do discurso e da comunicação, isso pode significar o direito de ser bem ensinado e educado, de ser bem informado, etc. (VANDIJK, 2008, p.29)

Para tanto, a ACD se constitui justamente na parte em que o poder é abusivo, ou seja, além dessa disputa incansável do ser humano, o poder toma rumos excessivos. Para VanDijk:

A ACD é um tipo de investigação analítica discursiva que estuda principalmente o modo como o abuso de poder, a dominação e a desigualdade são representados, reproduzidos e combatidos por textos orais e escritos no contexto social e político. [...] os analistas críticos do discurso adotam um posicionamento explícito e, assim, objetivam compreender, desvelar e, em última instância, opor-se à desigualdade social (VANDIJK, 2008, p.113).

O abuso de poder ocorre quando a sociedade é pouco ou quase nada informada, aceitando o que lhe é imposto de forma tranquila, sem se opor, sem questionar. Para isso também a ACD trabalha no sentido de que,

[...] mais análises críticas são necessárias para descobrir se essa diversidade de tecnologias, mídias, mensagens e opiniões faz com que o cidadão seja melhor informado e capaz de resistir à manipulação através de mensagens que aparentam ser direcionadas pessoalmente para ele – mas que poderiam implementar muito bem as ideologias dominantes que não mudaram muito (VANDIJK, 2008, p.20).

O poder discutido pela ACD é o poder social, aquele que é exercido por uma posição social, seja na educação, na política, na saúde, entre outras instâncias que detêm o poder de forma “naturalizada” e, segundo VanDijk (2008), caracterizada

como poder simbólico. Isso significa que o cargo exercido na sociedade oferece poder sobre ela, por exemplo: o professor tem poder sobre os alunos, enquanto professor e detentor de conhecimento. Neste caso, podemos encontrar o abuso de poder na imposição de conteúdo previamente estabelecido pelos cronogramas de aula, livros didáticos impostos pelo Ministério da Educação. Embora o professor tenha o poder sobre sua aula, é limitado a outro poder, que o submete ao ensino ser reproduzido pelas classes dominantes, camuflado nas atividades diárias de sala de aula, pré - aprovadas e estabelecidas por um grupo de outros professores que julgam a melhor forma de ensinar. Não se atentam, portanto, à grande diversidade da sociedade, numa tentativa de padronizar o conhecimento, fazendo com que todos pensem da forma estabelecida pelo poder, neste caso, daqueles que estão à frente da educação, detentores de poderes sociais.

Muitas outras áreas são molduradas com poderes sociais, e pelo abuso dele também, o que faz com que cresça cada vez mais a instigante necessidade por estudos em ACD que se posicionem frente a uma sociedade acostumada ao comodismo, a aceitar que tudo esteja pronto porque deve ser assim. O analista crítico, além de estudar as transformações e os problemas sociais, deve se posicionar frente a estes problemas, a fim de proporcionar respaldo para debates contrários aos existentes. Nesse sentido, cada vez mais é importante ter clareza das ideologias dos grupos de dominação, para que possam ser encaradas de forma clara e objetiva as transformações ocorridas na sociedade, compreendendo-as de maneira crítica.

O analista se propõe a uma investigação crítica do discurso, diferente de outras áreas que são consideradas neutras, necessitando posicionar-se em relação a sua pesquisa. Para isso, VanDijk elenca alguns pontos, os quais são chamados por ele de requisitos:

- Como ocorre com outras tradições de pesquisa mais marginais, a investigação em ACD deve ser “melhor” que qualquer outra investigação aceita.
- A ACD concentra-se principalmente nos *problemas sociais* e nas questões políticas, no lugar de paradigmas correntes e modismos.
- A análise crítica de problemas sociais, empiricamente adequada, é normalmente *multidisciplinar*.

- Em vez de meramente *descrever* estruturas do discurso, a ACD procura *explicá-las* em termos das propriedades da interação social e especialmente da estrutura social.
- ACD enfoca, mais especificamente, os modos como as estruturas do discurso produzem, confirmam, legitimam, reproduzem ou desafiam as relações de *poder* e de *dominação* na sociedade (VANDJIK, 2008, p.115-116).

Para fazer uma análise crítica, o analista deve ter seu ponto de vista formado em relação às transformações ocorridas na sociedade e nos problemas nele encontrados. Embora seja conhecedor das ideologias opostas, é necessário que encare sua visão de forma a defender um lado ou outro; afinal, para uma análise crítica, não há neutralidade.

A ACD, embora não tenha uma teoria pronta por se tratar das mudanças sociais, se fundamenta nas propostas dos seus fundadores, que entendem não ser uma análise pronta, mas que deve seguir alguns pontos para que seja compreendida como ACD.

VanDijk, inicialmente, chamava a atual ACD de Estudos Críticos do Discurso - ECD, enfatizando que esses estudos “devem ser capazes de contribuir para a mudança social” (VANDJIK, 2008, p.17).

Ao compreender estudos em que a sociedade, o seu discurso e as suas transformações são principais ferramentas de análise, precisamos entender alguns conceitos básicos importantes para a ACD e sua compreensão enquanto análise, proposto principalmente por Fairclough (2001, 2003) e VanDijk (2008), como: o sujeito, o discurso e a ideologia. Sobre os quais abordamos a seguir.

1.1 SUJEITO

O termo sujeito é compreendido pelo senso comum como uma pessoa indeterminada, um indivíduo que não é identificado. No caso da pesquisa em ACD, o sujeito é entendido como pessoas, com personalidade, vida social e particular, não individualizada ou caracterizada, mas como parte fundamental para o estudo do discurso e para a compreensão da sociedade. Por isso, para a ACD, o sujeito é social, em outras palavras, aquele que faz parte de um grupo social e que tem seu discurso moldado pelas transformações sociais, é consciente de que pode mudar

seu discurso, embora saiba que é condicionado às formações ideológicas e discursivas.

O sujeito em ACD não é passivo, ele participa das mudanças e das transformações ocorridas no discurso, na ideologia e, conseqüentemente, na sociedade. O sujeito é entendido como um agente ou ator social, aquele que, ao mesmo tempo em que é submetido a ideologias impostas pelo domínio de poder, exerce força contrária à de dominação, reagindo e transformando a sociedade a que pacificamente é condicionado.

Os sujeitos são posicionados ideologicamente, mas são também capazes de realizar suas conexões entre as diversas práticas e ideologias a que são expostos e de reestruturar as práticas e as estruturas posicionadoras. O equilíbrio entre o sujeito 'efeito' ideológico e o sujeito agente ativo é uma variável que depende das condições sociais, tal como a estabilidade relativa das relações de dominação (FAIRCLOUGH, 2001, p. 121)

Diferente de outras linhas de pesquisa, para a ACD o sujeito se posiciona e faz parte da ação, embora algumas vezes seja acomodado pelas demandas de grupos de poder, pode criar a capacidade de compreensão do discurso e a possibilidade de transformação e de manipulação.

O ator social crítico é capaz de readequar sua posição social para atender à demanda da sociedade, como, por exemplo: um professor que, para sua sobrevivência, depende de seu salário em uma escola que imponha conceitos prontos e padronizados a todos os seus alunos, que pode ser propositor de atividades extras diferenciadas, ou então ser capaz de transmitir possibilidades de aprendizagem de acordo com a necessidade de cada grupo social. Isso não é não ser assujeitado por um discurso, já que

[...] o processo de constituição dos sujeitos sempre tem lugar dentro de formas particulares de interação entre os sujeitos pré-constituídos, onde as formas de interação influenciam o processo constitutivo. Isso também sugere que os sujeitos sociais constituídos não são meramente posicionados de modo passivo, mas capazes de agir como agentes e, entre outras coisas, de negociar seu relacionamento com os tipos variados de discurso a que eles recorrem. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 87)

Para a ACD, o sujeito é parte fundamental de análise, pois é quem está diretamente ligado ao discurso, às formações ideológicas e às transformações sociais estudadas pela ACD. Para Braga:

A ACD se vale da compreensão do sujeito como um ser social, que, ao produzir seus discursos, representa as dimensões do mundo sócio-histórico e ideológico do qual faz parte, agindo em consonância com o lugar histórico, social e institucional mais imediato que ocupa. É válido para a ACD compreender o ser humano como um ser social, produtor de discursos intencionais, condicionado às convenções sociais e institucionais, pelas quais ele é constituído (BRAGA, 2013, p. 19).

O sujeito, ao ser detentor da consciência de seu discurso, moldado de acordo com sua ideologia, é capaz de modificar discursos sociais já estabelecidos, transformando a sociedade. Um bom exemplo disso são os discursos veiculados nas instituições de ensino que repassam um discurso único, e que por ser o centro dos saberes, pouco ou quase nada é questionado, apenas aceitado. Neste sentido é que Braga (2013) enfatiza que “os discursos que circulam na instituição escolar tanto podem contribuir para manter quanto para transformar as relações de dominação entre os sujeitos” (BRAGA, p.14, 2013).

Isso significa que a formação ideológica do professor determina qual será o discurso utilizado na formação educacional de seus alunos, em sala de aula e fora dela. Visto que o professor, enquanto detentor de poder social, tem grande influência também fora da sala de aula. Afinal, “são os indivíduos, inseridos em práticas discursivas e sociais, que corroboram para a manutenção ou transformação de estruturas sociais” (BRAGA, p.14, 2013).

Os sujeitos sociais, ativos no discurso são inseridos na sociedade a pela ideologia e pelo conhecimento de mundo pelas quais se estabelecem a relação de poder e mudança social. Em outras palavras, o sujeito é o causador das transformações sociais a partir de ideologias e discursos.

1.2 DISCURSO

O conceito de discurso é fundamental para a ACD, que o compreende como linguagem em uso, uma prática social, porque serve às diversas interações

construídas entre os sujeitos. Na visão fairclouthiana, “o termo discurso (no que é amplamente chamado de análise do discurso) sinaliza a visão particular da linguagem em uso - como um elemento da vida social que está intimamente interconectado com outros elementos”. (FAIRCLOUGH, 2003 p. 03 - tradução da pesquisadora).

O discurso se forma em meio às relações sociais e às relações de poder e de ideologia exercidas por uns grupos sobre os demais. Pode-se afirmar, considerando-se os pressupostos da ACD, que as identidades sociais são construídas pelo discurso, o qual, segundo Fairclough, é “uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91).

O discurso é o objeto de estudo da ACD, porém um discurso social, a partir da sociedade e de suas transformações. Para Fairclough (2001), ao analisar o discurso, não se trata, apenas, de avaliar um retrato do processo social, de uma construção pré-determinada pelo jogo de poder e ideologia que a sociedade vivencia, mas sim toda mudança social acumulada, relações sociais e sujeitos sociais que se transformam a partir das necessidades de cada um. O discurso, por vez, pode estar presente em todas essas transformações de forma simples ou elaborada. Para Fairclough,

Os discursos não apenas refletem ou representam entidades e relações sociais, eles as constroem ou as ‘constituem’, diferentes discursos constituem entidades-chave (sejam elas a ‘doença mental’, a ‘cidadania’, ou o ‘letramento’) de diferentes modos e posicionam as pessoas de diversas maneiras como sujeitos sociais. [...] Outro foco importante localiza-se na mudança histórica: como diferentes discursos se combinam em condições sociais particulares para produzir um novo e complexo discurso. (FAIRCLOUGH, 2001, p.22)

Na teoria Faircloughiana o discurso contribui para a construção das identidades sociais e posições do sujeito para os sujeitos sociais e os tipos de eu; constrói as relações sociais entre as pessoas, assim como constrói os sistemas de conhecimento e crença. O discurso, nesta perspectiva, é entendido como “uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo e construindo o mundo em significado.” (FAIRCLOUGH, 2001, p.91)

Tendo em vista o conhecimento de que nenhum falante nativo de língua portuguesa produz frases agramaticais. Mais precisamente que essas frases, segundo Barbosa (2013) são impossíveis de serem realizadas, como diz Silva (2013, p. 18) “a língua não serve apenas para que possamos transmitir ou receber informações; ela serve para estabelecer e manter relacionamentos com outras pessoas”, (SILVA, 2013, p.18) é que compreendemos o discurso como

[...] uma forma particular de representar alguma parte do mundo (físico, social, psicológico) - existem discursos alternativos e muitas vezes concorrentes, associados a diferentes grupos de pessoas em diferentes posições sociais. Os discursos diferem em como os eventos sociais são representados, o que é excluído ou incluído, como os eventos são representados de forma abstrata ou concreta e como mais especificamente os processos e relações, os atores sociais, o tempo e o lugar dos eventos são representados. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 17 tradução da pesquisadora)

O discurso pode ser compreendido, então, como uma prática social, em interface com várias posições, sejam elas econômica, política, cultural ou ideológica. No caso da ACD, o que mais é levado em consideração é o caráter político e ideológico, pelo fato de se atentar às mudanças sociais.

O discurso como prática política estabelece, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas (classes, blocos, comunidades, grupos) entre as quais existem relações de poder. O discurso como prática ideológica constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder. (FAIRCLOUGH, 2001, p.94)

Fairclough (2001) enfatiza ainda que as práticas políticas e ideológicas não são independentes, mas sim dependentes uma da outra, pois a prática e a ideologia são os significados das lutas de poder, e a prática política é o marco delimitador dessas lutas de poder. Uma está subordinada a outra, sendo que em ordem de classificação a política é a prática superior.

A ACD se detém, de forma geral, nos “modos como as estruturas do discurso produzem, confirmam, legitimam, reproduzem ou desafiam as relações de poder e de dominação na sociedade” (VAN DIJK, 2008, p. 115)

Tanto VanDijk (2008) quanto Fairclough (2001) consideram o discurso um instrumento de poder e de controle, uma vez que ele atua na construção social da

realidade. VanDijk esclarece que “os discursos e as maneiras como reproduzem o poder são diferentes em diferentes culturas, como também o são as estruturas sociais e as cognições sociais que estão envolvidas nesse processo de reprodução” (VAN DIJK, 2008, p. 27). Isso significa que a produção dos discursos está intimamente ligada às condições sociais que permitem a sua produção, as quais variam de cultura para cultura. (BRAGA, 2013, p. 19)

Para Fairclough (2001), o discurso é uma forma de prática social que só existe na interação. Como prática social, o discurso é um meio de ação sobre os sujeitos (BRAGA, 2013, p. 25). Outra noção presente no discurso em ACD é a prática discursiva, e que Fairclough (2008), para tanto, apresenta os conceitos de coerência e de intertextualidade, além da coesão.

A coerência está relacionada à compreensão de determinado conteúdo pelo sujeito, tendo em conta a sua formação cultural, intelectual e o lugar de produção e circulação do discurso. A coerência, no sentido atribuído por Fairclough, não é uma propriedade apenas do texto, mas do interlocutor que poderá, conforme o conhecimento interiorizado que possui, realizar diferentes leituras. Fairclough adverte que “um texto só faz sentido para alguém que nele vê sentido”. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 113 e BRAGA, 2013, p. 27)

Já a intertextualidade é formada pelo diálogo explícito ou implícito que se estabelece entre os textos. Quanto maior for o conhecimento do interlocutor, mais condições ele terá de encontrar essas relações de diálogo entre os textos. Fairclough explica que a “intertextualidade é basicamente a propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos, que podem ser delimitados explicitamente ou mesclados e que o texto pode assimilar, contradizer, ecoar ironicamente, e assim por diante” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 114 e BRAGA, 2013, p. 28)

A coesão trata da relação entre as orações e frases. São os recursos coesivos que reúnem as ideias. Conforme Fairclough (2001), a ligação entre as frases e as orações é mantida pelo uso, por exemplo, de sinônimos e de palavras pertencentes a um mesmo campo semântico. A coesão oferece pistas para se analisar ideologicamente um texto, permitindo que se olhe para seus aspectos argumentativos. (BRAGA, 2013, p. 33)

O discurso é, no sentido proposto pela ACD, não apenas a representação do mundo, mas a sua significação, construído por meio da produção ou da reprodução da realidade. É pelo discurso que o mundo é significado e que se constroem as relações sociais, originando-se, nessas relações, conhecimentos e crenças. O discurso constitui um momento da prática social e, por meio dele, a realidade é interpretada. Como o discurso é definido pela ACD como a linguagem em uso, conclui-se a sua inconclusão, pois é moldado às realidades que representam. Constitui-se, então, por valores culturais e históricos; portanto, ideológicos. É um fragmento da realidade que mostra os significados construídos a partir das diferentes instituições sociais. Por ser investido de ideologias, o discurso revela maneiras peculiares de ver o mundo e variam conforme as instituições e os sujeitos. Por constituir um modo de ver a realidade, o discurso é uma forma de poder usado com determinadas finalidades, conforme o seu lugar institucional.

O discurso molda a interpretação dos acontecimentos sociais. Por isso mesmo, pode-se dizer que o discurso é responsável pela criação de realidades a partir de um ponto de vista particular e social. Os discursos são responsáveis pela sustentação de relações de poder. (BRAGA, 2013). Ele resulta e sofre influência da formação ideológica do sujeito proporcionando a mudança social, a luta de classes e também de poder, é pelo discurso que pode se estabelecer, criar e extinguir regras e ações. Por isso é possível dizer que o discurso é poder, pois ao ser conhecedor e consciente do discurso social crítico é possível transformar a sociedade.

Neste sentido, é que em 1970, na França, Michel Pechêux e seus colaboradores, segundo Fairclough,

[...] desenvolveram uma abordagem crítica à análise de discurso que, como a linguística crítica, tenta combinar uma teoria social do discurso com um método de análise textual, trabalhando principalmente com o discurso político escrito. (FAIRCLOUGH, 2001, p.51)

De acordo com Fairclough (2001, p. 58), “o que se busca é uma análise do discurso que focalize a variabilidade, a mudança e a luta [...] processos de mudança histórica que são moldados pela luta entre as forças sociais.” (FAIRCLOUGH, 2001, p.58). O discurso pode ser entendido em suas relações sociais, caracterizando seu

poder de forma hegemônica. Fairclough (1997), segundo Resende e Ramalho (2014),

Define duas relações que se estabelecem entre discurso e hegemonia. Em primeiro lugar, a hegemonia e a luta hegemônica assumem a forma da prática discursiva em interações verbais a partir da dialética entre discurso e sociedade. [...] Em segundo lugar, o próprio discurso apresenta-se como uma esfera da hegemonia, sendo que a hegemonia de um grupo é dependente, em parte, de sua capacidade de gerar práticas discursivas e ordens do discurso que a sustentem (RESENDE; RAMALHO, 2014, p. 44)

Todo discurso, mesmo particular, faz parte de algum grupo social ou de uma formação ideológica existente, que, ao longo do processo de aquisição da linguagem e de conhecimento intelectual e social, foi se constituindo. O discurso, geralmente, é estabelecido pelo prestígio e pelas lutas sociais impostas pelas mais diferentes forças e poderes, vencendo sempre aquele grupo que detém maior poder e prestígio social.

A ACD, ao trabalhar com a teoria social do discurso, atende às transformações ocorrentes nesses grupos sociais, pois segundo Resende e Ramalho (2014), a teoria desenvolvida por Norman Fairclough “se baseia em uma percepção de linguagem como parte irredutível da vida social dialeticamente interconectada a outros elementos sociais.” Isso significa que, trabalha também com as práticas e mudanças sociais que ocorrem na sociedade e, conseqüentemente, com o discurso, pois as transformações sociais são decorrentes de necessidades humanas de existência.

Esta pesquisa vai ao encontro dessa teoria, com base no discurso social, que por lutas conseguiu transformar a sociedade e implantar um discurso diferente frente a um padronizado, ou seja, uma escola que trabalha pelo aluno, que busca a real situação para, então, adequar um discurso capaz de auxiliar, de formar e de profissionalizar o estudante.

Conhecedores de que a classe rural, geralmente, é esquecida quando se trata de padronização do ensino, e que é mantido o padrão urbano, esta pesquisa buscou, na CFR, uma maneira diferente de adequar a realidade do aluno às teorias de sala de aula. Método de ensino este que busca atender a questionamentos não atendidos pela escola tradicional, como por exemplo: utilidade da teoria na prática do dia a dia; utilizando discursos padronizados, frente a tantas realidades diferentes,

levando a CFR a trabalhar com a realidade, adequando o ensino ao dia a dia do aluno, proporcionando maior interação da teoria e da prática, fazendo com que discursos tornem-se conhecimento real, contribuindo com a construção do sujeito e da sociedade, questionando o próprio conhecimento, as mudanças sociais e as ideologias.

1.3 IDEOLOGIA

A ideologia, embora seja amplamente discutida por diversas áreas de conhecimento, com vistas a conceituá-la de forma padronizada e teórica, não tem uma única definição, já que cada área de conhecimento lhe atribui o grau que lhe convém a fim de identificar sua pesquisa. Em ACD, Fairclough (2001) reflete três asserções sobre ideologia, trazidas por bases teóricas importantes.

Primeiro, a asserção de que ela tem existência material nas práticas das instituições, que abre o caminho para investigar as práticas discursivas como formas materiais de ideologia. Segundo, a asserção de que a ideologia 'interpela os sujeitos', que conduz à concepção de que um dos mais significativos 'efeitos ideológicos' que os lingüistas ignoram no discurso é a constituição dos sujeitos. Terceiro, a asserção de que os 'aparelhos ideológicos de estado' (instituições tais como a educação ou a mídia) são ambos locais e marcos delimitadores na luta de classe, que apontam para a luta no discurso subjacente a ele como foco para uma análise de discurso orientada ideologicamente. (FAIRCLOUGH, 2001, p.116-117)

Para Fairclough, conforme a citação acima, a ideologia tem a representação de dominação, a materialidade de poder faz com que as relações sociais e de dominação influenciem e transformem a realidade. Ou seja, o processo dos discursos sociais e de relação de poder exercida pela ideologia na sociedade ocasiona mudanças sociais, influenciando na realidade e na materialidade dos discursos e dos sujeitos.

O termo "ideologia" engloba todo um conjunto de ideias e valores, que de certa forma, expõe diferentes relações de pensamentos e de ações da sociedade, caracterizando as práticas sociais e discursivas propostas por determinado grupo social. A ideologia é como um "cimento" na estrutura social, compreende-se o seu papel na sociedade, capaz de organizar as ideias, os valores, os pensamentos,

possível de transformar ou de modificar as relações sociais, os discursos e a própria sociedade.

A ideologia pode ser entendida, também, pela luta por poder social, por “prestígio”, pela luta de ideias e valores, sendo travado um verdadeiro combate social, chamado de “luta de classes”, valorizando e atendendo sempre os mais fracos, os oprimidos, os discriminados, a classe mais pobre e trabalhadora. Neste sentido, segundo Chauí, a ideologia recai sobre as lutas de classes, atingindo um nível de poder sobre as classes dominadas.

[...] Pois a ideologia é um dos instrumentos da dominação de classe e uma das formas da luta de classes. A ideologia é um dos meios usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida como tal pelos dominados. (CHAUÍ, 2004, p. 33).

Nesta perspectiva, a ideologia passa a ter caráter de posse, de poder sobre a outra classe, e não mais de conhecimento de mundo, que “preconiza a existência de um discurso ideológico que, utilizando-se de varias manobras, serve para legitimar o poder de uma classe ou grupo social” (BRANDÃO, 2004, p. 30). Para Resende e Ramalho (2014), a ideologia é uma maneira de assegurar o consentimento por meio de lutas de poder levadas a cabo no nível do momento discursivo de práticas sociais.

Essas definições históricas relatam que a ideologia passou por estudos ao longo do tempo, mas que em todos eles prevaleceu a conceitualização como um conjunto de ideias, seja de determinado grupo social ou da sociedade em geral. Neste sentido, atribui-se à formação ideológica a construção do sujeito inserido na sociedade, sendo capaz de relacionar-se com as formações discursivas e ideológicas construindo sua identidade social. Para Fairclough,

[...] as ideologias são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões das formas/sentido das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação. (FAIRCLOUGH, 2001, p.115)

A ideologia é construída e transformada ao longo do tempo, pela luta de poder e dominação nas relações sociais. As posições ocupadas pelo sujeito e pela sua

discursividade fazem com que as formações ideológicas percam ou ganhem força social.

As disputas de formações ideológicas podem ser compreendidas também como a luta pelo poder social, que segundo VanDjik, é “o controle de um grupo sobre outros grupos e seus membros. [...] controle sobre as ações de outros, [...] controle de discurso do outro, relação de discurso e poder [...] parece ser a regra, não a exceção” (VANDJIK, 2008, p.17-18). Descreve ainda, de forma clara essa luta pelo poder, essa ideologia dominante, para ele, as:

Pessoas não são livres para falar ou escrever quanto, onde, para quem, sobre o que e como elas querem, mas são parcial ou totalmente controladas pelos outros poderosos, tais como o Estado, a polícia, a mídia ou uma empresa interessada na supressão da liberdade da escrita e da fala. (tipicamente critica). Ou ao contrário, elas têm que falar ou escrever como são mandadas a falar ou escrever. (VANDJIK, 2008, p.18)

Para tanto, a ideologia e o poder andam juntas nesta luta constante que parece não ter fim, e que a ACD tenta compreender a partir das mudanças sociais. A escola é um exemplo de detenção do poder sobre a ideologia posta nos conteúdos, os quais são, geralmente, demandados pelo estado, por meio de conceitos prontos e estabelecidos.

Neste rumo da educação básica, é difícil se opor tanto pela necessidade de o professor de trabalhar quanto pela obrigação do aluno em estudar. Nesta luta ideológica constante, um modelo educacional diferente tem ganhado espaço, por dar liberdade ao aluno e ao docente, adequando os conteúdos à realidade do aluno. Contribuindo não só com o conhecimento científico, mas com a sociedade.

Este capítulo teve como objetivo demonstrar que para a ACD o sujeito é social, que se preocupa com mudanças e transformações sociais, sempre buscando contribuir com o coletivo. O sujeito social, por sua vez, tem um discurso e ideologia também voltado aos grupos sociais, levando em consideração o externo, transformando o discurso e ideologia em prol da sociedade e de suas lutas.

CAPÍTULO II

No segundo capítulo será apresentado a CFR, seu surgimento, contextualização da agricultura no Brasil, a fim de entender a importância da CFR para os jovens agricultores, PA, e a CFR como uma escola diferente a escola tradicional, utilizando os estudiosos Gimonet (2007) e Freire (1979, 1987, 1992, 1995), a fim de apresentar historicamente o início da proposta da CFR e PA, concepções, dificuldades, objetivos, e como se instalou nesta perspectiva social.

2. CASA FAMILIAR RURAL (CFR)

A Casa Familiar Rural (CFR) é uma escola em que os alunos aprendem, além dos conhecimentos científicos, a relação social. O nome Casa Familiar se dá pelo método utilizado durante o período em que os alunos ficam na escola, em que são responsáveis por atividades como: comida, limpeza, plantio de hortas, cuidado com animais; convívio com outras pessoas no mesmo ambiente, típicos de atividades realizadas em casa com a família, além de receberem toda a parte de conteúdos científicos como qualquer outra escola.

A CFR funciona em alternância, ou seja, uma semana os alunos ficam em regime de internato na escola, e outra em casa com a família e a comunidade a qual é chamada de “tempo comunidade”.

O diferencial “rural” deve-se a prática de aprendizagem centrada na realidade da zona rural, priorizando conteúdos específicos para a agricultura e pecuária, algumas CFR já formam o técnico em agropecuária, ou outras modalidades.

Trata-se portanto, uma escola diferente, com potencial voltado aos jovens do campo, ao ensino a partir da realidade, com surgimento destacado pela necessidade da sociedade, como apresentaremos a seguir. A escola entende o sujeito como ser humano inserido em uma sociedade, que não vive sozinho, mas que depende da ação social para se construir enquanto sujeito, com funções sociais, estabelecidos por ideologias, e passíveis de transformação e mudança. A CFR atende a demandas da realidade trazidas pelo aluno, produzindo seu discurso a partir das posições adotadas pela sociedade e pelas ideologias presentes.

A CFR tem esse caráter de atender a demandas reais, pois surgiu a partir da necessidade social. Sendo assim, para que compreendamos o que é o sujeito, o discurso e a ideologia para a CFR, é preciso, primeiramente, fazer um resgate histórico da constituição da CFR e de seus reais objetivos.

2.1. SURGIMENTO DA CFR

A CFR, como é atualmente conhecida no Brasil, passou por um longo processo de construção e criação, tendo algumas tentativas frustradas, outras aperfeiçoadas. Dessa feita, para entender melhor essa trajetória, nos embasamos em Estevam (2001) que faz uma contextualização do histórico e da criação da CFR.

Segundo este autor, as CFR eram chamadas, inicialmente, de Maisons Familiares Rurales (*MFRs*), depois adaptadas para o Brasil como Escolas Famílias Rurais e, por fim, de CFR. Seu início se deu na comunidade de Sérignac-Peboudou, em Lot-et-Garone, no sudoeste da França, no ano de 1935. A mudança surgiu a partir de um descontentamento dos camponeses quanto ao sistema educacional de seus filhos, o qual não condizia com atividades do meio rural, e atenuava para construção de sujeitos passivos, o que não atendia às demandas sociais.

De acordo com Estevam (2001), a França, na década de 30, passava por crises econômicas e sociais devido à Primeira Guerra Mundial, a qual afetou diretamente a agricultura que teve um processo de reconstituição. Nessa época, o estado, apesar de a maioria da população ser da agricultora, a ênfase da educação era dispensada aos centros urbanos, o que a tornou direcionada às questões urbanistas. Diante das atribuições repassadas pela escola, muitos jovens se evadiram do contexto escolar, no intuito de priorizar a vida no campo, pois havia a necessidade de restabelecer as atividades agrícolas e, como cidadãos críticos, perceberam que havia muito na sociedade que dependia de sua atuação. Assim, por meio de discursos sociais e de ideologias diferentes às oferecidas pelo governo, os jovens viam-se fora do padrão da escola e da necessidade social.

Diante desses direcionamentos, é fundamental ressaltar que o ser humano é movido por necessidades, e a partir delas é que se geram as transformações e modificações sociais, humanas e econômicas, ou seja, diante da necessidade de atender demandas do trabalho no campo é que surgiu, naquele momento, a evasão

dos jovens da escola para se dedicarem à reconstrução da vida no campo. Os pais desses jovens agricultores perceberam que a educação de seus filhos não condizia com a realidade do campo, dessa forma, buscaram soluções num intuito de manter os jovens na escola, mas sem abandonar a vida camponesa.

O sujeito crítico e social se construía cada vez mais forte, atendendo às demandas sociais e à ideologia do grupo. A partir de discursos com embasamento social e real, e após longas discussões entre os agricultores e comunidades, numa tentativa de solucionar o problema existente, vinculadas ao Sindicato Rural, com força social e “poder” mais relevante na época, auxiliados por alguns membros da Secretaria Central de Iniciativa Rural (SCIR), que era uma organização sindical com objetivo de incentivar e apoiar iniciativas voltadas ao desenvolvimento rural, é que as discussões ganharam força para propor uma educação diferenciada.

Neste momento, é possível verificar que o sujeito social, a partir de seu discurso e ideologia, por meio da organização do grupo, foi capaz de se colocar contra o governo (poder) e a educação padronizada, com discursos sociais e críticos em prol dos grupos excluídos.

Segundo Estevam (2001), o primeiro agricultor, considerado como um sujeito crítico e de liderança, que chamou a atenção à questão da necessidade de uma nova metodologia para a educação, foi Jean Peyrat, que era membro do SCIR, por ver seu filho na situação de abandonar a escola para tentar reconstruir e sobreviver com a família no campo. Peyrat repassou o problema ao sindicato, que assumiu a causa, se envolvendo e promovendo discussões com os demais agricultores que se encontravam na mesma situação e estavam à procura de uma alternativa para manter os filhos na escola, e ao mesmo tempo no campo, e principalmente que unissem o conhecimento à prática. Essa prática de reunir grupos com os mesmos interesses é entendido como as ações de sujeitos críticos, em que os grupos com as mesmas ideologias buscam ações de transformação e de mudança social. Em um processo lento, de muita discussão, e discursos voltados à realidade, aliado também à religião, e à Juventude Agrícola Cristã (JAC), as ações foram se expandindo, até a criação de um projeto por meio das articulações de desenvolvimento da SCIR.

Em 1935, surgiu a primeira turma de MFR, com apenas cinco jovens, entre 13 e 14 anos, podendo ser considerado como um projeto de vivência, que demandava dos alunos uma semana na escola (teórico) e três em casa (prática), dando origem,

mais tarde, à PA. O projeto funcionava inicialmente em regime de internato nas instalações de uma igreja, onde os alunos aprendiam os conhecimentos técnicos e científicos, e depois colocavam na prática dentro de suas propriedades, o que propiciava o estudo e o trabalho no meio rural, sem um comprometer o outro, mas, ao contrário, um contribuindo com o outro. (ESTEVAM, 2001)

Além da junção de teoria e prática, os jovens eram mais motivados e interessados, tanto no aprendizado quanto no trabalho, além de terem maior interesse e envolvimento com a comunidade a que estavam inseridos. O sujeito crítico e social construído por um modelo diferenciado de ensino começou a ganhar espaço e atenção, seu discurso passou a ser ouvido com mais atenção em suas comunidades, pois retratavam a realidade social. A partir do primeiro ano, aumentou o número de jovens e de famílias interessadas, abrindo a segunda turma no ano seguinte com quinze jovens. A manutenção, a alimentação e o apoio técnico eram feitos pela associação dos pais dos alunos que faziam parte da MFR. Aos poucos foi se aperfeiçoando, ganhando experiência, mas sem deixar de ser comandada pela própria comunidade. A parte prática era aprendida com os pais, fazendo com que conceitos, valores e a ideologia fossem passadas de pai para filho e de comunidade para comunidade, prevalecendo, assim, o interesse pelo campo e pela vivência em comunidade. A parte teórica de conteúdos era com a MFR, por meio dos técnicos que ficavam com os conteúdos gerais.

Estevam (2001) retratou que a escola inicial era apenas para jovens do sexo masculino, fato que pode ser facilmente entendido pela época e pela realidade, em que as meninas tinham "valores" próprios a donas de casa, e pouco se tinha discussão sobre o assunto. No ano de 1936, a Lei de Ensino Agrícola na França regulamentou e obrigou os jovens de 14 a 17 anos, que viviam no meio rural, a participarem da MFR. Em 1940 surgiu a escola para meninas, iniciando com trinta e cinco moças, no mesmo local, porém com regras diferentes e em semanas diferentes à dos meninos. Apesar da iniciativa e de a experiência ser inovadora, a tentativa durou apenas seis meses.

Em 1941, foi expandida a MFR para outras regiões da França, com o intuito de fortalecer e de aprimorar cada vez mais esse ensino diferenciado. Criaram, então, vários centros de formação, o que resultou na necessidade de criação da União Nacional das Maison Familiaes Rurales (UNMFR). Uma das características

fundamentais das MFR foi a participação dos pais que acompanharam todo o processo de discussões, de implantação e de manutenção dessas escolas, atentando-se sempre às necessidades sociais e não padronizadas do estado.

As MFR são constituídas por quatro pilares de sustentação, divididos por Gimonet (2007) em:

- os dois pilares da ordem das finalidades: a formação integral e o desenvolvimento do meio;
- os dois pilares da ordem dos meios: a associação e a alternância. (GIMONET, 2007, p.1)

A finalidade das MFR, por terem objetivos comuns, projetos pessoais e desenvolvimento do meio, porque a associação envolve os pais no engajamento da educação em alternância e garante a permanência dos jovens na atividade rural, sem deixar de contribuir no trabalho efetivo do campo. Esse modelo de educação mais tarde deu origem à chamada PA, que tem sua atividade efetiva nos dias atuais.

De acordo com Estevan (2001), no Brasil o projeto em alternância teve sua primeira experiência no ano de 1969, no estado de Espírito Santo, com a criação de três Escolas Familiares Agrícolas, numa proposta de alternância surgida na Itália (não identificada para esta pesquisa). Em 1981, surgiu a MFR, com base francesa que traduzida para o Brasil, ficou conhecida como “Casa Familiar Rural (CFR)”, no estado de Alagoas, no nordeste do país, especificamente no município de Arapiraca, que não teve muito êxito e logo foi fechada. Em 1984, surge o projeto no município de Riacho das Amas, em Pernambuco, e a partir daí se expandiu a diferentes regiões do país. No estado do Paraná, a CFR surgiu em 1987, no município de Barracão, pertencente hoje em dia ao município de Bom Jesus do Sul. No estado do Paraná, as CFR em funcionamento estão vinculadas à Associação das Casas Familiares do Sul do Brasil (ARCAFAR/SUL), e ao modelo da PA.

As CFR são escolas que funcionam em espaço próprio, construído geralmente com parcerias entre a Associação de cada CFR, município a que pertence, e algumas com recursos estaduais ou federais, outras se instalam em antigos prédios cedidos pelas prefeituras municipais ou pelo estado. Neste espaço são disponibilizadas salas de aula, banheiros, refeitório, salas e espaços de convivência, biblioteca, cozinha, lavanderia, dormitórios, além de uma estrutura

externa, com hortas e espaços para aulas práticas, algumas contam até com alguns animais para consumo da própria CFR.

As CFR estão diretamente condicionadas, em sua legalidade documental, na chamada escola base, que é uma escola estadual tradicional que atende a toda demanda documental dos alunos e docentes da CFR, mas não interfere nas atividades. A escola base tem um Projeto Político Pedagógico e regimento próprio, e a CFR tem outro, cada um com suas especificidades.

As aulas funcionam em alternância, ou seja, o aluno fica uma semana na escola em regime de internato, e uma semana convivendo com a família e comunidade. Dessa forma, os objetivos das CFR são baseados na PA, que, no estado do Paraná, são definidos pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná como:

- 1 - Oferecer aos jovens rurais uma formação integral, adequada à sua realidade, que lhes permitam atuar, no futuro, como um profissional no meio rural, além de se tornarem homens e mulheres em condições de exercerem plenamente a cidadania;
- 2 - Melhorar a qualidade de vida dos produtores rurais através da aplicação de conhecimentos técnico-científicos organizados a partir dos conhecimentos familiares, e através da pedagogia da alternância os jovens acima de 14 anos com 4ª série, 1º ou 2º grau nos três anos de curso recebem um diploma de formação profissional e o 1º Grau, para os que não têm;
- 3 - Fomentar no jovem rural o sentido de comunidade, vivência grupal e desenvolvimento do espírito associativo, e desenvolver a consciência de que é possível, através de técnicas de produção adequadas, de transformação de comercialização, viabilizar uma agricultura sustentável, sem agressão e prejuízos ao meio ambiente;
- 4 - Desenvolver práticas capazes de organizar melhor as ações de saúde de nutrição e cultural das comunidades; (SEED, 2015)

Os objetivos expostos permitem uma ruptura no discurso tradicional de ensino, possibilitando reflexões e perspectivas educacionais de produção discursiva relacionada à vida no campo, atribuindo valor às memórias e aos discursos das lutas de classes, e formações discursivas acerca do campo e da cidade.

As CFR se espalharam por várias regiões do Brasil, atualmente dispostos em 21 estados e aproximadamente 900 municípios. O estado do Paraná foi um dos primeiros a implantar esse novo modelo de escola, e hoje conta com 42 escolas em funcionamento. (PPP, 2015). De acordo com Plein (2013),

As CFR difundiram-se pelo Estado como uma estratégia de desenvolvimento e fortalecimento da agricultura familiar; foram incorporadas ao Sistema Estadual de Educação, estando o projeto vinculado ao Departamento de Educação e Trabalho da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. (PLEIN, 2013, p.55)

As CFR do Paraná são apoiadas pela ARCAFAR/SUL, que foi fundada em 1991, no município de Barracão-PR, divididas em regionais (termo usado pela ARCAFAR/SUL), ou setoriais (termo usado pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná – SEED/PR). Abrangendo, além de três regionais no estado do Paraná, mais duas regionais no estado do Rio Grande do Sul. Esta divisão, segundo Plein (2013), é realizada para “melhorar o acompanhamento administrativo e pedagógico de cada CFR”. As três regionais no Paraná são divididas nos municípios em que atendem às CFR, sendo:

- Regional I, os municípios de: Capanema, Realeza, Pérola do Oeste, Santa Izabel do Oeste, Eneas Marques, Santo Antônio do Sudoeste, Bom Jesus do Sul, Manfrinópolis, Nova Prata do Iguaçu, Marmeleiro, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Pato Branco e São Jorge o Oeste.
- Regional II, os municípios de: Santa Maria do Oeste, Pitanga, Altônia, Iretama, Cândido de Abreu, Reserva, Querência do Norte, Grandes Rios, Rosário do Ivaí, Ortigueira, Sapopema e Figueira.
- Regional III, os municípios de: Guaraniaçu, Vera Cruz do Oeste, Nova Laranjeiras, Três Barras do Paraná, Boa Vista da Aparecida, Rio Bonito do Iguaçu, Coronel Vivida, Sulina, Chopinzinho, Porto Barreiro, Bituruna, Cruz Machado, Pinhão, Paulo Frontin, São Mateus do Sul e Cândói.

Atualmente, os objetivos das CFR, segundo a ARCAFAR/SUL, são de:

[...] proporcionar qualificação e escolarização em nível de ensino fundamental e ensino médio técnico aos filhos de pequenos produtores rurais,[...] aplicar metodologia que eleve o padrão de qualidade interna da Escola [...] elevação da qualidade de ensino, melhoria das condições sócio-econômicas das famílias, forte participação das famílias no Projeto Educativo. [...] visão crítica e forte vínculo com a família e comunidades [...] Conter o êxodo rural, estimular e oportunizar a permanência da juventude no meio rural. [...] Preparar os jovens para atividade agrícola [...] Preparar a juventude rural, através da Pedagogia da Alternância. (ARCAFAR/SUL, 2016)

A partir dos objetivos centrais em permanência no campo, os sujeitos são possibilitados a uma construção crítica acerca dos conteúdos propostos, atentando-se sempre a realidade e a sociedade, criam discursos voltados as suas demandas e ideologias, não se padronizam às atividades propostas pelo estado, que pouco condizem com a realidade da sociedade.

A ARCAFAR/SUL é responsável pela condução da CFR, tanto na parte técnica quanto na gestão e administração e conta com profissionais na área técnica, dependendo do curso profissionalizante (ex: agrônomo, veterinário), além dos auxiliares de serviços gerais, cozinheiro, vigilante.

A merenda escolar e amparo legal, questão documental, como matrícula, registros escolares e certificação, por exemplo, são contabilizados na escola base, que fica na sede do município. Os professores que ministram os conteúdos da Base Nacional Comum são, geralmente, vinculados à educação do campo (não é regra), e à Secretaria de Estado da Educação do Paraná desempenhando as atividades distribuídas em três grandes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Humanas; e Linguagens e Códigos; cujas áreas agrupam as disciplinas afins, considerando também a formação docente, redistribuído em quatro quadros de disciplinas, sendo: 1 - Língua Portuguesa e Literatura, Artes e Língua Estrangeira Moderna; 2 - Biologia e Física; 3 - Matemática e Química; 4 - História, Geografia, Filosofia e Sociologia; além da disciplina de Educação Física, em que o professor só ministra esta disciplina, e não tem compromisso com as demais atividades da CFR. Os demais professores cumprem a carga horária de 40 horas semanais, desempenhando outras atividades, comprometidos com a metodologia utilizada pela CFR. As horas atividades seguem a Instrução N°001/2015 – SUED/SEED, que trata da Hora Atividade Concentrada. (PPP, 2015, p.9)

A estadia dos alunos na escola é vigiada por funcionários da ARCAFAR/SUL, e como o Estado não prevê a alimentação, além da merenda, é reforçada (janta, almoço e café da manhã) com a contribuição das famílias dos alunos, no período em que permanecem na escola. Outros auxílios como transporte manutenção são proporcionados pelas prefeituras municipais em que as CFR estão instaladas.

Os alunos permanecem uma semana na escola, e uma semana em casa, realizando as atividades práticas com a família. Na semana em que estão na escola, além das aulas teóricas e práticas, aprendem noções de higiene e de organização,

já que as atividades são cooperadas entre os alunos, desde lavar a louça, até organizar os quartos e lavar os banheiros. Com isso, os alunos aprendem muito mais do que compartilhar momentos e respeitar os colegas, mas auxiliar e a cooperar com as atividades diárias, a vivência em sociedade, o valor de respeitar e organizar-se enquanto sujeitos críticos.

Assim como a escola base (tradicional) devem ser respeitados os 200 dias letivo anuais, e as 800 horas que são exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Dessa forma, o calendário da CFR deve conter 20 semanas de aula, as chamadas “tempo escola” e 20 semanas na propriedade, chamado de “tempo comunidade”.

Para atender às exigências do estado, segundo o PPP da Casa Familiar Rural de Nova Laranjeiras/PR, são realizadas as avaliações de desempenho de cada estudante que deve atender aos mesmos valores dos alunos da escola tradicional, sendo nota igual ou superior a 6,0 (seis vírgula zero) e frequência acima de 75%, com direito a recuperação de estudos, a CFR passa por:

Avaliação institucional realizada ao final de cada ano letivo pelo Coordenador do Setor ARCAFARSUL e pelo responsável pela Educação Profissional do NRE, através de questionamentos do grau de satisfação, empenho, produtividade e perfil. [...] feita de acordo com o questionário mandado pela SEED, respondido por todos os setores educacionais da escola base. (PPP, 2015, p.31)

É realizada também “a avaliação curricular nos estudos pedagógicos e o Projeto Político Pedagógico é revisto anualmente pelos docentes, discentes e comunidade e Associação da CFR.” (PPP, 2015) Faz parte da metodologia da CFR:

[...] o acompanhamento dos alunos egressos através de visitas técnicas, participação de cursos e encontros. Por se utilizar uma metodologia própria o sistema de avaliação inclui as notas trimestrais e somativas, sendo 3,0 (três vírgula zero) - nota de Instrumentos da Pedagogia Alternância (desempenho observado pelos instrumentos da pedagogia da alternância e as mudanças ocorridas na propriedade), 5,0 (cinco vírgula zero) são destinados para as provas, sendo aplicadas obrigatoriamente duas provas escritas no valor de 2,5 (dois vírgula zero) cada, e 2,0 (dois vírgula zero) são destinados para os trabalhos realizados no Tempo Comunidade. Para os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem são desenvolvidos projetos de recuperação de conteúdos simultânea e paralela (na semana tempo escola após o período das aulas). (PPP, 2015, p.31)

Além das provas, notas, aulas práticas e teóricas, os alunos precisam desenvolver o estágio obrigatório de acordo com o a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, e, ao final do curso, fazer um projeto de vida que consiste em desenvolver uma atividade na propriedade rural, diferente do que já existe, ou que aprimore as já existentes. A fim de demonstrar competência, qualidade e, de certa forma, apresentar-se como sujeito social, preocupado com o bem estar da sociedade em que vive.

O sujeito que estuda nesse modelo diferenciado de educação terá uma chance a mais para não abandonar sua propriedade rural, pois será consciente e terá conhecimento técnico e prático para pensar, propor, expor, inovar, a fim de atingir seus objetivos. Para a CFR de Nova Laranjeiras/PR, exposto no PPP (2015), percebe-se que é mais que uma escola que repassa conteúdos, é

a luta por conquistar uma escola e que esta tenha a sua própria identidade, diante da grande diversidade, e que esta também tenha uma metodologia diferenciada, é para nossa escola um momento de pensar e propor com responsabilidade esta proposta, garantindo os princípios da identidade, diversidade e autonomia. (PPP, 2015, p.44)

O discurso apresentado pela CFR nos faz refletir quão importante é aprimorar a realidade do sujeito, conhecer o aluno antes de aplicar conteúdos científicos. Saber qual ideologia esse aluno carrega consigo em seu discurso, que sujeito é esse que a escola está construindo?

Ao apresentar a CFR, nessa metodologia, e a educação diferenciada tão importante ao jovem agricultor, precisamos entender e contextualizar a luta no meio rural, fazendo um resgate histórico da agricultura no Brasil. Para fins de compreensão, destacamos a área rural e sua trajetória econômica e social ao longo do tempo, a fim de entendermos de onde veio a cultura e o cultivo da agricultura, e em que momento ela foi sendo desvalorizada e também reconstituída.

Entender a demanda dos sujeitos da zona rural é fundamental para entendermos a criticidade e a necessidade de uma educação voltada a esse público.

2.2. CONTEXTUALIZANDO A AGRICULTURA NO BRASIL

No Brasil, a educação voltada ao meio rural passou por um longo processo de mudança, com “conquistas” e consequências. Embasada na agricultura do país que “quase” era totalmente agrícola, exportadora de produtos da terra, riquezas naturais e de concentração de centros urbanos industriais. A história do Brasil, segundo Fausto (1995), pode ser dividida:

[...] em três períodos muito desiguais em termos cronológicos: o primeiro vai da chegada de Cabral à instalação do governo geral em 1549; o segundo é um longo lapso de tempo entre a instalação do governo geral e das últimas décadas do século XVIII; o terceiro vai dessa época a independência, em 1822. (FAUSTO, 1995, p.41)

A educação sempre acompanhou a mudança histórica do país, e na época do Brasil Colônia, vivenciado durante o governo geral, por volta do século XVI, houve uma alteração também na estrutura rural e urbana no Brasil, já que, segundo Fausto (1995):

A população da Colônia viveu em sua grande maioria no campo. As cidades cresceram aos poucos e eram dependentes do meio rural. A própria capital da Colônia foi descrita por Frei Vicente do Salvador, no século XVI, como “cidade esquisita, de casas sem moradores, pois os proprietários passavam mais tempo em suas roças rurais, só acudindo no tempo das festas. A população urbana constava de mecânicos que exerciam seus ofícios, de mercadores, de oficiais de Justiça, de Fazenda de Guerra, obrigados à residência.” [...] Esse quadro modificou-se, em parte, pela crescente influência dos grandes comerciantes e pelo crescimento do aparelho administrativo, o que aumentou o peso qualitativo das cidades (FAUSTO, 1995, p.41)

Nesta época, a educação já era voltada à indústria, ao trabalho assalariado, contribuindo com o aumento qualitativo de pessoas nos centros urbanos e, em consequência, um rápido esvaziamento rural, tempo em que muitas famílias entraram na estatística do êxodo rural, superlotando os grandes centros urbanos. Nessa inversão cultural do rural para a cidade, muitos jovens não aguentaram a pressão social e desprestigiada do campo e tentaram melhores condições de vida em outras profissões.

Nesse processo de inversão, do plantar e colher do meio rural, para o produzir mecanicamente na cidade, podemos observar que, embora a agricultura tenha sido configurada por muito tempo como centro de recursos para sobrevivência

da maioria da população, o foco tanto econômico quanto educacional era de industrialização em massa. Para tal atitude de migração do campo para cidade encontramos em Oliveira; Fleck e Becker alguns motivos possíveis dessa mudança:

Ao elucidar o fato de que um dos principais motivos do abandono do agricultor de sua área rural é a pouca valorização tanto econômica como social, é de grande magnitude incentivá-lo não apenas financeiramente, mas também socialmente e culturalmente, para que o pouco que resta de nosso meio rural formado por pequenos agricultores, não se perca permanentemente em meio às diversidades culturais e capitalistas existentes. Sendo assim, pode-se inferir que os efeitos negativos do êxodo rural são relativamente preocupantes, por apresentarem influência direta sobre o meio natural, no que condiz a destruição de áreas de preservação para o desenvolvimento do latifúndio, e também sobre o meio social, destruindo a cultura tradicionalista do povo migrante, bem como, o aumento das grandes concentrações urbanas, causadoras de catástrofes incalculáveis em episódios diversificados em varias partes do mundo. (OLIVEIRA; FLECK; BECKER, 2011, s/p)

Com a evolução das indústrias e comércios, foram poucas as famílias que permaneceram no campo, pois a maioria das terras se tornou grandes fazendas, com pouco interesse pela natureza e preservação, tudo o que lhes convinha era destruir as reservas naturais para garantir maior produtividade. Os pequenos produtores que permaneceram no campo encontraram dificuldades de subsistência para manterem-se na atividade rural, pode se dizer que sua ideologia e discurso foram sendo apagados pelo poder de outras, o sujeito social perdeu forças diante de enfrentamentos sociais.

Segundo Abramovay (1998), na medida em que surgem as cidades, os centros urbanos, a categoria de fazendeiros (grandes proprietários), o rural é visto apenas como espaço de atividade econômica ou de lazer e não como espaço de vida.

Nos últimos dez anos, relativamente, que no Brasil houve um grande avanço no que se refere à valorização dos agricultores, com incentivo ao desenvolvimento das pequenas propriedades, e tentativa de melhor inserir os agricultores na vida social, porém a ideologia posta pelos grupos dominantes, de procurar melhores condições de vida nos grandes centros ainda é muito presente, fazendo com que as famílias deixem o campo pela cidade, o cultivo da terra pelo trabalho assalariado,

sem buscar alternativas de renda para a propriedade. A falta de incentivo e possibilidades de construção de sujeitos sociais críticos capazes de discursos embasados nas relações sociais e realidades faz com que esses grupos menores sejam passíveis a outras ideologias, e desistentes de sua própria realidade.

Existem alguns projetos que visam à realidade social, com finalidades de melhorar a vida do agricultor por meio da produção na pequena propriedade, diversificando os produtos e quantidades, como, por exemplo: as atividades do Programa Compra Direta nos municípios, que tem como objetivo comprar o excedente da produção das famílias gerando renda e, com isso, a permanência das famílias no meio rural. Porém, a classe detentora do poder, ao propor algumas ações a fim de atender aos sujeitos críticos, direciona muitas outras aos grandes produtores rurais, fazendo com que muitos que não tem acesso, ou que não tem essa construção crítica e social, se “acostume” com a realidade posta pelo poder. Abramovay (1998), sob essa perspectiva, elenca que esses foram os que mais se beneficiaram com as políticas voltadas à modernização da agricultura, e com os estímulos do crédito subsidiado.

É nas palavras de Oliveira; Fleck e Becker (2011) que entendemos como um dos motivos do abandono do agricultor de sua área rural é a pouca valorização tanto econômica como social, o sujeito não tem condições de criar-se crítico, ele é condicionado ao que o poder impõe, neste sentido é que a CFR busca métodos de estimular as famílias agricultoras a se manterem no campo, sendo sujeitos críticos, com discursos sociais e ideologias voltadas as suas realidades, com garantia de renda e condição de vida humana e social.

Para Abramovay (1998), no rural moderno, as condições de vida do camponês tradicional não são necessariamente inferiores às do trabalhador urbano, o que diferencia é a forma como ambas são vistas. O que difere é a consciência crítica do sujeito, a forma de discurso apresentado, a ideologia posta como a correta, a melhor sucedida.

Diante dos fatos apresentados, e da necessidade da construção de sujeitos e de discursos críticos e sociais, e diante da demanda pela valorização do campo e das pessoas que nele vivem, é que encontramos na CFR um espaço diferenciado de ensino voltado ao meio rural, contribuindo com os anseios e as necessidades dos moradores do campo, numa tentativa de capacitar o jovem agricultor, como sujeitos

críticos, para além de assumir a sucessão familiar no campo, ser capaz de gerar renda e bem estar por meio de atividades na agricultura.

Além de identificarmos e conhecermos a longa trajetória da CFR e também da agricultura no Brasil, precisamos entender o processo educacional que se tornou marco fundamental na continuidade do modelo educacional proposto pela CFR, que fez com que esse ensino fosse diferenciado, o qual chamamos de PA.

2.3. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Em primeira instância é preciso compreender o termo pedagogia como toda técnica utilizada para a educação, como sendo métodos de encaminhamento educacional, práticas ou estratégias de aprendizado. Para Franco; Libâneo; Pimenta (2011), a Pedagogia está vinculada à ação formativa ou educativa em todas as circunstâncias da vida. Como a pedagogia liga a educação à sociedade.

A pedagogia recebeu várias terminologias devido às

[...] instituições de formação de educadores incidirem posições que identificaram os estudos sobre o fenômeno educativo, ora como Pedagogia geral (Ciência Pedagógica), ora como Ciência da Educação ou Ciências da Educação e até a identificação da Pedagogia com o ensino. (FRANCO; LIBÂNEO; PIMENTA, 2011, p.59)

Como todo processo de reconhecimento a algo novo, a pedagogia passou por longo processo de constituição, caracterização, conhecimento até que pudesse ser conhecida e aperfeiçoada como ramo da educação. No Brasil, foi confundida com didática, e só definida posterior como:

[...] o termo Pedagogia designa um determinado campo de conhecimentos com especificidade epistemológica, cuja natureza constitutiva é a teoria e a prática da Educação ou a teoria e a prática da formação humana, e a Didática, o ramo da Pedagogia que trata do processo de ensino e aprendizagem. (FRANCO; LIBÂNEO; PIMENTA, 2011, p.61)

Neste sentido, podemos aprimorar o conceito de pedagogia aos métodos educacionais capazes de agir na formação educacional e humana. Sendo assim, todo e qualquer processo de aprendizagem pode ser compreendido como uma parte da pedagogia, que não necessariamente tenha que estar vinculada a uma escola,

mas sim às teorias e práticas, pois educação não é constitutivo exclusivo das salas de aula, mas de toda sociedade.

Ao conceituar pedagogia, precisamos entender que ao longo do tempo houve estruturas de formação nas instituições de ensino, sendo caracterizadas como três grandes tendências, ou três grandes correntes, importantes para identificar as concepções de aprendizagem de cada época:

Corrente da pedagogia tradicional centralizada no programa e no docente; Corrente da pedagogia ativa centralizada na pessoa em formação; e Corrente da pedagogia centralizada na realidade que pode também ser chamada de corrente da pedagogia da complexidade e na qual se situe a Pedagogia da Alternância. (GIMONET, 2007, p.108)

A primeira corrente, a da pedagogia tradicional, é aquela mais utilizada pelas escolas, em que há um programa a ser cumprido e o professor é detentor do saber, o aluno é um mero espectador e receptor de conhecimento. Segue os modelos do sistema educacional imposto pelo estado, que segundo Gimonet (2007), apresenta uma organização escolar do tipo racional, burocrático e diretivo.

A segunda corrente, a da pedagogia ativa, é também conhecida como escola nova, em que o aluno tem autonomia de aprendizado, o docente é um mero mediador do conhecimento, mostra, mas não interfere. O aluno aprende, se forma e se educa, o docente se adapta ao aluno. De acordo com Gimonet (2007), esta orientação pedagógica acentua a autonomia da criança e sua especificidade em relação ao adulto.

E a terceira corrente é centrada na realidade, englobando a Pedagogia da Alternância, como aquela em que o conhecimento e o aprendizado estão em todos os lugares, não só na sala de aula, em cada pessoa desde seu nascimento constrói sua formação educacional ao longo do tempo. A escola deve ser adaptada à realidade do aluno, unindo a teoria à prática diária, tendo em vista que a vida fora da sala de aula é mais ampla que dentro da escola. Gimonet (2007) “considera todos os componentes da vida da pessoa e da instituição escolar como cadinho de formação e de educação.” Nesta corrente, a alternância se instaura, na tentativa de unir a teoria com a prática, cuja qual teve seu início há muito tempo.

A alternância não é de ontem. A aprendizagem das profissões aconteceu durante muito tempo por imitação e transmissão direta no

terreno da prática. Sem dúvida, alguns processos de alternância entre a teoria e a prática existiram em tempos mais recuados, mas é na Idade Média que um deles aparece, na França, como *compagnonnage* – ou seja, um tipo de associação que visa a instrução profissional e a ajuda mútua, uma corporação. (GIMONET, 2007, p.112)

A PA³ foi utilizada em muitas experiências, por trabalhar com a teoria e a prática, contribuindo com o conhecimento da profissão, da realidade das crianças e jovens. Nos séculos XVI e XVII, destacam-se atividades para minimizar o problema de crianças abandonadas à miséria, num intuito de incluí-las no ambiente natural e social, com perspectiva na própria realidade. Nos séculos XVII e XVIII, criou-se, entre outras, “a escola dominical”, que atendia às crianças somente no domingo, pois durante a semana elas precisavam trabalhar.

Em XVIII, um grupo de engenheiros foi a campo aprender junto com seus professores sobre a arquitetura, numa perspectiva de alternância. Depois, na era da industrialização, em que, nos termos de alternância, que une a prática e o conhecimento, as escolas atendiam a demandas das indústrias capacitando para o mercado de trabalho produtivo. Por muito tempo a alternância era considerada como a aprendizagem de profissões. (GIMONET, p.112-115, 2007) Em paralelo a essas escolas e experiências é que surgiu também as CFR ao modelo da PA, conforme Parecer nº 001/2006 da SECAD/MEC,

No Brasil, a denominada Pedagogia da Alternância foi introduzida, em 1969, no Espírito Santo – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo / MEPES – a partir de Anchieta, encontrando rápida expansão com a orientação dos Padres Jesuítas. Nesse estado e em mais quinze Unidades da Federação Brasileira a alternância mais efetiva é a que associa meios de vida sócio-profissional e escolar em uma unidade de tempos formativos. Tais são as Escolas Famílias Agrícolas (EFA). (BRASIL, 2006)

A PA com a proposta francesa, de um modelo diferenciado de educação, busca emergir a realidade ao conhecimento técnico e teórico, e a partir de discussões, e formações discursivas, acrescidas de lutas e disputas, a PA ficou conhecida e respeitada no Brasil, na perspectiva educacional, principalmente nas CFR.

³ Pedagogia da Alternância: método de ensino que utiliza a teoria e a prática, trabalhando com a escola e a comunidade alternando conhecimento, uma semana na escola (teoria), uma semana em casa (aplicando a teoria na prática).

Posterior a um longo período das primeiras experiências das CFR implementadas, no Brasil, expandiu-se o campo discursivo no âmbito educacional como um método de ensino diferenciado, o qual ganhou espaço e legalidade, embasado em 1996, pela Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9394/96, a qual prevê, no Art. 23:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996)

A partir da possibilidade de interpretação pedagógica, regulamentada pela “alternância regular de períodos de estudos” e pela “forma diversa de organização”, é que foi possível desenvolver pelo modelo francês das MFR, denominada no Brasil como PA, sendo caracterizada por um ensino diferenciado, voltado à realidade do estudante, levando em consideração o exterior da sala de aula, a vivência fora da escola. Com base também no Art. 28, da LDB:

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

O artigo acima prevê diferentes organizações no sistema de ensino, focando sempre no processo de aprendizagem, garantindo à população rural adaptações às especificidades do campo e da região visando à educação básica de qualidade. A LDB contempla ainda no:

Artigo 22 – A Educação Básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (BRASIL, 1996)

Esse método voltado para as diferentes realidades do campo, a vários grupos e comunidades, possibilita ao aluno uma maior interação entre o conhecimento e a prática. Neste universo de especificidades, encontram-se histórias de vidas

diferentes, cada qual com sua realidade, mas que se engajam numa mesma tentativa de aprender. Conhecimento este adquirido tanto na escola quanto nos períodos em casa, e na comunidade. A PA atende às demandas diferenciadas da sociedade embasadas pela LDB, proporcionando aos estudantes um contato maior com a prática diária, advindas do meio rural.

Gimonet (2007, p.119) traz que “a alternância surge como um recurso”, com quatro finalidades: a primeira como meio de orientação profissional; a segunda como adaptação ao emprego, sendo que a escola deve permitir ao estudante que ingressar no profissional a implementação e a utilização rápida da formação teórica e prática; a terceira enquanto qualificação profissional, unindo a escola e a empresa ou propriedade sem confrontar um com o outro; e a quarta finalidade a da formação geral, que não se trata de passar por cima do ensino tradicional, mas de oferecer outras vias de formação pessoal, profissional e educativa. Compreender a PA, para Gimonet (2007), significa:

[...] perceber, além dos procedimentos acionados e dos jogos institucionais, que é o “alternante” – e ele só – que está no centro da complexidade, que constrói, aprende, se forma, se educa, cresce do seu jeito obedecendo os processos permanentes de auto-organização, de autoconstrução, de autonomização progressiva. É perceber, em seguida, que os monitores têm como missão de propor os instrumentos e as atitudes apropriadas para facilitar a orquestração de todos os componentes de formação e de educação ao alcance de cada alternante. (GIMONET, 2007, p.153)

Ou seja, a PA busca, além de auxiliar na construção do conhecimento, demandar utilidade para tal aprendizado do estudante, que este utilize os ensinamentos diretamente em suas atividades diárias, para que o ensino não fique vagando perdido dentro dos conteúdos, mas que tenha uma prática diária, no processo de construção do ensino e aprendizagem por meio da teoria e da prática.

Com a alternância tenta-se juntar, alcançar, unificar, embora sempre muito parcialmente, tudo isto. [...] Uma outra escola em tempo integral, no dia-a-dia da vida, em vários lugares, para estudar, aprender, continuamente, de maneira inter e transdisciplinar. Uma outra escola que não opõe mais a teoria e a prática, porque existe prática, teoria, conceito em todo lugar. Porque a mão e o pensamento se juntam sempre. Porque o saber é a ação e a ação é o saber. Um outro paradigma escolar a adquirir a tornar vivo, mas que supõe desfazer-se do anterior que nos modelou. Evolução, e até

às vezes revolução, a operar nas nossas cabeças. (GIMONET, 2007, 128-129)

Um novo campo educacional abriu portas a um ensino diferenciado, que valorize o aluno enquanto sujeito na sociedade, capaz de conhecimento teórico, e de prioridades práticas. Ou seja, um aluno que aprende na teoria, e que coloca em prática no seu dia a dia, valorizando o que faz, e ao mesmo tempo aperfeiçoando seu trabalho.

Ao trabalharmos com a PA na CFR, focamos nos alunos agricultores, ou com interesse pelo meio rural, campo este que por muito tempo ficou a mercê dos olhos públicos, extinto de valorização social e econômica, principalmente os pequenos produtores familiares, que se viram encurralados pelos grandes fazendeiros, tendo que se submeter ao trabalho assalariado para sobrevivência, sem muita perspectiva de vida no campo.

É importante recordar que há documentos que legalizam tanto a PA quanto a CFR, conforme listados abaixo, porém não há um único documento que estabeleça como deve funcionar a PA, pois ela é um modelo de ensino, assim como as escolas tradicionais, ambas são regulamentadas pela LDB e outras instruções que a regulamentam. Alguns documentos são importantes para entender as bases legais da PA e CFR:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB, principalmente os artigos, 22, 23, 24, 28 e 34;
- Parecer nº 001/2006 da SECAD/MEC dispõe sobre os dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA);
- Resolução CNE/CEB 1, de 03 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
- Instrução Nº 01 / 2016 – SUED/SEED, Orientações para atuação nas Casas Familiares Rurais;
- Parecer Nº 97/06-CEE/PR que trata da proposta de implantação de Ensino Fundamental – anos/séries finais, nas Casas Familiares Rurais;
- Pareceres Nº 580/06, 33/13, 20/12, 13/14 e 595/14, do Conselho Estadual de Educação, sobre a Proposta Pedagógica dos Cursos Técnicos em Agropecuária, Agricultura, Agroecologia, Agroindústria e Alimento de Educação Profissional Técnica

de Nível Médio com desenvolvimento curricular na pedagogia da alternância, para funcionar nas Casas Familiares Rurais;

➤ Resolução Nº 3078/2010 que instituiu o programa de apoio técnico e pedagógico às Casas Familiares Rurais;

➤ Instrução Nº 002/2010 – SUED/SEED que trata sobre a formação do professor para atuar nas Áreas de Conhecimento nas Casas Familiares Rurais;

➤ Instrução Nº 008/2010 – SUED/SEED que trata de orientações para as Casas Familiares Rurais do Estado do Paraná.

Embasados em leis, instruções e pareceres é que a PA e a CFR construíram espaço na educação, reconhecendo o campo como lugar para aprender e para viver,

[...] pois a Educação do Campo é assunto estratégico para o desenvolvimento sócio-econômico do meio rural e a Pedagogia da Alternância vem se mostrando como a melhor alternativa para a Educação Básica, neste contexto, para os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de nível médio, estabelecendo relação expressiva entre as três agências educativas – família, comunidade e escola (BRASIL, 2006)

2.4 CFR – UMA ESCOLA DIFERENTE

A CFR é uma escola que busca unir a teoria à prática, regido por um PPP e por Regimento Interno, obedecendo à Base Nacional Comum, às Diretrizes Curriculares Nacionais e às Orientações para o Ensino Médio, em consonância com a PA, e aos objetivos da CFR. De acordo com o PPP da CFR de Nova Laranjeiras/PR,

A Casa Familiar Rural é um ambiente educativo dentro do meio rural, para a formação de adolescentes e jovens rurais, visando uma educação personalizada e uma formação integral, a partir da sua realidade. A Casa Familiar Rural é administrada por uma Associação das famílias da região, através de um Conselho de Administração que representa as comunidades, que é eleito a cada dois anos em Assembleia Geral. Essa Escola é mantida pela ARCAFAR SUL (Associação das Casas Familiares da Região Sul do Brasil), órgãos públicos e privados Municipais e do Estado, Prefeituras, Cooperativas, Sindicatos, Associações e Secretarias. Os alunos contribuem trazendo o que produzem em sua propriedade para a alimentação enquanto permanecem na Casa. As Secretarias de Estado da Educação e da Agricultura, apoiam financeiramente e assessoram pedagogicamente. (PPP, 2015, p.4)

As CFR têm funções escolares, mas também, familiares e de comunidade, pois trabalha com todos os meios e fatores que se caracterizam uma instituição “familiar”, em que a família e a comunidade se engajam na educação do aluno, a fim de aperfeiçoá-lo para o dia a dia no campo, criando um sujeito crítico e atento às demandas sociais.

A Escola Casa Familiar Rural tem a tarefa de oferecer aos jovens do meio rural uma formação integral, que lhes permitam atuarem no futuro, como profissionais, além de se tornarem indivíduos em condições de exercerem a cidadania em sua plenitude e melhorar a qualidade de vida do meio rural desenvolvendo o espírito associativo possibilitando a permanência do mesmo no campo com padrões de vida compatíveis com o mundo atual, e a continuidade de seus estudos. (PPP, 2015, p.6)

Os conteúdos curriculares da CFR são distribuídos em três grandes áreas do conhecimento: Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Humanas; e Linguagens, Tecnologia e Códigos, pois:

O Plano Curricular ou Plano de Formação é formulado com base nos conteúdos definidos em nível nacional para o Ensino Fundamental ou Ensino Médio e ou Ensino Supletivo (Educação de Jovens e Adultos) mais as matérias de ensino técnico, de acordo com as características de cada unidade educativa. (BRASIL, 2006)

Para Gimonet (2007), na educação por alternância há uma relação entre a propriedade – escola – propriedade, numa mútua colaboração de ambos, com finalidade de formar sujeitos críticos, com discursos voltados à realidade, como exemplifica no quadro abaixo:

Quadro 1: Relação propriedade e escola

PROPRIEDADE/FAMÍLIA/ COMUNIDADE	ESCOLA	RETORNO A PROPRIEDADE / FAMÍLIA / COMUNIDADE
Experiência pré-adquirida	Formalização	Aplicação
Observação e análise	Conceitualização	Experimentação
Saber empírico	Saber Teórico	Ação

Quadro 1: Fonte: (GIMONET, 2007, p.30) adaptado pela pesquisadora

Nesta perspectiva, ou chamada por Almada (2005) de sequência de alternância, os conteúdos precisam estar em consonância com atividades de acordo com a realidade do aluno, para isso é que os Planos de Trabalho Docente, em que cada disciplina organiza seus conteúdos, são aplicados na CFR, por meio de temas

geradores, ou seja, em cada semana é trabalhado um tema, e todas as disciplinas devem adequar-se de forma a trabalhar o conteúdo aplicando ao tema a ser estudado naquela semana.

A fim de viabilizar a organização dos temas geradores são utilizadas algumas atividades, ou também chamados de instrumentos metodológicos para operacionalizar a interação entre a propriedade/família, com objetivos de conhecer e de atender a demandas reais.

Esses instrumentos são dinâmicos no sentido de sua operacionalização e, também, garantem uma interação permanente entre família-escola-jovens. Estes instrumentos se constituem do *Plano de Estudo, Folha de Observação, Caderno da Realidade, Visitas e Viagens de Estudos, Visitas às Famílias, Estágios e Serões*. (ALMADA, 2005, p. 55)

Cada um destes “instrumentos” diz respeito a uma atividade específica com objetivos diferentes, que ao final se completam para explorar o máximo de conhecimento possível e de aproveitamento de todos os espaços de aprendizagem.

- *Planos de estudos* é “um guia de trabalho, determina, em boa parte, a motivação do alternante e dos adultos que o acompanham,” (GIMONET, 2007, p.35) em que o aluno deve desenvolver durante o tempo em que permanece na propriedade, levando na semana seguinte para a aula, apresentando aos demais colegas.
- *Folha de Observação* é uma ficha com perguntas realizada pelos professores sobre a realidade do aluno, no intuito de contemplar conteúdos não trabalhados, ou trabalhados de forma sucinta. Os alunos devem responder junto com a família, instigando a pesquisa e o conhecimento em conjunto com os familiares.
- *Caderno da Realidade* são anotações que os alunos fazem do aprendizado dia a dia, como um diário de atividades realizadas na CFR e na propriedade, podendo ser utilizado também para expor aos colegas suas experiências vivenciadas ao longo do processo na CFR. De acordo com Borges (2011),

O caderno de realidade é um espaço em que o jovem registra e anota as suas reflexões, os estudos e aprofundamentos. É o lugar onde fica ordenada boa parte das experiências educativas acontecidas na CFR. O CR (caderno de realidade) é ainda um documento que mostra a história do aluno, através dele os pais ficam

por dentro dos acontecimentos da escola, podendo assim contribuir com sugestões e conselhos. Este material acompanha o aluno dentro e fora da CFR. (BORGES, 2011, s/p)

- *Visitas e Viagens de Estudos* são organizadas de acordo com cada tema gerador, a fim de propiciar ao aluno o conhecimento prático sobre a teoria, de “confrontar o conhecimento de cada um e da família com os conhecimentos dos outros [...] é um momento que possibilita a troca de experiências e a apropriação do conhecimento” (BORGES, 2011, s/p)
- *Visita às famílias* é a presença dos monitores e dos professores na realidade do aluno. As visitas são realizadas na semana em que o aluno está no tempo comunidade, ou seja, na semana em que ele está na propriedade. Ademais, tem o objetivo de aproximar também os profissionais à realidade dos alunos.
- *Estágios* é o momento em que o aluno se vê frente aos desafios reais, é quando ele descobre sozinho, problemas e formas de resolvê-los em situações concretas. Segundo Borges (2011), o estágio ajuda o aluno na sua definição profissional, são trabalhos orientados por orientadores de estágio, formadores e colaboradores da escola.
- *Serões*, de acordo com Azevedo (2005),

São reuniões ordinárias dos alunos, no período noturno, sob a coordenação de pelo menos um professor. [...] são feitos debates, discussões, palestras, projeções de filmes, apresentações musicais e de teatro, etc. Neles são tratados os mais diferentes assuntos, variando desde a educação religiosa, orientação sobre drogas, sexualidade, problemas disciplinares, promoções escolares, tecnologia agropecuária, estudo dirigido, conforme a necessidade, o interesse e a oportunidade. (AZEVEDO, 2005, p.7)

Além desses instrumentos apresentados por Almada (2005), outras atividades são desenvolvidas na CFR, por meio da PA, com a finalidade de aperfeiçoamento e de aprendizagem dos alunos, como expõe Borges (2011):

- *Colocação em comum* que é um momento dentro da CFR, em que os alunos podem expor suas dúvidas, apresentar suas descobertas, dificuldades, fazer uma troca de experiências sobre o que foi estudado e apresentado durante o processo sobre o tema gerador, bem como os pontos positivos e negativos, numa espécie de autoavaliação e colaboração com os demais colegas.

- *Intervenções Externas ou Palestras* que servem como aprofundamento de temas específicos de interesse dos alunos.
- *Projeto Profissional de Vida* do Jovem ou também chamado de projeto de vida é uma atividade orientada, em que o aluno ao final do curso precisa colocar em prática alguma atividade pesquisada.

Ao iniciar seus estudos na CFR, o jovem será orientado a construir seu projeto de vida. Será um meio de o jovem concretizar as pesquisas do Plano de Estudos, buscando conhecer melhor a realidade que envolve, a partir disso, começa a pensar no seu futuro como profissional montando um projeto que dê um norte a sua vida que pode ser aplicado na sua comunidade ou fora dela. (BORGES, 2011, s/n)

A CFR e a PA trabalham com uma vasta quantidade de atividades escolares e sociais, que requerem muita dedicação, não só dos professores, coordenadores, equipe técnica e demais profissionais, mas também dos alunos, pais e comunidade em geral, pois formar sujeitos críticos não é tarefa fácil.

O calendário escolar da CFR deve ter vinte semanas em sala de aula e vinte semanas no tempo família/comunidade, a fim de atender aos 200 dias estabelecidos pela LDB. Segundo o relator Murílio de Avellar Hingel do Parecer nº 001/2006 da SECAD/MEC:

O calendário escolar quando de sua elaboração tem presente os aspectos: sócio-cultural, participativo, geográfico e legal. A carga horária anual ultrapassa os duzentos dias letivos e as oitocentas horas exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os períodos vivenciados no centro educativo (escola) e no meio sócio-profissional (família/comunidade) são contabilizados como dias letivos e horas, o que implica em considerar como horas e aulas atividades desenvolvidas fora da sala de aula, mas executadas mediante trabalhos práticos e pesquisas com auxílio de questionários que compõem um Plano de Estudo (MEC, 2006, p.4)

Em cada semana de aula na CFR é desenvolvida atividades relacionadas a um tema gerador, que norteia todo o conjunto de aprendizagem. Para Paulo Freire, segundo Vasconcelos, temas geradores:

São os temas relativos às aspirações, ao conhecimento empírico e à visão de mundo dos educandos que, captados e estudados pelo educador, tornam-se base para o conteúdo programático da educação dialógica de um grupo determinado. (FREIRE, *apud* VASCONCELOS, 2006, p.182)

Os Temas Geradores são escolhidos a partir de uma investigação realizada pelos monitores no local em que as CFR estão localizadas, a fim de atender, primeiramente, as necessidades locais. Freire, segundo Vasconcelos, conceitua a palavra geradora advindo do contexto dos estudantes, ou seja,

Constitui-se como a unidade básica na organização do programa de atividades e na futura orientação dos debates nos “círculos de cultura”. As palavras escolhidas variam conforme o lugar, sendo recolhidas do meio e posteriormente selecionadas. (FREIRE *apud* VASCONCELOS, 2006, p.148)

Com esse conceito de palavras geradoras, também os temas geradores elencam vários temas possíveis, juntando os temas sugeridos pela comunidade e outros de acordo com a cultura regional, o conjunto de profissionais da CFR, se reúne e define um tema gerador para cada uma das 20 semanas do ano, e nos três anos do ensino médio.

O ideal é que o levantamento de temas seja realizado todo ano, embora não sejam percebidas muitas mudanças de um ano para outro. As orientações da ARCAFAR/SUL é de que seja atualizada a lista de temas a cada dois anos, pois, para a implantação de uma CFR, já é realizada uma pesquisa para tais fins. Nesta atualização anual dos temas geradores, é fundamental observar o que foi aplicado em uma determinada série para que ela não se repita nas demais, levando em consideração que as três séries são uma sequência de conhecimentos.

Esse processo de investigação à comunidade local propicia que os estudantes opinem sobre seus interesses particulares, fazendo com que se sintam motivados a estudarem e a obterem maior conhecimento sobre temas de sua realidade. Alguns temas são comuns a todas as CFR tanto pelo fato de serem fundamentais como água, solo e fruticultura quanto pelo fato de serem conteúdos atuais como é o caso da Agroecologia.

Citamos alguns temas geradores que são utilizados pelas CFR: Conceitos básicos de solo, água e ar; Suinocultura; Manejo de plantas nativas; Forragicultura; Manejo de pomar; Controle de pragas e doenças; Sanidade agropecuária; Bovinocultura de leite e gado de corte; Cooperativismo; Paisagismo e jardinagem. Melhoramento Genético; Processamento de leite e derivados; Processamento e

armazenamento de frutas; Ovinocultura e Caprinocultura; Sistema agroecológico; Pastagens; Turismo rural, entre outros temas que podem ser enfatizados dependendo da região e do interesse da comunidade (PPP, 2015).

Os temas geradores são diretamente ligados à realidade do aluno, e isso faz com que ele se sinta motivado ao conhecimento. Alguns temas são escolhidos ligados a datas comemorativas e ao calendário agrícola, como a semana da água, dia do agricultor, época de plantio, colheita, entre outros aspectos que podem ser utilizados de acordo com o tempo da agricultura ou pecuária. Isso propicia que o aluno, de imediato, possa utilizar os conhecimentos teóricos da CFR com o que está vivenciando naquele momento, em sua propriedade ou em contato com outras propriedades.

Para Freire, é muito importante a escolha dos temas geradores, pois esses temas serão enfoque para todas as atividades da semana.

Advertidos destas relações, os educadores darão o máximo de atenção à escolha das palavras geradoras, bem como à redação dos textos de leitura. Estes devem levar em conta homens e mulheres em seu contexto em transformação. Não podem ser meras narrações da nova realidade, nem tampouco revestir-se de sentido paternalista. (FREIRE, s/p.1981)

Após definidos os temas geradores que deverão ser aprimorados no ano, faz-se a divisão dos temas um para cada semana e séries, lembrando que a 3ª série obrigatoriamente desenvolve o chamado Projeto de Vida, e precisam ser reservadas algumas semanas para o desenvolvimento, a produção, a correção e a apresentação deste projeto. Abaixo, há um quadro que exemplifica a divisão dos temas geradores:

Quadro 2: Cronograma de Temas Geradores

Semana	1ª Série A Família e o Trabalho	2ª Série Meios e fatores de produção	3ª Série Orientação Profissional
1	Casa Familiar Rural	Solo da Região e seu Manejo	Silagem
2	Ética e moral nas relações sócio econômicas	Pastagens de Inverno e Forragens	Gado de Leite
3	Saúde da Família	Tipos de Pastagens adaptadas a Região	Alternativas de Energia na Propriedade
4	Ecologia e Habitat Natural	Agropecuária de Clima Temperado	Agroindústrias Familiares
5	Avicultura	Cultura do Milho	Transgênicos
6	Agroecologia	Capital da Propriedade	Gado de Corte
7	Alternativas de Produção	Piscicultura	Pastoreio Voisin

8	Ovinocultura	Mecanização Agrícola	Ética Profissional
9	Adubação Orgânica e Compostagem	Colheita e Armazenagem	Técnicas de Trabalho em Grupo e Palestras
10	Administração e Organização da Propriedade	Suinocultura	Projetos Agropecuários
11	Horta	Estudo de Mercado e Comercialização	PPVJ e Relatório de Estágio
12	Agricultura Convencional	Sistema Silvopastoril	PPVJ e Relatório de Estágio
13	Caprinocultura	Animais Domésticos e Silvestres	PPVJ e Relatório de Estágio
14	Pomar	Poda	PPVJ e Relatório de Estágio
15	Conservação dos Recursos Hídricos	Culturas Alternativas nas Pequenas Propriedades	PPVJ e Relatório de Estágio
16	Manejo Integrado de Pragas e Doenças	Apicultura	PPVJ e Relatório de Estágio
17	Vacinas, Conservação e Vias de Aplicação	Métodos de Irrigação e Hidropônia	PPVJ e Relatório de Estágio
18	Associativismo Cooperativismo	Criação de Bezerros	PPVJ e Relatório de Estágio
19	Legislação Ambiental	Manejo de Florestas	PPVJ e Relatório de Estágio
20	Bicho da Seda	Estágio	Formatura

Quadro 2: PPP, 2015, p.38-40, adaptado pela pesquisadora.

Com os temas geradores definidos, define-se o cronograma de aulas do período em que estão na escola, respeitando a grade curricular das disciplinas básicas e as de conhecimento técnico de cada semana.

A organização de aulas e horários, não se modifica ao longo do ano como no exemplo de uma turma da 1ª série do ensino médio, conforme abaixo:

Quadro 3: Cronograma de aulas e horários.

Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
7:00 - 7:50	Café da manhã				
7:50 - 8:40	Administração Extensão Rural	Fundamentos de Agroecologia	Geografia	Filosofia	Língua Portuguesa
8:40 - 9:30	Administração Extensão Rural	Fundamentos de Agroecologia	Geografia	Filosofia	Língua Portuguesa
9:30-10:20	Solos	Fundamentos de Agroecologia	Horticultura	Horticultura	Língua Portuguesa
10:20-10:40	Intervalo				
10:40-11:10	Arte	Educação Física	História	Sociologia	Atendimento
11:10-12:00	Arte	Educação Física	História	Sociologia	Atendimento
12:00-13:00	Almoço				
13:00-13:50	Matemática	Prática	Biologia	Produção Vegetal	Prática
13:50-14:40	Matemática	Prática	Biologia	Produção Animal	Prática
14:40-15:30	Solos	Prática	Produção Vegetal	Produção Animal	Prática
15:30-15:50	Intervalo				
15:50-16:40	Física	Prática	Química	Língua Estrangeira Moderna	Prática
16:40-17:30	Física	Prática	Química	Língua	Prática

				Estrangeira Moderna	
17:30-19:30	Intervalo para atividades da CFR e banho				Retorno para comunidade
19:30-20:30	Jantar				
20:30-22:00	Tarefas e recreações				
22:00-22:15	Preparo para dormir				

Quadro 3: PPP, 2015 e Matriz Curricular da SEED/PR. Produzido pela autora

As aulas seguem a estrutura de distribuição de aulas pelas disciplinas de acordo com as escolas bases e SEED/PR, e adaptam-se às necessidades das CFR.

As disciplinas específicas são nomeadas a fim de garantir que no histórico escolar do aluno sejam contempladas as especificidades técnicas. Duas tardes são reservadas para atividades práticas ou outras atividades a serem desenvolvidas, dependendo do tema gerador da semana. Duas aulas são destinadas a atendimentos individualizados, em que os alunos podem conversar com os professores ou monitores sobre suas atividades, solicitando auxílio e preparando seu plano de estudos.

De acordo com um caderno elaborado pela CFR de Porto Barreiro/PR chamado “Plano de Formação das Famílias”, disponibilizado aos familiares dos alunos e interessados pelo método em PA, a fim de que compreendam melhor o funcionamento da CFR. O conhecimento da CFR para o Ensino Médio são distribuídos em três fatores de conhecimento, sendo: Administrativo, Pedagógico e Agropecuário, dentro dos Temas Geradores, ou seja, cada tema gerador apresenta além do fator de conhecimento, um tema específico, com objetivos e métodos, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 4: Fatores de conhecimento da CFR.

Fator de Conhecimento	Tema	Objetivo	Método
Administração	Funcionamento da CFR	Apresentar a origem, a base e a organização da CFR; Demonstrar a importância da CFR para as famílias camponesas; Garantir que a gestão e funcionamento da CFR seja mantida;	Localizar no mapa os deslocamentos desde a primeira CFR até hoje, relatando a origem e o modo de organização; Utilizar textos complementares à origem e importância da CFR; Apresentar o funcionamento, organização e manutenção da CFR;
	O papel do trabalho na formação das pessoas	Reconhecer o que é trabalho; Apresentar a relação de evolução do trabalho com a evolução cultural; Demonstrar a importância do trabalho na formação e na constituição da autoestima e reconhecimento social;	Cada aluno deve relatar o que entende por trabalho, e o que faz com que seja importante ou não; Socializar o que é trabalho e conceituá-lo a partir de textos; Apresentar as diferentes formas de trabalho e suas divisões sejam elas sociais ou profissionais.

Pedagógico		Demonstrar as formas de divisão de trabalho (social, racial, sexo, etc.);	Discutir sobre o trabalho no desenvolvimento humano;
Agropecuário	A Terra que alimenta os cultivos	Reconhecer elementos das plantas, solo, água, luz e ar; Apresentar nutrição convencional e nutritiva;	Resgatar brevemente os conceitos e importância das plantas, solo, água, luz e ar; Relatos dos alunos sobre suas propriedades, referente a culturas convencionais e alternativas, aprofundando o conhecimento e comparando os cultivos

Quadro 5: Plano Nacional de Formação das Famílias, p. 59-68, s/ano. Adaptação da pesquisadora

Nesta perspectiva de fatores de conhecimento, cada um tem uma função dentro da CFR, sendo que o administrativo tem o papel de mostrar como funciona a CFR, e mantê-la em perfeito funcionamento, com auxílio de todos os profissionais, alunos, família e comunidade. Os momentos destinados a esse tipo de conhecimento são os horários em que os alunos têm disponíveis para tarefas diárias (limpeza, organização, lazer, entre outros), serões, palestras etc.

A parte pedagógica fica por conta das disciplinas básicas que atendem aos conteúdos regimentados pela BNCC, aprimorando a realidade do aluno, dentro dos temas geradores. Essa não é uma tarefa fácil, inicialmente, mas organizando-se, planejando e sendo criativo essa prática torna-se eficaz e prazerosa, pois os alunos interessam-se pelo conteúdo ministrado, obtendo uma aprendizagem de qualidade.

O fator de conhecimento elencado como agropecuário são as disciplinas específicas da agricultura e pecuária, que a cada tema gerador proporciona ao aluno o conhecimento a partir de sua realidade ou de realidades possíveis ao seu cotidiano. Fazendo com que o aluno busque melhorar sua propriedade, a fim de garantir qualidade de vida, renda e bem estar social.

Diante dessa imensa diversidade e tendo em vista a organização curricular diferenciada e organizada por meio dos temas geradores, nos propomos a observar de forma geral como são identificados os conceitos de sujeito, discurso e ideologia na CFR. Deixamos em aberto estudos das disciplinas, e demais áreas possíveis de pesquisas posteriores.

CAPÍTULO III

Neste terceiro capítulo serão compreendidos os conceitos de sujeito, discurso e ideologia trazidos pela ACD, pela CFR em consonância com a PA, a fim de entender o processo de atuação, reflexão e construção de cidadãos responsáveis e críticos e sociais.

3. SUJEITO, DISCURSO E IDEOLOGIA PARA A CFR

A CFR é uma escola com vários documentos e normativas, que para ser regida e gerenciada conta, além dos documentos do estado e MEC, com um documento interno que orienta, planeja e aprimora o seu funcionamento, o PPP.

para a comunidade escolar representa o nosso plano global, podendo ser entendida como a sistematização nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo onde estão envolvidos nesta análise a equipe administrativa, pedagógica, professores, alunos, agentes educacionais e comunidade. Este se concretiza no decorrer de sua caminhada, sendo um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. [...] é, portanto, um documento oficial que facilita, norteia e organiza as atividades, sendo mediador de decisões, da condução das ações e da análise dos seus resultados e impactos. (PPP, 2015, p.02)

O PPP é um importante documento da CFR para entendermos o que é o sujeito, o discurso e a ideologia proposta por este ensino diferenciado. Proposta esta que engloba todos os envolvidos com a educação, sejam alunos, professores, família, comunidade etc.

Ao compreendermos que para a educação escolar ter seu papel na sociedade de forma a contribuir com a realidade do aluno, é preciso muito mais que conteúdos prontos, entendemos também a necessidade de todo um processo de construção do sujeito, do seu discurso e da sua ideologia.

O PPP norteia o trabalho da escola por encaminhar ações para o futuro com base no presente e no passado, com uma gestão democrática participativa na melhoria da qualidade do ensino, em relação a ideologia do tipo de sujeitos que a escola pretende formar,

articulados com ações, que se preocupam com a formação de cidadãos críticos, participativos, responsáveis e sujeitos de sua própria história. (PPP, 2015, p.02)

Neste sentido, entre futuro, presente e passado, compreender o sujeito, o discurso e a ideologia, seja em qualquer área de pesquisa, nos coloca em momento de concentração e de reestruturação de nossa própria identidade. Em outras palavras, somos seres por natureza questionadores, e ao nos propormos analisar o sujeito (eu), o discurso (meu) e a ideologia (minha), como fazer para compreendermos o outro, sem interferir nos resultados?

Pois bem, eis que a ACD nos dá a oportunidade de analisarmos de forma não anônima, pois a análise “pode ser usada para estudar questões que têm sido abordadas tradicionalmente com outros métodos” (FAIRCLOUGH, p. 44, 2001), utilizando a ACD como “pesquisa de investigação social e mudança discursiva” (FAIRCLOUGH, p. 275, 2001).

O analista em ACD, diferente de outras formas de análise, em que o pesquisador precisa analisar sem se posicionar, em ACD, obrigatoriamente deve expor seu ponto de vista, que em geral é caracterizado por um problema social, analisando de acordo com a sua experiência durante o processo de pesquisa. Segundo VanDijk,

[...] estudiosos em ACD reconhecem e refletem sobre seus próprios compromissos com a pesquisa e sobre sua posição na sociedade. Eles não são conscientes apenas cientificamente de sua escolha de tópicos e prioridades de pesquisa, teorias, métodos ou dados, mas são também conscientes social e politicamente. (VANDIJK, 2008, p. 16)

Neste sentido, a ACD atende às angústias iniciais, de como ser um sujeito posicionando-se a outro. Nessa perspectiva, partimos da ideia de que o ser humano (o sujeito) usa da linguagem para comunicar-se, por meio de um discurso, lotado de ideologia, e que a partir desse potencial humano é capaz de propiciar mudanças sociais. Por meio do discurso, o sujeito pode interpor-se contra ações sociais padronizadas e ideologicamente estabelecidas.

3.1 O SUJEITO PARA A CFR

O sujeito compreendido pela CFR, e estudiosos da metodologia da PA, precisa ser crítico de sua ideologia e de outras ideologias que se opõem. Neste sentido é preciso que o sujeito tenha uma visão crítica do mundo, e para isso, é de fundamental importância uma formação educacional capaz de atender aos anseios da comunidade e de seus sujeitos. Segundo Freire, grande pensador e estimulador da PA no Brasil,

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação dos outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um “penso”, mas um “pensamos” que estabelece o “penso” e não o contrário (FREIRE, 1992, p.66)

Em outras palavras, o sujeito não se constrói sozinho, mas em sociedade e dela vem toda a cultura, experiência, conhecimento e em consequência seu discurso e ideologia. Para a CFR, ensinar

é tornar o jovem um agente social, cultural e político, para isso é necessário levar em conta o conhecimento de mundo, o seu relacionamento dentro e fora do contexto escolar, valorizando sua realidade, preparando-os para as demandas históricas sociais. [...] Faz-se necessário salientar também que quanto maior o contato com a linguagem na diversidade textual, mais clareza se tem de que o texto é um material verbal carregado de intenções e visões de mundo. (PPP, 2015, p. 51)

Tornar o aluno um cidadão crítico, com visões de mundo acerca da sua vida e sociedade transforma também ações sociais voltadas para o bem estar de todos. Conhecer, entender, interpretar é fundamental para a formação crítica do sujeito. É a partir do conhecimento que o sujeito é capaz de diferenciar o que é imposto ideologicamente e compreender a existência de lutas ideológicas e de classe presentes na sociedade, e que cada um tem sua visão de mundo, habilitado em intervir em diferentes situações, sobre o que lhe é mais interessante.

Ou seja, compreender a sociedade é ter poder sobre o conhecimento, identificar-se a si mesmo e a sociedade é criar sua própria identidade de sujeito no mundo.

A escola tendo consciência de ser a mediadora do saber deve proporcionar o domínio da leitura que signifique além da

decodificação, permitindo ao educando que aprenda a ler, sobretudo, torne-se um leitor capaz de reconhecer a sua identidade, seu lugar social, a ideologia que percorre o contexto em que vive ou sobrevive. (PPP, 2015, p.52)

A CFR, além de ofertar as disciplinas e conteúdos previstos como obrigatórios, visa educar para a vida.

a ação pedagógica precisa pautar-se numa postura interlocutiva, a ser vivenciada de forma significativa e interligada, gerando reflexões, posicionamento e ação transformadora para si e para a sociedade. (PPP, 2015, p. 52)

Ao compreendermos a CFR e o modelo da PA, identificamos que o sujeito não é o mesmo de uma escola tradicional, pois adquire conhecimentos além da sala de aula para a sua realidade. Por meio da PA há a possibilidade de unir a teoria à prática.

A alternância permite ao adolescente adentrar no espaço dos grandes, ou seja, no mundo dos adultos. Ela lhe dá possibilidades de encontrar uma utilidade, uma posição social, uma consideração, um reconhecimento. E outras palavras, ela o ajuda a construir sentido para seu presente e vislumbrar o mesmo para seu futuro, ou seja, ter esperança. Dessa forma, a alternância responde a estas necessidades de ser, de crescer, de existir, de se projetar na frente na vida dos adultos. (GIMONET, 2007, p. 93)

A CFR possibilita a construção de um sujeito social e ativo, entendido pela ACD como um “ator social e posto como participante de uma condição, afetado, dentro de uma circunstância” (FAIRCLOUGH, 2003, p.145 – tradução da pesquisadora), ou seja, o sujeito é ativo na sociedade a partir de sua experiência.

O encontro com os outros, como modelo de identificação, é uma condição importante da construção da identidade, da educação e da orientação. Chegar a ser gente supõe confrontar-se com os outros e com as coisas para posicionar-se em relação às realidades e à vida. A alternância oferece estas oportunidades de confronto com a realidade, com suas sujeições, exigências e os esforços que ela impõe. [...] Transformar-se numa pessoa exige um processo dialético de personalização e socialização (si próprio e os outros). (GIMONET, 2007, p. 95)

Ao compreendermos que o aluno/sujeito/ator social necessita do envolvimento com outras pessoas, com a educação para criar sua própria

característica ou identidade, entendemos a grande importância de que a escola seja voltada a sua realidade, se atualizando a cada ano ou ciclo.

Não tem caminhada, avanços, progressos, superação para qualquer pessoa como para qualquer instituição em que haja passos para frente a cada dia para existir e crescer. E, nesse processo de construção de uma pedagogia, vários caminhos tiveram que ser inventados e traçados para que estes passos para frente tenham continuidade. [...] Porque tudo se une, tudo trabalha no mesmo tempo, tudo interage no seio de um sistema educativo. (GIMONET, 2007, p. 26)

O sujeito é visto pela CFR como fundamental para a transformação da sociedade, assim como a ACD entende que o sujeito é capaz de transformar a sociedade por seu discurso. A CFR trabalha para que a mudança social ocorra, e a ACD analisa tal mudança. Ambas se detêm ao sujeito social, aquele crítico, que interage com sua própria ideologia e com a da sociedade. Para a PA,

Visto de maneira mais global, o processo pedagógico baseado na alternância torna o jovem ator e não mero espectador de sua formação, sujeito ativo e não um simples objeto de ensino. (GIMONET, 2007, p. 93)

Neste sentido, a CFR, no que compreende à ACD como o lugar social do sujeito, determina a construção do sujeito como uma das prioridades de ensino.

Inscrever-se nesta novidade não é fácil. É preciso ter vontade, energia, com certeza, mas, também, modéstia e uma armadura metodológica com suas ferramentas e sua organização. É necessário, também, melhor do que estruturas burocráticas em demasia, relações densas entre os atores para que possa viver o novo sistema engendrado pela Pedagogia da Alternância. Precisa, ainda, não ficar preso na sua prática cotidiana, mas ir ao encontro da compreensão de sua complexidade. (GIMONET, 2007, p. 99)

O sujeito social se constitui a partir de sua vivência com os outros sujeitos e com a comunidade, sendo necessário, no tempo da escola, que tenha compreensão dessa necessidade de aproximar a realidade do aluno com as atividades escolares.

Já não é mais uma criança na escola. Não é mais um aluno, mas um autor socioprofissional, na sua medida, mesmo se só tem 13 ou 14 anos. É alguém a considerar porque cresceu, porque ocupa um lugar na sociedade, porque desempenha papéis úteis e reconhecidos. (GIMONET, 2007, p. 93)

A partir da compreensão do ser como sujeito é preciso identificá-lo como ser social, com responsabilidades sociais, morais e individuais. Para Freire, segundo Vasconcelos:

Entende-se o homem como um ser de relações, quando assume seu papel de sujeito em ação, ou seja, quando passa a pensar e a agir, integrando-se em seu contexto socioeconômico-cultural. Essa interação torna-o um ser crítico, analítico e, conseqüentemente, atuante – conferindo sentido aos domínios histórico e cultural. (VASCONCELOS, 2006, p.120)

Mas também é preciso entender que esse sujeito é construído desde pequeno, e traz consigo ideologias e experiências. Para Gimonet,

Nunca se ensina nada a ninguém. Só se pode ajudar alguém a aprender, a facilitar suas aprendizagens. Estas dependem de cada sujeito, na totalidade de seu ser, situado num contexto e num momento do seu trajeto de vida. [...] A aprendizagem é um processo de mudança, uma construção e não uma colocação, uma acumulação, uma soma ou uma superposição de noções. Aprender é estar construindo conhecimentos, capacidades novas, e, mais globalmente, se construir a si próprio. (GIMONET, 2007, p. 133-4)

Neste sentido é que a CFR atende a essa demanda de aprendizagem e de conhecimento.

O conhecimento é da ordem da pessoa, do sujeito aprendiz. [...] A informação é um dado exterior a pessoa. [...] O saber está entre os dois. É ao mesmo tempo, informação integrada e conhecimento objetivado. É produzido pelo sujeito na sua relação com o mundo e com os outros. É uma produção pessoal, *uma construção que resulta de uma ação* (escrever, dizer, exercer, aplicar...) *associando informação externa e conhecimento interno*. (GIMONET, 2007, p. 135)

Em outras palavras, a CFR propicia um saber real, utilizando o conhecimento teórico em sala de aula, aplicando-o a realidade externa do aluno, fazendo com que a informação e o conhecimento se unam e construam um saber concreto, pois o sujeito/aluno é um ser na sociedade com experiências próprias e sociais, e

[...] como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão fora da relação homem-realidade. Esta relação homem-realidade, homem-mundo, ao contrário do contato animal com o mundo, cujo já afirmamos, implica a transformação o mundo,

cujo produto, por sua vez, condiciona ambas, ação e reflexão. É, portanto, através de sua experiência nestas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, como também pode tê-las atrofiadas. Conforme se estabeleçam estas relações, o homem pode ou não ter condições objetivas para o pleno exercício da maneira humana de existir. (FREIRE, 1979, p.17-18)

O sujeito faz parte das relações sociais, das ações e das reflexões ele é um ser social, exposto ao contexto constantemente. E por ser um sujeito social e ativo é capaz de intervir em seu próprio saber, propiciando também uma mudança na sociedade em que vive, pois

Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; [...] Este ser é o homem. (FREIRE, 1979, p.17)

O homem/sujeito é o único ser capaz de transformar a si e a sociedade, de transformar a informação em conhecimento e ambos em saber. O sujeito é um ser inacabado, com grande capacidade de compreensão de mundo e dos demais sujeitos. Um sujeito que não vive só, mas que depende e é influenciado pela sociedade, pelo contexto exterior ao seu eu. Um sujeito que se identifica como sujeito e que contribui com sua própria mudança.

Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. (FREIRE, 1979, p.30)

A CFR propicia a construção desse sujeito social e crítico por meio das reflexões das ações próprias, enquanto sujeito; e sociais, quando inserido na sociedade. Freire destaca que,

O homem tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos. [...] Isto é próprio de todos os homens e não privilégio de alguns (por isso a consciência reflexiva deve ser estimulada: conseguir que o educando reflita sobre sua própria realidade). (FREIRE, 1979, p.30)

Ao trabalhar com a PA, a CFR propicia um contato maior com a realidade do aluno, pois todas as atividades têm envolvimento com a sociedade, mesmo os conteúdos que são trabalhados em sala de aula são organizados pelos temas

geradores, o que propicia uma junção da teoria com a prática. O tempo família/comunidade tem uma grande importância nessa etapa, pois

Este tempo de alternância é aquele onde apreendem, se analisam e se questionam, através da observação, a atividade prática, a troca, a expressão... os componentes da vida profissional nos seus aspectos técnicos, econômicos, sociais e humanos. (GIMONET, 2007, p. 139)

O fato de ter a realidade em meio aos conteúdos faz com que o aluno/sujeito em construção estabeleça uma relação próxima com a sociedade e toda sua gama de discursos e ideologias. Neste constante fluxo entre teoria, prática, vida social e familiar propicia ao sujeito/aluno tenha um maior conhecimento no que se propõe a conhecer, contribuindo, assim, com uma melhoria do saber (informação + conhecimento), pois tudo o que se aprende flui em sua vida real. Assim, “qualquer aprendizado somente se torna efetivo na medida em que produz, ao mesmo tempo, uma mudança no sujeito e um acréscimo de suas capacidades de adaptação.” (GIMONET, 2007, p. 136)

Dessa forma, o sujeito se torna crítico de seu saber, de seu discurso e de outros discursos sociais. A partir do conhecimento adquirido, o sujeito/aluno tem capacidade para intervir na sociedade, transformando-a, propiciado pela sua formação, pois tem consciência da sua função social, diferente de um sujeito não crítico, o sujeito crítico é capaz de realizar escolhas, que segundo Freire, segundo Vasconcelos:

Mudança trata-se de uma escolha – e não de um processo natural – que surge como necessidade humana, de transformação e de atuação social consciente, crítica, em aceitação de situações imorais; ao mesmo tempo é organizada, diferenciando-se da pura rebeldia. [...] a mudança não é trabalho exclusivo de alguns homens, mas dos homens que a escolhem. (VASCONCELOS, 2006, p.140-1)

As mudanças sociais ocorrem, de acordo com a ACD, a partir da consciência crítica do sujeito, que se torna capaz de identificar situações possíveis de transformação. A bagagem de conhecimento e de experiência faz com que o sujeito se molde e se posicione a cada circunstância em que é exposto. Neste sentido, Freire, segundo Vasconcelos, chama a atenção de que:

Não há como tomar contato com uma realidade em cujas prática interagem experiências de vários indivíduos, sem considerar que

todas estas vivências são moldadas no decorrer do tempo, pelas transformações históricas, culturais, sociais e econômicas. (VASCONCELOS, 2006, p.31)

A ACD compreende ainda que é a partir do conhecimento construído pelo sujeito e sua relação com a sociedade, que o torna capaz de se posicionar criticamente, de avaliar as condições da comunidade buscando melhorias na condição de vida. Nesta perspectiva, também

A CFR tem a tarefa de oferecer aos jovens do meio rural uma formação integral, que lhes permitam atuarem no futuro, como profissionais, além de se tornarem indivíduos em condições de exercerem a cidadania em sua plenitude e melhorar a qualidade de vida do meio rural desenvolvendo o espírito associativo possibilitando a permanência do mesmo no campo com padrões de vida compatíveis com o mundo atual, e a continuidade de seus estudos. (PPP, 2015, p.07)

Formar sujeitos críticos não é tarefa fácil, mas necessária, e nesta mistura de dificuldades e objetivos é que a CFR encara a missão de forma brilhante, vencendo obstáculos, contornando situações e buscando sempre o melhor para seus alunos, para a comunidade e para a sociedade como um todo.

Acreditamos que a base institucional de nossa escola, depende da nossa capacidade de transmitir boas mensagens de cidadania e valores para atingir um nível de dignidade, seriedade e competência. Só assim, teremos dado um passo à frente na tarefa de desenvolver a cidadania e o valor de sua cultura. (PPP, 2015, p. 08)

3.2 O DISCURSO PARA A CFR

A CFR, por estar ligada à realidade do aluno, faz com que o discurso torne-se real, pelas relações sociais e de conhecimento adquirido. Atribuindo posições sociais aos sujeitos que fazem o uso do discurso por meio da prática discursiva.

A Coordenação, professores, Associação e Comunidade Escolar procuram organizar a escola como um espaço vivo, onde a cidadania possa ser exercida a cada momento e deste modo, seja aprendida, fazendo com que os alunos se apropriem dos conhecimentos e com

o vínculo escolar, reforcem seus laços de identificação com a escola. (PPP, 2015, p. 20)

Ao estreitar as pontas teoria e realidade faz com que o sujeito tenha um discurso próprio e mais real, pois se apropria do saber para criar seu discurso e identificação social.

Para a ACD “o discurso é moldado por relações de poder e ideologias e os efeitos construtivos que o discurso exerce sobre as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença”. (FAIRCLOUGH, 2001, p.31).

Neste sentido, para a CFR, o discurso está presente na relação social dos sujeitos e em consequência na mudança ocorrida na sociedade ao longo do tempo. Ou seja, o discurso faz com que a sociedade se transforme, pois por meio das posições sociais ocupadas pelos sujeitos, e pela ideologia proposta por estes é possível uma mudança de conceitos, crenças, de relações sociais, entre outros aspectos notáveis de transformações na sociedade.

Ao usar o termo ‘discurso’, proponho considerar o uso de linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais. Isso tem várias implicações. Primeiro implica ser o discurso um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação. [...] Segundo, implica uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social, existindo mais geralmente tal relação entre a prática social e a estrutura social; a última é tanto uma condição como um efeito da primeira. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 90-91)

A ACD, ao compreender que a linguagem em uso, é uma prática social sinaliza o discurso social presente na CFR, pois o contato dos estudantes com a sociedade propicia a formação da identidade social, a qual é construída pelo discurso e pela relação em que os sujeitos agem sobre o mundo e sobre os demais sujeitos.

Deve-se considerar ainda que a consciência crítica de como as pessoas usam estes tipos de conhecimento traz para o aluno a percepção da linguagem como fenômeno social, o que é caracterizado aqui como a natureza sócio - interacional da linguagem. Quando alguém usa a linguagem, o faz de algum lugar localizado na história, na cultura, e na instituição definido nas

múltiplas marcas de sua identidade social e à luz de seus projetos políticos, valores e crenças. (PPP, 2015, p.56)

A CFR e a PA com seu objetivo principal de unir a teoria à prática e o conteúdo à realidade traduz um discurso de valorização do aluno/jovem agricultor, contribuindo com a realidade do aluno, unindo a teoria proposta por conteúdos didáticos ao seu dia a dia, atribuindo uma prática real e sentido ao conteúdo trabalhado em sala de aula, fazendo com que haja mudança em sua vida, em sua comunidade. A partir dessa proposta de contribuir com o jovem agricultor e em consequente com sua família e comunidade é o que propicia o chamado pela ACD de mudança social.

Entendendo o discurso como uma prática social, capaz de intervir e de construir uma significação no mundo, ou seja, o discurso pode tanto contribuir como modificar uma sociedade (FAIRCLOUGH, 2001, p. 91), a CFR e a PA propiciam ao estudante um conhecimento teórico e disponibilizam atendimento prático, direcionando o saber do aluno e da comunidade. Essa posição social ocupada tanto pela CFR, enquanto instituição de ensino, quanto do aluno, enquanto sujeito aprendiz, faz com que ocorram diferentes discursos frente às práticas do dia a dia, em consequência disso podem ocorrer mudanças no comportamento da comunidade e até mesmo mudanças estruturais, no que compreende valores sociais dos sujeitos, dependendo do grau de importância que o sujeito/aluno adquire pelo seu discurso na sociedade. Dessa forma, o discurso é capaz influenciar nas mudanças ocorridas na sociedade.

A ACD, apesar de compreender que as práticas discursivas podem advir da economia, política, cultura ou ideologia, se detém principalmente nas mudanças sociais ocorridas pela ideologia e política, por meio do abuso de poder, ou seja, o discurso compreendido pelas práticas políticas estabelece e transforma as relações de poder entre os grupos sociais, criando posições sociais; e o discurso visto como prática ideológica naturaliza, transforma e mantém tais relações e posições no mundo (FAIRCLOUGH, 2001, p.94)

Há, portanto, diferentes práticas discursivas e, por meio delas e de acordo com a ACD, a CFR, entende as práticas políticas e ideológicas, mesmo compreendendo que essas práticas são independentes, veem que se subordinam

umas às outras, considerando a ordem de importância, a política é superior à ideologia. Isso significa que a ordem política (aquela que estabelece a luta de poder social), por meio de seu discurso pode influenciar a ideologia (aquela que estabelece sentido a essa luta).

Na questão educacional da CFR e PA, pode-se entender enquanto prática discursiva política àquela estabelecida entre os alunos que detém desse ensino diferenciado, e que se tornam capazes de intervir na sociedade, enquanto os alunos que frequentam escolas tradicionais, até podem ter aos saberes propiciados pela CFR, porém não orientado, como é realizado com os estudantes das CFR, e que tem fundamental importância.

Com a alternância tenta-se juntar, alcançar, unificar, embora sempre muito parcialmente, tudo isso. Trata-se, efetivamente, de “uma outra escola” [...] em tempo integral, no dia a dia da vida, em vários lugares, para estudar, aprender, continuamente, de maneira inter e transdisciplinar. Uma outra que escola não opõe mais a teoria e a prática, porque existe prática, teoria, conceito em todo lugar. Porque a mão e o pensamento se juntam sempre. Porque o saber é a ação e a ação é o saber. Um outro paradigma escolar a adquirir, a tornar vivo, mas que supõe desfazer-se do anterior que nos modelou. Evolução, e até às vezes revolução, a operar nas nossas cabeças. (GIMONET, 2007, p.128-129)

A prática discursiva ideológica pode ser encontrada e compreendida na CFR, como aquela que dá sentido ao ensino diferenciado proposto pela PA, pois essa “diferença” torna possível a formação de um sujeito crítico, e com capacidades de transformar a si mesmo e a comunidade.

A alternância pode agir neste sentido porque oferece e diversifica os lugares e os espaços para se testar, empreender, experimentar, manifestar-se, realizar-se, dar-se bem em alguma coisa. Ela torna experiências possíveis tanto no plano familiar quanto profissional ou social. (GIMONET, 2007, p.94)

Assim sendo, as práticas discursivas sofrem constantes mudanças, contribuindo para modificar o conhecimento, as relações sociais e as identidades sociais.

Na educação pautada pela CFR e PA, entendemos que o discurso faz parte da prática social, moldado pela vivência e experiência de cada sujeito e de sua comunidade.

O discurso contribui, em primeiro lugar, para a construção do que variavelmente é referido como 'identidades sociais' e 'posições de sujeito' para os 'sujeitos' sociais e os tipos de 'eu' [...]. Segundo, o discurso contribui para construir as relações sociais entre as pessoas. E, terceiro, o discurso contribui para a construção de sistemas de conhecimento e crença. (FAIRCLOUGH, 2001, p.91)

O discurso é responsável pela mudança social, por meio da construção do sujeito, das relações sociais e das crenças, sendo possível estabelecer mudanças e transformações na sociedade.

Nesta perspectiva, a ACD se direciona ao discurso social, analisando questões sociais, procurando compreender as mudanças históricas ocorridas: "como diferentes discursos se combinam em condições sociais particulares para produzir um novo e complexo discurso." (FAIRCLOUGH, 2001, p. 22)

As diferentes metodologias utilizadas pelo ensino da CFR propiciam ao aluno diversas fontes de discursos, unindo a individualidade à construção de um discurso próprio, com conhecimento de outros, tornando o seu discurso crítico, e com capacidade de transformação social. Para Paulo Freire, segundo Vasconcelos:

não existe um indivíduo igual ao outro, também não é possível que se realize um discurso igual ao outro. O fim da repetição da decoração de frases, dando espaço a novas ideias e novas formas de comunicação destas ideias, precisa ser tratado e aceito em sala de aula, obrigando o educador e educando a entender essa diversidade e tratá-la com respeito, pois dela surgirá a evolução de cada uma das partes envolvidas e o impulso para o alcance dessa evolução. (VASCONCELOS, 2006, p.168-9)

A CFR, por ser uma escola diferente e no modelo da PA, faz com que os discursos sejam voltados a sua realidade. O grupo participante da CFR, em geral, jovens agricultores, exceto alguns, poucos alunos fora desse meio rural, estabelecem, em primeiro lugar, um discurso trazido consigo do seio familiar, dotado de cultura, de propósitos e de expectativas acerca do método de ensino da PA.

Em segundo lugar são postos ao discurso proposto pela CFR sendo aquele pautável em unir a teoria à prática, a fim de que a realidade do aluno seja contabilizado para o saber idealizado, neste espaço, a CFR necessita saber organizar os diferentes discursos trazidos da sociedade, fazendo com que unifiquem-se para fins educacionais. Então, em outras palavras, a CFR tem a função de trazer a realidade do aluno para dentro da sala de aula, de forma que todos

sejam contemplados, atendendo às especificidades de cada um. Para isso que contam com assistência familiar, para que os profissionais possam ir até a família/comunidade verificar na prática o discurso apresentado pelo aluno.

Em terceiro lugar, há a necessidade de saber avaliar todos os discursos postos de forma crítica, modificando e transformando em um discurso diferenciado, para que o aluno possa compreender a si mesmo enquanto sujeito e ao seu discurso enquanto aluno da CFR, com objetivos e responsabilidades sociais. Nesta perspectiva de criar um discurso novo a partir de outros já existentes é que Freire, segundo Vasconcelos, pontua que é preciso:

Respeitar os diferentes discursos e pôr em prática a compreensão de pluralidade (a qual exige tanto crítica e criatividade no ato de dizer a palavra quanto no ato de ler a palavra) exige uma transformação política e social (VASCONCELOS, 2006, p.169)

A transformação descrita acima que é possível a partir da consciência crítica propiciada pela CFR aos seus alunos que, por meio da PA, podem conhecer diferentes práticas sociais e discursivas, modificando a si mesmo de acordo com a capacidade crítica e social adquirida. Essa grande diversidade de discursos e de capacidade crítica dos sujeitos/alunos somente é possível pelas CFR atribuírem,

[...] seu êxito à diversidade de atores que implicam, à valorização que lhes proporcionam, à densidade dos elos que sua estrutura e seu funcionamento estabelecem entre eles. Estes atores representam todos os recursos humanos que cada um ambiciona promover. Mas o êxito depende também de fato que, além das ações e promoções individuais, é a ação do grupo, a ação em equipe que prevalece. [...] representa para os jovens, um exemplo de trabalho comum que, além dos discursos, torna-se um ato educativo portador de sentido. (GIMONET, 2007, p. 98)

A construção de discursos para o sujeito/aluno pertencentes à CFR advém dos diferentes discursos aos quais é exposto nesse trabalho contínuo de equipe e de contato com a sociedade, fazendo com que por meio dessa ideologia construída seja ator das mudanças sociais.

3.3 A IDEOLOGIA PARA A CFR

Em todo lugar há ideologia de grupos/comunidades que compreendem-se com os mesmos ideais, com consciência crítica de seus saberes em face a outros grupos ou saberes diferenciados, se não houvesse outras formas de pensar e de agir, não existiriam lutas sociais e nem transformações. Para Freire, um dos fundadores da PA, segundo Vasconcelos:

Existe consciência do “eu” somente quando existe o “outro”. Se o mundo é algo em que o indivíduo está inserido por circunstância, este indivíduo precisa ter a capacidade de reconhecê-lo e de dele participar conscientemente. Isto significa que a parte deve interagir com o todo e entender que o modifica, assim como entender que este todo, que constitui o mundo real, é o responsável por sua própria constituição, como sua parte. (FREIRE *apud* VASCONCELOS, 2006, p.62)

Ter consciência de que um depende do outro é fundamental para a interação dos saberes, para a compreensão de que a realidade e a ideologia de um grupo constrói o discurso do sujeito e também a sua relação social, embora a ideologia seja pouco questionada dentro de um mesmo grupo, pois segundo a ACD, de acordo com Vandjik,

[...] o conceito de ideologia, pressupõe-se, em geral, que o termo refere-se à “consciência” de um grupo ou classe, explicitamente elaborada ou não em um sistema ideológico, que subjaz às práticas socioeconômicas, políticas e culturais dos membros do grupo, de forma tal que seus interesses (do grupo ou classe) materializam-se (em princípio da melhor maneira possível). (VANDJIK, 2008, p.47)

Nessa perspectiva, a ideologia de um grupo só é questionada a partir de um outro grupo, fazendo com que haja lutas ideológicas e, em consequência, luta pelo poder, de privilégio sobre o outro grupo.

Na CFR, a luta ideológica inicia pelo próprio currículo básico, pois mesmo a CFR trabalhando com a PA, com conhecimentos específicos à realidade do aluno, deve, obrigatoriamente, ter sua base documental na escola tradicional, atendendo aos conteúdos propostos, geralmente urbanizados, além de outras demandas de obrigações padronizadas (como a quantidade de merenda, que não atende a especificidade de café, almoço e janta).

A proposta Curricular da CFR contempla uma formação plena dos jovens e propicia a aquisição de competências básicas para inseri-lo no mundo contemporâneo, na agricultura familiar, valorizando e respeitando a sua cultura original, bem como seguir estudos futuros e continuar aprendendo ao longo da vida, para que seu conhecimento seja revertido e inserido na melhor produção e qualidade de vida. (PPP, 2015, p.40)

Outra luta ideológica que se estabelece com as escolas tradicionais é quanto ao entendimento de unir a teoria com a realidade. A CFR trabalha com base na realidade do aluno, com o conhecimento, os valores e a ideologia trazida de casa ou da comunidade. Isso por compreender o aluno como um ser social, com funções e discursos sociais e por viver em uma sociedade e não em fragmentos dessa sociedade. Neste sentido que Gimonet (2007), estudioso sobre CFR, descreve que:

A criança, o adolescente ou o adulto, dentro de uma estrutura de formação, não está só. Vive num contexto familiar, social, ambiental, cultural, profissional... Todos os elementos deste contexto são *espaços essenciais para a construção* de sua identidade, de suas aprendizagens, de seu desenvolvimento. (GIMONET, 2007, p. 105)

Essas aprendizagens conquistadas a cada dia por meio desse enorme fluxo de saberes, demandados por diferentes formas de construção do sujeito, faz fortalecer a ideologia de cada um, pois há um jogo de ideologias e discursos postos,

Cada família possui sua própria cultura, determinada pelas características étnicas, sociais, profissionais, econômicas... que destacam as diferenças ente umas e outras, bem como o ambiente de vida, a comunidade, a cultura ambiente do meio. (GIMONET, 2007, p. 137)

Entretanto, os sujeitos são influenciados por todo o processo de construção proporcionado pela CFR, e pelo grupo social e educacional, em que o aluno passa a ter contato próximo e constantemente. Neste momento,

Cada um, no seio da estrutura de formação, não é, também neste caso, um indivíduo isolado. Encontra-se num grupo com todos os jogos efetivos, interativos, conflituais... que existem com os colegas e as colegas, aqueles ou aquelas privilegiados pelos sentimentos amigáveis ou amorosos, aqueles e aquelas que são escolhidos ou, mais ou menos, rejeitados...O grupo constitui este *complexopsicossocial* no qual se constroem os “Eu”, os “me” e os “se” através da dialética do “Eu” e “Nós”, do “se e dos outros”, ou

seja, pelos *processos da personalização e da socialização*. O grupo representa, desta maneira, um espaço maior de construção da personalidade, do aprendizado social, mas também, cognitivo, se os saberes de uns e de outros estão sendo partilhados e confrontados nos atos pedagógicos. (GIMONET, 2007, p. 105)

Ao confrontar-se com a formação ideológica família/comunidade e CFR há um embate ideológico forte, porém, com os mesmos propósitos, voltados à realidade da agricultura, fazendo com que o sujeito/aluno possa construir sua própria ideologia, a partir da vivência com uma e outra, analisando de forma crítica os saberes e proporcionando, a partir da sua consciência crítica, um discurso social. Para Freire, segundo Vasconcelos:

a consciência crítica caracteriza-se por um anseio na análise de problemas; pelo reconhecimento de que a realidade é mutável e aberta a revisões; e busca de análise dos fatos sem preconceito, de modo indagador e investigativo. Para a formação de uma consciência crítica, necessita-se de uma educação que valorize a reflexão, que forme um ser crítico, questionador e transformador da sua própria realidade. (FREIRE *apud* VASCONCELOS, 2006, p.62)

Na concepção de que um sujeito transformador de sua realidade, permeado pela ideologia... ou atravessado pela ideologia, a qual significa como um conjunto de ideia de determinado grupo social, entendida pela ACD como significações/construções da realidade. A partir das práticas discursivas, podemos compreender que a ideologia na CFR busca a construção do sujeito real, da valorização do jovem agricultor, da concepção de realidade a partir dela mesma. Para a CFR,

a construção de uma visão do mundo, compreende inovações nos diversos ramos que demonstram a intervenção humana no mundo contemporâneo. [...] trazem à tona os aspectos éticos e humanitários envolvidos na produção e aplicação do conhecimento, lembrando sempre que devemos defender tudo aquilo que existe em prol e a favor da vida. Tudo isso, nos faz refletir juntamente com nossos jovens sobre a extensa gama de relações que existem entre a Ciência, as modernas Tecnologias e a Sociedade, levando os jovens a refletir sobre seus conceitos e atitudes e formando suas próprias opiniões. (PPP, 2015, p. 61)

Com vistas a defender a vida, a ACD critica as relações e as mudanças sociais, que se detém na ideologia construída a partir das lutas sociais por poder, que são capazes de transformar a sociedade a partir do seu discurso imposto. Poder

este que não atende às relações humanitárias, mas que se utiliza do poder abusivo, que trata a sociedade de forma desigual, que pode prejudicar as pessoas. De acordo com Vandjik:

O poder, óbvia e trivialmente, pode ser usado para muitos propósitos neutros ou positivos [...] cada um com seus próprios recursos especiais. Isso não é meramente uma ressalva para introduzir um *mas* limitador. Pelo contrário, a sociedade não funcionaria se não houvesse ordem, controle, relações de peso e contrapeso, sem as muitas relações legítimas de poder. (VANDJIK, 2008, p.27)

Neste sentido que a CFR utiliza-se do poder, de organização enquanto instituição de ensino para relacionar as tarefas e aprendizagens, porém, sem exceder esse poder, pois entende que cada um constrói seu próprio conhecimento.

O abuso de poder ao qual a ACD se refere é aquele que manipula, que faz o uso *ilegítimo* com interesses próprios, “isso não é somente o caso das óbvias diferenças de poder político, mas também onde houver recursos de poder que não sejam distribuídos igualmente”. (VANDJIK, 2008, p.29) É esse uso de poder abusivo que é criticado pela ACD. Ao que chama de ideologia dominante, aquela que ideologicamente assume papel influenciador sobre os demais grupos, as vezes tornando até mesmo como ato natural, pois a ideologia dominante:

tendem a esconder sua ideologia (e, portanto, seus interesses) e terão por meta fazer com que esta seja, em geral, aceita com um sistema de valores, normas e objetivos “geral” ou natural”. Nesse caso, a reprodução ideológica incorpora a natureza da formação de consenso, e o poder derivado dela toma uma forma hegemônica. (VANDJIK, 2008, p.47-48)

Hegemonia, entendido pela ACD como forma de manter as relações de poder, como, por exemplo, ao observar a escola base sobre a CFR; de forma hegemônica há uma escola “base” que detém o poder da documentação, estabelece fluxos, distribui merenda, livros didáticos etc., à CFR. E tudo é considerado pelo senso comum, o que poderia ser diferente, tratado de forma diferenciada, como uma instituição de ensino independente.

No senso comum, todas as instituições de ensino têm as mesmas atribuições e objetivos, porém a CFR, por meio da PA, se aprimora ao unir a teoria à prática, ao entender a real necessidade da sociedade na construção do conhecimento e da formação do sujeito crítico.

A CFR atende a uma demanda de alunos que geralmente são esquecidos, e que muitas vezes por ser minoria são menosprezados, ou nem lembrados. Fato este observado por Vandjik,

Os grupos minoritários e sua história e cultura tendem a ser ignorados enquanto algumas poucas diferenças culturais estereotipadas são enfatizadas e, com frequência, contrastadas negativamente com as características de nosso “próprio” grupo, nação ou cultura. (VANDJIK, 2008, p. 82)

Os agricultores, como já relatado no início da pesquisa, sofreram por muito tempo com o esquecimento e o desprezo, fato este que, aos poucos, tem mudado a realidade da população rural. E uma das formas visíveis de mudança na ideologia da sociedade é o incentivo e o aperfeiçoamento do jovem agricultor, destacamos aqui a CFR como uma opção de valorização a esse grupo social.

Embora, ainda hoje, a área urbana seja de maior prestígio, ideologicamente, a população do campo está em constante construção de sujeitos críticos, de uma ideologia própria, capaz de proferir discursos de igual para igual com as demais comunidades ou grupos. Podemos dizer que a CFR foi e está sendo uma porta de abertura desse grupo de pessoas, por muito tempo esquecidos, que apenas acatavam ideologias postas, e que pela oportunidade da informação, do conhecimento e em consequência do saber, construíram seus sujeitos críticos, formadores de discursos e de ideologias capazes de mudar a sua comunidade e, aos poucos, a sociedade. Como coloca Freire, segundo Vasconcelos:

É condição natural do homem o “estar no mundo”. Pode estar imerso, adaptado a ele, sem ter consciência da sociedade em que vive, ou então, pode estar no mundo de forma ativa, crítica, consciente do seu papel na sociedade, sabendo-se participante e transformador do momento histórico em que vive. (FREIRE *apud* VASCONCELOS, 2006, p.107)

Assim sendo, tanto o sujeito quanto o discurso e a ideologia são passíveis de mudança, depende onde o indivíduo é inserido e adaptado na sociedade, podendo tornar-se um ser passivo, ou um ser crítico, capaz de mudanças e de transformações.

O homem é o único ser capaz de reconhecer a si mesmo e ao outro, de distinguir, julgar, refletir, construir, modificar conscientemente pela ação e pela razão, envoltas pelo sentimento, transcendendo a esfera

da materialidade, do imediatismo, das percepções têmporo-espaciais. [...] não se deixa levar por seus instintos primários, tão-somente, antes, atua de forma a transformar a sua realidade. Ele o faz através da concepção de ideias, pelo pensamento, refletindo sobre tudo o que o cerca, inclusive sobre si mesmo. O homem, quando despertado para a consciência de sua inconclusão, nunca descansa de pretender sempre mais na busca do saber. (FREIRE *apud* VASCONCELOS, 2006, p.118-9)

“O homem quando despertado para a consciência”, (FREIRE *apud* VASCONCELOS, 2006, p.118-9) eis a chave de muitas perguntas.

É preciso despertar o sujeito, oportunizar a ele o conhecimento, para que torne-se um ser crítico, com capacidade para promover a mudança em si mesmo e na sociedade. Esse sujeito, a partir do conhecimento (saber) da ideologia que o constitui desde o nascimento, contribui com em sua formação, em suas práticas, em seu discurso, e nas transformações sociais decorrentes disso.

Nesse sentido, concluímos este capítulo entendendo que a ideologia não está totalmente construída, ela se modifica a partir do discurso social produzido pelos sujeitos críticos. Sujeitos estes que precisam de incentivo e de informação para construírem seus saberes. Assim, os jovens agricultores necessitam de um espaço onde tenham acesso ao conhecimento dentro de sua realidade, podendo contribuir com a construção do ser crítico, capaz de manter e de modificar a sua comunidade, e não meramente atender a demandas sociais existentes, sem colocá-la em sua realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A História está sempre em construção, fazendo com que o indivíduo se reconheça como sujeito ativo no processo, que analisa, compreenda o passado, para se posicionar em outro quadro social, cultural e familiar, sabendo que é um cidadão e que lhe cabe direitos e deveres a si e a seus semelhantes. (PPP, 2015, p. 63)

Diante dos fatos e dos argumentos expostos, compreende-se que o sujeito presente na CFR, com base na ACD, é um sujeito ativo, crítico e social, pois a partir dos conhecimentos e saberes adquiridos durante o processo da PA, se torna um sujeito e em contato com a sociedade, pois não vive sozinho, é submetido o tempo todo ao seio familiar e à comunidade, fazendo com que sua consciência crítica atenda aos anseios da sociedade.

Neste sentido, também entendemos que o discurso construído por este sujeito tende a referir-se ao meio social, com objetivos em atender a demandas da comunidade, com práticas discursivas criadas a partir de sua realidade, aperfeiçoadas de acordo com a necessidade social e a sua formação crítica.

Ao compreender que o discurso é construído pelo sujeito social e crítico a partir dos contextos e da sua realidade, entendemos também que a ideologia tende a atender ao grupo social. Ou seja, um está diretamente ligado ao outro, pois sabendo que não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia, concluímos que a ideologia é construída pelo sujeito social, que se envolve com questões da sociedade, em geral em luta a favor dos menos favorecidos (a sua comunidade), e por meio de seu discurso, entendido como discurso social, capaz de modificar e de transformar a comunidade e a sociedade.

Concluímos com isso, que a CFR, a partir de sua metodologia da PA, propicia um aprendizado real, envolvendo a comunidade, constrói um sujeito crítico e social, com capacidades de intervir na sociedade de modo a transformá-la. Com consciência de que seu discurso e sua ideologia são capazes de interagir com outros discursos, propondo, e até mesmo impondo, ideologias a diferentes grupos, entrando em disputa ideológica e por poder desta. Este não é o foco principal da CFR. Para a instituição importa a valorização do jovem agricultor, de modo que ele obtenha a partir da vida digna no campo, construindo-se como sujeito, interagindo socialmente pelo poder de seu discurso, a partir da ideologia que o constitui.

A CFR, portanto, proporciona a tomada de posição e de valores ideológicos, em favor da realidade do aluno, da sua vivência, dos seus problemas diários e obstáculos encontrados, fazendo, com isso, que o sujeito/aluno tome parte da sua comunidade, agindo de forma crítica aos seus anseios.

Enfim, concluímos esta pesquisa, felizes, pois em meio a tantos acontecimentos, tanta individualidade falando mais alto que os anseios da sociedade, encontramos ainda formações educacionais que se preocupam com a família, com a comunidade, com as relações sociais, como é o caso da CFR, uma instituição que compreende, acima de tudo, o sujeito enquanto ser humano. É questionador pensar que, em meio a uma população imensa, em que os seres humanos não vivem sozinhos, e dependem uns dos outros, seja para se relacionar, seja para ajudar, ou qualquer outro tipo de convivência, a individualidade é a que toma conta. Cada um querendo ter mais poder, ser mais que o outro, o egoísmo e a ambição são notáveis nos olhos da maioria das pessoas.

Neste sentido, é que finalizamos a pesquisa, felizes, pela tarefa cumprida da pesquisa em si, por ainda ter ideologias que pensam na humanidade, capazes de construir sujeitos e discursos transformadores de realidades. E ao mesmo tempo, tristes, pelo cenário que se apresenta para as CFR, no Núcleo Regional de Laranjeiras do Sul, que restou apenas a CFR de Nova Laranjeiras/PR as demais foram fechadas pelo governo do estado. A foto da página 6, da CFR de Porto Barreiro, foi fechada no início de 2017, se tornará sede da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAIE) de Porto Barreiro. O objetivo da CFR simplesmente se finaliza nesse município.

A pesquisa ora finalizada deixa margem para investigações futuras, como um olhar sobre os alunos da CFR, verificando, a campo, a teoria proposta, a formação crítica e social fundada pela PA, observando se a ideologia construída atende aos objetivos propostos. Muitos questionamentos ainda restaram, ao entender que a ACD entende o sujeito como crítico e social em sua mudança na realidade, e a PA objetiva-se em formar esse sujeito para tal mudança.

A construção pessoal ao fim desta pesquisa demonstrou que a história está sempre em construção, buscando os sujeitos que se modificam a si e ao meio em que vivem, e acima de tudo, que acreditam na sociedade e a construção crítica de um discurso social.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, R. *Agricultura Familiar e Desenvolvimento Regional*, 1998. <ftp://ftp.sp.gov.br/_ftpinstitutodeterras/abramovay.doc> acesso em 05.jan.2016
- AGRA, G. T. S; CARVALHO, M. W. P. L; AZEVEDO N. P. G. *Análise das formações ideológicas nas músicas de Cazuzza*, João Pessoa - Paraíba, 2014.
- ALMADA, F. A. C de. A experiência educativa de uma casa familiar rural e suas contribuições para o desenvolvimento local, dissertação. Belém,, 2015
- ARCAFAR/SUL, 2016. Acesso em 23.ago.2016 <<http://www.arcafarsul.org.br/sobre.html>>
- AZEVEDO, A. J. *Sobre a Pedagogia da Alternância*. Revista científica eletrônica de pedagogia, Ano III, nº 06, 2005.
- BARBOSA, Claudia S. *Linguística aplicada*. Curitiba: InterSaber, 2013.
- BORGES, A. L.T. *Pedagogia da Alternância para a Educação do Campo*. Artigo. Matinhos, 2011 <<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/33104/ALBERTO%20LUIS%20TREVISANI%20BORGES.pdf?sequence=1>> Acessado em 25. ago. 2016
- BRAGA, M. A. N. *Os discursos veiculados sobre a mulher e o negro no livro didático público do estado do Paraná - língua portuguesa e literatura: ensino médio*. Dissertação. Salvador 2013
- BRANDENBUG, A. *Do rural tradicional ao rural socioambiental*, Ambiente e Sociedade, V. XIII, n.2, p. 417-428, jul.dez.2010.
- BRASIL. *Parecer nº 01/2006: Dias Letivos para a aplicação da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância*. Brasília, 2006. Disponível em <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_1_de_1_de_fevereiro_de_2006.pdf> Acesso 26 de abr. 2015.
- _____. *Resolução nº 01/2002: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Brasília: 2002.
- _____. *Lei 10.097 de 19 de dezembro de 2000*. Brasília, 2000. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm.> Acesso 29 de março de 2015
- _____. *Lei 8.069 de 13 de julho de 1990: ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, 1990. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.> Acesso 29 de mar.2015.
- _____. *LDBEN - Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei - 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 29 mar. 2015.
- _____. *Lei nº.11.494/2007, alterada pela Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012. Nota Técnica. nº.32/2013/CGPEC/DPCIRER/SECADI/MEC*. Brasília, 2012.
- CHAUÍ, M. *O Que é Ideologia*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- ESTEVAM, D. O. *Casa Familiar Rural: A formação com base na pedagogia da alternância em Santa Catarina - MFRs: Da origem a atualidade*, Florianópolis, 2001.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Tradução: Izabel Magalhães, Editora Universidade de Brasília, Brasília, 2001.

_____. *Discurso, mudança e hegemonia*. In. PEDRO, E.R. (org.). *Análise crítica do Discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional*. Caminho. Lisboa, 1997.

_____. *Analysing Discourse Textual analysis for social research*. Tradução nossa. Canadá, 2003.

FRANCO, M.A.S; LIBÂNEO, J. C; PIMENTA, S.G. *As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento*. Ano 14 - n. 17 - julho 2011 - p. 55-78, Blo Horizonte, 2011.

FREIRE, Paulo, *Extensão e comunicação*. 10.ed. Paz e Terra: São Paulo, 1992.

_____. *Ação cultural para a liberdade*. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2981.

_____. *Educação e Mudança* 21 ed. Paz e Terra: São Paulo, 1997.

GIMONET, J. *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*, Editora Vozes, Petrópolis - Rio de Janeiro, 2007.

INFOPÉDIA, in Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2016. Acesso em 13.jan.2016 [http://www.infopedia.pt/\\$ideologia](http://www.infopedia.pt/$ideologia)

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> acesso em 05.dez.2015

LEAL, V. W; DINIZ, B. *Valores ideológicos no horário eleitoral gratuito de TV nas eleições de 2004*, Lumina - Juiz de Fora - Facom/UFJF - vol. 8, n.1/2, p.1-10 - jan/dez, 2005.

OLIVEIRA, E.; FLECK, L.; BECKER, M. *Êxodo rural e sua problemática em relação ao meio ambiente e sociedade civil*, Marechal Candido Rondon, 2011

PERINI, Mário A. Sobre língua, linguagem e Linguística: uma entrevista com Mário A. Perini. *Revel*. Vol. 8, n. 14, 2010. Acesso em 13. jan.2016 www.revel.inf.br

PPP, *Projeto Político Pedagógico da Casa Familiar Rural de Nova Laranjeiras/PR*, 2015

RESENDE, Viviane de M; RAMALHO, Viviane. *Análise do Discurso Crítica*. 2. Ed., 2ª reimpressão. Contexto. São Paulo, 2014.

SEED/PR - Secretaria de Estado da Educação do Paraná. <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=185>> acesso em 29.jun.2015

SILVA, Rita do C. P. da. *A sociolinguística e a língua materna*. Curitiba: Intersaber, 2013.

VANDIJK, Teun A. *Discurso e poder*, Contexto, São Paulo, 2008.

VASCONCELOS, Maria L. M. *C conceitos de educação em Paulo Freire: glossário/ Maria Lúcia Marcondes Carvalho Vasconcelos, Regina Helena Pires de Brito*. Vozes: Petrópolis, RJ e Mack: São Paulo, SP, 2006.

<https://www.letras.mus.br/daniel/45388/> acessado em 01.08.2017

POSFÁCIO

Falar da vida no campo... ah que saudade! Uma vida tranquila, boa e divertida, sempre tinha algo pra fazer, tanto na roça como em casa, adorava cuidar dos animais. Tinha os “dois lados da moeda”... apesar de gostar de tudo, como vivíamos, havia as dificuldades pela distância. Era uma vida simples, mas muito feliz. Depois deixei o campo, as coisas mudaram, comecei a trabalhar e ter renda fixa, mais comodidades. Na cidade se trabalha, recebe e compra, no campo se planta, espera..., colhe, e depois comercializa.

Embora haja comodidade, a vida na cidade não é tao boa como no campo, tudo é uma rotina, com horário pra tudo, e regras. No campo as normas nós quem definíamos, não tinha horário regrado, trabalhávamos por conta própria, embora os incentivos para a área rural fossem escassos. Não haviam propostas para contribuir com os pequenos produtores rurais, nem mesmo formação técnica. Talvez se eu tivesse oportunidade de me capacitar, tendo incentivo e auxílio profissional teria mantido minha vida no campo, mas é difícil dizer agora como seria.

Se eu tivesse a opção de, hoje, escolher entre campo e cidade, não saberia responder, pois entre a simplicidade e tranquilidade do campo, e a comodidade da cidade... bom seria ter tudo em um só lugar.

Élinton Hosda

Sai do campo com 10 anos, tenho poucas lembranças e procuro manter somente as melhores. Lembro o quanto eu era feliz, era sofrido, cheio de imprevistos, mas apesar de tudo eu era feliz. Eu me criei "no meio do mato", correndo descalço, brincando no barro, subindo em árvores, jogando bola e, as vezes, ajudava meu pai e minha mãe nos serviços. Não sei se é porque eu vim para a cidade logo depois que meu pai faleceu, mas eu sinto saudades daquele tempo...

Hoje tudo está mais fácil, mais perto, recursos melhores. Optamos, na primeira mudança, com minha mãe e irmãos, a vir pra perto da cidade, na Vila Rural de Porto Barreiro (lugar próximo 2km do município, porém com características rurais) para ver se nos adaptaríamos com o movimento da cidade, depois viemos para a sede do município.

Não posso dizer como seria estar agora no campo, muita coisa mudou, se perdeu, se ganhou, se modificou... só sei que tenho saudade...

Elijac Hosda

Compartilhamos dessa canção de Valdemar Reis e Vicente F. Machado gravada por Daniel, e cantada em festivais por nosso pai (in Memoriam).

Eu nasci num recanto feliz, bem distante da povoação, foi ali que eu vivi muitos anos, com papai mamãe e os irmãos, nossa casa era uma casa grande, na encosta de um espigão um cercado pra apartar bezerro, e ao lado um grande mangueirão. No quintal tinha um forno de lenha e um pomar onde as aves cantava, um coberto pra guardar o pilão e as traíás que papai usava, de manhã eu ia no paiol uma espiga de milho eu pegava, debulhava e jogava no chão, num instante as galinhas juntava. Nosso carro de boi conservado, quatro juntas de bois de primeira, quatro cangas, dezesseis canseis encostados no pé da figueira. Todo sábado eu ia na vila fazer compras para semana inteira, o papai ia gritando com os bois, eu na frente ia abrindo as porteiras. Nosso sítio que era pequeno pelas grandes fazendas cercado, precisamos vender a propriedade para um grande criador de gado e partimos pra a cidade grande a saudade partiu ao meu lado, a lavoura virou colônia E acabou-se meu reino encantado. Hoje ali só existem três coisas que o tempo ainda não deu fim, a tapera velha desabada e a figueira acenando pra mim. E por último marcou saudade de um tempo bom que já se foi, esquecido em baixo da figueira nosso velho carro de boi.



Fonte: arquivo pessoal. Dia 29 de novembro de 2015