

Da reprodução social à criação de oportunidades de vida: Juventude, protagonismo e educação em assentamentos rurais.

Resultado de pesquisa finalizada

GT22- Sociologia da infância e da juventude

Jeremias Alves de Araújo e Silva¹
Irene Alves de Paiva²

Resumo

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada entre os anos de 2009 e 2011. Nela analisamos a participação dos jovens nos processos de organização política em curso em assentamentos rurais no Estado do Rio Grande do Norte, Brasil. Para tanto, tentamos compreender como o acesso a educação, desenvolvida em uma perspectiva de transformação social, amplia o campo de escolhas que os jovens têm de tomar em um momento “crítico” de autoafirmação em suas vidas, a passagem para a idade adulta. Entendemos que os movimentos sociais são espaços privilegiados para que a juventude, que se caracteriza como um período de autoafirmação e de construção de projetos para o futuro possa reivindicar seu espaço, projetando diferentes modos de vida.

Palavras chave: Juventude, Educação do campo e Movimentos Sociais.

1. Introdução

Neste texto apresentamos de forma condensada os resultados obtidos a partir de uma pesquisa³. Nosso objetivo foi compreender como os processos de escolarização podem contribuir para que jovens assentados ressignificassem a sua relação com os assentamentos rurais em que viviam. Procuramos compreender o lugar do jovem, sua relação com a comunidade local, os movimentos sociais e a sua atuação, posterior à formação, nas suas localidades.

Analisamos a Juventude Rural como uma categoria inserida em uma configuração social complexa, percebendo seus processos de organização política em curso em assentamentos rurais no Estado do Rio Grande do Norte, Brasil. Para compreender como o acesso a educação, desenvolvida em uma perspectiva de transformação social, pode reduzir as desigualdades, ampliando o campo de escolhas que estes jovens teriam em um momento “crítico” de autoafirmação em suas vidas, a passagem para a idade adulta.

Partimos do pressuposto que os movimentos sociais são espaços privilegiados de formação onde a juventude, que se caracteriza como um período de autoafirmação e de construção de projetos para o futuro possa reivindicar seu espaço, projetando diferentes modos de vida (NOVAES, 2010). Para tanto, acompanhamos a trajetória de vida de alunos do Curso Magistério da Terra do RN. Um curso de formação de professores em nível médio desenvolvido Pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. O curso teve duração de três anos, entre 2004 e 2007.

¹ Mestre em Ciências Sociais PPGCS/UFRN

² Doutora em Educação USP - Professora do Departamento de Ciências Sociais da UFRN

³ Pesquisa de mestrado, a qual resultou em uma dissertação intitulada: “Jovens Assentados, Jovens Estudantes, Jovens Professores: Juventude em assentamentos Rurais do RN”, defendida no ano de 2011

A pesquisa se desenvolveu a partir do ano de 2005. Desenvolvendo-se em dois momentos distintos. No primeiro deles, ainda no decorrer do curso, observamos aspectos metodológicos, empregados no seu planejamento e desenvolvimento que o diferenciavam enquanto proposta educativa que possibilitasse o acesso a uma educação que partisse da realidade dos jovens, que não reproduzisse desigualdades, mas que transformasse a realidade, criando oportunidades.

No segundo momento, três anos após o fim do Curso, realizamos entrevistas com seis, dos sessenta jovens que o concluíram, nas quais estes relataram suas histórias de vida desde a chegada nos assentamentos em que viviam, os caminhos que os levaram ao Curso, narrativas sobre o período em que se desenvolveu e uma descrição das atividades que vem desenvolvendo nos últimos anos.

Tentamos compreender como o acesso ao curso ampliou o leque de oportunidades em suas vidas, ampliando a rede de sociabilidade. Constatamos que, a partir das relações estabelecidas nesse processo, os jovens puderam ver o mundo rural como um lugar viável para a construção de seus projetos de vida. Para parte considerável desses jovens, as oportunidades surgidas a partir das relações estabelecidas durante a formação proporcionaram a inserção em diferentes campos, como a ascensão nos quadros do movimento social, a participação na gestão de suas comunidades ou a continuação da sua escolarização, além do exercício do Magistério em escolas municipais, geralmente localizadas nos assentamentos em que residem ou em comunidades rurais próximas, o que lhes permitiu ver o mundo rural como um espaço de construção de projetos de vida.

2. Jovens Assentados

Um dos primeiros desafios da pesquisa foi definir a juventude e quais eram as particularidades dos jovens que nos propúnhamos a estudar. Amparados na literatura existente sobre o tema, partimos do princípio de que a categoria social denominada juventude não é heterogênea, mas formada por diferentes estratos da sociedade, cada um deles emanando demandas e anseios próprios, dialogando com a sociedade a partir do lugar social no qual se inserem (CARNEIRO, 1998; CASTRO, 2005; WANDERLEY, 2007).

A segmentação da vida humana em diferentes idades é produto de um complexo processo de construção social. Para Ariès (1981), as noções de infância e juventude são construídas social e historicamente. De acordo com o autor, a ideia de juventude surge na modernidade, com base em dois processos que viriam a ser fundamentais para a sua constituição.

O primeiro deles é representado pelas mudanças ocorridas na vida familiar a partir do século XII, quando a família volta-se mais para si mesma. Nesse momento a família passa a se organizar em torno da criança, estabelecendo limites entre a vida familiar e social, ampliando, assim, a vida privada. No interior da família nuclear, a infância e a juventude passariam a uma nova condição, a partir do momento em que se torna responsabilidade dos pais propiciarem as condições de existência e o desenvolvimento futuro dos filhos.

O segundo, pelo fato da juventude ter surgido como um fenômeno da modernidade, localizado basicamente em setores da burguesia e da aristocracia que dispunham de meios para manter os filhos longe do mundo do trabalho, proporcionando-lhes uma vida escolar compatível com o seu estado de formação, preparando-os para as suas funções futuras. A partir da institucionalização da educação escolar como etapa preparatória das novas gerações ao mundo do trabalho, foi se tornando cada vez mais notória a especificidade de uma etapa intermediária entre a infância e a idade adulta, configurada pela adolescência e pela juventude (ARIES, 1981).

Dessa forma, entendendo a juventude enquanto uma categoria que se constrói social e culturalmente, compartilhamos com a compreensão que não há uma juventude única, podendo a condição de “jovem” variar dependendo da cultura, período histórico observado ou das diferenças

sociais existentes, como classe social, religião ou etnia. Essa constatação nos leva à difícil tarefa de dar um contorno preciso, senão, pelo menos uma base confiável ao que seriam os limites da categoria, da qual possamos partir com segurança para uma leitura da realidade à qual nos propomos a estudar.

Pelo fato de representar um momento da vida em que cessadas determinadas condições deixa de existir, a juventude apresenta uma peculiaridade sob o ponto de vista da análise sociológica. De acordo com Levi e Schmith (1996), ser jovem, diferentemente do enquadramento em uma classe social da qual os indivíduos têm dificuldades para deixar de fazer parte ou da definição de gênero, por exemplo, representa para o indivíduo uma condição provisória. Ainda de acordo com esses autores, a juventude se caracteriza por seu caráter de limite, situando-se no interior das margens móveis entre a dependência infantil e a autonomia da idade adulta, caracterizando-se por ser um período de inquietude entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais; entre a falta e a aquisição de poder.

Partindo da ideia de Levi e Schmith (1996), podemos defini-la como o período da vida em que o ser humano deixa de ser criança, não dependendo completamente do auxílio dos pais, mas em que ainda não criou condições necessárias para ter a independência conquistada pelos adultos, ou seja, ainda mantém uma relação de dependência – principalmente econômica – dos pais, vivendo sob sua autoridade. É um período de formação, mas também de autoafirmação no mundo, através da construção de uma identidade própria.

A juventude é o período que antecede a entrada na vida social plena, constituído como uma condição provisória. Tem como característica uma condição relativa em relação à conduta esperada no que concerne ao respeito aos direitos e deveres, responsabilidade e independência, mais amplos que aqueles esperados das crianças e em grau menor que o exigido para os adultos.

Na sociedade moderna, é na juventude o momento de definir uma identidade própria perante o mundo e de construir projetos para o futuro (NOVAES, 2010). Os jovens representam a continuidade da geração atual, carregando, dessa forma, a responsabilidade de prosseguir com um projeto de vida consolidado. Uma das consequências dessa responsabilidade são as expectativas geradas em torno do seu comportamento e das suas aspirações, algo como um “receio” de que, em virtude de suas atitudes, o futuro possa ser comprometido de alguma maneira.

De acordo com Carneiro (2005), basicamente são considerados dois critérios para definir quem é jovem: a) estar se preparando para o ingresso no mercado de trabalho e b) ainda não ter constituído uma unidade familiar autônoma. Entretanto, para a autora esses argumentos são frágeis, pois ser jovem corresponde também a uma questão de autorrepresentação que tende a enquadrar uma grande faixa etária, ainda mais se levarmos em consideração as dificuldades existentes no acesso ao mercado de trabalho. A título de definição, a autora defende que são considerados jovens aqueles indivíduos que se encontram em uma fase da vida em que há uma discrepância entre seus projetos de vida almejados e as atividades que estão sendo concretizadas para a realização desses projetos.

Nas análises sobre os jovens no mundo rural diversos estudos, dentre eles Abramovay (1988); Carneiro (1998); Castro (2005); Wanderley (2000; 2007) e Stropasolas (2002) apontam que a juventude rural não é uma categoria homogênea. Pelo contrário, é marcada por uma grande diversidade, relacionada a contextos econômicos, sociais e políticos específicos (MALAGODI; MARQUES, 2007, p. 197).

A “fase juvenil se caracteriza por uma gradual transição até a assunção plena dos papéis adultos em todas as sociedades, tanto nas rurais como nas urbanas.” É um período que dura “desde o término da puberdade até a constituição do casal e de um lar autônomo” (DURSTON, 1994, p. 14-15). Nesse sentido, percebemos que nos assentamentos rurais o reconhecimento da categoria juventude tem uma ligação direta com as questões relacionadas à hierarquia, como a constituição da autonomia financeira, a propriedade de um lote ou casa e/ou a constituição de uma família. Logo, tendem a ser reconhecidos

como jovens, independentemente da idade, aqueles que continuam a viver na casa dos pais e que ainda não constituíram uma família.

A partir do momento em que se assume determinadas “responsabilidades”, como casamento, filhos ou a titularidade de um lote, é imputada aos jovens a passagem para outro período da vida, tendo que assumir uma postura diferenciada perante o mundo – muito embora na prática seja comum que a gravidez ou o casamento não signifiquem o abandono de todas as características inerentes à juventude, uma vez que muitos jovens, mesmo casados ou já tendo filhos, continuem a viver na casa dos pais, dependendo destes economicamente.

Os jovens alunos do Magistério da Terra vivem em um universo semelhante ao exposto acima: estão em um período de projetar o futuro, tendo em grande parte o apoio de suas famílias para continuarem seus estudos, mas se encontram às voltas com as dificuldades deste momento de suas vidas, que, podemos dizer, são particularmente agravadas em seu caso. São marcantes na vida desses jovens as consequências da negação de direitos básicos, como o acesso à educação, atendimento básico de saúde, moradia de qualidade, renda financeira familiar compatível com uma vida digna, etc. Tantos fatores que geram a desigualdades sociais, aliados à ideia disseminada de que as populações do campo tendem a acabar devido a migração existente nas últimas décadas tendem a relegar esses jovens ao que se pode chamar de uma condição de invisibilidade social.

Existem fatores que contribuem para a invisibilidade social da juventude rural. No Brasil ela é geralmente associada ao problema da migração para a cidade. “A própria imagem de um jovem desinteressado pelo meio rural contribui para a invisibilidade da categoria como formadora de identidades sociais e, portanto, de demandas sociais” (CASTRO, 2005, p. 182).

Nesse cenário, os movimentos sociais rurais no Brasil têm contribuído ao longo das últimas décadas para a construção de novas organizações da juventude enquanto ator político, nas quais os jovens podem se articular e lutar por seus direitos, driblando a invisibilidade à qual estariam fadados. Essa capacidade de organização, embora de certa forma ainda desconhecida, contrapõe-se à imagem do jovem desinteressado pelo meio rural. Essa perspectiva nos permite fugir dos estereótipos, ao mesmo tempo em que aponta para o fato de existirem especificidades que constituem uma categoria específica, a juventude rural.

3. Jovens Estudantes

A educação

O acesso a educação sempre foi precário para as populações que vivem em áreas rurais do Brasil, muito embora essa realidade tenha começado a mudar nos últimos anos. Dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA do ano de 2012 nos dizem que existem no Brasil um total de 8.769 Projetos de assentamentos nos quais vivem 931 mil famílias. Essas famílias demandam, dentre a garantia de outros direitos, o acesso à educação escolar, uma educação que garanta o seu desenvolvimento socioeconômico e cultural.

A ausência de escolas ou a falta de infraestrutura destas, quando existiam, geraram uma dívida social enorme para com as populações do campo. Dentre os muitos problemas comuns às escolas rurais, podemos citar a precariedade da estrutura física e a ausência de professores qualificados, propostas pedagógicas direcionadas para a realidade do campo. O currículo aplicado geralmente era inspirado naquele das cidades, não condizendo com a experiência de vida das populações do campo. A estes problemas, soma-se o fato dos alunos frequentemente precisarem se ausentar por períodos às vezes longos das salas de aula, seja devido a intempéries climáticas, ou devido ao trabalho nos lotes em

período de plantio ou colheita, o que gera reprovações por evasão escolar e, conseqüentemente, a desistência de seguir os estudos, entre outros fatores.

Na tentativa de reverter esse quadro histórico os movimentos sociais do campo, aliados a instituições de Ensino Superior, dentre outros segmentos da sociedade, empreenderam reivindicações visando desenvolver uma educação que considerasse à dinâmica de vida do campo. Essas ações resultaram na discussão e no desenvolvimento de uma pedagogia que privilegiasse esses aspectos.

Nesse contexto surge o Curso Magistério da Terra que analisamos em nossa pesquisa. O projeto tinha como meta inicial formar jovens e adultos residentes em áreas de assentamento do estado do Rio Grande do Norte, que, ao obterem a formação em Nível Médio, atuariam em suas comunidades como multiplicadores, alfabetizando e assumindo turmas do Ensino Fundamental I nas escolas dos assentamentos. Parte desses jovens já atuava como professores, mesmo ainda não tendo formação específica que os habilitasse para essa função.

O MST foi um dos atores sociais presentes no processo de elaboração e execução do Curso Magistério da Terra, exercendo o papel de estabelecer uma interlocução entre a população dos assentamentos e os demais parceiros, INCRA/RN e UFRN.

As ações formativas desenvolvidas pelo MST têm por base a ideia de unir o trabalho manual e o trabalho intelectual, rompendo com a separação entre trabalho intelectual e manual existente na sociedade de classes. Em diversos documentos produzidos pelo MST (1991, 1992, 1994, 1996, entre outros) o significado da formação para o trabalho tem em vista aquele realizado diretamente no campo, incluindo a diversidade de profissões e atividades que dele advêm, objetivando a constituição de uma base produtiva alternativa ao mercado capitalista nos assentamentos (DALMAGRO, 2011, p. 5).

Dentre as correntes teóricas que estão na base desses pressupostos, identificamos uma forte ligação com a Pedagogia Marxista. De acordo com Cambi (1999), os aspectos específicos da Pedagogia Marxista podem ser indicados como: a) uma conjugação “dialética” entre educação e sociedade, na qual todo tipo de ideal formativo e de prática educativa implica valores e interesses ideológicos; b) uma ligação estreita entre educação e política, tanto em relação à interpretação das várias doutrinas pedagógicas, quanto em relação às estratégias educativas voltadas para o futuro; c) a centralidade do trabalho na formação do homem e o papel prioritário que ele deve assumir no interior de uma escola caracterizada por finalidades socialistas; d) a valorização de uma formação humana integral dos homens, que recorre explicitamente à teorização marxista do homem “multilateral”, libertado de condições, inclusive culturais, de submissão e alienação; e) a oposição a todas as formas de espontaneísmo e naturalismo, dando ênfase, pelo contrário, à disciplina e ao esforço, ao papel de “conformação” que é próprio de toda educação eficaz (CAMBI, 1999, p. 556).

Este conjunto faz parte da proposta pedagógica do MST, que no desenvolvimento de seus cursos concorre para a união entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, fato expresso nas metodologias de organização do espaço, na elaboração dos conteúdos programáticos e nas orientações de formação política.

Ao conviver no Centro de Formação, percebemos que essa concepção de educação visa aproximar os estudantes da sua realidade. Compreender o mundo a partir do local, despertando o interesse pelo aprendizado e conseqüentemente estimulando-os a se tornarem parte da vida dos assentamentos.

A formação dos jovens

No momento inicial, todos viviam em assentamentos, e se não eram diretamente ligados ao MST, tinham algum contato com o movimento social, que foi um dos atores decisivos na criação e

implementação do Curso – muito embora ser militante do movimento não fosse requisito para o ingresso, uma vez que o Curso foi aberto a todos que vivessem em áreas de Reforma Agrária.

Ao analisarmos a trajetória dos jovens, percebemos que parte significativa deles revelavam em seus discursos certa indefinição quanto aos seus projetos de futuro, expressa na tensão entre ficar ou sair do assentamento. Para eles, a oportunidade de ir à escola, de concluir o Ensino Médio e Técnico surgia como o passaporte para uma vida diferente, mesmo que esta não estivesse diretamente ligada à área educacional. Esta oportunidade representava uma garantia a mais de continuar os estudos, o que eles ainda não tinham assegurado até o momento. A preocupação de parte dos jovens de frequentar a escola e conseguir um diploma de Nível Médio pode fazer uma grande diferença em suas vidas e, no momento inicial, eles tinham consciência disso.

A maneira como esses jovens se inserem no universo escolar retrata a realidade educacional dos assentamentos, uma vez que parte considerável da população adulta dos assentamentos não domina a leitura e a escrita. Nesse sentido, é bastante compreensível que a escolarização seja vista como uma forma de ampliar as oportunidades para os jovens. Se no início do Curso estes tinham uma percepção instrumental da escola ao longo do processo, essa visão vai sendo resignificada à medida que se apropriam dos conhecimentos formais e das práticas de formação política desenvolvidas ao longo do Curso. Isso passa a fazer sentido quando assimiladas em seu repertório de ações cotidianas

A partir dessa perspectiva, cumpre perguntar: que estratégias pedagógicas provocam determinada ampliação de visão de mundo? Que elementos são mobilizados nesse processo? E como as oportunidades surgidas seriam aproveitadas no futuro? Para pensar essas questões, analisamos o processo de formação do Curso a partir de três referências fundamentais a) as estratégias pedagógicas empregadas, b) as práticas de formação política vivenciadas no Centro e c) o sentido da experiência para os jovens, nos seus planos para o futuro. Na tentativa de responder a esses questionamentos, observamos no decorrer do curso os aspectos que diziam respeito à formação dos jovens. A formação como citamos anteriormente, envolvia trabalho intelectual e o manual.

A metodologia de organização do curso baseava-se na pedagogia da alternância, estabelecendo seguinte dinâmica: os alunos permaneciam em regime de internato no Centro de Formação durante 45 dias, período chamado de “tempo escola”, após o qual retornam para as suas comunidades. Nos 45 dias seguintes, os alunos voltavam para seus assentamentos. Este período é chamado de “tempo comunidade”. Durante esses 45 dias, haveria dois encontros no Centro de Formação para a discussão e acompanhamento das tarefas e conteúdo com os monitores.

A Pedagogia da Alternância tem como características gerais ser uma forma de organização do ensino escolar que distribui diferentes experiências formativas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade a formação profissional de jovens que vivem no campo. Este processo de formação está diretamente vinculado à realidade dos alunos. Um dos seus objetivos maiores é fazer com que os alunos passem a observar a sua realidade de forma crítica.

Essa estratégia formativa facilitou a continuidade dos jovens no Curso, uma vez que o tempo escolar se adequou às suas realidades. Além disso, houve uma aproximação dos conteúdos escolares com a realidade do local. Os trabalhos feitos em sala de aula geralmente refletiam essa realidade e os alunos levavam essas reflexões para o tempo comunidade, trazendo um novo olhar para questões cotidianas a serem discutidas no tempo escola.

Os Núcleos de base por sua vez transcendiam a sala de aula. Como internos no Centro de Formação, os jovens assumiam funções na manutenção do Centro. De acordo com Gomes (2009), os Núcleos de Base surgem a partir da discussão em torno do fortalecimento dessa estrutura organizativa, como forma de ampliar a unidade do MST. É utilizada na organização do Centro de formação, e ao incluir os alunos que participavam dos cursos, também tinham um caráter de aprendizado.

Todos estavam necessariamente engajados em um Núcleo de base no qual se responsabilizavam desde a limpeza e conservação do espaço, até as decisões relacionadas à administração do espaço. Os Núcleos eram compostos por grupos de aproximadamente dez pessoas, podendo esse número variar um pouco para mais ou para menos. Estruturavam-se da seguinte forma: um coordenador, um secretário e um tesoureiro. Essas posições podem variar, para que todos tenham a oportunidade de participar de forma igualitária do processo.

Os Núcleos de Base também são o espaço para a formação política. Pelo que observamos durante o período em que estivemos no Centro de Formação, a organização do trabalho, na divisão e execução das tarefas, a leitura, na preparação da mística e as reuniões de avaliação do trabalho coletivo fazem parte do processo de formação política, na mediada em que são mobilizados o aprendizado da negociação, saber ouvir e falar, coordenação, argumentação e convencimento. Essas práticas têm como objetivo estimular a participação dando ferramentas para que os jovens se engajem no coletivo.

Isso ocorreu em grande medida na prática. As mudanças relacionadas à postura dos alunos eram visíveis se comparadas ao momento em que chegaram ao Centro de formação. Deram-se em relação ao conhecimento e questionamento sobre a realidade local. Os jovens passaram a valorizar o campo em seus discursos. Nem todos continuaram a viver no campo após a formação, nem todos assumiram a carreira docente. Mas muitos continuaram a viver nos assentamentos e pouco a pouco passaram a participar da vida de suas comunidades. Nas associações, nas escolas, no movimento social e no diálogo com outras instituições.

4. Jovens Professores

Do total de alunos que iniciaram o curso aproximadamente metade conseguiu se formar. Dentre os motivos das desistências estavam a necessidade de trabalhar. Alguns casaram, outros precisaram ajudar os pais ou simplesmente não viam no objeto do curso, a formação de professores, um caminho a seguir. Dentre os que concluíram alguns prestaram concurso público para cargos não necessariamente ligados à docência. Dentre os que seguiram o magistério, alguns enveredaram por escolas nas cidades da região.

Mas parte desses jovens voltou para os seus assentamentos e atuando nos espaços de participação e desenvolvendo a prática docente se engajando no processo de formação de salas de aulas e consequentemente de escolas nos assentamentos.

No espaço de sociabilidade política, gerado pelos mecanismos participativos inerentes às associações, os assentados experimentam uma relação de independência e responsabilidade por suas ações. Entretanto, lidar com essa independência e liberdade conquistada demanda um conjunto de habilidades, que serão determinantes no exercício do diálogo que se inicia nas negociações entre os próprios assentados – sobre os rumos a serem tomados para a gestão local do assentamento – e posteriormente, nas diversas negociações que mantêm com as demais instituições com as quais terão que dialogar para possam lograr êxito em suas ações.

Os jovens se inserem mais fortemente nesse processo quando passam a assumir, no assentamento, funções que são consideradas típicas da idade adulta. Vale ressaltar que a noção de jovem rural nos assentamentos passa pela noção de hierarquia e pelo reconhecimento. Dessa forma à medida que se casam, adquirem um lote, ou começam a trabalhar, os jovens tendem a serem incorporados às discussões.

Quando na primeira parte deste trabalho apontamos algumas particularidades dos jovens que vivem em assentamentos, nosso objetivo era o de tentar retratar de forma mais clara os dilemas vivenciados por eles. Além das incertezas típicas da idade, estes tinham que lidar com problemas como a dificuldade de acesso a uma série de direitos sociais que efetivamente diminuía as opções que

teriam para o futuro. Isso, apesar de prejudicar o seu desenvolvimento pessoal, impede o desenvolvimento das áreas em que vivem.

Nesse caso, a vida nas grandes cidades se tornava muito atraente para muitos desses jovens. Nos momentos iniciais, seus projetos de vida tendiam a se direcionar para as cidades. Para aqueles que continuavam no Curso, o ideal era conseguir um certificado do Ensino Médio para em seguida “arriscar” conseguir um emprego em uma das cidades mais próximas ou na capital do estado. Inicialmente alguns se lançaram nessa jornada, desistindo do Curso. Os que ficaram tiveram a oportunidade de pensar melhor as suas escolhas ao longo do tempo. Pelo caminho, colecionaram argumentos prós e contra o fato de viverem na cidade, sobretudo em uma grande cidade, como a capital do estado.

Para estes, a mudança mais significativa – que ocorreu lentamente no decorrer desse período – foi perceber que para “viver melhor” não teriam que necessariamente se mudar para uma cidade, sobretudo para um grande centro urbano, o que para eles significava ter acesso a profissões além do trabalho agrícola e usufruir de determinados bens e serviços disponíveis em sua maior parte na cidade.

A dicotomia rural-urbano que parecia reger os projetos de vida desses jovens deu lugar a uma vida na qual eles poderiam unir o “melhor dos dois mundos”. Nessa nova perspectiva, os jovens rurais perceberam que era possível viver no assentamento tendo uma vida profissional em áreas diferentes; que era possível continuar seus estudos na cidade, ter maior conforto, adquirindo mais facilmente, com rendimentos melhores, obtidos nessas “novas ocupações”, bens de consumo que dificilmente conseguiriam adquirir com o trabalho nos lotes.

O espaço local é, na prática, o lugar no qual esses dois “mundos” se encontram. Entretanto, neste espaço, as particularidades inerentes a cada um deles não são anuladas. Ao invés disso, constituem uma fonte de integração e de cooperação, tanto no que diz respeito às tensões quanto aos conflitos. O resultado dessa aproximação não é a diluição de um deles, mas a configuração de uma rede de relações sociais recíprocas, em múltiplos planos, que, sob muitos aspectos, reforça e possibilita as particularidades (BRANDÃO, 1984, p. 34 apud WANDERLEY, 2007).

Sendo professores ou tendo outra atividade “urbana”, por exemplo, seria possível construir sua casa própria dentro do espaço limitado do lote dos pais, sem tomar muito desse espaço e sem comprometer o uso da terra pela família para a produção agrícola, no caso dos pais que, na maior parte dos casos, vivem da produção agrícola, e dos irmãos que casaram e construíram suas casas no espaço do lote e também vivem da produção, dividindo o espaço produtivo do lote com os pais para sobreviver.

Percebemos que essa resignificação do espaço em que viviam é acompanhada de estratégias de geração de renda por parte dos jovens e suas famílias. Nesta trajetória, pouco a pouco foram surgindo oportunidades que os ligavam mais fortemente aos assentamentos. Essa mudança não se deu apenas no plano coletivo, no sentido de assumir o discurso de mudar a realidade local, mas também no plano individual, no que diz respeito às suas realizações individuais, como por exemplo, no conforto material proporcionado por uma renda melhor, o que garantiria uma vida mais tranquila para eles mesmos e para as suas famílias ou futuras famílias.

Dentre outras atividades empreendidas por alguns destes jovens, destacamos a formação de salas de aulas nos assentamentos. Como ainda são áreas em consolidação, a maior parte dos assentamentos não têm escolas. Nestas localidades alguns desses jovens têm desenvolvido junto aos pais, sobretudo das crianças menores que relutam em se deslocar diariamente para estudarem em outras comunidades, e outras instituições a criação de salas de aula e mesmo de escolas.

No processo de formação dessas salas de aula são mobilizados, além dos assentados, muitas vezes através das associações, bem como o MST, as prefeituras, dentre outras instituições que estejam ao alcance e possam colaborar de alguma forma. A montagem da infraestrutura do espaço merece ser

contada: geralmente começa pela escolha de um espaço livre; quando não há um, é necessário negociar e dividir um que já esteja em uso. Os mais comumente utilizados são a sede da associação ou a casa de farinha. Estabelecido o local, é o momento de começar a conseguir cadeiras e mesas. Estas frequentemente são arranjadas no próprio assentamento e nem sempre são adequadas ao uso escolar. Depois vem um ponto mais complicado, conseguir um quadro.

Cumprindo todas essas etapas, é chegada a hora de começar a formar as turmas e pedir apoio às prefeituras ou outro órgão governamental para o financiamento, por meio de algum dos programas governamentais disponíveis. Esse financiamento em muitos casos é o pagamento do salário do professor. Embora essa pareça ser uma jornada muito complexa de ser realizada por um pequeno grupo de pessoas, quando não por iniciativa de uma só, a experiência tem mostrado que, em alguns casos, com insistência e capacidade de mobilização, é possível criar salas de aulas onde não existem escolas.

Ações desse tipo, embora pareçam pontuais, representam uma mudança para as localidades em que vêm sendo desenvolvidas. Atualmente, ações e projetos como esses vêm desencadeando o acesso à Educação Formal em algumas áreas do estado. Atuando nessa frente, continuando nos assentamentos, os jovens, além de se realizarem no plano pessoal, como nos mostram as entrevistas, têm colaborado com o projeto de consolidação de seus assentamentos.

5. Considerações finais

No decorrer dessa pesquisa nos empenhamos em compreender se as práticas formativas empregadas pelos movimentos sociais poderiam ampliar o leque de escolhas de vida, bem como ampliar a participação de jovens residentes em assentamentos rurais. Percebemos que no decorrer dos três anos de formação os jovens passaram a olhar a vida no campo a partir de uma nova perspectiva.

A oportunidade de acesso a educação deixou de ser algo meramente instrumental. Se inicialmente era comum entre os jovens a ideia de conseguir um diploma para ter acesso a oportunidades de emprego na cidade, com o passar do tempo, os assentamentos passaram a fazer parte dos seus planos como um espaço digno de construir o seu futuro.

Independente de continuarem ou não nos assentamentos, identificamos que uma das principais mudanças decorrentes desse processo diz respeito a ampliação da liberdade de escolha que estes jovens tiveram. As práticas vivenciadas no Curso lhes possibilitaram, aquisição de capital cultural e social, uma vez que, além da certificação escolar, um conjunto de conhecimentos apropriados ampliando a sua capacidade de dialogar e interagir com as redes sociais às quais estavam ligados.

Referências

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Juventude e Contemporaneidade – Revista Brasileira de Educação**, Angelina Peralva e Marília Sposito (Org.), São Paulo: ANPED, n.5/6, p. 25-36, 1994.

ABRAMOVAY, Ricardo et alli. **Juventude agricultura familiar**: desafios dos novos padrões sucessórios. Brasília: Edições UNESCO, 1998.

ANDRADE, Márcia Regina; PIERRO, Maria Clara Di. A construção de uma nova política de Educação na Reforma Agrária. In: _____ (Org.). **A Educação na Reforma agrária em Perspectiva**: uma avaliação do Programa nacional da Reforma agrária. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

_____. **Programa Nacional da Reforma Agrária em Perspectiva: dados básicos para uma avaliação.** Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/ensaio_introdutorio.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2010.

ARAÚJO, Severina G. de. **Assentamentos rurais: trajetória dos trabalhadores assentados e cultura política.** Natal: EDUFRN, 2005.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família.** Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BERGAMASCO, Sônia M.; NORDER, Luis A. Cabello. **O que são assentamentos rurais.** Rio de Janeiro: Brasiliense, 1996. Coleção primeiros passos.

BRUMER, Anita. **A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In:**

CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (Org.). **Juventude rural em perspectiva.** Rio de Janeiro: MAUAD X, 2007.

CALDART, Roseli S. **Pedagogia do movimento sem terra: escola é mais do que escola.** Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

CALDART, Roseli. **Movimento Sem Terra: lições de Pedagogia.** Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 1, p. 50-59, jan./jun. 2003. Disponível em: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/coleccion/documentos/Catedra_Andres_Bello/Agosto%2007/Lecturas/pedagogia_sin_tierra.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2011.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CARNEIRO, Maria José. **O ideal rurbano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais.** In: TEIXEIRA, F. C.; SANTOS, R.; COSTA, L. F. (Org.). **Mundo rural e política: ensaios interdisciplinares.** Rio de Janeiro: Campos, 1998.

_____. **Juventude rural: projetos e valores.** In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retrato da juventude brasileira.** São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perceus Abramo, 2005.

_____. **Pluriatividade da agricultura no Brasil: uma reflexão crítica.** In: SCHNEIDER, Sérgio. (Coord.). **A diversidade da agricultura familiar.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 165-185. Série Estudos Rurais.

CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (Org.). **Juventude rural em perspectiva.** Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2007.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Entre ficar e sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural. 2005. 380f.** Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

_____. **Os Jovens estão indo embora?** Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2009a.

_____. **Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político.** Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv, v. 7, n. 1, p. 179-208, 2009b. Disponível em:

105<<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/Vol%207/Segunda%20Seccion/JuventudruralBrasil.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2010.

CORDEIRO, Manuela Souza Siqueira. **Jovens na reforma agrária: perspectiva intergeracional e lógicas de sucessão no assentamento Novo Horizonte/Campos dos Goytacazes** – RJ. Revista IDEAS, v. 3, p. 544-563, 2009. Número especial.

COSTA, Fernando Bastos. **Ambiente institucional no crédito rural: avanços e retrocessos. 2005. 254f.** Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

CUNHA, Jarbas Ricardo Almeida. **A Pedagogia Marxista e a Pedagogia do MST.** Disponível em: <http://www.moreira.pro.br/tema27.htm>

DAGNINO, Evelina (Org.). **Sociedade Civil e espaços públicos no Brasil.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

DALMAGRO, Sandra Luciana. **A escola no contexto das lutas do MST. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO: MARXISMO, EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA, 5., 2011, Florianópolis. Anais... Florianópolis, 2011.** Disponível em: http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_05/e05a_t001.pdf. Acesso em: 28 nov. 2010.

DURSTON, John. **Juventude rural, modernidade e democracia: desafio para os noventa:** In: TAVARES, Doraci; NELSON, Lemos (Compilad.). **Juventude e Desenvolvimento Rural no Cone Sul Latinoamericano.** Encantado, RS: Emater, 1994. (Série Documentos Temáticos).

_____. **Juventud Rural en Brasil y México: reduciendo la invisibilidad.** Santiago de Chile: CEPAL, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREITAG, Bárbara, . **Escola, estado e sociedade / . 4. ed. rev..** São Paulo: Moraes, 1986. 142 p. (Coleção Educação universitária)

GERMANO, Willington. **Imagens da destituição: os pobres e a educação no Brasil.** Natal: Cronos, 2002.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e educação.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES, Maria Suely Ferreira. **A construção da organicidade no MST: A experiência do Assentamento 26 de Março/Pará.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Campina Grande, 2009. Orientador por Luis Henrique H. Cunha.

GONÇALVES, Hebe Signorini. Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. **Tempo soc.,** São Paulo, v. 17, n. 2, nov. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 nov. 2010.

GUIMARÃES, Nadya Araujo. **Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil?** Disponível em: http://www.fflch.usp.br/sociologia/nadya/Jovens_e_trabalho_-_Nadya_Araujo_Guimar%E3es_-_FPA04-rev.pdf. Acesso em: 27 nov. 2010.

LEITE, Sérgio (Org.). **Impactos dos assentamentos: um estudo sobre o meio rural brasileiro.** São Paulo: Editora UNESP, 2004.

LEVI, Giovanni; SCHMITH, Jean-Claude. **História dos jovens.** São Paulo: ed. Schwarcz, 1996. v 1.

- LOPES, Eliano Sérgio Azevedo. **A Pluriatividade na Agricultura Familiar do Estado de Sergipe**. Disponível em: <www.fundaj.gov.br/geral/observanordeste/eliano3.pdf>. Acesso em: 15 maio 2011.
- MALAGODI, Edgard; MARQUES, Roberto. Para além de ficar ou sair: as estratégias de reprodução social dos jovens em assentamentos rurais. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (Org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: MAUAD X, 2007.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.
- MEDEIROS, Leonilde Sérvolo de. **História dos movimentos sociais no campo**. Rio de Janeiro: FASE, 1989.
- MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO – MDA. Instituto Nacional de Colonização e reforma Agrária – INCRA. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. **Manual de operações**. Brasília, 2004.
- MOREIRA, Roberto José (Org.). **Identidades sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.
- MST. **Manual de organização dos núcleos**. São Paulo, 1992.
- NOVAES, Regina. **Juventude e Sociedade: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas**. Disponível em: <<http://www.antropologia.com.br/arti/colab/a38-rnovaes.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2010.
- OLIVEIRA, Augusto de Andrade. **Critérios de avaliação de qualidade e a consolidação de assentamentos de reforma agrária no brasil: a experiência do “programa de consolidação e emancipação (auto-suficiência) de assentamentos resultantes de Reforma Agrária – PAC”**. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.
- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- PAIVA, Irene Alves de. **Os aprendizados da prática coletiva: assentados e militantes no MST**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. 108
- _____. Escolaridade, Inclusão e Participação no PRONERA. In: ANDRADE, Márcia Regina (Org.). **A educação na Reforma Agrária em perspectiva**. São Paulo: Ação educativa, 2004.
- PALHANO, Paulo Roberto Silva. **Novo momento na luta pela terra: quando o patrão sai de cena**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1995.
- PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5/6, maio/dez. 1997. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_04_ANGELINA_PERALVA.pdf>. Acesso em:
- PISTRAK, M.M. **Fundamentos da escola do trabalho: uma Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- RIBEIRO, Marlene. **Contradições na relação trabalho-educação do campo: a pedagogia da alternância**. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/335/304>>. Acesso em: 20 nov. 2010.

RODRIGUES, João Assis. **Práticas discursivas de reprodução e diferenciação na pedagogia da alternância**. 2008. 214f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

SANTANA, Eliseu; CASTANHA, André Paulo. Escola do Trabalho uma Pedagogia Social: uma leitura de m. M. Pistrak. **Educere et Educare – Revista de Educação**, v. 1, n. 1, p. 77-81, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1008/860>>. Acesso em: 20 dez. 2010.

SCHNEIDER, Sergio. **A pluriatividade no meio rural Brasileiro: características e perspectivas para investigação**. Disponível em: <<http://www6.ufrgs.br/pgdr/arquivos/396.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2011.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas – o “rural” como espaço singular e ator coletivo. **Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 15, p. 87-145, out. 2000. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/quinze/nazare15.htm>>. Acesso em: 5 jun. 2010.

_____. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (Org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: MAUAD X, 2007.

_____. **A Ruralidade no Brasil Moderno: por um pacto social pelo desenvolvimento rural**. Disponível em: <<http://biblioteca.planejamento.gov.br/biblioteca-tematica-1/textos/desenvolvimento-agrario/texto-29-a-ruralidade-no-brasil-moderno.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2009.

http://www.mds.gov.br/cgsgrupos_populacionais/textos/assentada_da_reforma_agraria.pdf