

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS JUVENTUDES DA E.E.M. FRANCISCA PINTO DOS SANTOS, EM OCARA-CE

Marcilia Nogueira do Nascimento¹
Frederico Jorge Ferreira Costa²

RESUMO

Esse trabalho apresenta as políticas públicas de Educação do Campo e a concepção de educação das escolas do campo, relacionando-a à juventude do campo, um dos públicos-alvo dessa política, perpassa por concepções e abordagens que orientam os estudos sobre juventude, para enfim, discutir a construção identitária dessa categoria considerando as especificidades do meio onde vive, o campo. Tem como objetivo contribuir com a reflexão acerca das categorias juventude e juventude camponesa e da necessidade de políticas públicas voltadas à essa categoria. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo como método o estudo bibliográfico e questionário semiestruturado, o qual foi aplicado a estudantes da E.E.M. Francisca Pinto dos Santos, no Assentamento Antônio Conselheiro, em Ocara-Ce.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Educação do Campo. Juventude.

RESUMO

Eso trabajo presenta las políticas públicas de Educación del Campo y la concepción de educación de las escuelas del campo, relacionándola a la juventud del campo, uno de los públicos meta de esa política, a través de concepciones y abordajes que orientan los estudios sobre juventud para, finalmente, discutir la construcción identitaria de esa categoría considerando las especificidades del medio donde vive, el campo. Tiene como objetivo contribuir con la reflexión acerca de las categorías juventud y juventud campesina y de la necesidad de políticas públicas orientadas a esa categoría. Se trata de una investigación cualitativa, teniendo como método el estudio bibliográfico y cuestionario semiestruturado, el cual fue aplicado a estudiantes de la E.E.M Francisca Pinto de los Santos, en el Asentamiento Antonio Consejero, en Ocara-Ce.

Palabras-llave: Políticas Públicas. Educación del Campo. Juventud.

ABSTRACT

This work presents the public policies of Field Education and the conception of education of the rural schools, relating it to the youth of the field, one of the target groups of this field, runs through conceptions and approaches that guide studies on youth, , to discuss the identity construction of this category considering the specificities of the environment where the field lives. It aims to contribute to the reflection on the peasant youth and youth categories and the need for public policies aimed at this category. It is a qualitative research, having as method the bibliographic study and semi-structured questionnaire, which was applied to students of E.E.M. Francisca Pinto dos Santos, at the Antônio Conselheiro settlement, in Ocara-Ce.

¹ marcilia.nogueira@aluno.uece.br /UECE.

² frederico.costa@uece.br /UECE.

Keywords: Public Policies. Field Education. Youth.

INTRODUÇÃO

No intuito de contribuir com a reflexão acerca das categorias juventude e juventude camponesa e da necessidade de políticas públicas voltadas à juventude do campo, esse texto apresenta as políticas públicas de Educação do Campo de forma didática e panorâmica e a concepção de educação das escolas do campo, relacionando-a à juventude do campo, um dos públicos-alvo dessa política, perpassa por concepções e abordagens que orientam os estudos sobre juventude, para enfim, discutir a construção identitária dessa categoria considerando as especificidades do meio onde vive, o campo.

Esse trabalho se constitui a partir do desenvolvimento do projeto de pesquisa intitulado **FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO CAMPO EM ÁREA DE ASSENTAMENTO NO CEARÁ**, financiado pela **FUNDAÇÃO CEARENSE DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO-FUNCAP**, que tem como objetivos analisar como se conformam na formação docente as relações entre as necessidades educacionais dos trabalhadores do campo, representados pelo **MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA-MST** por meio de seu Setorial de Educação, e as políticas públicas de formação docente para a educação do campo, implementadas pela **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ-SEDUC** por meio de sua Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem.

Na discussão aqui apresentada, compreende-se que as políticas públicas de Educação do Campo estão inseridas em uma pauta bem mais ampla que é a luta pela Reforma Agrária, uma vez que esta vincula-se estreitamente à luta pela escolarização dos sujeitos do campo e por políticas que contribuam para reafirmar o campo como espaço legítimo de produção de existência humana e não apenas de produção agrícola.

No âmbito da luta por Reforma Agrária são diversas as ações desenvolvidas e em desenvolvimento com o objetivo de, não apenas garantir o acesso à terra e seu uso, mas também de assegurar dignidade, uma vez que a terra passa a ser espaço de trabalho digno, de vida, de cultura, de educação. A posse da terra possibilita as condições necessárias aos camponeses e camponesas para lutarem pela democratização da produção do conhecimento sistematizado, buscando a superação da histórica

desigualdade existente no sistema educacional brasileiro quanto à educação para os povos do campo e à educação para as pessoas da cidade.

O acesso à terra e à educação, são direitos humanos, os quais, portanto, devem ser garantidos de modo igual a todos os indivíduos. Esse pressuposto se constitui em uma poderosa fermenta na garantia da inclusão da educação dos sujeitos do campo no debate da políticas públicas educacionais, pensando uma educação numa dimensão universal e de qualidade, garantindo assim, o direito à especificidade e à singularidade, princípios da universalidade.

Nesse sentido, a luta por uma educação voltada aos povos do campo está associada à luta pelo reconhecimento político em busca de uma cidadania historicamente negada ao campo, em suas múltiplas dimensões enquanto pessoa humana. Desse modo, as políticas públicas educacionais precisam ser condizentes com a diversidade dos sujeitos concretos, sejam eles do campo, sejam da cidade.

Além de sujeitos do campo, as políticas públicas voltadas à Educação do Campo, precisam considerar também os jovens que se encontram nesse espaço rural e todas as suas especificidades e peculiaridades próprias ou pertinentes naquele momento a esse grupo e/ou categoria que formam a juventude que vive nesse meio social. Marcada por uma diversidade de sujeitos demarcados pelo contexto econômico, histórico, social, cultural e políticos, a juventude do campo não é uma categoria homogênea.

Assim, esse artigo surge da necessidade de se compreender como os jovens estudantes da escola do campo E.E.M. Francisca Pinto dos Santos, localizada no Assentamento Antonio Conselheiro, em Ocara-Ce, se percebem enquanto seres sociais na condição de filhos de assentados da Reforma Agrária e/ou moradores de comunidades situadas na zona rural no contexto de uma sociedade capitalista, em que as pequenas unidades produtivas têm restringidas suas possibilidades de reprodução social, impulsionando uma falta de perspectivas de trabalho, de melhoria das condições de vida, contribuindo profundamente com a não permanência dos jovens no campo.

METODOLOGIA

Esse trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo como método o estudo bibliográfico e questionário semiestruturado, o qual foi aplicado a estudantes da 2ª e 3ª séries da E.E.M. Francisca Pinto dos Santos, uma escola do campo localizada no Assentamento Antônio Conselheiro, em Ocara-Ce.

De forma didática e panorâmica, no primeiro momento expõe as políticas públicas de educação do campo, tendo como base teórica os documentos oficiais, além dos textos de Ribeiro (2010), Caldart (2016), Nascimento (2009), entre outros autores. Em seguida, explicita a concepção de educação das escolas do campo, a partir dos textos do Setor de Educação do MST, entre eles Arroyo (2001). Ademais, expõe as concepções e abordagens da categoria juventude, fundamentando-se em Abramo (1997), Weisheimer (2009) e Novaes (1998).

Por fim, apresenta as juventudes da E.E.M. Francisca Pinto dos Santos nos subtítulos: ser jovem de assentamento/comunidade rural e o olhar dos/das jovens sobre o papel da escola nas escolhas de seus projetos de futuro, a partir de uma análise das respostas obtidas no questionário semiestruturado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As Políticas Públicas de Educação do Campo

Por toda a história da educação brasileira, a população agrícola foi subjugada e relegada ao receber uma educação inadequada, precarizada e limitada a atender as necessidades de formação de mão-de-obra especializada para a agricultura, do desenvolvimento urbano-industrial, bem como para atender o fluxo migratório das populações rurais para as cidades, e/ou tão somente, voltada à aculturação do homem rural, tido ignorante, atrasado.

Realizada sempre a partir de programas pensados sem a participação dessas populações, sem consulta ou consideração de suas necessidades e modos de vida, montados geralmente por entidades de fora do país, a educação rural era elaborada, repassada às escolas e executadas como meras fórmulas a serem reproduzidas. Nesse sentido, contribuía não apenas para desprezar os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra bem como para formar uma força de trabalho submissa e garantir consumidores dos produtos agropecuários (RIBEIRO, 2010, p, 171).

A partir dos anos de 1990, os movimentos sociais populares, liderados pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra-MST, incluem educação como uma de suas primeiras demandas, associadas a um projeto popular para o Brasil. Contrapondo-se ao rural como negação histórica dos sujeitos que vivem do trabalho com a terra e assumindo o campo como espaço histórico da disputa pela terra e pela educação.

Para Caldart (2016), a Educação do Campo constitui-se, nesse período, como

“uma articulação nacional das lutas dos trabalhadores do campo pelo direito à educação, materializando ações de disputa pela formulação de políticas públicas no interior da política educacional brasileira, que atendam aos interesses sociais dos trabalhadores do campo, em especial, dos camponeses ou das famílias e comunidades vinculadas ao trabalho de base camponesa” (CALDART, 2016, p.02).

Essa luta tem sido fundamental para a materialização das políticas públicas, na medida em que vem contribuindo para a elaboração e a aprovação das normas legais e inserindo os trabalhadores como protagonistas desse processo de construção de uma Educação do campo como política pública, buscando romper com as práticas que contribuíram com a exclusão e o descaso para com a educação do povo camponês.

Fundamentados em um princípio central: a indissociabilidade entre a educação e um novo projeto de desenvolvimento para o campo e para a própria sociedade como um todo, os movimentos sociais mobilizam e articulam palestras, encontros, seminários e conferências nos Estados promovendo um debate com a sociedade no sentido de colocar a educação no campo dos direitos.

Em 2002, com o Parecer CNE/CEB nº 36/2001; (BRASIL, 2013, p. 266) e a Resolução nº 1/2002 do CNE/CEB (BRASIL, 2013, p. 282), instituiu-se as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Este documento mostra que além de uma construção conceitual, a Educação do Campo se constitui numa construção política e ideológica, a partir da crítica à concepção de educação rural. A identidade da escola do campo é definida a partir dos sujeitos sociais a quem se destina: agricultores familiares, assalariados, assentados, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, enfim, todos os sujeitos do campo brasileiro.

Em 2008, a Educação do Campo teve legalmente sua visão ampliada, através da Resolução CNE/CBE nº 2/2008, a qual estabeleceu diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Da forma como estabelece seu artigo 1º:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2013, p. 295).

Em 2010, o Decreto no. 7.352, de 04 de novembro, irá dispor sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Em seus artigos 1º e 2º. reafirma a corresponsabilidade das três esferas – União, Estados e Municípios – e a abrangência da política da educação básica a educação superior e ainda os princípios da educação do campo, já dispostos nos instrumentos jurídicos anteriores.

O Plano Nacional de Educação (PNE – Lei 13.005/2014) aprovado para o período de 2014-2024, pode nos ajudar a entender melhor em que contexto se assegura a efetividade da Educação do Campo, à qual se faz a seguinte referência em seu artigo 8º, parágrafo 1º: “Os entes federados deverão estabelecer em seus respectivos planos de educação metas que considerem as necessidades específicas das populações do campo e de áreas remanescentes de quilombolas, garantindo equidade educacional”.

Para cumprir o que foi estabelecido no PNE, o Estado do Ceará elaborou o seu Plano Estadual de Educação (PEE- Lei nº 16.025/2016), explicitando sua preocupação com a Educação indígena, quilombola e do campo, ao criar uma Meta específica para tratar do tema. A Meta 21 do Plano de Educação do Estado do Ceará visa “assegurar, ampliar e garantir, em regime de colaboração com a União e municípios, Política de Educação Indígena, Quilombola e do Campo” (PEE- Lei nº 16.025/2016).

A partir da jornada de lutas realizada em 2007, o MST/CE conquistou junto ao Governo do Estado o compromisso de construção de escolas de nível médio em assentamentos de reforma agrária indicados pelo Movimento. Do início de 2010 para cá, oito escolas foram construídas. Sendo que, cinco delas iniciaram suas atividades em 2010, quais sejam: Francisco de Araújo Barros, no Assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema; João dos Santos Oliveira (João Sem Terra), no Assentamento 25 de Maio, em Madalena; Florestan Fernandes, no Assentamento Santana, em Monsenhor Tabosa; Maria Nazaré de Sousa (Nazaré Flor), no Assentamento Maceió, em Itapipoca; e Padre José Augusto Régis Alves, no Assentamento Pedra e Cal, em Jaguaretama. Em 2016, inauguram-se as escolas Filha da Luta Patativa do Assaré, no Assentamento Santana da Cal, em Canindé; e José Fideles de Moura, no Assentamento Bonfim Conceição, em Santana do Acaraú.

Em agosto de 2017, a Escola de Ensino Médio Francisca Pinto dos Santos, no Assentamento Antonio Conselheiro, em Ocara, é a oitava escola em funcionamento. Além destas, quatro outras se encontram em construção nos assentamentos Canaã, em

Quixeramobim; Logradouro e Conceição, ambos em Canindé e Salão, em Mombaça, que tem a previsão de iniciar seu ano letivo em agosto de 2018.

A concepção de educação das escolas do campo e a E.E.M. Francisca Pinto dos Santos

Numa relação intrínseca entre vida e trabalho, os sujeitos do campo encravam-se e desenvolvem-se no território rural, fortalecendo sua identidade pela autenticidade, uma vez que pertencem ao grupo social oriundo da agricultura familiar de base camponesa. Isso define seus costumes, suas crenças, seus gostos, seus valores. Segundo Arroyo (2001), a “Terra é mais do que terra porque produz gente. A cultura da roça, do milho, é mais do que cultura. É cultura do ser humano”.

Na contramão das desigualdades sociais, fruto da reprodução da estrutura do sistema educacional sob a hegemônica cultura da classe dominante, da situação precária da baixa escolaridade dos povos camponeses e de toda visão depreciativa do meio rural cristalizada na sociedade moderna, encontra-se a Educação do Campo. Uma Escola do Campo deve apresentar e manter em seu projeto pedagógico um vínculo íntimo e profundo com a história, a cultura, os valores, enfim, com a vida cotidiana das pessoas que vivem no espaço social e territorial em que está inserida, para assim, cumprir com seu papel primordial de contribuir com a consolidação da identidade dessas pessoas.

A Educação do Campo compreende o conceito de campo a partir do conceito de território como lugar definido pelo humano, considerando seu simbolismo peculiar, a diversidade cultural e étnico-racial, a pluralidade de saberes criados e recriados e a organização lógica dos conhecimentos a partir da própria cultura. Para Nascimento (2009), a escola do campo é comprometida com princípios básicos, valores éticos e culturais como a soberania, a solidariedade, a extinção da exclusão e da desigualdade social.

A concepção de educação de uma escola do campo tem como princípio a concepção de ser humano cuja formação é necessária para a própria implementação do projeto de campo e de sociedade que integra o projeto da Educação do Campo, assim seus objetivos formativos são amplos e estão para além da questão instrucional ou do conhecimento: a formação do ser humano, sua visão de mundo, seus compromissos éticos, políticos, históricos e culturais.

Diante do exposto até o momento, na discussão sobre jovens como sujeitos de direitos, entre eles o direito à educação, um questionamento se faz necessário: em que medida a Educação do Campo tem contribuído para a concepção de juventude como tempo de direito?

A E.E.M. Francisca Pinto dos Santos

Após 22 anos de emancipação e posse da terra, os assentados e assentadas do Assentamento Antonio Conselheiro, junto às suas 05 associações e com o apoio do MST-Ce, participaram ativamente das lutas e reivindicações por projetos para melhorias das condições de vida de suas famílias, estando na pauta dessas lutas o projeto de uma escola de ensino médio. Inserido na pauta de luta da Marcha Nacional pela Reforma Agrária, em Brasília, no ano de 2005, o projeto foi reafirmado em abril de 2007, na primeira jornada de luta realizada durante a gestão do Governador Cid Ferreira Gomes.

A Escola de Ensino Médio Francisca Pinto dos Santos está situada no Assentamento Antônio Conselheiro em Ocara - CE, a 110 km de Fortaleza e a 15 km da sede do município, localizada na agrovila Nossa Senhora Aparecida. A estrutura física e material é bastante apropriada às atividades e necessidades de uma escola do campo. Os espaços apresentam ventilação e claridade suficientes e propícias a um ambiente favorável à aprendizagem dos estudantes. Tendo sido doada pelas associações uma área de 10ha, destas 8ha são destinadas para atividades produtivas do campo experimental da reforma agrária e da agricultura camponesa. A construção do prédio ocupa uma área de 2ha, sendo distribuído em 04 blocos:

- Bloco Administrativo – formado pela sala da secretaria, diretoria, coordenação pedagógica, coordenação de área, almoxarifado, sala de professores, banheiro masculino e feminino;
- Bloco dos Laboratórios – formado pela sala de informática, sala de situação, sala de vídeo, biblioteca e laboratórios de ciências;
- Bloco das Salas de Aulas – com 06 salas de aulas e 01 sala para organização dos estudantes;
- Bloco de Espaço para Alimentação e Lazer – formado pela cozinha, depósito merenda, depósito, pátio coberto, quadra coberta, banheiro feminino e masculino, banheiro adaptado, anfiteatro e outros espaços de circulação.

Com um ano de funcionamento, a escola recebe estudantes oriundos do próprio Assentamento, bem como de comunidades circunvizinhas, chegando a um número de matrículas de 327 educandos. Sendo, 116 de 1º ano, 98 de 2º ano, 76 de 3º ano e 37 de EJA. Fazem parte da comunidade escolar: Placa José Pereira, Croatá, Umari do Córrego, Placa de Ocara, Assentamento Antônio Conselheiro, Córrego do Facó, Canafistula, Moceré, Furnas, Curralinho, Lagoa do Serrote, Arisco dos Marianos, Novo Serrote, Assentamento Denir, Assentamento Aroeira, Batente, Vila Nova dos Luzias, Baxio do Córrego, Oitenta, Oitenta e Um, Umari, Carnaúbas e Lagoa Bonita.

Há toda a composição de recursos humanos para o bom funcionamento da escola: núcleo gestor, secretária, professores, auxiliares administrativos, de cozinha e de serviços gerais e também porteiro e vigias. Para a composição do quadro de funcionários da escola, desde o núcleo gestor aos vigias, foram apontados critérios pelo coletivo de educação do assentamento, instância formada por representantes de cada associação. Entre esses critérios, um dos principais é o vínculo com a luta social, sobrepondo-se à formação acadêmica do docente bem como à experiência profissional.

O setor de educação do Assentamento tem representação de membros da comunidade do Assentamento e circunvizinhança, em torno da discussão da educação. O Projeto Político Pedagógico da escola, ainda em estágio inicial de construção, descreve que

“O núcleo gestor é formado por educadoras comprometidas com a educação do campo e com o desenvolvimento do Assentamento, que vêm a gestão como serviço público e não como exercício de poder. Animador e coordenador do diálogo, da participação, da democracia e da gestão coletiva; zela pelo projeto da escola do campo, tanto no seu cotidiano como nas lutas necessárias em sua defesa”. (PPP da E.E.M. Francisca Pinto dos Santos)

Ao descrever seus sujeitos, o documento também afirma que estes são cada estudante, cada mãe, cada pai e/ou responsável e cada membro das comunidades de abrangência da escola e suas organizações, não somente como sujeitos de um direito, mas compartilhando com o poder público a responsabilidade para educação escolar, conforme previsto em seu PPP e amarrado pela legislação educacional brasileira.

Os educadores pertencem à rede estadual de ensino, são contratados temporários com formação em nível superior e habilitados para o ensino na área específica do conhecimento do ensino médio. Parte deles é do Assentamento em que reside a escola e a outra parte é das comunidades que pertencem ao município de Ocara-

CE e cidades vizinhas como Aracoiaba, Ibaretama e Quixadá. No Projeto Político Pedagógico, a comunidade escolar esclarece que

“Para a escola que estamos propondo construir, precisamos de educadores que sejam comprometidos com a luta dos movimentos sociais e trabalhadores (as) do campo, que sejam éticos, com disponibilidade, que gostem de estudar e pesquisar, aberto as novas propostas de fazer educação. E a busca pelo conhecimento histórico produzido, compromisso sem o qual não é possível a coerência entre a prática docente e o projeto da escola do campo”. (PPP da E.E.M Francisca Pinto dos Santos)

De maneira articuladora e integradora de saberes, o currículo da escola do campo é composto pelas disciplinas da base nacional comum: Português, Língua Estrangeira, Arte, Matemática, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Física, Química, Biologia, Educação Física e pelas disciplinas da parte diversificada e específica denominadas componentes curriculares integradores: Organização para o Trabalho e Técnicas Produtivas (OTTP), Práticas Sociais Comunitárias (PSC) e Projetos, Estudos e Pesquisas (PEP). Esses componentes devem garantir a integração dos conhecimentos por meio dos seguintes recursos didáticos: o inventário da realidade, os tempos educativos, o campo experimental, a organização coletiva e auto-organização dos estudantes.

A estrutura física e material é bastante apropriada às atividades e necessidades de uma escola do campo. Os espaços apresentam ventilação e claridade suficientes e propícias a um ambiente favorável à aprendizagem dos estudantes. Os professores são todos contratados temporários, pela Secretaria da Educação do Estado, vinculados à 8ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação de Baturité. Apresentam uma carga horária bastante diversificada e com uma intensa rotatividade, uma vez que, em um quadro de 21, apenas 3 professores são lotados com uma carga horária de 40 horas semanais. Alguns não chegam nem a 20 horas.

Advinda da luta por direitos e por uma educação emancipadora e transformadora do ser humano, a escola do campo tem sido um espaço capaz de abrigar os diferentes estilos, culturas e sentimentos juvenis em seu cotidiano como experiências legítimas?

Juventude: concepções e abordagens

No âmbito do debate contemporâneo, a problemática juventude apresenta uma diversidade de possibilidades de reflexão, exigindo aos estudiosos e pesquisadores uma resposta à questão que se coloca no centro da discussão: o que é a juventude? Na

tentativa de apresentar essa resposta, são diversas as concepções, teorias e abordagens que conceituam, explicam e descrevem os aspectos determinantes dessa categoria.

Alguns trabalhos centram-se na dinâmica geracional-biológica, como os de Mannheim, outros abordam o conceito de uma cultura jovem, como analisa Tolcott Parson. No século XX, a juventude é pensada como um processo de desenvolvimento social e pessoal de capacidades e ajustes aos papéis de adulto e compreendida como o período de transição da infância à vida adulta, período este definido pela incorporação de normas e valores sociais, fundamentais à sua integração na sociedade (ABRAMO, 1997).

Nos anos de 1960 e 1970, uma nova identidade juvenil se constituiu. O jovem é visto genericamente como uma figura contestadora da ordem social, visto que questionava desde a relação entre os sexos, o casamento, a organização familiar até o sentido do trabalho, da política e da relação com a natureza. Seu comportamento questionador e suas atitudes rebeldes levaram a juventude, nesse momento histórico, a ser encarada como um “problema” ao mesmo tempo em que era definida como protagonista de uma crise de valores e de um conflito dos comportamentos éticos e culturais.

Nos anos 1980, ocorre o enfraquecimento do movimento estudantil e o cerne do problema da juventude passa a ser a sua incapacidade de resistir ou oferecer alternativas diante das tendências de individualismo, pragmatismo, conservadorismo moral, entre outras negatividades inscritas no sistema social (ABRAMO, 1997). Nos anos de 1990, o contexto da violência urbana, do desemprego, da drogadição, entre outros elementos da conjuntura socioeconômica e política do momento, não apenas promovem apatia e desmobilização como dão uma visibilidade negativa aos jovens, relacionando-se esses elementos aos desvios de comportamento associados à integração social destes.

Quanto ao debate acerca da problemática juventude, pode-se observar que este se constitui em denúncia de direitos negados, na perspectiva dos adultos, evidenciando-se uma grande dificuldade de se considerar os jovens enquanto sujeitos, desconsiderando-os enquanto protagonistas e colaboradores na análise e resolução dos problemas sociais.

Embora, atualmente, tenham despontados em alguns espaços de debates, sob a orientação de diversas agências e organismos, uma nova concepção de juventude, na qual os jovens passam a ser vistos como atores estratégicos do desenvolvimento, com potencialidades para enfrentar os desafios que se apresentam pelas inovações

tecnológicas e transformações produtivas, porém ainda não são consideradas devidamente suas necessidades no conjunto de políticas públicas de juventude.

Em 2005, são criados o Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE) e a Secretaria Nacional da Juventude, frutos da discussão na qual considera-se os jovens como sujeitos de direitos articulada à concepção de jovem como ator estratégico de desenvolvimento. Contudo, a noção do que realmente significa tomar os jovens como sujeitos de direitos ainda encontra-se em processo de construção social e política no nosso país (LÉON, 2005).

Para Weisheimer (2009), considerar os jovens como sujeitos de direitos, implica entender a juventude como uma construção social, cultural, política, histórica e dinâmica sobre a qual se impõem diferentes mecanismos de interação social. Perpassa por múltiplas possibilidades de interpretações sobre essa “categoria multidimensional entendida como um conceito polissêmico que resiste a ser reduzido a uma única definição”. Assim sendo, o autor define cinco abordagens que norteiam a construção analítica da categoria juventude no Brasil.

São elas: 1) A juventude como faixa etária – abordagem que vincula a faixa etária ao critério de medição cronológica. Sob o ponto de vista da homogeneidade, ignora as condições econômicas, históricas, culturais, políticas e sociais nas quais os jovens estão envolvidos. O IBGE, o CONJUVE e a SNJ consideram, por exemplo, que os sujeitos jovens no Brasil estão na faixa etária de 15 a 29 anos; 2) A juventude como período de transição para a vida adulta – considerada um estado de transitoriedade inerente à vida humana, descartando-se aqui a complexidade e a diversificação, como por exemplo as mudanças profundas e aceleradas nas relações familiares; 3) A juventude no enfoque geracional – nessa abordagem o conceito de geração surge por meio de situação no processo social, estabelecendo um paralelo com a circunstância de classe, assim também, com desigualdades de gênero, étnico-raciais, culturais e geracionais; 4) O enfoque nas culturas juvenis – ligada intimamente à sociedade do consumo. Tratada como protagonista e expressão da cultura de massa, a juventude é definida por critérios culturais, enfatizando-se a cultura jovem; 5) O enfoque nas representações sociais e autorrepresentações – objetiva apreender os significados atribuídos que definem quem é e quem não é jovem em um dado contexto sociocultural, entendendo que a palavra juventude nomeia uma variedade de relações sociais específicas, vividas por um indivíduo em uma determinada sociedade.

Tais abordagens são interdependentes e complementares. Uma não exclui a outra. Pelo contrário, seus critérios definidores de juventude formam um conjunto de orientações que embasam os estudos sobre juventude enquanto categoria social da sociedade moderna. Nesse sentido, cada uma delas, de algum modo, é significativa para compreender de forma ampla e profunda essa categoria bem como nesse estudo, o qual busca analisar a juventude do campo e sua constituição enquanto jovens estudantes de uma escola inserida em um assentamento de Reforma Agrária.

Ser jovem de assentamento/comunidade rural

Como vimos anteriormente, o processo de construção da categoria juventude perpassa por aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos que permeiam a sociedade. Além disso, sua delimitação conceitual agrupa uma diversidade de enfoques ou critérios, os quais interferem na construção de possibilidades não homogeneizadoras da juventude, seja ela do campo ou da cidade.

Desse modo, os/as jovens do campo não podem ser olhados apenas a partir do espaço ao qual pertencem, mas nas suas relações permanentes com o mundo urbano, compreendendo que o mundo rural é um espaço heterogêneo de relações sociais influenciadas e ressignificadas pelas tecnologias e elementos da cultura de massa tanto quanto o mundo citadino.

Nessa compreensão de que há várias formas de se viver a condição juvenil, seja do campo ou da cidade, rico ou pobre, entendendo a universalidade e a ideia de transitoriedade numa lógica de complementaridade, o presente estudo foi desenvolvido buscando-se apreender a perspectiva da constituição do ser jovem inserido em um contexto permeado de contradição, problemas e desafios formando o conjunto da realidade e das diversas formas de se viver e ver o mundo.

A pesquisa foi realizada por meio de um questionário escrito que os estudantes foram solicitados a responder em sala de aula. O questionário, contendo 23 questões, foi aplicado nas turmas do 2º A, B e C e 3º A e B. As perguntas foram elaboradas no sentido de apreender o máximo de informações que ajudassem na análise e consolidação da pesquisa. Uma pergunta crucial para a pesquisa foi a seguinte: Como é a vida em uma comunidade/assentamento rural? Como é ser jovem nessa comunidade/assentamento rural?

O questionário foi respondido por 120 estudantes; desse total 78 responderam a essa pergunta. Dentre estes, 64 afirmaram que é “normal” a vida em uma

comunidade/assentamento rural e que ser jovem nesse espaço, também é normal. A grande maioria foi bastante sucinta, outros descreveram esse “normal” como tranquilidade, na simplicidade, porque é calmo, não tem muito com que preocupar, não tem criminalidade, porque fica próximo da família.

Podemos perceber nessa resposta massiva a ideia de que o ser jovem do campo não se percebe diferente do ser jovem da cidade. Considerando que é um jovem “normal” e, portanto, que leva uma vida “normal”, esse jovem se vê inserido no mesmo mundo e contexto social, histórico, econômico e cultural de qualquer outro ambiente ou espaço geográfico.

Nesse sentido, podemos afirmar que o acesso aos meios de comunicação, as influências externas estabelecidas por meio das relações sociais, indispensáveis à constituição do ser humano e toda a diversidade que estas relações propiciam interferem na formação e constituição do ser jovem que, apesar de estar no campo, adota hábitos, estilos, costumes, conceitos os quais se incorporam à sua identidade e passam a fazer parte de sua cultura, até mesmo de sua idiossincrasia.

Tornando-se de forma intensamente mais heterogêneo, diversificado, o campo está cada vez menos distante da cidade, uma vez que são diluídas as fronteiras entre os espaços rurais e urbanos. Fato este que podemos constatar nas colocações de 14 dos estudantes que responderam à pergunta citada acima afirmando que é muito difícil a vida/ser jovem em uma comunidade/assentamento rural.

Vejamos algumas falas:

“Ser jovem em uma comunidade rural é ser uma pessoa quase sem oportunidades de bons trabalhos” (K.S.S. 17 anos, 3º ano)

“É difícil pela falta de recursos e de oportunidades de trabalho e qualificação” (17 anos, 3ºano)

“É extremamente chato. São raras as opções de lazer. Os jovens não têm muitas opções a não ser trabalhar na roça. Poucas oportunidades de emprego. Uma vida bem fechada” (J.M.C, 17 anos, 3ºano)

Essas falas são representativas da visão de mundo de que o campo não oferece as oportunidades de melhoria das condições de vida. Essa visão tem em seu cerne as contradições e problemas do contexto histórico, social, econômico e político no qual estão inseridos, bem como os desafios que se apresentam aos jovens pela sociedade moderna, a qual, produzida pelo sistema capitalista, dissemina a lógica da realização pessoal como um “bom emprego”.

O olhar dos/das jovens sobre o papel da escola nas escolhas de seus projetos de futuro

No intuito de apreender a visão dos/das jovens quanto ao papel da escola nas escolhas dos seus projetos de futuro, a relação deles/as com o conhecimento numa dimensão ampliada, foram elaboradas perguntas que ajudassem a desvelar elementos significativos sobre a formação dos/das jovens. Assim, a pergunta central foi: Na sua opinião, a escola tem contribuído para as escolhas de seus projetos de futuro? Como?

Dos 105 estudantes que responderam, 65 deles foram unânimes em afirmar que não. Poucos deram explicações; alguns afirmaram que na verdade a escola estava mais atrapalhando do que ajudando por conta dos dias integrais serem muito cansativos deixando-os/as estressados/as. Os outros 29 afirmaram que sim, sendo que poucos também explicaram o como dizendo apenas que a escola contribuía para o seu projeto de futuro “incentivando-o” a estudar.

Além dessa pergunta, muitas outras foram feitas no sentido de consolidar as informações colhidas, como por exemplo:

- Em que espaços você tem acesso ao conhecimento? Como são esses espaços?
- Como é estudar na escola que fica dentro do assentamento? E como é estudar na escola fora do assentamento?
- Você prefere estudar na escola dentro ou fora do assentamento? Por quê?
- Os conteúdos trabalhados na escola falam da vida de vocês que moram no campo?
- Que projeto profissional quer exercer no futuro?

Quanto ao acesso ao conhecimento, a escola revelou-se o lugar privilegiado. Alguns citaram a internet e outros meios de comunicação como rádios, por exemplo. Quanto a estudar na escola dentro do assentamento a grande maioria reclamou dos dias integrais, devido ao cansaço e a falta de estrutura da escola em acomodá-los o dia inteiro, afirmando que estudar na escola fora era mais interessante, se sentiam mais livres e tinham mais acesso à materiais e outros recursos. Alguns afirmaram que não gostam, porque fala-se muito em MST (Movimento dos trabalhadores Sem Terra). a outra pequena parte citou apenas que era legal, bom e muito interessante estudar na escola dentro do assentamento.

Quanto a preferência de estudar na escola dentro ou fora do assentamento, a maioria manifestou preferir estudar fora. Entre as justificativas estão o despreparo e não qualificação dos professores; o péssimo tratamento de alguns funcionários para com eles/as estudantes, como da merendeira, por exemplo; a desorganização da escola que

leva a uma grande perda do tempo pedagógico; as disciplinas que, segundo eles/as “não tem nada a ver com a escola”, os “costumes” diferentes que a escola tem; o fato das escolas do campo não serem bem vistas pela sociedade; por ser uma escola partidária e não aceitar suas ideias e opiniões.

Enfim, em resumo, essas foram as justificativas elencadas pelos/as estudantes que preferem estudar fora da escola. Os que manifestaram preferência em estudar na escola dentro do assentamento apresentaram como justificativa a proximidade da escola à sua casa. Uma jovem afirmou que sua preferência se deve ao fato da escola ouvir a comunidade e esta participar das decisões.

Quanto aos conteúdos trabalhados na escola, a maioria confirmou que sim, os conteúdos falam da vida de quem mora no campo, mas que são mais os conteúdos das disciplinas da parte diversificada do currículo. As outras disciplinas, as da base comum, nem sempre falam ou estão integradas ao conteúdo da parte diversificada. E, por fim, sobre o projeto profissional que pensam para o futuro: medicina, advocacia, direito, juiz, cantora, músico, veterinária, psicologia, professor, jogador de futebol, personal trainer, comerciante músico, engenheiro, enfermeira, nutricionista, bombeiro e odontologia aparecem nas opções, porém uma profissão chama a atenção pelas vezes que é citada – policial, ao mesmo tempo em que apenas um/a estudante menciona técnico ambiente e outro/a engenheiro/a agrônomo/a.

Decorre dessas declarações que, embora reconheçam que a escola é, por excelência, onde se (in)formam, há em geral uma insatisfação desses/as jovens para com a escola em alguns aspectos importantes como a sua organização de um modo geral, à capacitação dos professores, entre outros itens importantes, trazendo como consequência o não reconhecimento da importância da escola para o seu crescimento pessoal e profissional, uma vez que, como visto anteriormente, grande parte afirmou que a escola não tem contribuído para as escolhas de seus projetos de futuro.

Como política pública que visa promover a equidade social, corrigindo a histórica negação de direitos por educação e, portanto, à apropriação do conhecimento sistematizado elaborado pela humanidade, é necessário questionar a potencialidade da escola do campo a qual não tem dado de conta de pensar as contradições da realidade social dos sujeitos concretos enquanto jovens envolvidos de dilemas e de uma densa complexidade própria da categoria juventude, para a partir daí conseguir efetiva contribuição na transformação da realidade e, por conseguinte, da vida de seus/suas estudantes.

CONCLUSÕES

No debate contra-hegemônico de projeto de campo, de educação e de nação, os trabalhadores e trabalhadoras organizados tem se articulado na luta por políticas ou medidas específicas em função de uma desigualdade histórica no atendimento aos direitos sociais da população trabalhadora do campo: camponeses, assalariados rurais, “povos tradicionais”, entre outros, e no embate com as forças hegemônicas capitalistas, têm conseguido materializar ações ao impulsionar a formulação de políticas públicas no interior da política educacional brasileira, que atendam aos interesses sociais da classe trabalhadora.

Criada pelos trabalhadores do campo, a Educação do Campo surge como ferramenta para disputar políticas que garantam o acesso e a qualidade social da educação para todos. Segundo Caldart (2016), “políticas que lhes garantam condições objetivas de construir e gerir, pela sua associação coletiva, a educação de que lhe precisam para “conquistar sua própria emancipação”.

Porém, seu projeto e concepção de educação não pode prescindir de considerar que, esses trabalhadores/as, jovens camponeses/as, carregam em seu âmago toda a estrutura psíquica, cognitiva e emocional que os constituem enquanto seres humanos que são, estrutura essa que os condiciona, os limita e os define antes de qualquer outra identificação e/ou categorização.

Ao argumentar que os/as jovens se constituem como seres sociais no contexto da reforma Agrária na base das contradições impostas pelo sistema capitalista que os/as impõem uma aspiração de perspectivas de futuro na busca da construção de uma trajetória de vida ideal que, em virtude da negação ampliada de direitos aos sujeitos jovens e às famílias camponesas, dificilmente se tornará realidade, o presente estudo verifica que no Assentamento Antônio Conselheiro, a Educação do Campo ainda não conseguiu deixar marcas significativas, sobretudo no que se refere ao projeto de campo, de educação e de nação, eixo central das políticas públicas de Educação do Campo.

O projeto político-pedagógico, bem como a práxis educativa das escolas do campo precisa ter como compreensão que as relações estabelecidas entre os indivíduos e a realidade dos/as jovens, essencialmente em mutação, não podem ser entendidas numa dimensão unilateral, e que, os/as jovens do campo não devem ser olhados apenas a partir do espaço ao qual pertencem, mas nas suas relações permanentes com o mundo urbano, com as tecnologias, com os meios de comunicação, e todas as demais relações

que interferem nas suas escolhas e na construção de sua identidade enquanto sujeito pertencente à categoria juventude.

Além disso, em um projeto de educação para a juventude, é preciso concebê-la como um momento da trajetória de vida em que se mantém uma peculiar forma de viver, de experimentá-la, de construí-la. O processo de construção dessa trajetória está intimamente ligado aos aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos que permeiam a sociedade. Por isso, a construção de possibilidades não homogeneizadoras da juventude, seja ela do campo ou da cidade (NOVAES, 1998).

Enfim, para um projeto que nasce do debate contra-hegemônico, propondo-se transformador e emancipador do ser humano, é preciso romper paradigmas e superar as limitações e contradições que permeiam sua base teórica para que esta se torne abrangente, consolidada e capaz de solidificar esse modelo de educação e de desenvolvimento que se contrapõe ao capital, garantindo não apenas uma educação de qualidade como também a construção de uma sociedade mais humana, mais justa e com mais equidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena, Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação – Revista da Anped**, São Paulo: n. 5-6, p.25-36, 1997.

ARROYO, M. G. Palestra sobre “Educação básica e movimentos sociais”. In: CEFEDES (Org.). Caderno de textos do seminário: **Trabalhadores do Campo e a educação no Brasil**. Contagem: CEDEFES, 2001.

CALDART, Roseli Salette. Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual. In: FRIGOTO, G. e CIAVATTA, M. (org). **Teoria e educação no labirinto do capital**. 4ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

E.E.M. FRANCISCA PINTO DOS SANTOS, Assentamento Antonio Conselheiro, Ocara-Ce. Projeto Político-Pedagógico.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia (Org.) **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. (p.9-18).

NASCIMENTO, C. G. **Políticas "Públicas" e Educação do Campo: em busca da cidadania possível?** Travessias (UNIOESTE. Online), v. 7, p. 178-198, 2009.

NOVAES, Regina. **Juventude/juventudes?** Em comunicações ISER, (50), ano 17, Rio de Janeiro: ISER, 1998.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

WEISHEIMER, Nilson. **A situação juvenil na agricultura familiar.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-graduação em Sociologia. (Tese), 2009.