



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

FLÁVIA LORENA DE SOUZA ARAÚJO

**EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E AGRICULTURA FAMILIAR AGROECOLÓGICA: O
CASO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ**

Salvador

2012

FLAVIA LORENA DE SOUZA ARAÚJO

**EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E AGRICULTURA FAMILIAR AGROECOLÓGICA: O
CASO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da linha de Pesquisa Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Dias Nascimento

Salvador

2012

FOLHA DE APROVAÇÃO

EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E AGRICULTURA FAMILIAR AGROECOLÓGICA: O CASO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ

FLÁVIA LORENA DE SOUZA ARAÚJO

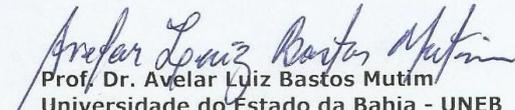
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 04 de setembro de 2012, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Prof. Dr. Antonio Dias Nascimento
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Sociologia
The University of Liverpool, LIVERPOOL, Inglaterra



Profa. Dra. Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante
Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS
Doutorado em Educação.
Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil



Prof. Dr. Avelar Luiz Bastos Mutim
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

A663e Araújo, Flávia Lorena de Souza

Educação, juventude e agricultura familiar agroecológica: o caso do território de identidade de Irecê / . – 2012.

91 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, 2012.

Orientação: Prof. Dr. Antônio Dias Nascimento.

1. Educação. 2. Agricultura familiar. 2. Agroecologia. I. Título.

CDD: 370.7

À D. Neuza, minha mãe, pelo amor incondicional e por me dar todo o apoio para eu poder voar.

Ao Sr. José, meu pai, por ter me ensinado a não desistir e a ser persistente naquilo em que acredito.

E a Luiza, minha amada filha, pela serenidade, pelos beijos, abraços e pela compreensão nos meus momentos de ansiedade e de afastamento para conseguir continuar pesquisando.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter colocado em meu caminho sempre pessoas maravilhosas, para que, neste momento, eu possa estar registrando o quanto são importantes para a minha vida.

Ao meu orientador professor doutor Antônio Dias Nascimento, pela confiança, paciência e por todas as mediações feitas ao longo desta pesquisa.

Aos membros da banca de defesa da dissertação, professora doutora Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante e professor doutor Avelar Luiz Bastos Mutim, pela disponibilidade em contribuir com esta pesquisa, indicando leituras e apresentando orientações que enriqueceram este trabalho.

À minha família, minha mãe, D. Neuza, meu pai, Sr José, minha filha, Luiza, e ao meu irmão, José Antônio, por representarem o meu “porto seguro”.

A Rosana Mara Chaves Rodrigues, Ró, pela amizade, pela força e garra nas horas em que eu parecia que ia cair.

A Maria Dorath, pela amizade, serenidade e disponibilidade em me acompanhar e contribuir com esta pesquisa, abrindo as portas da sua casa e me apresentando a sua mãe, D. Vanor, a quem eu agradeço pelo cuidado e atenção.

A Priscila, minha irmã de coração, por ter entrado na minha vida e por ter me ensinado a olhar o mundo por outras lentes que até então pelas quais nunca havia enxergado.

A Maria Conceição, Consi, pelo incentivo, paciência e tranquilidade de trocar experiências nos momentos de desânimo na escrita e também contribuindo com o material produzido.

A Taita, amiga que, mesmo distante, sempre me incentivou a buscar sempre mais.

À amiga Márcia, pelo sorriso e pela alegria de viver que contagia a todos.

A Edineiram, Edi, pela tranquilidade, cuidado e olhar criterioso de uma pessoa que tem muita experiência para trocar.

A Ligia, mãe Lili, pela preocupação constante com o meu estado de espírito, cuidando sempre que eu buscasse o meu equilíbrio para viver sempre melhor.

Às amigas Dayse, Joelma, Adenilsa, Ana Karine, e ao amigo André: obrigada por vocês existirem!

A Paula e toda a sua família, pelo carinho e pela confiança de abrir a experiência de sua vida para fazer parte deste trabalho.

A Nita e Edvaldo, pela disponibilidade em contribuir e enriquecer a discussão de Agroecologia no Território de Identidade de Irecê.

Ao grupo de Pesquisa *Educação do Campo e Contemporaneidade*, por todos os nossos momentos de aprendizagem.

Às professoras e amigas da Escola Municipal Nossa Senhora de Fátima, companheiras que estavam sempre na torcida.

A todos os sujeitos desta pesquisa, muito obrigada!

E vamos à Luta

Eu acredito é na rapaziada,
Que segue em frente e segura o rojão.
Eu ponho fé é na fé da moçada,
Que não foge da fera e enfrenta o leão.

Eu vou à luta com essa juventude,
Que não corre da raia a troco de nada.
Eu vou no bloco dessa mocidade,
Que não tá na saudade e constrói, a manhã
desejada.

Aquele que sabe que é negro o couro da gente,
E segura a batida da vida, o ano inteiro.
Aquele que sabe o sufoco de um jogo tão duro,
E apesar dos pesares ainda se orgulha de ser
brasileiro.

Aquele que sai da batalha e entra num
botequim, pede uma cervo gelada,
E agita na mesa uma batucada.
Aquele que manda um pagode e sacode a
poeira suada da luta
E ainda faz brincadeira, pois o resto é besteira,
E nós estamos pelai [...]

Gonzaguinha

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar as análises acerca do papel da educação na construção de projetos de vida dos jovens agricultores familiares agroecológicos do Território de Identidade de Irecê – TII. Trata-se de um estudo de caso realizado no período de 12/05/2011 a 21/04/2012, em que foram elaboradas entrevistas, observações e rodas de conversa com os jovens e suas famílias. O grupo de Agricultores familiares do TII é composto por 228 famílias. Algumas delas nunca utilizaram agrotóxicos; outras utilizavam, mas deixaram de fazê-lo após intervenções técnicas realizadas pelo Grupo de Apoio e Resistência Rural e Ambiental (GARRA) e por um engenheiro agrônomo da Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrário (EBDA). Foram entrevistados o engenheiro agrônomo da EBDA, o responsável pelo GARRA, filhos e pais de uma família que utilizaram agrotóxico, além de outra família que nunca havia utilizado agrotóxicos. Como fundamento teórico para este estudo, pode-se destacar Adorno (1995), Freire (1996), Abad (2003), Abramo (2008), Altieri (1989), Caporal e Costababer (2004). Como resultado das investigações realizadas, concluímos que a Agroecologia possui um conteúdo educativo que está pouco presente nas escolas em que os jovens agricultores familiares estudam. Portanto, os processos educativos vivenciados por estes jovens ocorrem nas suas diversas relações com as respectivas famílias, com a comunidade em que estão inseridos e, principalmente, com os agentes de assistência técnica que assumiram o projeto de uma Agricultura Familiar Agroecológica, sendo contrários ao discurso hegemônico do Agronegócio. Por fim, afirma-se que o trabalho na agricultura familiar de base agroecológica possibilita a estes jovens projetarem suas vidas, assegurando-lhes escolher demais opções apresentadas.

Palavras-Chave: Educação. Juventude. Agricultura Familiar Agroecológica.

ABSTRACT

This paper aims to present the analysis of the role of education in the construction of life projects of young agroecological farmers of Irecê's Territorial Identity – TII. This is a case study carried out from 12/05/2011 to 21/04/2012, with interviews, observations and café conversation with young people and their families. The group of farmers of the TII family is composed of 228 families. Some of them have never used pesticides, others used, but no longer do so after technical interventions made by Grupo de Apoio e Resistência Rural e Ambiental (GARRA) and an agronomist from Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrário (EBDA). The agronomist EBDA, responsible for GARRA, a young people and their parents, from a family who used pesticides, and other family, who had never used pesticides, were interviewed in this study. As a theoretical foundation for this study can highlight Adorno (1995), Freire (1996), Abad (2003), Abramo (2008), Altieri (1989) and Caporal Costababer (2004). As a result of investigations, we concluded that Agroecology has an educational content that is rarely present in schools in which young people from a family farmer are studying. Therefore, the educational processes experienced by these young people occur in their various relationships with family, the community where they live and especially by the Technical Assistance made by people who have undertaken the project of a Family Agriculture and Agroecological contrary to the hegemonic discourse of Agribusiness. Finally, it is stated that the work on family farms with an agroecological base enables these young people designing their lives ensuring their choose from other options presented.

Keywords: Education. Youth. Family Agriculture Agro-ecology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Dissertações que discutem as categorias: educação, juventude, trabalho e agricultura familiar.....	20
Mapa 1 -Território de Identidade 01- Irecê - Bahia, 2007.....	40
Figura 1 - Organograma das famílias agroecológicas do TII.....	46
Foto 1 - Família Caatingueira.....	52
Foto 2 - Família de Ibititá.....	53
Foto 3 - Pai, filhos e o trabalho na roça	68
Foto 4 - Pai e filhos na feira do GARRA	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI.....	Ato Institucional
ABAMES	Associação Baiana de Entidades Mantenedoras do Ensino Superior
ABC.....	Associação Beneficente do Caldeirão
ACCOJUS	Associação dos Criadores de Caprinos e Ovinos de Jussara
ADAB	Agência Estadual de Defesa Agropecuária da Bahia
ASA.....	Articulação Semiárido Brasileiro
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAA.....	Centro de Assessoria do Assuruá
CAPPA.....	Conselho de Acompanhamento do Plano Plurianual
CAR.....	Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional
CEAES.....	Comissão Estadual de Estudos da Avaliação da Educação Superior
CESI.....	Centro de Educação Superior de Irecê
CESPA.....	Centro de Ensino Superior de Paulo Afonso
CETEBA.....	Centro de Educação Técnica da Bahia
CFE.....	Conselho Federal de Educação
CIAT.....	Comissão de Implantação das Ações Territoriais
CMDR	Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural
CNPQ.....	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CODETER.....	Conselho de Desenvolvimento Territorial
CODEVASF.....	Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco
CONSAD.....	Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração
DCHT	Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias
DRS.....	Desenvolvimento Territorial Sustentável
DIREC.....	Diretoria Regional de Educação
EAD.....	Educação à Distância
EADCON.....	Educação à Distância Continuada
EAPES	Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior
EBDA	Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrícola
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMBASA	Empresa Baiana de Água e Saneamento
EMBRAPA.....	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

EPB.....Estudos dos Problemas Brasileiros
ESAGRI.....Escola Agrícola de Irecê
FACCEBA..... Faculdade Católica de Ciências Econômicas
FEBA.....Faculdade de Educação da Bahia
FETAG-BA.....Federação dos Agricultores na Agricultura do Estado da Bahia
FFCLJFormação de Filosofia, Ciências e Letras de Caetité
FFCLJFaculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Juazeiro
FFPA.....Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas
FFPJ.....Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Jacobina
FFPSA.....Faculdade de Formação de Professores de Santo Antonio de Jesus
FTCFaculdade de Ciência e Tecnologia
FINEP.....Financiadora de Estudos e Projetos
FUNDIFRAN.....Fundo de Desenvolvimento Integrado do São Francisco
GARRAGrupo de Apoio e Resistência Rural
IBGE.....Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES.....Instituição de Ensino Superior
IPÊ TERRAS.....Instituto de Permacultura em Terras Secas
IPES.....Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais
LDBN.....Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBLei de Diretrizes e Bases da Educação
MDAMinistério do Desenvolvimento Agrário
MECMinistério da Educação e Cultura
NESIRNúcleo de Ensino Superior de Irecê
ONGsOrganizações Não Governamentais
PNE.....Plano Nacional de Educação
PROESPPrograma de Formação de Professores da rede Estadual de Ensino
PROINF.....Programa Nacional da Agricultura Familiar, Infraestrutura e Serviços
PRONAFPrograma Nacional de Agricultura Familiar
PRONATPrograma Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Territórios Rurais
PROUNIPrograma Universidade para Todos
PTDRS.....Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável
REDA Regime Especial de Direito Administrativo
SDT..... Secretaria de Desenvolvimento Territorial

SEPLAN..... Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia
SAB..... Semiárido Brasileiro
SEBRAE..... Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SESAB Superintendência do Ensino Superior da Bahia
SINAES..... Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
STTR..... Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
TII Território de Identidade de Irecê
UNIPPI União das Prefeituras do Platô de Irecê
USAID *United States Agency for International Development*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 PERCURSO METODOLÓGICO	19
3 EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS	27
3.1 EDUCAÇÃO, PARA INÍCIO DE CONVERSA	27
3.2 JUVENTUDES E POLÍTICAS EDUCACIONAIS	29
3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS JOVENS DO CAMPO.....	35
4 AGRICULTURA FAMILIAR AGROECOLÓGICA: A EXPERIÊNCIA DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ	40
4.1 O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ	40
4.2 AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO	45
5 EDUCAÇÃO E JUVENTUDE: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA	52
5.1 OS JOVENS E SUAS EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS	55
5.2 JOVENS E A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O TRABALHO DESENVOLVIDO NA AGRICULTURA FAMILIAR	59
5.3 O PAPEL DOS JOVENS NO TRABALHO DA FAMÍLIA	68
5.4 OS JOVENS E SEUS PROJETOS DE VIDA	74
5.5 O SENTIDO DA AGROECOLOGIA PARA OS JOVENS.....	77
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
7 REFERÊNCIAS	84

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, intitulado *Educação, Juventude e Agricultura Familiar Agroecológica: o caso do Território de Identidade de Irecê* (TII), tem como objetivo analisar a influência da educação escolar e não escolar na construção de projetos de vida de jovens agricultores familiares agroecológicos do Território de Identidade de Irecê.

Para tanto, faz-se necessário refletir sobre educação, a atual conjuntura em que a juventude está inserida, bem como a reflexão acerca da construção de projetos de vida em que os jovens se constituem sujeitos de sua própria história, escolhendo o campo como espaço de vida e a agricultura familiar agroecológica como atividade econômica que lhe possibilita concretizar os seus projetos de futuro.

Falar sobre a juventude na sociedade contemporânea significa reconhecer que se trata de um período de transição, cuja característica principal é o descompasso entre o projeto de vida e as possibilidades de concretizá-lo, em virtude da dificuldade de inserção de uma parcela significativa de jovens no mercado de trabalho, gerando, como consequência, uma inclinação à ampliação do período da juventude e da escolarização ou mesmo de uma antecipação da vida adulta.

No caso específico do jovem rural, a agricultura familiar, segundo Wanderley (2009), contrária a muitos estudos que afirmavam a sua condenação ao extermínio, tem se apresentado cada vez mais forte, destacando-se principalmente por ser fonte de trabalho no campo e pela sua capacidade de produzir resultados através de estratégias multifacetárias que as famílias utilizam para gerar renda.

A agricultura familiar baseada nos princípios da Agroecologia tem se destacado como uma dessas estratégias multifacetárias, utilizada pelas famílias de pequenos agricultores familiares, e que também se apresenta como uma experiência educativa de resistência e de inovação, gerando, conseqüentemente, a possibilidade de construção de projetos através dos quais os jovens dão sentido às suas vidas, fazendo-os reconhecer a sua importância inserida na sustentabilidade da sua própria família, da sua comunidade e, principalmente, do planeta.

A agricultura familiar agroecológica consiste em uma agricultura que não utiliza agrotóxicos ou fertilizantes químicos em seu processo produtivo, oferecendo, desta forma, produtos saudáveis e de elevado valor nutricional e contribuindo, assim, para a preservação e ampliação da biodiversidade dos ecossistemas, natural ou transformado, e para a conservação das condições físicas, químicas e biológicas do solo, da água e do ar.

Para objetivar as intenções da pesquisa, formulou-se o seguinte questionamento: como os jovens agricultores familiares agroecológicos do Território de Identidade de Irecê percebem a influência da educação na construção de seus projetos de vida?

Este estudo foi desenvolvido nos municípios que compõem o Território de Identidade de Irecê, uma vez que a experiência vivida, neste Território, com a Agricultura Familiar Agroecológica, requer atenção em virtude do potencial produtivo e da forma como se disseminou a cultura agroecológica na região, apresentado-se na contramão das pesquisas publicadas sobre juventude e agricultura familiar.

Do ponto de vista metodológico, este estudo insere-se no âmbito da abordagem qualitativa, possibilitando a inserção do pesquisador que capta os significados dos fenômenos e, com isso, explicando-os, de modo que quem lê sobre o assunto interpreta-o de forma a se sentir membro do grupo pesquisado. Trata-se de um estudo de caso, pois investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e dentro do seu contexto de vida real (YIN, 2010).

Para compreender a influência da educação na construção de projetos de vida pelos jovens agricultores familiares agroecológicos, foi feita uma análise documental complementada com trabalho de campo para a realização de entrevistas semiestruturadas (gravadas, para análise de cada detalhe do que foi dito por cada jovem entrevistado), observações diretas da dinâmica vivida pelos jovens no cotidiano de suas famílias, nas feiras de produtos agroecológicos. Para os registros escritos, utilizei o diário de campo.

Os sujeitos da pesquisa são jovens agricultores familiares agroecológicos do Território de Identidade de Irecê que estão divididos em dois grupos: os que nasceram em famílias agroecológicas e aqueles que aderiram à Agroecologia, após intervenções técnicas realizadas pelo Grupo de Apoio e Resistência Rural e Ambiental (GARRA) e por um engenheiro agrônomo da Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrário (EBDA), que presta assistência técnica aos agricultores familiares da região.

Esta dissertação está dividida em capítulos, tendo como primeiro capítulo “O percurso metodológico”, no qual é apresentado o percurso do desvelamento do objeto desta pesquisa, com apresentação da fundamentação metodológica para a realização do presente estudo.

No segundo capítulo, “Educação, Juventude e Políticas Públicas”, discute-se o sentido da educação no século XXI, analisando o papel das instituições educativas, relacionando-o à atual conjuntura em que a juventude está inserida, especificamente, a juventude do campo, fazendo, por fim, uma breve análise das políticas educacionais para a juventude, bem como refletindo acerca da construção de projetos de vida em que os jovens se constituam como

sujeitos de sua própria história, em prol da construção do sentido de educação como uma prática social concreta.

O terceiro capítulo, “Agricultura Familiar Agroecológica no Território de Identidade de Irecê”, versa sobre a experiência agroecológica do TII, apresentando-a como forma de ressignificação do rural como espaço de vida, considerando as transformações ocorridas na agricultura brasileira a partir da década de 1960 e suas consequências para a agricultura familiar no semiárido baiano, especificamente, na experiência do Território de Identidade de Irecê.

No quarto capítulo, “Educação e Juventude: caminhos para a construção de projetos de vida” são apresentados os resultados alcançados através de análises dos dados coletados, entrevistas e observações realizadas acerca do papel da educação na construção de projetos de vida dos jovens agricultores familiares agroecológicos do Território de Identidade de Irecê.

Na conclusão dessa dissertação, retomo os objetivos estabelecidos pela pesquisa para apresentar uma síntese dos resultados e recomendar novas pesquisas que possam ampliar as investigações sobre educação, juventude e Agroecologia, no sentido de fortalecer experiências consideradas bem sucedidas no Território de Identidade de Irecê.

Por fim, ressalto que a intenção deste estudo é a de apresentar caminhos em que jovens do campo possam refletir sobre os seus projetos de vida, e não sobre projetos que os conduzam à morte prematura, como vem ocorrendo, constantemente, com os jovens, na realidade urbana, e já se estendendo à realidade do campo.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO

Estar disponível é estar sensível aos chamamentos que nos chegam, aos sinais mais diversos que nos apelam, ao canto dos pássaros, à chuva que cai ou que se anuncia na nuvem escura, ao riso manso da inocência, à cara carrancuda da desaprovação, aos braços que se abrem pra acolher ou ao corpo que se fecha na recusa. É na minha disponibilidade permanente à vida a que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim. E quanto mais me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo o meu perfil (FREIRE, 1996, p.134).

No caminho percorrido para o desvelamento do meu objeto de pesquisa, tive que estar completamente “disponível” para iniciar, encerrar e reiniciar, quantas vezes fosse necessário, até chegar a este texto que se apresenta como uma oportunidade de relatar o percurso vivido de encontros e desencontros, em busca do objeto desta pesquisa.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), o processo de pesquisa qualitativa se constitui baseado no pressuposto de que muito pouco se sabe acerca das pessoas e ambientes que irão constituir o objeto de estudo. Informam, ainda, que os planos de estudo evoluem à medida que se familiarizam com o ambiente, pessoas e outras fontes de dados. Vivenciei, a todo momento, no percurso da pesquisa, o meu próprio objeto de estudo estruturando a investigação que foi realizada.

As temáticas Educação e Juventude sempre fizeram parte do meu universo profissional. A primeira devido à minha formação em Pedagogia e à minha experiência como docente, a princípio, das séries iniciais, depois, da Educação de Jovens e Adultos (EJA), e também da minha experiência como professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), do Campus XVI, em Irecê. Já a segunda temática foi iniciada a partir das experiências vividas com a EJA e como professora da UNEB, aproximaram-me muito do universo de pensamento dos jovens, seus desejos, suas aspirações e decepções.

Como professora da disciplina Pesquisa e Estágio, da UNEB, em Irecê, observei muitos casos de estudantes que moravam distantes do Campus e que viajavam e relatavam seus percursos de vida para chegarem até ali, bem como suas experiências para concluírem a Educação Básica.

Em geral, as histórias sobre povoados com escolas em condições precárias se repetiam, quando avançavam para as demais séries, ao ver que os estudantes precisavam se deslocar até a cidade, enfrentar as dificuldades de serem moradores do campo e estudar na cidade, como é visto descrito abaixo.

O percurso escolar dos alunos da roça, sujeitos desta pesquisa, é constituído por dois momentos distintos de produções de discursos. O primeiro é a escolarização na roça; constitui-se do período de alfabetização e do ‘primário’ (1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental); nesse período temos os alunos e alunas moradores e estudantes da roça. O segundo é o deslocamento para a cidade – o entre-lugar deste itinerário –, para a complementação dos estudos, tendo aí os alunos e alunas da roça que estudam na cidade [...] Trata-se de meninos e meninas, rapazes e moças, homens e mulheres que vivem entre o apelo do enraizamento e a tentação da errância. Em um movimento nômade de constituição discursiva e identitária (RIOS, 2011 p. 93).

As experiências vivenciadas por estes jovens que conseguiam chegar à Universidade sempre me inquietaram e me levaram, a princípio, na seleção para ingresso no Programa de Pós-Graduação, a apresentar o anteprojeto de pesquisa que tinha como objetivo analisar as políticas públicas educacionais para a juventude, considerando o atendimento do jovem do campo da cidade de Irecê e suas expectativas de vida.

No processo de exploração da temática Juventude e Políticas Públicas Educacionais, algumas análises foram possíveis de serem feitas, a começar pelas mudanças ocorridas no encaminhamento das políticas para a Juventude, que serão apresentadas no capítulo “Educação, Juventude e Políticas Públicas”.

Vale ressaltar que os movimentos de discussão sobre a juventude têm trilhado caminhos que sinalizam para a superação da expressão “os jovens como problema social”, possibilitando, desta forma, a percepção de que atores juvenis podem estar contemplados nas políticas enquanto expressão de um campo ampliado de direitos reconhecidos pela democracia.

Efetivamente, não encontrei estudos que nos mostrassem as possibilidades destes jovens de desenvolverem a capacidade de fazer projeções futuras como condição *sine qua non* de todo o pensamento “transformador” e de todo esforço para reexaminar e reformar o presente estado das coisas, contudo, projetar-se no futuro não é algo provável de ocorrer com pessoas que não tenham um controle de seu presente (Bauman, 2008).

Neste instante do meu processo exploratório, senti a necessidade de buscar pesquisas já realizadas que nos relatassem experiências de construção de projetos de vida, e não de projetos em que os jovens estivessem inseridos na composição de números, apresentados nas políticas de governo.

Após análise das nove dissertações e das seis teses publicadas nos últimos cinco anos, utilizando as chaves de busca “educação”, “educação do campo”, “juventude”, “agricultura familiar” e “projeto de vida”, no banco de dissertações e teses da Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), conforme quadros a seguir, verifiquei que as pesquisas existentes que tratam a categoria juventude analisam suas formas de expressão e políticas públicas destinadas a esta camada da sociedade, assim como a sua relação com o trabalho, entendendo o trabalho como emprego estruturalmente definido, com todas as garantias definidas em lei.

QUADRO 1 – DISSERTAÇÕES QUE DISCUTEM AS CATEGORIAS: EDUCAÇÃO, JUVENTUDE, TRABALHO E AGRICULTURA FAMILIAR

AUTOR	TÍTULO	PALAVRAS- CHAVE	INSTITUIÇÃO
Albertina Maria Ribeiro Brito de Araújo	Práticas de Intervenção Social em Escolas Rurais: Uma iniciativa para o fortalecimento de escolas do campo na Paraíba.	Campo, educação, comunidade e intervenção	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA – EDUCAÇÃO
Alexandre Cougo de Cougo	Travessias simbióticas na educação de jovens e adultos: a escola do sol e a escola da lua nas narrativas das juventudes	Educação de jovens e adultos e juventude	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - EDUCAÇÃO AMBIENTAL
Ana Caroline Trindade dos Santos	Juventude Rural e Permanência no Campo: Um estudo de caso sobre a juventude do Assentamento Rural Flor do Mucuri	Juventude rural, agricultura familiar e assentamento rural	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - SERVIÇO SOCIAL
Catarina Malheiros da Silva	Escola, saberes e cotidiano no meio rural: um estudo sobre os(as) jovens do sertão da Bahia	Juventude rural, gênero, escola, e educação do campo	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – EDUCAÇÃO
Flávia Hoelzel	O trabalho precoce e projetos de vida: um estudo em crianças e adolescentes do meio rural de Santa Cruz do Sul	Trabalho precoce, crianças e adolescentes	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL - DESENVOLVIMENTO REGIONAL
Francisco José Alves Castro	O PRONAF e os impactos na qualidade de vida: o caso do município de Tejuçuoca-CE	PRONAF, Microcrédito e Agricultura Familiar	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - ECONOMIA RURAL
Hélio Pereira da Costa Júnior	Estudo da participação e permanência dos jovens na agricultura familiar na localidade do Acorado em Rosário da Limeira,-MG	Participação, jovens rurais, agricultura familiar e projeto de vida.	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE CARATINGA
Priscila da Cunha Bastos	Entre o quilombo e a cidade: trajetórias de individuação de jovens mulheres negras.	Juventude negra, jovens quilombolas e identidade	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – EDUCAÇÃO
Vanda Aparecida da Silva	Eles não têm nada na cabeça... (Jovens do Sertão Mineiro entre a tradição e a mudança.	Evasão escolar, gênero, juventude, migração e sertão	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – EDUCAÇÃO

Fonte: Banco de dissertações e teses da Capes.

Os estudos que buscaram analisar os impactos de programas desenvolvidos para a juventude apresentaram como resultado alguns avanços nas políticas públicas, porém, as mudanças efetivas nas expectativas de vida destes jovens ainda são imperceptíveis, nesses estudos.

As pesquisas encontradas no banco de dissertações e teses da CAPES que analisam o jovem do campo trabalham com a categoria rural, conforme definido em decreto-lei de 1938, ainda em vigor, que considera rural toda a área externa ao perímetro urbano, definido em lei. O rural, portanto, é tratado como não urbano independentemente do número de seus habitantes, condições de infraestrutura e serviços, sendo encontrada uma tese que vai tratar das relações vividas pelos jovens do sertão pernambucano.

Outro ponto que é importante ressaltar é que, em 10 estudos encontrados, dos 15 pesquisados, sobre a juventude rural, as questões que têm recebido atenção especial são o desejo dos jovens de permanecerem ou não no campo e as condições de realização desses desejos e de suas aspirações profissionais.

Neste contexto, a educação é vista como forma de melhoria de vida, no sentido de conseguir melhores empregos, uma vez que é predominante a avaliação pessimista sobre o futuro da agricultura familiar. Estes estudos têm demonstrado que, devido ao pequeno retorno monetário e às incertezas sobre o futuro da agricultura, estes agricultores vislumbram a cidade como uma alternativa desejável para seus filhos, pois para estes homens e mulheres a cidade se apresenta como o espaço onde eles encontram as condições efetivas (educação, saúde, infraestrutura) para a melhora de suas vidas e de seus filhos.

Estas pesquisas analisaram que a migração para a cidade e o contato mais frequente com os valores da sociedade urbano-industrial estimulam a formulação de projetos individuais voltados para o objetivo de “melhorar de vida” – a própria vida –, associado ao surgimento de novas necessidades, o que contribui para romper com o padrão de reprodução social anterior, o camponês, neste caso (ABRAMO, 2008, p. 251).

Outro resultado sinalizado pelas pesquisas é que a ida do jovem do campo para a cidade nem sempre possibilita a realização de seus ideais, e esta situação tem levado à relativização da migração para a cidade como única alternativa. Observa-se que os jovens já começam a manifestar o desejo de permanecer na localidade de origem, desde que ocupados em outras atividades que não a agrícola. As pesquisas analisadas não se detêm a entender o porquê de estes jovens quererem voltar para o campo sem a finalidade de desenvolverem a atividade agrícola. Poderíamos elencar, *a priori*, diversos motivos, tais como o fato de a agricultura ser vista como uma atividade penosa, com pouco respeito social e pouco retorno

financeiro, dentre outros fatores. As pesquisas analisadas demonstram, portanto, que os povos do campo não veem a agricultura familiar como um projeto de vida para os seus filhos.

Na contramão de análises pessimistas da agricultura familiar, Carneiro e Maluf afirmam que a agricultura familiar, não obstante a crise que a afeta várias regiões do país, tem se destacado como principal fonte de emprego no campo (principalmente dos filhos dos agricultores) e como responsável por garantir o mínimo necessário à sobrevivência das famílias, com a produção de alimentos para o autoconsumo.

Diante dos resultados apresentados pelas pesquisas encontradas, acrescida do desejo de estudar experiências que sinalizassem a existência de alternativas para a juventude, fui seduzida por pesquisar o papel da educação na construção dos projetos de vida dos jovens agricultores familiares agroecológicos do Território de Identidade de Irecê, buscando entender quais processos educativos são vivenciados por esses jovens que os fazem resistir e continuarem produzindo nas terras de suas famílias.

O desejo de pesquisar agricultores familiares agroecológicos também foi suscitado a partir do acompanhamento da trajetória de vida de uma jovem estudante do Curso de Pedagogia, da UNEB, do Campus XVI, departamento em que atuo como docente, o qual sempre chamou minha atenção pela sua história de vida que se contrapõe a outras histórias vivenciadas por jovens do campo que saem de Irecê para trabalhar em São Paulo, nas lavouras de café, em Minas Gerais, ou no município de Luiz Eduardo Magalhães, na Bahia.

A jovem à qual me refiro apresentou em sua monografia famílias agricultoras agroecológicas que produzem e reproduzem suas vidas com base na Agroecologia há várias gerações. No caso específico de sua família, já está na quarta geração, e vivenciaram todas as dificuldades enfrentadas pelos povos do campo para terem acesso à educação escolar, mas que, ainda assim, resistiram. Pergunto: qual a influência da educação escolar e não escolar na construção dos projetos de vida dos jovens agricultores familiares agroecológicos do TII, de forma a resistirem a todo movimento de expulsão dos jovens do campo?

Diante da pergunta de partida, a pesquisa se configurava com base na necessidade de compreensão do processo mediante o qual os jovens agricultores familiares agroecológicos do TII constroem o significado da educação na elaboração dos seus projetos de vida.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa se insere no âmbito da pesquisa qualitativa, pois, segundo Bogdan e Biklen (1994),

[...] os dados são ricos em pormenores descritivos relativamente às pessoas, locais, conversas e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis,

sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação (BOGDAN; BIKLEN, 1991, p. 16).

Enquanto abordagem de pesquisa, o estudo de caso, de acordo com André (2005), permite uma apreensão profunda e, ao mesmo tempo, ampla e integrada de uma unidade social complexa, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural, que requer um intenso trabalho de campo, ou seja, contato direto do pesquisador com a situação investigada.

O estudo de caso, com base em André (2005), também apresenta como características a necessidade da “interpretação em contexto”; isto é, leva em consideração o contexto em que o estudo se situa. Busca retratar a realidade de forma completa e profunda, procurando o pesquisador revelar a multiplicidade de dimensões presentes em uma determinada situação ou problema. Usa uma variedade de fontes de informação e recorre, por exemplo, a uma diversidade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes. Especificamente, nesta pesquisa, dialogo com os jovens, seus pais, com o GARRA e com o engenheiro agrônomo que presta assistência técnica aos agricultores familiares.

No estudo de caso, o pesquisador procura relatar as suas experiências, representando os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista presentes em uma situação social. Quando o objeto ou situação estudada suscitam opiniões divergentes, o pesquisador deve procurar trazer para o estudo essa divergência de opiniões, revelando o seu próprio ponto de vista sobre a questão e deixando para os leitores tirarem suas próprias conclusões.

Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessíveis do que os outros relatórios de pesquisa. Os dados do estudo de caso podem ser apresentados sob uma variedade de formas, e os relatos por escrito utilizam um estilo informal e narrativo, ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições.

Apresentando tais características e considerando também a natureza desta pesquisa, o estudo de caso mostrou-se uma opção metodológica adequada para as análises pretendidas, inclusive, reconhecendo suas limitações, no que diz respeito às generalizações, uma vez que os resultados, no estudo de caso, devem levar em conta o contexto temporal e situacional.

Como instrumentos de pesquisa, utilizei a técnica de entrevistas semiestruturadas, conversas informais, observação com registro em diário de campo e análise de documentos, a

exemplo, a Política Nacional de Juventude, a Ata de Fundação do Grupo de Apoio e Resistência Rural e Ambiental (GARRA) e outros documentos oficiais.

Para identificar jovens agricultores familiares agroecológicos do Território de Identidade de Irecê, TII, procurei o GARRA, que apresentou a distribuição das famílias agroecológicas no território, acompanhadas pelo grupo há 24 anos, conforme organograma da Figura 1.

Verifiquei que não existia esta preocupação em saber a quantidade de jovens, uma vez que não existia um trabalho exclusivamente voltado para a juventude agricultora familiar, mas sim para a agricultura familiar em geral, sem a preocupação específica com os jovens. Então, resolvi identificar as famílias, na Feira de Produtos Agroecológicos de Irecê, e também entrevistei o engenheiro agrônomo da EBDA, que presta assistência técnica aos agricultores agroecológicos do TII, há cerca de 20 anos.

Descobri que no TII existem famílias que nunca utilizaram agrotóxicos em sua plantação e que as demais famílias que chegaram a fazer uso de agrotóxicos, após intervenção técnica do GARRA e do engenheiro agrônomo da EBDA, passaram a desenvolver uma agricultura de base agroecológica.

Entrevistei, portanto, o responsável pelo GARRA, o engenheiro agrônomo da EBDA, dois jovens e o pai de uma família caatingueira que nunca utilizou agrotóxico, que serão identificados como jovem caatingueiro 1, jovem caatingueiro 2 e pai caatingueiro. Entrevistei também dois jovens e o pai de uma família de Ibititá que já utilizou agrotóxico, sendo identificados como jovem de Ibititá 1, jovem de Ibititá 2 e pai de Ibititá, com o objetivo de compreender os processos educativos vivenciados por cada uma destas famílias estudadas.

Ao longo das 11 visitas de campo realizadas no período de 12/05/2011 a 21/04/2012, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, observações e rodas de conversa com os jovens e com suas famílias, devidamente registradas no meu diário de campo, com o objetivo de:

- Compreender qual o papel dos jovens no trabalho desenvolvido por sua família;
- Analisar quais projetos de futuro estes jovens pensam para suas vidas;
- Compreender a relação estabelecida por estes jovens entre a escola e o trabalho desenvolvido por sua família;
- Analisar as relações existentes entre educação e a construção de projetos de vida pelos jovens agricultores familiares agroecológicos;
- Levantar os projetos de vida dos jovens, considerando outros fatores que asseguram a escolha de permanecerem no meio rural;
- Analisar o entendimento que estes jovens têm sobre agroecologia.

A família identificada, que nunca utilizou agrotóxico, é a família que se denomina caatingueira, cujo processo produtivo já está na quarta geração. É composta por pai, mãe, avó, quatro filhos e três netos. Desta família, foram entrevistados dois jovens, que estão mais envolvidos com o processo produtivo da roça.

Quanto aos jovens que plantavam com agrotóxico e que, após intervenção técnica, deixaram de utilizá-lo, a família selecionada é composta por pai, esposa e dois filhos, um de 15 anos e outro de 20 anos.

Com a família caatingueira, realizamos uma roda de conversa com as quatro gerações, falando sobre o processo produtivo da família e suas transformações, sobre os percursos escolares de cada filho e o projeto de vida de cada um dos filhos ali presentes.

A experiência de estudar os processos educativos vivenciados por estes jovens me possibilitou um aprendizado sem igual. Primeiro tive que enfrentar a insegurança de ser vista como uma “estranha”, “uma invasora”. Esta insegurança me fez refletir sobre a minha lógica de vida “urbana” e como muitos conceitos construídos estão fundamentados em um pensamento dual, segundo Boaventura, entre colonizado *versus* colonizador. Segundo porque eu pude me posicionar como pesquisadora, e compreender que o meu lugar é o de alguém que busca a construção de um trabalho que traduza um pensamento que se torna prática e que, enquanto prática, é vida, é livre de pensar que existe algo que o amarra ou o liberta. Trata-se de uma ação para a vida, carregada de esperança, segundo Freire, uma espera com ação.

3 EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E POLÍTICAS PÚBLICAS

O presente capítulo tem como objetivo discutir o sentido da educação no século XXI, relacionando-a ao atual contexto em que a juventude está inserida, especificamente a do campo, fazendo uma breve análise das políticas educacionais para a juventude, bem como refletindo acerca da construção de projetos de vida em que os jovens se constituam como sujeitos de sua própria história, concebendo, desta forma, o sentido de educação como uma prática social concreta e educativa.

3.1 EDUCAÇÃO, PARA INÍCIO DE CONVERSA

Educação implica reconhecer que se trata de um processo de tomada de consciência de si, do outro e do mundo, em uma busca realizada por um sujeito que é o próprio homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação, e enquanto sujeito de sua própria educação, constantemente, transforma a si e é transformado por quem está ao seu redor; nesta relação, também transforma o mundo, baseado em uma ética da solidariedade humana. Trata-se, portanto, de uma busca permanente de si mesmo e do outro, inacabada, inconclusa.

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e Homens se tornam educáveis na medida em que se reconhecem inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade (FREIRE, 1996, p. 64).

Educação como um processo inacabado e inconcluso suscita sempre a mudança, não aceita o pronto e acabado, tem esperança. A esperança apresenta-se como uma “necessidade ontológica”, um “imperativo excepcional e histórico” que se manifesta na prática. Não há esperança na pura espera, na imobilidade e na paralisia. Se a meta é a criação de um amanhã diferente, sua construção tem que ser iniciada hoje (FREIRE, 1992, p. 10).

Esperança é a palavra impulsionadora para a educação, o que significa que depende de pessoas dispostas a aprender e a ensinar, de forma que estes sujeitos tomem consciência de si, do outro e do mundo e ajam de forma a transformar suas vidas e a de todos ao seu redor, vislumbrando a construção de uma sociedade mais justa.

A educação, neste sentido, pode ocorrer na escola e onde não há escolas, pois por toda parte é possível haver redes e estruturas sociais de transferência e de trocas de saberes que podem ocorrer de uma geração a outra e entre a mesma geração (família, igreja, sindicatos, amigos, dentre outros).

Neste contexto, pensar educação para a juventude clama pensar em suas singularidades e no atual contexto em que este jovem está inserido. Vale ressaltar que esta é a fase em que se inicia a busca pela autonomia, marcada tanto pela construção de elementos da identidade pessoal e coletiva como por uma atitude de experimentação. Segundo Sposito (2003), é o momento em que este jovem sai do espaço familiar e passa a vivenciar experiências fora da égide da família.

Cabe-nos, considerando os sujeitos desta pesquisa, discutir a educação para a juventude que está no campo, portanto, pensar em uma Educação do Campo para as Juventudes que lá vivem, sendo imprescindível analisar os deslocamentos que estes jovens vivenciam, constantemente, entre dois espaços distintos, campo e cidade, em virtude da pouca oferta ou até da inexistência de escolas em que estes jovens possam prosseguir seus estudos.

Utilizo, realmente, o termo deslocamento, pois me refiro não só ao aspecto espacial, do locomover-se, mas sim aos processos de desencaixe que estes sujeitos vivenciam em suas relações nestes dois espaços antagônicos e complementares.

Não podemos esquecer de que o ser humano é um ser situado em um espaço-tempo e portador de um espaço-tempo; e esse espaço-tempo tem as suas fronteiras demarcadas pelas trajetórias dos indivíduos e dos grupos sociais que os constituem. Internamente, entre eles, os territórios são espaços-tempos de tensão que, frequentemente, se transformam em conflitos e, inclusive, provocam deslocamentos, tornando possível que as relações entre os diversos espaços-tempos deem origem a estruturas de escalas de territórios.

Ao se instaurar, pela modernidade, um modo de vida que nos desvencilhou de todos os tipos tradicionais de ordem social e que retira a atividade social dos contextos localizados, reorganizando as relações sociais através de grandes distâncias de tempo e espaço, gera-nos consequências chamadas por Giddens (1991) de “desencaixes.”

As trajetórias escolares dos jovens do campo são constantemente permeadas por “desencaixes” e pela apreensão com a convivência com o “novo”, a exemplo da trajetória de Natanael, relatada por Rios (2011, p. 111):

Ao entrar na quinta série, Natanael inaugura um novo momento em sua vida. Deixar a roça e vir estudar na cidade (na rua) significou para ele uma mudança de posicionamento diante da escola. Assim, ele não muda apenas de escola, muda também seu modo de se relacionar com ela. Aquele menino bem sucedido nas séries iniciais do Ensino Fundamental foi dando lugar a um aluno com medo de errar, tímido, insatisfeito e envergonhado, impotente, para enfrentar sozinho os desafios colocados pela escola.

O relato da trajetória educativa de Natanael, como o dos jovens que apresentarei aqui neste trabalho, leva-nos a refletir qual o verdadeiro papel da escola para a vida dos estudantes. Esta escola acima relatada por Natanael cumpre o seu papel de mera reprodutora de conteúdos, baseada em uma educação “bancária”, segundo Freire, a qual se baseia na perspectiva de educar para a submissão, para a crença em uma realidade estática, compartimentada, e para um sujeito pronto e acabado.

Então, educar para a emancipação é o oposto da ideia de compartimentar, encaixotar e homogeneizar. Educar para a emancipação, com base na Pedagogia da Autonomia de Freire (1996), significa acreditar que ensinar não é transferir conhecimento, pois ensinar exige consciência do inacabamento, o reconhecimento de ser condicionado, o respeito à autonomia do ser do educando, o bom senso, a humildade, a tolerância e a luta em defesa dos direitos dos educadores, bem como exige apreensão da realidade, alegria, esperança, curiosidade e, essencialmente, convicção de que a mudança é possível.

Sendo assim, a educação para emancipação dos povos do campo, extensivo também aos povos da cidade, precisa, segundo Adorno (1995, p. 12):

Pensar a sociedade e a educação no seu devir. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tronarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão.

Neste contexto, uma educação que atenda às necessidades dos jovens do campo precisa ser pensada considerando todo o contexto em que estes jovens estão inseridos, bem como as especificidades das transições enfrentadas neste período da vida.

3.2 JUVENTUDES E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Segundo Abad (2003), o jovem vivencia na atualidade uma crise das instituições tradicionalmente consagradas, tal como a escola e a família, cujo prestígio tem se debilitado pelo não cumprimento de suas promessas e pela perda de sua eficácia simbólica como ordenadora da sociedade, diante da força de outras agências socializadoras como os meios de comunicação de massa. Assim, o espaço deixado por estas instituições tradicionalmente consagradas tem sido ocupado por um maior desdobramento da subjetividade juvenil, que tem sido agravada, quando se considera a onda de violência que sempre aponta os jovens como possíveis responsáveis pelo seu crescimento, e, de forma menos visível, o reconhecimento de

sua extrema vulnerabilidade como vítimas da escala do crime, do tráfico e de uma ordem social que produz a desigualdade.

Este jovem é vítima também dos efeitos das transformações ocorridas na sociedade, gerados, segundo Schaff (1995), pela 2ª Revolução Técnico-Industrial caracterizada pela maciça utilização dos computadores na indústria, nas pesquisas científicas, nas comunicações, nos transportes, na informação e no campo dos serviços, resultado de conquistas da ciência e da técnica, levando ao desenvolvimento da moderna técnica de guerra, através da combinação entre a revolução da microeletrônica e a energia termonuclear (revolução microbiológica), que oferece ao homem a possibilidade de não só dominar a natureza orgânica, mas também a do seu próprio “eu”.

O que se percebe é que as capacidades intelectuais do homem são ampliadas e, inclusive, substituídas por autômatos que eliminam com êxito crescente o trabalho humano na produção e nos serviços, sinalizando, conseqüentemente, o fim do trabalho.

Quando falamos de sociedade informática referimo-nos a uma sociedade em que todas as esferas da vida pública estarão cobertas por processos informatizados e por algum tipo de inteligência artificial, que terá relação com computadores de geração subsequente. O problema não está no modo como ocorre este processo da vida pública; o verdadeiro problema é quem deve gerir os resultados deste processo informático generalizado e como utiliza os dados que tem a sua disposição. Quanto maior é a expansão do processo, maior é o perigo de uma divisão entre os que possuem e os que não possuem as informações adequadas (SCHAFF, 1995, p. 49).

Este modelo de sociedade acima apresentada caracteriza-se pela existência de um exército de pessoas estruturalmente desempregadas, o que significa que um número crescente de pessoas perderá para sempre a possibilidade do trabalho remunerado, não como resultado das perturbações temporárias do mercado de trabalho, mas pelo fato de que o trabalho humano será substituído em muitos setores por autômatos e robôs, tornando-se simplesmente supérfluo.

O homem que perde o seu trabalho perde ao mesmo tempo o sentido fundamental da vida, que é comum a todos. Isto deve ser lembrado especialmente no caso dos jovens desempregados que não podem satisfazer suas necessidades mesmo com as somas que lhes são doadas pelos fundos sociais. Para eles o trabalho significa hoje o símbolo de sua autonomia, de sua integração social e o caminho para sua ascensão social. Quando este atrativo falha, desaparece também o estímulo para aprender e a vida se vê envolvida por um “vazio existencial” caracterizado pelo tédio, que se expressa também na falta de interesse pelo que acontece na vida pública (SCHAFF, 1995, p. 117).

Privar os jovens do trabalho significa privá-los dolorosamente do sentido da vida ainda hoje operante. Segundo Schaff (1995, p 118), “na medida em que este sentido não é substituído por outro, surge a perigosa possibilidade de a juventude ficar à mercê da patologia que já se manifesta hoje em diferentes países sob a forma de toxicomania, do alcoolismo, da delinquência juvenil.”

No Brasil, especificamente, as pesquisas destinadas a entender o perfil da juventude brasileira, ao se aproximarem da realidade concreta dos jovens, amplia a percepção da existência de vivências do tempo da juventude. Estas pesquisas revelam situações de vida e processos sociais que reafirmam os traços da diversidade da cultura brasileira, ao mesmo tempo em que denunciam que esta se processa sob bases socioeconômicas desiguais, que incidem sobre as possibilidades de acesso, experimentação, consumo e criação dos mundos da cultura, do lazer e do tempo livre (ABRAMO, 2008).

No caso da juventude do campo, esta permanece na “invisibilidade”, a qual, segundo Abramo (2008),

decorre de um estereótipo baseado em uma visão urbana da noção de juventude sustentada na percepção da existência de um espaço cultural propriamente juvenil e do adiamento das responsabilidades dos papéis do adulto. Como consequência desta visão estereotipada, a juventude rural não aparece como foco de atenção da maioria dos programas de combate à pobreza, ainda que muitos dos projetos de desenvolvimento rural e dos movimentos sociais na América Latina contem com a participação efetiva e entusiasta de jovens (ABRAMO, 2008, p. 244).

A heterogeneidade das condições de vida e trabalho dos jovens que vivem no meio rural brasileiro resulta em diferentes inserções produtivas de acesso a serviços públicos e em diferentes padrões de sociabilidade. Esses jovens compartilham os desafios que a agricultura familiar e os assentados e assentadas da reforma agrária encaram para garantir sua autonomia econômica e a melhoria das suas condições de vida. Diante da falta de novas oportunidades de trabalho e renda que marcam historicamente esse setor, alguns desses jovens migram para as cidades. Envelhecimento da população rural, quebra dos mecanismos de hereditariedade e concentração da terra são alguns de seus efeitos.

Segundo Weisheimer (2005), esse quadro vem mudando. As demandas da juventude, seja urbana seja rural, passaram a ser reconhecidas como importantes e legítimas e a ser incorporadas pelo Estado e, até mesmo, pelos movimentos sociais, no bojo de um processo em que novas dimensões passaram a ser consideradas como estruturantes da dinâmica social.

Ainda nos anos 1990, passaram a integrar as pautas de reivindicações e as agendas políticas de entidades como a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

(Contag), a Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (Fetraf) e o Movimento dos Sem Terra (MST). Estruturas internas específicas foram criadas e o protagonismo desse segmento passou a ser estimulado.

Um sinalizador que a juventude fez entrar na pauta de preocupações do Estado foi a criação, em 2005, da Secretaria Nacional de Juventude, com o propósito de coordenar políticas e ações voltadas para promover a participação econômica e social dos jovens. No âmbito das políticas de desenvolvimento rural e de geração de emprego e renda, várias ações estão sendo implementadas, envolvendo vários ministérios, entre os quais o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). O Plano da Safra da Agricultura Familiar criou uma linha especial de crédito, o Pronaf Jovem; além disso, está em execução o Programa Nossa Primeira Terra, linha do Programa Nacional de Crédito Fundiário e ação que integra o II Plano Nacional de Reforma Agrária.

O Programa Nossa Primeira Terra, apresentado no Manual de Operações do Programa Nacional de Crédito Fundiário, é destinado a viabilizar o acesso à terra para jovens do meio rural e a apoiar seus projetos produtivos, individuais e/ou comunitários. Poderão ser contemplados por este programa jovens rurais sem terra (assalariados permanentes ou temporários, diaristas), jovens filhos(as) de agricultores familiares, jovens oriundos de escolas agrotécnicas, escolas familiares rurais, casas familiares e casas por alternância e outras, que tenham, no mínimo, 70% de membros com idade entre 18 anos (maioridade civil) e 28 anos, podendo ter até 30% de membros com idade de até 32 anos.

Segundo dados oficiais acessados no site do MDA, no dia 26/07/2012, desde sua criação, o Programa Nossa Primeira Terra já beneficiou quase 32 mil jovens, com um investimento total de R\$ 106 milhões. Sobre a efetividade deste programa na melhoria da qualidade de vida dos jovens que vivem no campo, não foram encontradas pesquisas que apresentassem esses dados.

Percebe-se que, no Brasil, no final dos anos da década de 1990 e no início da década atual, iniciativas públicas são observadas, algumas envolvendo parcerias com instituições da sociedade civil e com as várias instâncias do Poder Executivo (federal, estadual e municipal).

Até então, sobretudo no nível federal, as políticas setoriais de *educação, saúde e trabalho*, nenhuma delas contemplavam ações especialmente voltadas para os jovens: no Brasil os jovens são abrangidos por políticas sociais destinadas a todas as demais faixas etárias, e tais políticas não estariam sendo orientadas pela idéia de que os jovens representariam o futuro em uma perspectiva de formação de valores e atitudes das novas gerações (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 17).

Em uma breve cronologia das políticas de juventude no Brasil e no mundo, vale destacar políticas que modificaram a forma de ver os jovens, não como um “problema social”, mas sim como sujeitos de direitos e com suas especificidades.

Cronologicamente, no Brasil, em 1990, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que, mesmo não abordando especificamente os direitos da juventude, é responsável por garantir o respeito à criança e ao adolescente, considerando a faixa etária de até 18 anos, o que sinaliza uma preocupação do poder público em assegurar direitos fundamentais para este segmento da sociedade.

No âmbito mundial, em 1995, foi elaborado o Programa de Ação Mundial para Jovens (PAMJ), sob a coordenação da Organização das Nações Unidas (ONU). Também foram realizadas a I Conferência Mundial de Ministros de Juventude e o Fórum Mundial de Juventude do Sistema das Nações Unidas, em 1998 e em 2001, respectivamente, além da elaboração de um evento no Senegal chamado a “Estratégia de Dakar de empoderamento da juventude”.

Todas essas discussões sobre a juventude, em nível mundial, repercutiram também no Brasil, que passa a desenvolver, em diversos ministérios, um programa direcionado à juventude. Abel (2007) destaca alguns desses programas prioritariamente acessados pelos jovens: ProJovem (Ministérios da Educação, do Trabalho e de Desenvolvimento Social); Programa Universidade Para Todos (Ministério da Educação); ProEja (Ministério da Educação); Agente Jovem (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome); Primeiro Emprego e Consórcio Social da Juventude (Ministério do Trabalho e do Emprego); Pronaf Jovem (Ministério do Desenvolvimento Agrário) e Escola de Fábrica (Ministério da Educação).

Em 2003, cria-se a Comissão Especial de Políticas Públicas para a juventude, que realiza a I Semana Nacional de Juventude e I Encontro da Juventude pelo Meio Ambiente (REJUMA) como eventos sinalizadores para a unificação dos programas já desenvolvidos para a juventude.

Neste contexto, em virtude de cada ministério já desenvolver um programa voltado para a juventude de forma estanque e sem nenhuma articulação com os demais – o que gerava ações com poucos resultados e muitos programas sendo desenvolvidos, sem que o jovem mais interessado tivesse acesso a eles –, em 2004, cria-se o Grupo de Trabalho Interministerial, composto pelo Ministério da Educação, Trabalho e Renda, Desenvolvimento Agrário, Meio Ambiente, Desenvolvimento e combate à fome e outros.

Neste mesmo ano, alguns eventos suscitaram a participação dos movimentos sociais e da sociedade civil na estruturação de políticas públicas para as juventudes. Dentre eles, destacam-se a Conferência Nacional de Juventude, no Brasil, o lançamento do Índice de Desenvolvimento da Juventude, pela UNESCO, a realização do Diálogo Nacional de Movimentos e Organizações Juvenis, organizado pela UNE, a criação do Fórum Nacional de Movimentos e Organizações Juvenis e a Rede Nacional de Juventudes.

Estas ações impulsionaram a apresentação e aprovação dos projetos de lei do Plano Nacional de Juventude e da Proposta de Emenda Constitucional, que propõe a inclusão do termo “juventude” na Constituição Brasileira.

Como resultado da mobilização social, em 2005, ocorre o lançamento da Política Nacional de Juventude e a criação da Secretaria do Conselho e o Programa de Inclusão de Jovens (Projovem) (Lei nº 11.129/2005), que visa ampliar o atendimento do jovem entre 15 e 29 anos fora da escola e sem formação profissional. O Projovem foi criado a partir da integração de seis programas já existentes, a saber: Agente Jovem, Saberes da terra, Projovem, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica (BRASIL, 2004).

Recentemente, o Plenário do Congresso Nacional aprovou, no dia 13/08/2010, em primeiro turno, a Proposta de Emenda à Constituição 138/03, que assegura ao jovem entre 15 e 29 anos prioridade em direitos como saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização e cultura. Trata-se de direitos constitucionais já garantidos a crianças, adolescentes e idosos.

Dos programas educacionais apresentados anteriormente, destaca-se, dentro do Projovem, o Projovem Campo, que foi pensado especificamente para o jovem do campo e que utiliza como centralidade do processo educativo a Agricultura Familiar. Outros programas que são acessados pelos jovens do campo são o Nossa Primeira Terra e o PRONAF Jovem, que não se tratam de programas educacionais, e sim de programas do Ministério de Desenvolvimento Agrário, mas que valem destaque, uma vez que são voltados para o jovem agricultor familiar para quem o acesso à terra pode significar um estímulo à construção de projetos de vida.

Vê-se, portanto, que dentro de uma política educacional nacional para os jovens, há apenas um programa educacional, especificamente, destinado ao jovem do campo. Pesquisas têm mostrado que os jovens, constantemente associados ao problema da “migração do campo para a cidade”, tornam-se sujeitos “invisibilizados” para os programas de governo, uma vez que aos mesmos é dada como alternativa a ida para a cidade, seja como estratégia familiar de

reprodução e manutenção da propriedade familiar ou como forma de ruptura com a autoridade paterna (CALDART et al., 2012, p. 439).

Estes movimentos de discussão sobre a juventude têm trilhado caminhos que sinalizam para a superação da expressão “os jovens como problema social”, possibilitando, desta forma, a percepção de que atores juvenis podem estar contemplados nas políticas enquanto expressão de um campo ampliado de direitos reconhecidos pela democracia.

De uma maneira geral, os estudos sobre os impactos destas políticas para a juventude não têm mostrado resultados de que, efetivamente, são geradas possibilidades destes jovens, segundo Bauman (2008), desenvolverem a capacidade de fazer projeções futuras, como condição *sine qua non* de todo o pensamento “transformador” e de todo esforço para reexaminar e reformar o presente estado das coisas, principalmente quando se trata das políticas públicas para os jovens do campo. Por isso mesmo, consideramos necessário desenvolver este estudo para propor outra interpretação, tomando por base as condições e contextos do Território de Identidade de Irecê, descritos nesta investigação.

3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS JOVENS DO CAMPO

Ao tratar das políticas públicas educacionais para o campo brasileiro, a questão da invisibilidade dos jovens para os programas de governo é um fato, o que não quer dizer que estes jovens não venham buscando alternativas de organização independente do modelo de Estado vigente. Carneiro (1998) afirma que:

invisível para a maioria das pesquisas acadêmicas e projetos de desenvolvimento voltados para o mundo rural, essa categoria imprecisa, variável, construída socialmente, vem, aos poucos, chamando a atenção de analistas das questões rurais. No contexto de crise da agricultura familiar e dos processos econômicos recentes que transformam o rural em um espaço cada vez mais heterogêneo, diversificado e não exclusivamente agrícola, a juventude rural salta aos olhos como a faixa demográfica que é afetada de maneira mais dramática por essa dinâmica de diluição das fronteiras entre os espaços rurais e urbanos, combinada com o agravamento da situação de falta de perspectivas para os que vivem da agricultura (CARNEIRO, 1998, p. 25).

Esta discussão acerca das políticas públicas educacionais para os jovens do campo é de fundamental importância para aprofundarmos a compreensão sobre a juventude do campo, bem como para aprofundarmos o debate sobre a educação do campo, uma vez que estes são os mais atingidos pela falta de perspectiva de futuro.

Segundo os dados do Censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), temos cerca de oito milhões de jovens morando em regiões rurais e enfrentando

dificuldades de acesso à escola e ao trabalho, problema gerado em consequência das dificuldades enfrentadas pela pequena produção familiar, como as difíceis condições de vida e de produção. No entender de Caldart:

As demandas apresentadas por essa juventude organizada nos movimentos sociais do campo revelam muito sobre como esses jovens se percebem. Se, por um lado, reforçam questões consideradas específicas, como o difícil acesso à terra para os/as jovens do campo, por outro, constroem essas demandas no contexto de transformação social da própria realidade do campo. Mas a demanda recorrente em pauta protocolada no governo federal, e em eventos organizados pela juventude rural é o acesso permanente à educação pública com um conteúdo teórico-pedagógico que dialogue com a realidade do campo (CALDART et al., 2012, p. 441).

Os jovens camponeses são os principais afetados pela falta de escolas que garantam os seus estudos na comunidade onde vivem com sua família. É recorrente o deslocamento destes jovens para os centros urbanos mais próximos de sua comunidade, a partir do sexto ano do Ensino Fundamental, em virtude da não existência ou da pouca oferta de escolas para o prosseguimento de seus estudos. Quando se fala de escolas de Ensino Médio, a situação se agrava, pois é uma realidade a pouca oferta de escolas deste nível nas áreas definidas rurais.

Dos que têm até 18 anos e estão fora da escola, 45% estudaram até o 5º ano do ensino fundamental e 14% não estudaram. O 6º ano do ensino fundamental é marcado por uma evasão significativa. Segundo o Ministério da Educação (Brasil, 2005), uma das principais razões para o abandono da escolarização é a dificuldade de acesso às escolas a partir desse ano e, em especial, do ensino médio. De fato, a maioria dos assentamentos tem escolas do 2º ao 5º ano do ensino fundamental, enquanto os demais anos terão de ser cursados em áreas urbanas. Dos que estudam na cidade, 40% frequentam escolas localizadas a 15 Km de sua residência. Se ampliarmos para a queles que estudam a 6 Km ou mais, temos 77% dos estudantes. Dentre os principais motivos para crianças e adolescentes (7 a 14 anos) abandonarem a escola, 31% responderam que a escola é muito longe. Esse dado não seria problemático não fossem as condições de acesso aos estabelecimentos de ensino (CALDART, et al., 2012, p. 441- 442).

A Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (Pnera), Brasil, 2005, mostrou que de um total de mais de 5.500 assentamentos pesquisados em todo o país, em 87,8% deles o acesso é feito por estradas de terra. O principal meio de transporte utilizado para ir à escola é percorrer o trajeto à pé, com um percentual de 57%, seguido de apenas 27% com acesso ao transporte escolar. Apesar deste quadro lastimável, a escolarização apareceu muito valorizada. Entre os entrevistados pela Pnera, 97% discordam com a afirmação de que os filhos que trabalham na roça não precisam de estudos, e 70% “esperam que a maioria dos jovens do assentamento entre na universidade” (BRASIL, 2005, p. 124).

De um lado, verificamos a falta de condições como quase uma política pública para a saída do jovem do campo, acrescido de um discurso de que o jovem tem total desinteresse pela vida no campo; por outro, verifica-se uma crescente organização desta juventude cada vez mais presente no cenário nacional. Segundo Caldart et al., (2012, p. 440) “Juventude é hoje uma categoria acionada para organizar aqueles que assim se identificam nos movimentos sociais do campo.” Assim, podemos afirmar que:

Esses jovens se apresentam longe do isolamento, dialogam com o mundo globalizado e reafirmam sua identidade como trabalhadores, pequenos produtores familiares lutando por terra e por seus direitos como trabalhadores e cidadãos. Assim, jovem da roça, juventude camponesa, jovem agricultor familiar são categorias aglutinadoras de atuação política (CALDART et al., 2012, p. 441).

Sendo assim, uma educação voltada para as crianças e para os jovens do campo precisa estar atenta a alguns princípios apresentados nos referenciais para uma Política Nacional de Educação do Campo, que é fruto de discussões do coletivo envolvido com a educação do campo – movimentos sociais, ONGs, sindicatos e Universidades –, que são fundamentais para a garantia de uma educação efetivamente dialógica e transformadora para o jovem do campo.

O primeiro princípio apresentado nos referenciais é que a educação do campo de qualidade é um direito dos povos do campo. Educação é um direito social, e não uma questão de mercado. Uma política de educação do campo precisa conceber que a cidade não é superior ao campo e, a partir dessa compreensão, criar relações de horizontalidade e não de verticalidade entre campo e cidade, nas formas de poder, de gestão das políticas, de produção econômica e de conhecimento (BRASIL, 2003).

Outro princípio é que a educação do campo pode ocorrer tanto em espaços escolares quanto fora deles. Envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Realiza-se na organização das comunidades e dos seus territórios que se distanciam de uma lógica meramente produtivista da terra e do seu próprio trabalho. Nas formas de organização, vivencia-se o direito de relacionar-se com a terra como cultura, através dos diferentes conhecimentos e raízes históricas.

Para a garantia da escolarização dos povos do campo, a escola precisa estar onde os sujeitos estão. Por isso, a escola tem que ser construída e organizada no campo. O fato de estar no campo também interfere na produção dos conhecimentos, porque não será uma escola descolada da realidade dos sujeitos. Construir educação do campo significa também construir

uma escola do campo; significa estudar para viver no campo, ou seja, inverter a lógica de que se estuda para sair do campo.

A educação no campo deve estar vinculada a uma cultura que se produz por meio de relações mediadas pelo trabalho na terra, entendendo trabalho como produção cultural de existência humana. Para isso, a escola precisa investir em uma interpretação da realidade que possibilite a construção de conhecimentos potencializadores, de modelos alternativos de agricultura, de novas matrizes tecnológicas, da produção econômica e de relações de trabalho e da vida a partir de estratégias solidárias.

A educação no campo produz cultura a partir das especificidades do campo, mas sem perder de vista a sua inter-relação com o que a cidade produz. Essa ideia confronta a lógica distorcida colocada por uma concepção de campo subjugada à lógica urbana e destituída do sentido do campo como espaço vivido.

Com vistas à formação dos sujeitos, a educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença à terra e nas formas de organização solidária.

Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. O currículo não pode deixar ausentes as discussões sobre os direitos humanos, as questões de raça, gênero, etnia, a produção de sementes, o patenteamento das matrizes tecnológicas e das inovações na agricultura, a justiça social e a paz. Precisa ser construído tendo como elemento transversalizador a terra e com ela as relações com o cosmo, a democracia, a resistência e a renovação das lutas e dos espaços físicos, assim como juntamente com as questões ambientais, políticas, de poder, ciência, tecnológica, sociais, culturais e econômicas.

Este currículo precisa estar fundamentado em um processo educativo que possibilita ao sujeito se constituir enquanto ser social responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade e seu refletir, capaz de ver e corrigir os erros, de cooperar e de possuir um comportamento ético.

A educação como estratégia fundamental para o desenvolvimento sustentável do campo deve se constituir nas políticas públicas como uma ação cultural comprometida com o projeto de reinvenção do campo brasileiro e consciente da heterogeneidade e a diversidade do campo brasileiro.

Esta heterogeneidade possui duas implicações: a primeira é que não pode se construir uma política de educação idêntica para todos os povos do campo; a segunda, por ser heterogênea, deve ser articulada às políticas nacionais, e estas devem articularem-se às demandas e às especificidades de cada região ou de cada espaço ou território que se diferencia dos demais.

Isto inverte a relação entre poder público e os sujeitos sociais. Não cabe nessa vertente, que o poder executivo decida sobre os destinos das comunidades, como também não cabe atitudes corporativas de grupos organizados na definição das prioridades. A sustentabilidade do campo exige uma inversão nessa relação, é preciso que as pessoas estejam organizadas; que participem ativamente e pensem no desenvolvimento para além do seu espaço, da sua comunidade próxima, pense localmente partindo também da sua região e da relação dessa região com o desenvolvimento nacional (BRASIL, 2003, p. 33).

É com esse espírito que os sujeitos poderão pensar em um desenvolvimento integral do qual faz parte a busca da resolução para os problemas locais que visam a melhoria da qualidade de vida nas suas comunidades, mas que também pensem as questões que envolvem o país em que vivem, indo mais além, a todo o planeta.

Sendo assim, apresentarei a seguir a experiência da agricultura familiar agroecológica no Território de Identidade de Irecê como uma possibilidade de pensarmos que é possível a convivência com a seca, garantindo qualidade de vida e projeções de futuro para o povo do campo.

4 AGRICULTURA FAMILIAR AGROECOLÓGICA: A EXPERIÊNCIA DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ

Este capítulo tem como objetivo apresentar a experiência da agricultura familiar agroecológica no Território de Identidade de Irecê (TII), apresentando-a como forma de ressignificação do rural como espaço de vida, considerando as transformações ocorridas na agricultura brasileira e suas consequências para a agricultura familiar no semiárido baiano, especificamente no TII.

4.1 O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE IRECÊ

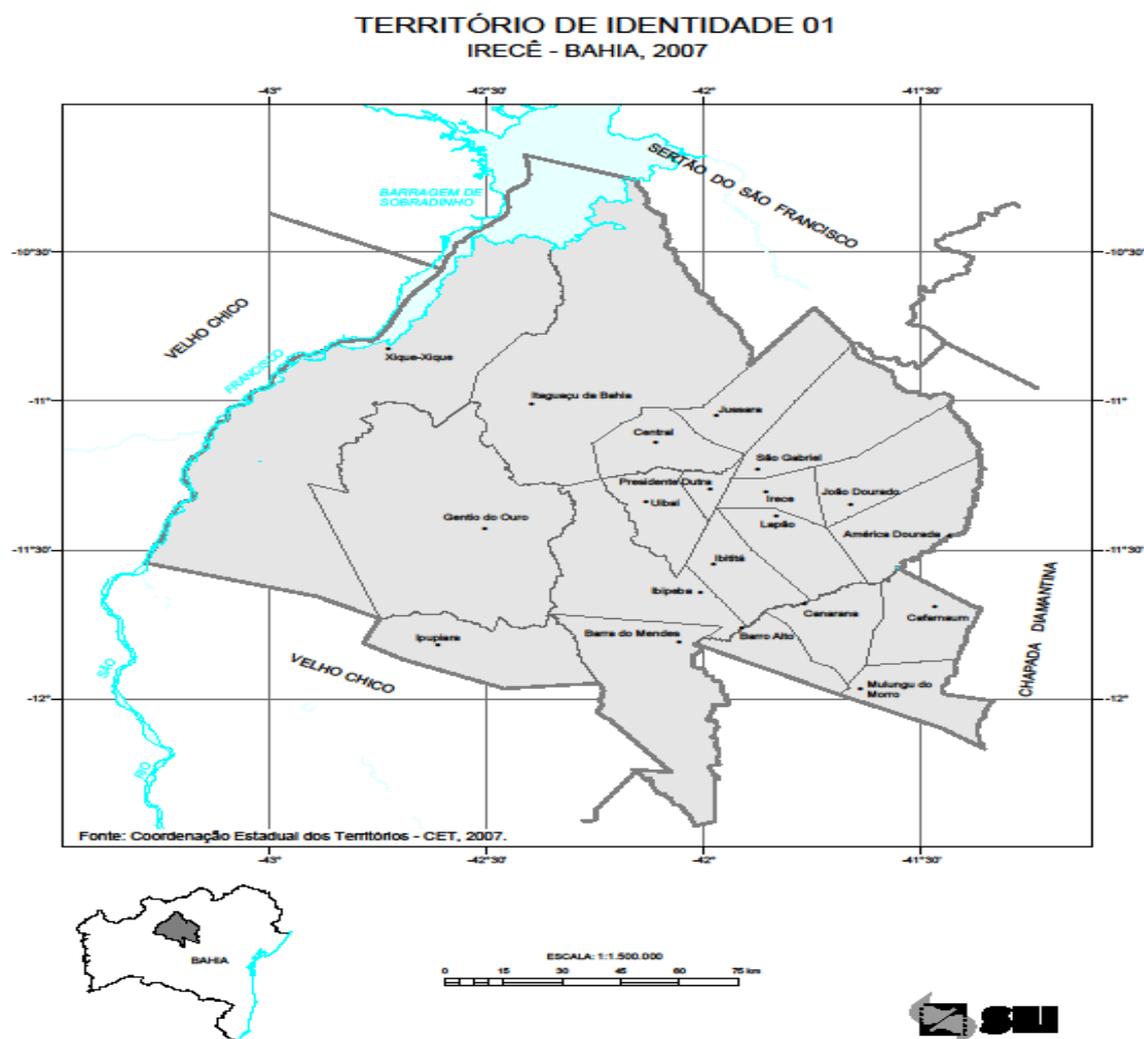
O TII está localizado no semiárido da Bahia e é formado por 20 municípios: América Dourada, Barro Alto, Barra do Mendes, Cafarnaum, Canarana, Central, Gentio do Ouro, Ibipêba, Ibititá, Ipujiara, Irecê, Itaguaçu da Bahia, João Dourado, Jussara, Lapão, Mulungu do Morro, Presidente Dutra, São Gabriel, Uibaí e Xique-Xique.

Os municípios do Território perfazem uma área de 26.730 Km², correspondendo a 4,6% da superfície do Estado da Bahia. No TII existem oito unidades geoambientais, sendo elas: a chapada de Irecê, as baixadas dos rios Verde e Jacaré, a Depressão de Morpará, a Serra do Açuruá, os Planaltos da Diamantina e de Morro do Chapéu, as serras da Estiva e da Bolacha, os campos de Dunas e as planícies do São Francisco.

Os períodos de chuvas perduram de três a quatro meses, tendo oito meses de estiagem. A pluviosidade média varia entre 500 mm a 700 mm por ano, mas as chuvas são muito irregulares, podendo variar entre 200 mm e 1000 mm por ano. Observa-se, a partir da década de 1990, uma diminuição das chuvas. Esse quadro é seguramente uma das consequências do desmatamento que erradicou, na maior parte da região, a vegetação nativa da Caatinga. Os dois maiores rios da região, o Rio Verde e o Rio Jacaré, que nascem na Chapada Diamantina e deságuam no Rio São Francisco, têm regime intermitente e também apresentam vazões cada vez menores. Isso implica em uma queda de oportunidade de geração de renda para as famílias ribeirinhas, mas também de quebra do equilíbrio ecológico (SEI, 2000).

O Território pertence ao bioma Caatinga, e dele é possível distinguir três subsistemas: o platô de Irecê, com alturas geográficas médias de 700m, ocupando cerca de 60% da região, com solos extremamente férteis, mas dependente da limitada oferta de água de chuva e da água subterrânea; os vales do Rio Verde e do Rio Jacaré, que contornam o platô no lado leste e oeste, com boa oferta de água, tanto superficial como

subterrânea, mas com solos mais fracos; e a Chapada Diamantina, com altitudes até 1000m, com clima mais úmido e frio, mas com solos de baixa fertilidade (SEI, 2000).



Esta junção dos municípios em territórios de Identidade é recente e está inserida na política de desenvolvimento territorial que, em um primeiro momento, está incluída no Programa Territórios da Cidadania, com 60 Territórios do Programa Territórios Rurais que possuem menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) e baixo dinamismo econômico. O objetivo é que esses territórios recebam os principais programas do Governo Federal de forma integrada. Ao todo, são 135 ações de 15 ministérios para o desenvolvimento regional e garantia de direitos sociais que beneficiará mais de dois milhões de famílias de agricultores familiares, assentados da reforma agrária, quilombolas, indígenas, pescadores e comunidades tradicionais. Dentre o conjunto de

ações, estão: direitos e desenvolvimento social, organização sustentável da produção, saúde, saneamento e acesso à água, educação e cultura, infraestrutura, apoio à gestão territorial e ações fundiárias.

Os ministérios participantes do programa são: Casa Civil; Agricultura, Pecuária e Abastecimento; Cidades; Cultura; Desenvolvimento Agrário; Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Educação; Integração Nacional; Justiça; Meio Ambiente; Minas e Energia; Planejamento; Orçamento e Gestão; Saúde; Trabalho e Emprego; Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca; Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial; Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres; Secretaria Geral da Presidência da República e Secretaria de Relações Institucionais.

Na dissertação de mestrado intitulada *Universidade do Estado da Bahia e Desenvolvimento Territorial Sustentável: estudo da relação do Campus XVI com o Território de Identidade de Irecê*, Dayse Lago de Miranda apresenta dados fundamentais para entender o processo de estruturação do TII.

No ano de 2003, iniciou-se a implantação do Território de Identidade de Irecê a partir da articulação entre representantes de movimentos sociais – pólos sindicais, ONGs e instituições públicas – EBDA-CODEVASF – para execução da política de Desenvolvimento Rural Sustentável, proposta pelo MDA no âmbito da Secretaria de Desenvolvimento Territorial.

O novo enfoque de gestão inaugura a concepção de planejamento com a inserção de novos atores sociais. A sociedade civil é chamada para, em parceria com o Estado, definir as prioridades orçamentárias de sua região. A articulação e o consenso entre os participantes possibilitaram a destinação dos recursos do Programa Nacional de Agricultura Familiar (PRONAF) na construção de um centro de abastecimento na cidade de Irecê. Entretanto, a partir de 2004, tornam-se necessárias a realização de Oficinas Territoriais com o objetivo de elucidar e sensibilizar a comunidade para a importância de participação na nova abordagem de política de desenvolvimento, bem como para eleição do Comitê Gestor do Município (MIRANDA, 2010, p. 49).

Nestas relações de construção de uma política de desenvolvimento do TII, alguns processos de deslocamento são vividos pela mulher e pelo homem do campo. De acordo com Giddens (1991), sociologicamente, o conceito de território pode ser estruturado com base nas noções de trajeto e deslocamento (“desencaixe”). Entende-se, primeiramente, que o ser humano é um ser situado em um espaço-tempo e portador de um espaço-tempo; em segundo que esse espaço-tempo tem as suas fronteiras demarcadas pelas “trajetórias” dos indivíduos e dos grupos sociais que os constituem; em terceiro que, internamente, e entre eles, os territórios são espaços-tempos de tensão que, frequentemente, se transformam em conflitos e,

inclusive, provocam deslocamentos; em quarto que as relações entre os diversos espaços-tempos podem, até mesmo, dar origem a estruturas de escalas de territórios.

Para melhor situarmos o TII, para, assim, entendermos os movimentos vividos até a sua constituição enquanto território, cabe-nos lembrar que, segundo Miranda (2012), com base nos estudos da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI, 2000):

a expansão demográfica dessa área mantém relação com o crescimento da economia regional. Destacam-se três períodos que marcaram e configuraram o quadro econômico da região: até a década de 1940, a região possuía pequena população e a agricultura era voltada essencialmente para a subsistência (milho, feijão e mandioca) ou pecuária bovina; a partir da década de 1940 até a década de 1960, deram-se saltos migratórios devido à expansão da agricultura comercial e à introdução de técnicas nas atividades produtivas, porém, ainda dependente de chuvas e políticas agrícolas do Governo; de 1980 até 1990, apresentaram taxas de crescimento tanto na economia como demográfica superiores ao do Estado, incentivadas pelas políticas agrícolas de financiamento (MIRANDA, 2012, p. 52).

Estas taxas de crescimento apresentadas pelo TII superiores ao crescimento do Estado foram incentivadas pelas políticas agrícolas de financiamento, a partir da década de 1950, pautadas em um programa internacional, pós-guerra, de valorização do aumento da produtividade agrícola, por meio de uma tecnologia de controle da natureza de base científico-industrial, a fim de solucionar o problema da fome no mundo (CALDART et al., 2012). Esta alta produtividade foi denominada Revolução Verde.

Segundo Cardalt (2012, p. 685), “a Revolução Verde foi concebida como um pacote tecnológico – insumos químicos, sementes de laboratório, irrigação, mecanização, grandes extensões de terra – conjugado ao difusionismo tecnológico, bem como a base ideológica de valorização do progresso.”

Dentro deste processo de modernização capitalista da agricultura no país, mais fortemente, segundo os dados da SEI, a partir da década de 1960, foi desenvolvida na região de Irecê uma atividade agrícola mercantil, transformando a região em um dos polos de produção da região Nordeste, onde o grande destaque era o plantio do feijão.

Praticar uma agricultura comercial de sequeiro em pleno semiárido parece, *a priori*, um contrassenso; a variabilidade pluvial e o alto risco de seca que se apresenta na região, mesmo com grandes incentivos da política econômica nacional, inevitavelmente, não garantiu condições de vida digna a estas famílias camponesas.

No conjunto das regiões do Estado, a Região de Irecê foi a única que apresentou crescimento negativo, revelando perda absoluta de população no período de 1991/1996. A região passou de 361.131 habitantes em 1991 para

348.271 habitantes em 1996, indicando uma taxa de crescimento negativo de -0,72% a.a. Esses dados evidenciam um movimento de perda de população, como resultado da emigração de habitantes em função da grave crise que se abateu sobre a área, não apenas pela estiagem severa e duradoura, mas, principalmente, devido à suspensão do crédito e ao endividamento do produtor, em função de uma política agrícola incosequente e que não visa os interesses reais do agricultor (SEI, 2000, p. 87).

Após esse período de relativa prosperidade, a região sofre com a retirada dos incentivos e financiamentos dados aos produtores pelo Governo, bem como com a irregularidade das chuvas, o que dificultou significativamente a permanência das famílias nas áreas rurais, causando uma transferência forçada das famílias para as cidades à procura de melhores condições de sobrevivência.

Situação que a partir dos anos 1990 vem se agravando, tornando grande parte desta população dependente da assistência disponibilizada pelo poder público, através dos programas assistências do Governo Federal.

Os movimentos no espaço-tempo vividos pelos agricultores do TII são permeados pela tensão e promovem, algumas vezes, deslocamentos e rompimentos de rotinas ou “desencaixes”. Giddens distingue dois tipos de mecanismos de desencaixe “intrinsecamente envolvidos no desenvolvimento das instituições sociais modernas”: as “fichas simbólicas” ou os “meios de intercâmbio que podem ser circulados”, sem ter em vista as características específicas dos indivíduos ou grupos que lidam com eles em qualquer conjuntura particular (GIDDENS, 1991, p. 25).

Dentre as fichas simbólicas, o dinheiro seria, segundo Giddens (1991, p. 27), a mais poderosa, já que “possibilita a realização de transações entre agentes amplamente separados no tempo e no espaço” e também na medida em que reifica ou “dessocializa” as relações sociais. Os “sistemas peritos”, outra ficha simbólica, ou “sistemas de excelência técnica ou competência profissional que organizam grandes áreas dos ambientes material e social em que vivemos hoje”, e que se impõem, em grande medida, por meio de crenças que alicerçam vidas: a crença de que o que é dito pelos peritos é verdadeiro. Em outros termos, os “sistemas peritos são mecanismos de desencaixe, porque, em comum com as fichas simbólicas, eles removem as relações sociais das imediações do contexto” (GIDDENS, 1991, p. 31).

Os processos históricos de constituição do TII envolvem, pois, vastas pluralidades de atores, de tempos e de espaços dispostos, uns com relação aos outros, de forma tensa e, ao mesmo tempo, demarcados pelas posições sociais e disposições simbólicas que conferem, a cada um deles, poderes desiguais na produção de territórios.

Sendo assim, para apresentar o papel da agricultura familiar agroecológica no TII, faz-se necessário que entendamos que estes agricultores familiares vivenciaram os seus movimentos no espaço-tempo, “desencaixaram-se” e organizam e reorganizam suas vidas com base, principalmente, nas duas fichas simbólicas apresentadas no parágrafo anterior, o dinheiro, necessário para a sua circulação no mundo urbano, e os sistemas peritos, que, no caso da agricultura familiar agroecológica no TII, são representados pelo GARRA e pelo engenheiro agrônomo da EBDA, que assumiram a agricultura familiar agroecológica como uma alternativa contrária à disseminada pela revolução verde e que não contaria com apoio das políticas oficiais.

4.2 AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO

A agroecologia pode ser considerada uma construção recente; portanto, sua definição ainda não está consolidada. Constitui, em resumo, um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em técnicas e saberes tradicionais (dos povos originários e camponeses) que incorporam princípios ecológicos e valores culturais às práticas agrícolas que, com o tempo, foram desecologizadas e desculturalizadas pela capitalização e tecnificação da agricultura (LEFF, 2002, p. 42).

A Agroecologia, por se tratar de um conjunto de conhecimentos que combina os saberes da técnica, os tradicionais e ecológicos, e também por respeitar os valores culturais, é de fundamental importância para a melhoria e continuidade do trabalho na agricultura familiar.

O trabalho na agricultura familiar é aquele em que a família, ao mesmo tempo em que é proprietária dos meios de produção, assume o trabalho no estabelecimento produtivo. O trabalho, portanto, nesta atividade, assume o sentido de atividade consciente, mediante a qual mulheres e homens produzem, reproduzem e transformam a vida. Suas vidas são projetadas considerando a produção da terra. No caso de uma safra reduzida, ou mesmo a perda da safra, pode levar a família a uma situação de privação sem amparo do Estado, gerando uma saída do homem do campo em busca por outras formas de sobrevivência.

Vale ressaltar que a agricultura familiar, não obstante a crise que a afeta em várias regiões do país, tem se destacado como principal fonte de emprego no campo (principalmente dos filhos dos agricultores) e como responsável por garantir o mínimo necessário à sobrevivência das famílias com a produção de alimentos para o autoconsumo (ABRAMO, 2008).

No caso específico da agricultura familiar agroecológica, existe um processo educativo que se caracteriza pela conscientização destes sujeitos do compromisso com as suas vidas, mas, essencialmente, com a vida do planeta, pensando nas gerações futuras.

A agricultura baseada nos princípios da Agroecologia consiste em uma agricultura que não utiliza agrotóxicos ou fertilizantes químicos em seu processo produtivo, oferecendo, desta forma, produtos saudáveis e de elevado valor nutricional e contribuindo para a preservação e ampliação da biodiversidade dos ecossistemas, natural ou transformado, e para conservação das condições físicas, químicas e biológicas do solo, da água e do ar. Esta agricultura fomenta também a integração entre agricultor e consumidor final de produtos orgânicos, além do incentivo à regionalização da produção desses produtos orgânicos para os mercados locais (CAPORAL; COSTABABER, 2004).

Sendo assim, a agricultura de base agroecológica refere-se a uma orientação cujas contribuições vão além dos aspectos meramente tecnológicos ou agronômicos de produção, incorporando dimensões mais amplas e complexas, que incluem tanto dimensões econômicas, sociais e ambientais, como dimensões culturais, políticas e éticas.

No Território de Identidade de Irecê, estas experiências apresentam-se como um processo educativo que se baseia em uma ecologia de saberes, dentro da qual, segundo Santos (2010), o conhecimento é interconhecimento. Trata-se de um pensamento epistemológico pós-abissal que busca atribuir credibilidade para os conhecimentos não científicos, o que não implica no descrédito ao conhecimento científico, e sim na sua utilização contra-hegemônica, de forma a explorar a pluralidade interna da ciência, isto é, explorar as práticas científicas alternativas que se têm tornado visíveis e, por outro lado, promover a interação e a interdependência entre os saberes científicos e outros saberes, não científicos.

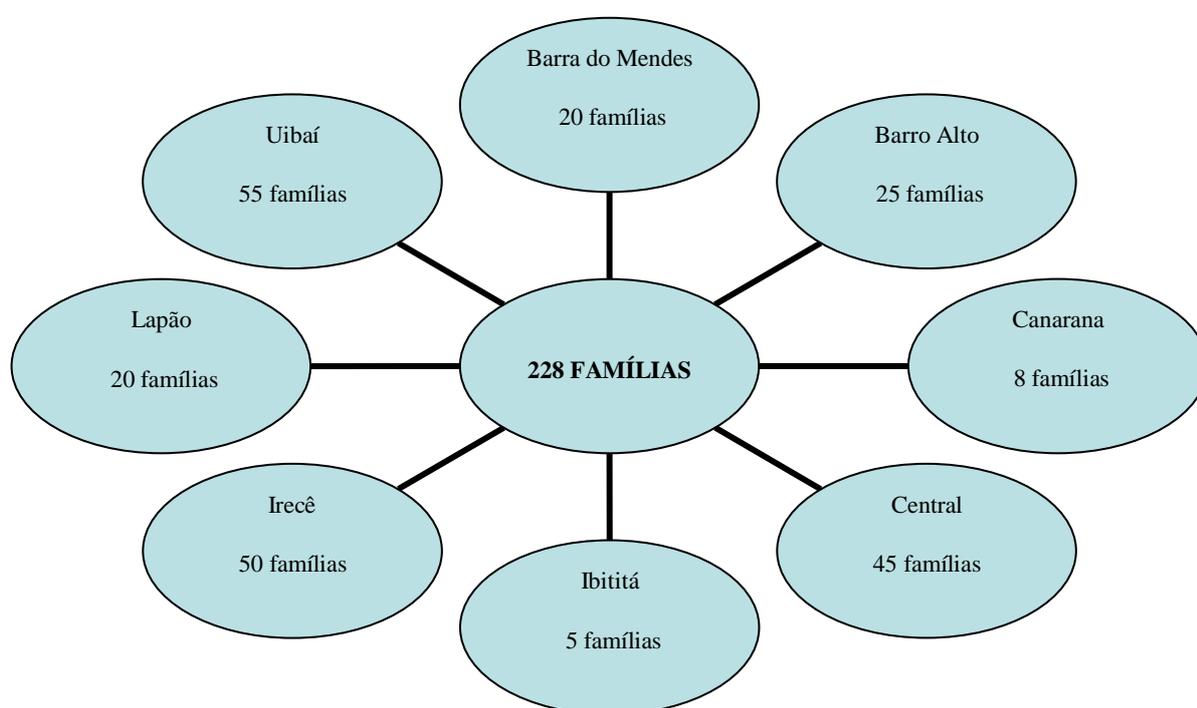
A agricultura familiar agroecológica no TII contrapõe-se ao pensamento hegemônico do agronegócio, que trabalha com grandes números, a exemplo dos números apresentados pelo Coordenador da Cooperativa de Agricultura Familiar do Território (COAFTI), que informa que os municípios do Território de Identidade de Irecê produzem 80% da mamona da Bahia, que responde por 85% do cultivo no Brasil. Em 2010, a plantação resultou em 90 mil toneladas na região, e a expectativa é o incremento superior a 30%, neste ano, além da produção dos agricultores locais, a exemplo do feijão, do sorgo, do milho, da mamona e dos hortifrutigranjeiros.

O sucesso, medido em toneladas de produtos, não esconde o descompromisso deste modelo com a questão social- o crescente desemprego que afeta os trabalhadores agrícolas e a expulsão em massa da população rural- com a questã

o ambiental- o desgaste dos recursos naturais- e com a questão fundiária- a permanência de terras improdutivas nas áreas rurais brasileiras. É por esta razão que a modernização da agricultura brasileira continua sendo tão ‘dolorosa’ (WANDERLEY, 2009, p. 11).

Os números acima apresentados não assustam os agricultores familiares agroecológicos do TII que, segundo os dados do Grupo de Apoio e Resistência Rural e Ambiental, GARRA, compõem um total de 228 agricultores, que alimentam suas famílias e ainda vendem o excedente em feiras das regiões (Ver Figura 1).

Figura 1 - Organograma das famílias agroecológicas do TII.



Fonte: GARRA

O GARRA não tem o número exato de famílias de agricultores familiares de base agroecológica, nos municípios de São Gabriel e Ipupiara, mas reconhece que já existem agricultores familiares que plantam seguindo os princípios da Agroecologia, o que revela que essa prática está se expandindo por efetiva demonstração, sem ligação formal com o GARRA.

A discussão acerca das práticas agroecológicas no TII foi iniciada a partir do movimento da “agricultura alternativa”, em 1970, pois se apresentava em resposta à agricultura convencionalmente praticada, “mas permaneceu inicialmente restrita a um pequeno grupo de intelectuais, em sua maioria profissionais das ciências agrárias” (CALDART et al., 2012, p. 59).

Em Irecê, a discussão sobre agricultura alternativa é trazida para os estudantes da Escola Agrícola de Irecê (ESAGRI), em meados da década de 1980 até a década de 1990, conforme relatado pelo responsável do GARRA, em entrevista realizada no dia 19/04/2012, quando foi perguntado sobre o início da discussão sobre Agroecologia no TII e o surgimento do GARRA.

O trabalho que não se chamava nem agroecologia que é a questão de, na época se falava de agricultura alternativa[...] parte do nordeste criava essa articulação, daí oitenta a oitenta e nove, noventa[...] Então, vem dessa história aí do surgimento da questão da revolução, então desse surgimento do Garra se pensava numa alternativa a esse modelo, ‘então vamos pensar na agricultura que não devaste tanto, em meios de produção pra isso’, aí o Garra surgiu com esse viés. Depois começou o Garra a trabalhar a questão de educação ambiental, que era a preservação ao mesmo tempo trazendo uma alternativa de produção que seria a, essa agricultura alternativa. O Garra surgiu de parte da alguns que estudaram, de professores que também atuaram na escola, ESAGRI, tem Ana, Avelar Motim. Ele é um dos, era um dos professores da escola que tinha uma área lá com horta mostrando uma forma alternativa de produção e tal. E nessa época você falar isso achava que você era louco e tava querendo botar o freio no desenvolvimento, e aí vem o ciclo de desenvolvimento mostrando a cada dia a questão sobre o uso do agrotóxico, a polêmica que tá causando, os casos de câncer e aí, vem, vem, vem chegando, e aí vem saindo da agricultura alternativa, aí vem agricultura orgânica e já vem todo o outro viés de produção como a agricultura biodinâmica, agricultura tradicional, agricultura ecológica, agricultura alternativa, tem a permacultura [...] (informação verbal).¹

Nesta mesma época, surgem outras ONGs, como o Centro de Assessoria do Assuruá (CAA), Instituto de Permacultura em Terras Secas (IPETERRAS), entre outras ONGs voltadas para o trabalho alternativo à agroquímica. O movimento vivido no TII está intimamente ligado ao início das discussões sobre Agroecologia, em nível nacional.

Foi somente a partir de 1989 que o termo agroecologia começou a ser utilizado no Brasil, com a publicação do livro *Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa*, de Miguel Altieri (1989). Em seguida, nos anos 1990, as organizações não governamentais (ONG'S) foram as principais disseminadoras da agroecologia (Luzzi, 2007) (CALDART, et al., 2012, p. 59).

Neste momento, a Agroecologia se configura como “uma disciplina que fornece os princípios ecológicos básicos para estudar, desenhar e manejar agroecossistemas produtivos e

¹ Representante do GARRA, Irecê.

conservadores dos recursos naturais, apropriados culturalmente, socialmente justos e economicamente viáveis” (ALTIERI, 1989, p. 9).

O GARRA tem se destacado no TII por sua caminhada de 24 anos, trabalhando com princípios agroecológicos, mas também no território há um engenheiro agrônomo da Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrário (EBDA) que presta assistência técnica somente para agricultores agroecológicos. A escolha deste engenheiro passa, assim como do grupo que criou o GARRA e daqueles que continuam o trabalho na ONG, pelas experiências educativas que estes sujeitos vivenciaram e que hoje fazem parte de sua prática de vida.

Este engenheiro, a quem me refiro, quando perguntado sobre qual o percurso vivido por ele até chegar ao trabalho com Agroecologia no TII, nos contou um pouco da sua história.

O que me trouxe aqui foi o seguinte: quando eu me formei em Agronomia, 11 anos sem nenhum concurso público, lá em Pernambuco. Então, de repente eu tinha recebido, assim, três propostas de trabalho na mesma semana; um amigo que estudou comigo, foi contemporâneo, entrou primeiro na universidade, e aí saiu primeiro e tá trabalhando numa usina com cana-de-açúcar. Me ligou: ‘olha, Fulano, vai ter vaga aqui pra agrônomo, um agrônomo, tamo tendo aqui com entrevista com o pessoal, se você quiser não tem nem entrevista, você já tá empregado.’ Outro, foi uma proposta que eu recebi pra, na época, ser gerente da EMATER, lá do Piauí. E a outra foi a proposta de um tio meu pra fazer uma sociedade com ele, onde eu entrava só com a questão do conhecimento e ele com o dinheiro, e que rachamos no meio. Aí, eu fui analisar e achei que essa proposta de Feira de Santana seria melhor, aí eu vim. Quando eu vim, aí as coisas começaram a ir devagar, devagar, devagar, surgiu um concurso na época, aquele convênio FAPEX e EPABA, a área que eu fiz eram cinco vagas, eu passei em quarto lugar. Aí pronto, aí me mandaram pra Macaúbas, trabalhei lá três anos e meio em Macaúbas e agora retornei a Macaúbas de novo, e descobriram lá que eu tava trabalhando com Agroecologia e me puxaram pra dar um curso lá (Engenheiro grônomo, Irecê, informação verbal).

O conhecimento desenvolvido por este engenheiro sobre Agroecologia foi adquirido independentemente do seu período de escolarização; seja na educação básica, seja na sua formação em agronomia, ele o adquiriu a partir de sua observação, análise crítica e transformação dos contextos experienciados por ele, sujeito do ato educativo, como ele relata a seguir.

Não, eu fui criando raiva do veneno. Aí eu comecei a ver que o negócio tava meio torto, aí enveredei pra sair debaixo disso, comecei a estudar, ler tudo; Congresso de Agroecologia podia ser onde fosse, vamos dizer, a nível nacional, eu ia. Por exemplo, os Congressos de Agroecologia do Brasil, assim, a nível nacional, eu só deixei de ir em dois. Aí é o seguinte, eu mesmo, a EBDA com algumas dificuldades de mandar o técnico, eu arranjava um jeito de ir, eu só queria que me liberasse, eu me bancava (Engenheiro grônomo, Irecê, informação verbal).

O trabalho com a Agroecologia exige, segundo Caldart (2012), de quem se proponha a trabalhar em suas bases, tanto os agricultores como aqueles que prestam assistência técnica,

assumir uma posição ativa de pesquisador das especificidades de seu agroecossistema, para desenvolver tecnologias apropriadas não só às condições locais do solo, relevo, clima e vegetação, mas também às interações ecológicas, sociais, econômicas e culturais. Na perspectiva da agroecologia, essa não pode ser tarefa de especialistas isolados. A agroecologia exige conhecer a dinâmica da natureza e, ao mesmo tempo, agir para a sua transformação (CALDART et al., 2012, p. 62).

Quanto ao futuro da agricultura familiar, acredito que a de base agroecológica possibilita ao pequeno produtor viver com sua família dignamente, garantindo a sua existência e a sustentação da vida, possibilitando-o a construção de projetos para os seus filhos que os conduzam à vida, assegurando uma reprodução social ampliada, para além da mera subsistência. O relato a seguir, traz o sentido mais prático, real e vivo que a Agroecologia pode significar para o futuro da agricultura familiar.

Umidade no solo, ela aumenta a biodiversidade, aí vem controle biológico, insetos polinizadores, plantas que servem como inseticida natural. Quando você trabalha com Agroecologia, você não vai usar tanta pulverização pra matar muita coisa, a tendência é diminuir as pulverizações. Você vai gerando equilíbrio, cuidar do solo, preservação dos recursos naturais, a questão da água. Você começa um trabalho com Agroecologia, você já diminui o uso de água, reduzindo a quantidade de água, você reduz energia também. Você valoriza a energia renovável, a questão do catavento, solar, biodigestor. Você tem uma gama de situações que você vai culminar exatamente lá na sustentabilidade. Você quando começa a incrementar a propriedade no sistema com agricultura ecológica mesmo, você começa a ver que você tem condições de produzir. A outra você anda sempre na contramão, você anda sempre atrapalhando, então, que caminho é esse? Eu vou querer me ajudar, tem que andar a favor, vamos dizer, do vento e da correnteza, e não contra. Se eu trabalhar contra, eu não vou pra canto nenhum, vai ter uma hora que vou me cansar. E eu, a favor da correnteza, tem uma hora que eu posso até boiar um pouquinho e não vou morrer. Então, você trabalhar uma agricultura, dessa que você tá usando veneno, matando tudo quanto é, matando a vida, o solo, polinizadores naturais, contaminando o alimento, as pessoas que tão comendo e ficando envenenadas. Além do mais, você tá mexendo, quando você trabalha com esses adubos de alta solubilidade, você mexe com toda a estrutura química e fisiológica dos alimentos. Excesso de máquinas e tudo mais provocando a erosão, aí vem fogo vem tudo, uso do trator de uma forma errada, e aí você tem que fazer uma coisa diferente disso aí. E o diferente hoje que a gente ta vendo é a Agroecologia. Agroecologia é o que dá uma condição pra o cara viver aqui, porque se for diferente ele não consegue sobreviver. Pra você observar que a agricultura convencional é insustentável, você só precisa fazer uma pergunta aos migrantes: 'vem cá, você começou plantando em que área? Nessa aqui?' Ele vai dizer: 'não, comecei ali!' E saiu dali por quê? Ai ele vai pra ali, fica aqui, você vai ver, ele roda, ele roda e o pequeno sem condições de tá rodando, nada. Não tem área. A rodada dele é

patrocínio, São Paulo, vira pedreiro, vigilante, e detectei um cara que foi pra Carandiru, virou marginal lá. O cara sai e não tem dinheiro pra voltar, e aí? (grônomo, Irecê, informação verbal).

A última frase que encerra o relato sobre o futuro da agricultura familiar agroecológica, feita pelo engenheiro agrônomo da EBDA – “*O cara sai e não tem dinheiro para voltar, e aí?*” –, nos remete aos sujeitos deste trabalho. Primeiro o “cara”, a quem ele se refere, é o jovem que, sem condições de projetar a sua vida, abandona a sua família no campo, às vezes, até com o projeto de voltar, mas as adversidades da vida o impede de retornar.

Quando este jovem consegue uma ocupação, mesmo que não seja nas melhores ocupações sonhadas por ele, pelo menos executa alguma atividade que ocupe a sua mente e que garanta a sua existência; mas, do contrário, caso este jovem não tenha possibilidades de escolha, infelizmente, as escolhas podem o conduzir a um projeto que encurte a sua vida e o impossibilite o retorno à sua terra natal.

Estes jovens passam a fazer parte do “exercito de reserva de mão de obra” sem a garantia de retorno ao mercado de trabalho. Passam, portanto, a se constituírem parte do “refugo humano” apresentado por Bauman, no livro *Vidas Desperdiçadas*.

Esses homens e essas mulheres não apenas perdem seus empregos, seus projetos, seus pontos de orientação, a confiança de terem o controle de suas vidas; também se vêem despidos da sua dignidade como trabalhadores, da auto-estima, do sentimento de serem úteis e terem lugar social próprio (BAUMAN, 2005, p. 22).

No caso específico deste estudo, relatarei a seguir histórias de jovens agricultores familiares agroecológicos do TII que têm conseguido pensar seu futuro, mesmo enfrentando dificuldades para acesso à educação, mas resistindo e acreditando que é possível projetar o futuro, de forma digna, distantes da condição de “refugo”.

5 EDUCAÇÃO E JUVENTUDE: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS DE VIDA

Neste capítulo, apresentarei os resultados alcançados com as análises dos dados coletados através de entrevistas e observações realizadas acerca do papel da educação na construção de projetos de vida dos jovens agricultores familiares agroecológicos do TII.

No período de 12/05/2011 a 21/04/2012, conforme referido anteriormente no Percurso Metodológico, foram realizadas entrevistas, observações e rodas de conversa com dois jovens e o pai de uma família caatingueira que nunca havia utilizado agrotóxico, e mais dois outros jovens e o respectivo pai de uma outra família, de Ibititá, no entanto, que já havia utilizado agrotóxico. Foram entrevistados, também, o engenheiro agrônomo da EBDA, responsável pelo GARRA, que presta Assistência Técnica aos agricultores familiares agroecológicos do TII. Estas oito entrevistas estão devidamente transcritas e arquivadas para posteriores encaminhamentos, junto com observações registradas no meu diário de campo.

Os entrevistados serão identificados, conforme sinalizado anteriormente, da seguinte forma: o responsável pelo GARRA, o engenheiro agrônomo, Jovem Caatingueira 1 (a jovem de 28 anos da família caatingueira que nunca utilizou agrotóxico), Jovem Caatingueiro 2 (jovem de 20 anos da mesma família caatingueira), o Pai Caatingueiro, o Jovem de Ibititá 1 (jovem de 15 anos da família de Ibititá que já utilizou agrotóxico), Jovem de Ibititá 2 (jovem de 20 anos desta mesma família de Ibititá) e o Pai de Ibititá.

Com o objetivo de compreender os processos educativos vivenciados por cada uma destas famílias estudadas, entendendo que poderia haver uma diferenciação de projetos entre jovens que sempre conviveram com práticas agroecológicas e outros que conviveram com práticas convencionais, estrategicamente, escolhi uma família que representasse cada grupo.

As 11 visitas de campo realizadas foram norteadas pelos objetivos de:

- Conhecer as experiências escolares vividas por estes jovens;
- Compreender a relação estabelecida por estes jovens entre a escola e o trabalho desenvolvido por sua família;
- Compreender qual o papel dos jovens no trabalho desenvolvido por sua família;
- Identificar as perspectivas dos os projetos de vida de cada jovem entrevistado;
- Analisar os fatores que asseguram a concretização dos projetos apresentados pelos jovens;
- Conhecer o entendimento que estes jovens têm sobre agoecologia;

- Analisar as relações existentes entre educação e a construção de projetos de vida pelos jovens agricultores familiares agroecológicos.

Uma das famílias entrevistadas é composta, conforme foto abaixo, por avó, pai, mãe, quatro filhos, três netos e mais uma criança à caminho (uma das filhas estava grávida, por ocasião da pesquisa), ou seja, quatro gerações de uma mesma família. Os dois filhos mais velhos moram em Lagoa Funda, vizinhos dos pais; um é vereador do município e a outra é professora. Os dois têm nível superior e estão fazendo especialização em um curso à distância oferecido na região. O filho de 20 anos possui o Ensino Médio completo, mora com os pais, e trabalha na roça da família, junto com o cunhado e a mãe, contribuindo com a alimentação e o sustento da família.

Foto 1- Família Caatingueira.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, foto tirada no dia 14/08/2011.

Desta família, foram entrevistados o pai e os dois irmãos mais jovens, uma jovem de 28 anos e o irmão de 20 anos, que serão identificados, respectivamente, como Jovem Caatingueira 1, Jovem Caatingueiro 2 e Pai Caatingueiro.

A outra família que participou desta pesquisa é composta por pai, mãe e dois filhos e são moradores do município de Ibititá, a mais ou menos 35 Km de distância de Irecê. No

momento da entrevista com os dois filhos, conforme foto abaixo, a mãe não estava presente, pois estava cuidando da casa. A entrevista ocorreu em dia de feira, no sábado, em Irecê. O jovem de 15 anos, que está cursando Curso Técnico Agrícola com ênfase em Agroecologia no Colégio José Ribeiro em Canarana, será identificado como Jovem de Ibititá 1; o outro jovem, de 20 anos, que concluiu o segundo grau e que, nos finais de semana, ajuda o pai na roça, será identificado como Jovem de Ibititá 2, e o Pai de Ibititá.

Foto 2 – Família de Ibititá.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, foto tirada no dia 21/04/2012.

Os jovens das famílias aqui apresentadas estão ligados a um modelo de agricultura que os possibilita pensar suas vidas ligadas à vida no campo. Cabe lembrarmos que cada jovem projeta sua vida diferentemente e de acordo com as oportunidades que lhes são oferecidas, ampliando ou modificando as suas escolhas.

Vale ressaltar outro dado importante que vem ocorrendo com os jovens em Irecê, mas que se trata de um fenômeno específico do TII, mas sim de um fenômeno que vem afetando toda juventude do campo. Diariamente, tem saído de Irecê três a quatro ônibus com jovens

para trabalhar nas lavouras de café em Minas Gerais, em virtude da falta de emprego em Irecê. Estes jovens migraram para a cidade em busca de trabalho, por falta de alternativa de sobrevivência no campo. Como se veem sem alternativa na cidade, vendem sua força de trabalho para grandes empresas agrárias.

Estes jovens fariam parte deste estudo, mas, como existe um tempo para a realização da pesquisa (duração do mestrado), foi necessário optar por analisar os jovens da agricultura agroecológica, pois, mesmo convivendo entre o rural e o urbano, estes jovens projetam suas vidas no campo, no trabalho da agricultura familiar agroecológica.

Buscando refletir acerca do papel da educação para a construção de projetos de vida dos jovens agricultores familiares agroecológicos, a seguir, apresentarei a experiência do TII de alteração do “mundo da vida”, próprio de Bauman (2005).

5.1 OS JOVENS E SUAS EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS

As experiências educativas vivenciadas pelos jovens no TII sinalizam o efetivo papel da educação na sensibilização dos jovens para o envolvimento com o projeto da agricultura familiar agroecológica. A começar pelo GARRA, que foi fundado em 1989, por jovens estudantes da Escola de Agricultura de Irecê (ESAGRI), que foram motivados a trabalhar com a agricultura familiar agroecológica, após a disciplina Agroecologia. No Anexo 1, com a Ata de Fundação do GARRA, define-se o seu compromisso com um outro projeto de agricultura, apresentando algumas ações no programa de trabalho:

Encaminhar o registro jurídico da entidade, cadastrar todas as propriedades com experiências na linha do GARRA e os produtores interessados, resgatar e documentar as práticas existentes e as variedades de espécies adaptadas, selecionar algumas propriedades que possam servir futuramente como núcleo de geração de tecnologia, programar eventos de divulgação como: participar na Semana de Arte, em fevereiro, na semana do meio ambiente, em junho, publicações em jornais de Irecê e no jornal do grupo de Gameleira, estudar, em primeira etapa, possibilidades de apoio a comercialização dos produtos isentos de agro-tóxicos (GARRA, 1989, p. 1).²

Hoje, após 22 anos de existência, o GARRA conseguiu cadastrar 228 famílias, como já foi apresentado, presta assistência técnica a estes agricultores familiares, organiza e estimula a continuidade da feira de produtos agroecológicos, toda semana, em Irecê, organizou o banco de sementes tradicionais do TII e também desenvolve projetos como o

² Ata de fundação do GARRA, 04/11/1989 – ANEXO 1.

Projeto de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER – Mulheres), para mulheres agricultoras familiares do TII, dentre outros projetos.

Em entrevista com um dos responsáveis pelo GARRA, realizada no dia 12/05/2011, ele nos revelou que, juntamente com os demais fundadores do grupo, foi motivado a trabalhar com a agricultura agroecológica, enquanto aluno da ESAGRI, no curso técnico agrícola, onde permitiram que os alunos tivessem contato com as discussões a respeito da agricultura agroecológica, inicialmente chamada de agricultura alternativa, por se apresentar como uma alternativa à proposta de agricultura da revolução verde, cujo fundamento era o incremento de insumos químicos, máquinas agrícolas e financiamento para o cultivo do feijão, mamona, cebola e milho.

Estas mudanças relatadas pelo responsável pelo GARRA são também relatadas pelo pai da família que nunca utilizou agrotóxico (Pai Caatingueiro). Utilizando outras palavras, ele relata:

A coisa foi se mudando a partir dos anos 60 pros anos 70, com a revolução deles, na verdade. E aí veio a questão da tecnologia, os tratores, que até essa época não tinha a questão dos tratores, todo mundo plantava era na enxada e, depois, no final dos anos 60 já pros anos 70 é que começou a arar a terra, a plantar tração animal, no caso a gente usava o trator no início dos anos 70, o trator apenas pra arar, e aí riscava com tração animal, fazia riscadura e riscava e plantava na mão. Mas aí passou a plantar até feijão, até o ano passado plantava de tudo, plantava um pouco de tudo, inclusive a safra maior daqui era tradicional aqui, mas dava de tudo (Pai Caatingueiro, Irecê, informação verbal).

A agricultura alternativa ao modelo da revolução verde passou a ser chamada de orgânica por não utilizar adubos químicos, mas ainda não havia a preocupação com o bioma específico de cada região. A agricultura de base agroecológica passa a ser chamada assim, em virtude de sua preocupação específica em aproveitar os recursos da natureza localmente disponíveis para desenvolver agriculturas que assegurem produções estáveis e satisfatórias para atender às necessidades econômicas das famílias agricultoras e que, ao mesmo tempo, possuam elevada capacidade de se autorreproduzir técnica, cultural e ecologicamente.

A respeito dos processos educativos vivenciados pelo grupo de agricultores familiares agroecológicos do TII, como apresentado anteriormente, neste grupo tem agricultores que já plantaram utilizando agrotóxicos e que, após assessoria técnica do GARRA e de um engenheiro agrônomo da EBDA, deixaram de usar os agrotóxicos e passaram a seguir as bases agroecológicas. Neste mesmo grupo, têm aqueles que nunca plantaram com agrotóxico, e que, hoje, já têm os seus filhos como os responsáveis por prosseguirem o trabalho iniciado pelos pais, como é o caso da família, que apresentarei a seguir.

Da família que nunca utilizou agrotóxico, entrevistei dois jovens. Uma jovem agricultora familiar agroecológica, de 28 anos, a Jovem Caatingueira 1, que nasceu em uma família agricultora agroecológica e sustentou os seus estudos vendendo produtos orgânicos. Seus irmãos mais velhos relatam que vendiam rosas para poder pagar a mensalidade da escola em Canarana, pois, na época, não existiam escolas públicas de Ensino Médio próxima a Lagoa Funda, povoado onde vivem. A jovem, que morava em Irecê e trabalhava no Centro de Assessoria ao Assuruá (CAA), retornou para o povoado onde nasceu para ampliar o trabalho da sua família conjuntamente com o seu irmão mais novo.

A Jovem Caatingueira 1 quando relata as suas experiências educativas mais marcantes, traz muito forte o seu envolvimento com o coletivo de jovens camponeses, como também traz a importância da sua formação política adquirida no sindicato e nas ONGs do TII, reforçando que suas trajetórias educativas se constituíram muito além dos muros da escola, conforme apresentado no relato abaixo:

Vim pro primeiro encontro de juventude camponesa da Bahia, lá em Feira de Santana, realizado pela FETAG, imagine, mais de mil jovens. Ave Maria, descobri o mundo, ô, maravilha! Então, assim, começaram a discutir coisas, coisas que o jovem do campo discute, né, então, assim, nesse momento que você vai se abrindo e começando a perceber que existe outro lugar além do seu, e de que outras pessoas começam também a pensar como você, e que aquela luta é comum, né. Foi aí que eu conheci Che Guevara, que eu comecei a conhecer esse povo, olha, assim, a me envolver com a luta coletiva, não só daqui, mas de outros países que também faziam essa luta, conhecer outra gente, conhecer outro povo. E aí nesse momento desse curso que eu vim pra..., foi que eu comecei a relação com o Garra, relação com o Ipê Terras, que era uma das organizações que tinham aqui no território que faziam essa discussão, que já fazia essa discussão lá em Barro Alto, né, já fazia essa parceria com a associação comunitária do sindicato. No entanto, como eu tava no meu mundo, ainda, das organizações sociais, fazia uma discussão com a igreja, muito mais próximo, mas não pra sair e tudo, foi quando a gente começou a fazer a discussão do projeto de revitalização da cultura popular, lá em Barro Alto, eu era agente local, eu era conhecida como agente local. E começou a fazer a discussão, o sindicato foi propondo a gente do projeto, eu enfeiei nesse sindicato e nunca mais saí. Aí começou a articulação com o Ipê Terras e o Garra e fui fazer as oficinas e esse foi um projeto muito interessante (Jovem Caatingueira, Irecê, informação verbal).

O irmão mais novo desta jovem, com 20 anos de idade à época da pesquisa, o Jovem Caatingueiro 2, concluiu o Ensino Médio em uma escola em Barro Alto, que fica há 10 Km de distância de Lagoa Funda, teve a experiência de ir morar em Irecê e trabalhar no escritório de contabilidade de uma grande loja de materiais de construção, conforme relatado abaixo, e depois decidiu voltar para o povoado onde vive a sua família, para trabalhar na roça com os produtos agroecológicos.

Eu trabalhava no setor de contabilidade, lançando, dando entrada e lançando nota. De anos anteriores aos anos atuais, a gente fazia tudo. Experiência boa, porque o estudo, a empresa grande, nunca tinha assinado carteira. Fui, assinei carteira, trabalhei por um período de um ano e oito meses, foi muito bom, experiência boa mesmo, conheci pessoas de várias maneiras que nunca tinha... foi bom Eu acho que a monotonia, eu nunca gostei de ser muito aquela coisa todos os dias. Era uma rotina constante, trabalho, casa e tal, chagava. Ai eu falei: “não, eu vou voltar, eu vou...”. Ai chegou um dia, eu falei: “não, aqui não dá”. Vamos dizer, lá todo mês você tinha o seu, não sobrava muito por quê? Você pagava tudo, aluguel, morava só, tem que pagar aluguel, água, luz e alimentação e o passe pra cá, que a gente vinha e ia todo final de semana. Aqui não tem isso, mas não tem todo mês aquela quantia, mas aqui o salário não deixa saudade do de lá (Jovem Caatingueiro, Lagoa Funda, informação verbal).

Esta experiência lhe possibilitou acessar o sonho da carteira assinada e do salário no final do mês que é socialmente construído e que, segundo Bauman (2005, p. 19), a sociedade classifica como “a chave para a solução dos problemas ao mesmo tempo da identidade pessoal socialmente aceitável, da posição social segura, da sobrevivência individual e coletiva, da ordem social e da reprodução sistêmica.”

Outro jovem entrevistado, com 20 anos, filho da família que já utilizou agrotóxico, Jovem de Ibititá 2, também vivenciou a mesma experiência do Jovem Caatingueiro 2. Este jovem também não se sentiu realizado com a conquista do emprego. Conforme relatado a seguir, a experiência de morar em São Paulo não foi o que ele imaginava.

Às vezes, a gente jovem pensa que lá fora, como a gente não conhece, pensa que lá fora pode ter um recurso melhor, alguma coisa, e aí, como eu tenho muita família lá também, eu fui tentar lá, né. Mas aí, como só tem eu e ele de irmão, a gente é muito apegado aos pais, eu acabei não conseguindo ficar muito tempo lá, tal, e também você acaba vendo que não é aquele mundo que você pensa (Jovem de Ibititá 2, IRECÊ, informação verbal).

Estes jovens vivenciam mal-estares e aflições, “especificamente líquido-modernos”, gerados pelas “baixas expectativas de trabalho para os recém-saídos da escola que ingressam sem experiência no mercado preocupado em aumentar os lucros cortando os custos com mão-de-obra e se desfazendo dos ativos” (BAUMAN, 2005, p. 18). No caso específico destes jovens, outra alternativa é apresentada para eles projetarem as suas vidas: a agricultura familiar agroecológica.

O Jovem de Ibititá 2 tem um irmão de 15 anos, o Jovem de Ibititá 1, que, pela pouca idade, ainda não teve a experiência de morar em outro centro urbano, mas traz na memória o tempo em que ele não podia ajudar o pai no trabalho na roça, pois, em virtude da utilização de agrotóxicos, os seus pais não permitiam que seus filhos ajudassem e nem se alimentassem do que produziam.

O pai desta família relatou que plantava utilizando agrotóxico, e que, nesta época, só ele e a mulher trabalhavam na plantação. Ele passou momentos difíceis e decidiu pegar empréstimo no banco para a compra de agrotóxicos e fertilizantes químicos, visando a ampliação da sua produção.

Este agricultor se endividou e, ainda por cima, as suas terras não produziam mais com a mesma quantidade com que ele estava acostumado. O resultado foi que ele entrou em desespero e, quando já estava se organizando para ir trabalhar em outras terras, para garantir o sustento de sua família, conheceu o trabalho desenvolvido pelo engenheiro agrônomo da EBDA, a quem ele pediu ajuda.

Relata, também sobre a importância das intervenções do GARRA e do engenheiro agrônomo da EBDA, para a melhoria do processo produtivo em suas terras. Com estas intervenções, a sua família aprendeu a não praticar queimadas, a usar de forma racional a água e a desenvolver algum tipo de calda para evitar pragas que destruíssem a plantação.

Vê-se na prática das intervenções educativas feitas pelo GARRA e pelo engenheiro agrônomo da EBDA a presença do compromisso com uma educação libertadora que, segundo Freire (1997, p. 67), “faz com que mulheres e homens pensem sobre o que são, para, a partir daí, serem mais conscientes, mais livres e mais humanos.”

Estes jovens construíram suas trajetórias educativas baseados nas relações vividas em diversos espaços com suas famílias, com a comunidade que fazem parte, nos movimentos sociais, no trabalho, através da assistência técnica realizada pelo GARRA, pelo EBDA e também pela escola, como veremos a seguir, nos relatos sobre as experiências escolares vivenciadas por estes jovens.

5.2 JOVENS E A RELAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O TRABALHO DESENVOLVIDO NA AGRICULTURA FAMILIAR

A consciência de mundo construída por estes jovens perpassa sobre o sentido da terra para a vida deles, muitas vezes esquecida nos currículos das escolas, cuja maioria dos alunos é filho de camponeses e convivem com a terra como espaço de construção de suas próprias vidas.

A relação entre escola e a construção de projeto de vida vivenciada pela Jovem Caatingueira 1 foi construída a partir da sua relação com outros espaços educativos em que ela pôde vivenciar, na prática, o seu compromisso político com a vida, não só com a sua própria vida, mas com a vida dos que a cercavam. A sua escolarização (Ensino Fundamental I

e II, Ensino Médio) foi toda feita em Lagoa Funda e a escola como ela relata era da comunidade:

Na Lagoa Funda, como a escola era a escola da comunidade e a gente tinha que ir todo mundo, vamos dizer assim, e o povo da gente que era tudo parente tá lá, o diretor era meu parente, todo mundo, eu comecei a perder aula de sexta-feira e sábado pra ir pra essa feira de 15 em 15 dias, eu tava no primeiro ano. Do primeiro ano que eu comecei a perder aula de 15 em 15 dias, podia ser prova, podia ter apresentação, podia ter o que fosse, no sábado que eu chegava lá, que a gente saia de casa sexta-feira ou meio dia, dependendo do carro por que o carro que a gente ia era o carro de linha, ou então cinco horas da tarde, na sexta-feira até o sábado uma hora da tarde eu tava aqui, e quando voltava eu tinha vez que tinha prova. Eu não tinha estudado nada, não tinha dado tempo, mas eu fazia as duas provas, a que tinha tido sexta-feira e a do sábado que ia ter. Foi passando o tempo e a gente foi estudando, porque era uma das prioridades estudar, mesmo na escola precária da comunidade, mas a gente precisava estudar, e pra mim, eu sempre tive vontade de estudar. Eu passei a participar das coisas do sindicato e meu pai como militante, como o povo costuma dizer, 'nascia os dentes', e meu pai já estava na militância, ele fundou o sindicato de Canarana e de Barro Alto e eu comecei a participar também, eu tinha 11 anos. Só que quando eu cheguei no sindicato eu vi um monte de sócios, o povo tudo de mais idade, quase todo mundo não assinava o nome, no livro de ata todo mundo colocava o dedão. Aquilo me angustiava. O mesmo acontecia nas vésperas da eleição. Minha família, graças a Deus é uma família política. Política no sentido de ter consciência política. Quando eu chegava na escola, para discutir, na segunda, terceira, quarta série, que o povo dizia que ia ter eleição, isso era muito forte. Eu dizia assim: minha vontade de estudar, não era para ser igual àqueles professores, que eles mesmo estudados não podiam opinar, mas não para ser como aqueles professores que tinha ali, que não falavam as coisas como deveriam ser ditas. Eu não tinha noção do que era ter Nível superior, eu só sabia que queria ser diferente daqueles professores que tinham ali (Jovem Caatingueira 1, IRECE, informação verbal).

A relação estabelecida por esta jovem com a escola foi uma relação de negação daquele modelo ali instituído e que, para aquela comunidade, era a única alternativa de acesso à escolarização. Portanto, as crianças daquela comunidade não tinham escolha, pois tinham que frequentar aquela escola mesmo sendo em condições precárias.

Esta escola, pelo relato da jovem, apresenta-se de forma deslocada da realidade da comunidade em que está inserida; a professora se coloca como a única transmissora de conhecimentos que convém que os alunos aprendam. As demais experiências vividas por esta jovem fora da escola, na família, na roça, no sindicato, na assessoria técnica e na comunidade onde morava não tinham significado para esta escola, em consequência, a escola, para ela, passa a perder a sua legitimidade como espaço de vida, mesmo sendo reconhecida a sua importância para a comunidade em que vivia, como agente de socialização. A este respeito, Imbernón assim analisa a educação:

Embora seja certo que a educação é algo que não se pode remeter à formação recebida na escola, também o é que a crise da escola na sociedade da informação foi tomada socialmente como um instrumento de medida dos males que nos atingem. Apesar da perda de legitimidade que tal situação traz, continua sendo um dos principais agentes de socialização (IMBERNÓN, 2000, p. 28).

Esta jovem também construiu a sua relação com a escola de forma política, lutando pela garantia da escola na comunidade em que eles vivem para ela e para todos de sua geração. Ela relata, abaixo, com muito orgulho esta experiência:

Eu tenho orgulho de dizer que é minha, o meu curso foi formação geral na minha comunidade. Na escola da minha comunidade, tinha a escola e tinha o ensino médio, porque nós brigamos, a minha turma brigou por que nós não queríamos estudar na sede do município, porque na sede do município o ensino não era tão bom como o nosso, e a gente sempre deu exemplo em qualquer lugar, todos os alunos que saíram da Lagoa Funda, ou pra Canarana, que era o município próximo, ou pra Barro Alto, arrasavam, eram os melhores alunos. E a gente: “nós não vamos pra Barro Alto”. Fizemos uma briga, fizemos abaixo assinado, fomos pra câmara de vereadores e deixamos o curso de formação geral com a Lagoa Funda. Foi a primeira turma, a primeira turma que se formou na Lagoa Funda foi a turma nossa, 2002. Pensa na felicidade de formar na comunidade, que assim era, é totalmente diferente (Jovem Caatingueira 1, IRECÊ, informação verbal).

É importante analisarmos o quanto o relato acima nos possibilita refletir que educação é um processo dialógico e dialético, e que, segundo Freire (1978), o educador não é a mediação entre o conhecimento e o educando, porque quem faz a mediação no sentido de transformação é o próprio educando. Segundo as palavras de Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1978, p. 79).

Para esta jovem, formada em Pedagogia e especialista em Gestão de Organizações Educacionais, pela UNEB, Campus XVI, em Irecê, entrar na Universidade também foi outra luta, agora, contra pré-conceitos historicamente construídos e perpetuados nas relações com a família e com a comunidade, acerca da questão de gênero e classe social, evidenciados, a seguir, na fala da jovem:

“universidade, o que era isso?”, a gente não sabia não assim, não tinha essa aproximação. Aí o que é que eu fiz, o povo da turma saiu pra fazer cursinho, duas pessoas, imagine! A menina ia casar, ia ser mãe de família, ou então virar rapariga. Os meninos trabalhar na roça e casar também e ter filho. Então só teve duas pessoas, uma que tinha condição foi pra São Paulo e prestou vestibular lá e passou, hoje ela é nutricionista e a outra que fez vestibular da UNEB e passou, fez letras uma outra colega e a outra que fez, que tentou fazer sociologia na área da psicologia e não conseguiu passar,

depois conseguiu passar em agronomia, olha a diferença! Agronomia, em Juazeiro, e ela foi estudar lá. Todas essas três tinha condição financeira e fizeram por isso. A última, inclusive muito minha amiga, fez o curso e foi estudar por que ela dizia assim, “pra meu pai!”, olhe a cabeça! “Pro meu pai, bom aluno é aquele que passa em universidade pública”. E por isso ela foi fazer o curso de agronomia, por que ela passou em universidade pública, ela ia fazer (Jovem Caatingueira 1, IRECÊ, informação verbal).

No relato acima, a Universidade pública tem uma representação importante para esta comunidade, uma vez que “o bom aluno é o que passa em universidade pública”, então, havia um movimento dos jovens de buscarem prosseguir seus estudos em uma Universidade pública, que, no caso do TII, na época em que a Jovem Caatingueira concluiu o Ensino Médio, há 10 anos atrás, só existia o Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), Campus XVI, em Irecê.

Desta vez, estes jovens não puderam reivindicar a Universidade na comunidade em que eles viviam; tiveram que se locomover para realizarem as provas do vestibular e concorrer por uma vaga na universidade, conforme trecho a seguir, da entrevista com a Jovem Caatingueira:

Uma galera começou se inscrevendo pra fazer e eu digo, “e eu vou fazer”. Só que aí um problema, o dinheiro, era cinquenta reais. Eu cheguei lá em casa e falei com mãe, “mãe, eu vou fazer, eu to com vontade de prestar o vestibular da UNEB, só que é cinquenta reais. Agora a senhora precisa saber né, que eu não vou fazer pra passar assim não, imagine o povo que tá fazendo cursinho, não sei o que. Eu vou fazer, é um teste, aí é um dinheiro que é praticamente perdido, cinquenta reais”, mãe ficou assim. É minha filha, faz! Nessa época um aperto miserável, eu disse, “meu Deus do céu, cinquenta reais jogado fora, pra pessoa testar” Aí depois decidi, “vou fazer a inscrição”. Fiz a inscrição. Gente chegava que nem num fim de mundo, gente pra fazer esse vestibular. Quando eu fui fazer o vestibular, o primeiro dia foi simples assim. Encontrei meus professores todos, vieram numa van, veio uma van de Barro Alto com os meus professores, os meus professores vieram fazer, imagina? Eu disse assim, “meu Deus do céu..., esse negócio vai ser injusto demais, concorrência muito alta”, eu dizia assim, “mas como vai ser experiência mesmo, eu vou fazer”, despreocupada inclusive, de que não iria passar, tava certo na minha cabeça, era uma experiência (Jovem Caatingueira 1, IRECÊ, informação verbal).

A jovem, ao relatar sobre a sua experiência de tentar aprovação no vestibular, também relata o medo com a escrita ortográfica, pois ela tinha consciência de ter sido alfabetizada por professores leigos, algo muito comum nas escolas do campo, mesmo hoje já com a quantidade reduzida de casos assim, muito em virtude de uma variada gama de cursos de formação para professores, que diminuem números de professores leigos em todo o nosso país, porém, não atendendo às especificidades das escolas do campo.

Quando eu fiz, meu maior medo sempre foi redação sempre fui muito ruim, era uma questão ortográfica, e eu tinha preocupação, mas na hora de escrever não tive problema, dificuldade com isso por que, como a gente estudou na roça, eu tive muitos professores leigos e sempre teve uma dificuldade na escrita, muito grande. Aí então eu tive vergonha e preocupação com isso, mas como eu tava despreocupada também que eu não ia passar, peguei a redação, era sobre cultura né, era pra gente fazer uma relação sobre cultura popular e a cultura da Bahia e a redação, foi a primeira redação que eu tinha feito que eu tive coragem de mostrar pra todo mundo. Eu cheguei lá em casa, li minha redação. Nessa época eu tava trabalhando com um projeto de revitalização da cultura popular, do resgate da cultura. Então assim, tava muito presente na minha vida a questão da cultura né, da discussão, a gente tava trabalhando nas oficinas. O resultado saiu na rádio, quando leram os nomes do povo que meu nome não tava na lista, eu sabia que eu tinha né, não era novidade. “Olha mãe, já leram os nomes na rádio, saiu a lista dos aprovados na UNEB, não tinha meu nome”. Tinha um monte de gente conhecida, professores inclusive lá da escola municipal lá do Barro Alto, conhecido. Eu digo, “é, fazer o que, era uma experiência mesmo, tá bom”. Passou uns dias, acesso a internet muito pouco pra ver lista de aprovados, eu fiz a inscrição pelas cotas, cotas de escola pública, mas aonde que eu sabia que tinha lista de cadastro de reserva, lista de espera, não tinha essas informações. Um belo dia, um colega meu lá do sindicato chegou pra mim e falou assim, a colocação dele ficou no trintagésimo quarto, sei lá trinta e quatro, ele pegou assim e falou, “Olhe , eu fiquei nessa colocação aqui, foi bom não foi”, eu falei, “foi, ô retado como que foi que tu descobriu esse negócio aqui, moço. Eu quero saber o meu, aqui meu comprovante, bora ver ali na internet”. E eu na preocupação, “e se meu nome nem aparecer na lista, se nem na lista meu nome não aparecer”. Aí fui, olhamos, quando nós olhamos meu nome ficou, das cotas é vinte vagas, eu fiquei no vinte e um, vigésimo primeiro. Eu disse, “meu Deus do céu”, e os meninos diziam assim, “Paula, tu vai ser chamada”, eu diziam assim, “gente, como pelo amor de Deus, que é isso” (Jovem Caatingueira 1, IRECÊ, informação verbal).

O seu irmão apresenta uma experiência escolar diferente da vivida por ela. O Jovem Caatingueiro 2 estudou o Ensino Fundamental I e II em Lagoa Funda, povoado onde vive com sua família, depois, para o Ensino Médio, estudou em Barro Alto, cerca de 10 Km de distância de sua casa, devido ao fechamento da escola em que sua irmã havia estudado. Ele conta que sempre gostou de estudar, mas que também ajudava no trabalho da família:

Trabalhava um pouco tanto na roça como ajudando mãe e sempre cuidado, sempre fui muito dedicado, graças a Deus até hoje mãe me gabava muito, sempre fui dedicado a escola, brigava pra ir. Eu sempre gostei, mas sempre isso, eu dividia, trabalhava. Eu sempre ajudei, desde pequeno, sempre gostei de roça, de mexer com... desde o intuito do pai, da mãe mexer com isso, eu sempre gostei dessa forma, de trabalhar e ia pra escola, brigava pra ir (Jovem Caatingueiro 2, Lagoa Funda, informação verbal).

O Jovem Caatingueiro 2, quando perguntado sobre o significado da escola, relata:

Além de bons professores, eu tive grandes amigos na escola que até hoje eu ainda visito, a casa de alguns professores que eu considero como amigos mesmo, que... por exemplo, um aprendizado bastante. Teve uma professora que eu não gostava dela, mas eu achei que ela foi muito, não sei se ela tá em Irecê, agora, trabalhando, mas ela era professora de história, eu foquei muito nela porque na escola ela é muito pá e tal. Quando ela chegou, ela pegou bastante no pé, aí ninguém gostou, todo mundo odiou aquela professora, falou que ela, Ave Maria, era um... mas foi bom, eu foquei muito nela porque... Ela cobrava bastante e muito inteligente... De certa forma aqui foi bom, na realidade nosso estudo aqui foi muito bom. Eu senti um pouco de dificuldade na hora que eu fui pro Barro Alto, por que a gente se tornou, da melhor turma que a gente tinha aqui em Lagoa funda, pra pior em Barro Alto em termo de bagunça, porque chegou lá, misturou os alunos. A nossa era a melhor, quando chegou lá misturou, a gente ficou... a minha turma ficou com uns dez por cento só daqui, o resto era todo de lá. Aí virou a pior turma (Jovem Caatingueiro 2, Lagoa Funda, informação verbal).

No relato do jovem sobre o seu deslocamento para Barro Alto, para estudar, ele traz algo que é interessante para refletirmos sobre como os jovens são mais abertos à mudança, à novidade, e sobre como isso, para o jovem, tem um significado de desafio:

Tudo novo é bom, é igual diz, tudo novo é muito bom, né! A gente foi, aquela farrá, porque estudar numa escola nova, menina nova, tudo novo. Então foi isso, entramos na escola tudo novo, tudo muito bom, aí dividiu a turma, aí eu falei com os meninos, brinquei com os meninos, “a gente ficamos bom, só menina de Barro Alto”. Mas aí depois com o período eu falei, “Aqui eu não vou aprender nada, aqui já era, aqui vai...”, bagunça, muita zuada e tal, aí eu falei... De certa forma um pouco, porque a gente não... virou uma festa. Aí depois eu falei, “vai complicar”. Aí a gente vai acostumando, acomodando com o lugar, com as pessoas, com... aí conseguimos levar e foi bom, foi um período muito bom aquele. Bastante complicado esse primeiro ano meu, foi muito complicado. Já o segundo foi tranquilo e o terceiro, graças a Deus, a gente não teve problema (Jovem Caatingueiro 2, Lagoa Funda, informação verbal).

Sobre a experiência de estudar à noite, relatada pelo Jovem Caatingueiro 2, um ponto crucial que é apresentado é a falta de estrutura das escolas do campo. Esta falta de estrutura perdura até hoje no povoado onde vive. O seu sobrinho, que tem 12 anos, estuda à noite em decorrência da escola da Lagoa Funda não terem salas suficientes para toda a demanda; por isso, divide as turmas, infringindo o Parecer CNE/CEB nº 06/2010, publicado em 07/04/2010, que define 15 anos como idade mínima para estudar à noite:

Eles não têm salas suficientes pra todos, vamos dizer, à tarde, aí coloca um pouco desses alunos mais novos que não poderia estudar à noite, tão estudando a noite que é o caso de alguns alunos da comunidade, na quarta série, oitava série eu tinha o que, dezesseis anos. Não suporta a escola né, aí tem que dividir os turnos, pra ser na manhã, à tarde e a noite. A manhã os pequenos, à tarde os mais ou menos e já a noite, os que eles dizem que já

vão. Bom, de certa forma era uma novidade, que naquela época ninguém estudava à noite, só quem estudava à noite era os alunos grandes, já quem era de maior, tal. Pra nós era novidade, só que em torno de ensino-estudo, eu nunca gostei de estudar a noite, gostei mais pela manhã e a tarde, eu sempre gostava mais desses dois períodos. A noite é uma experiência nova, ainda mais a gente com quinze, dezesseis anos, já tava começando a entrar na adolescência, era uma festa (Jovem Caatingueiro 2, Lagoa Funda, informação verbal).

O Pai Caatingueiro e o Jovem Caatingueiro 2, quando entrevistados, falam sobre como o sentimento de luta pela escola na comunidade mudou com o passar dos anos. Com uma diferença de oito anos entre os dois filhos, percebe-se que o movimento da comunidade foi diferente. Quando a turma da Jovem Caatingueira 1 iniciou o Ensino Médio, houve um movimento da comunidade como um todo, o que garantiu a escola na comunidade. Já no caso do Jovem Caatingueiro 2, parece que esta situação de saída do jovem para estudar fora, junto à insuficiência de salas e a outros problemas, já estava fazendo parte da vida dos povos do campo. O que é preocupante, pois apresenta uma inércia da população diante de condições inadequadas para os seus filhos estudarem.

A falta de escola de Ensino Médio nos povoados onde moram os jovens entrevistados parece natural para eles. O Jovem de Ibititá 1, que estuda em Ibititá, 35 Km distante da Lagoa do Leite onde moram seus pais, afirma que acha boa a sua escola, porque oferece o curso técnico agrícola agroecológico gratuitamente. Ele afirma também que ele e o irmão se mudaram para Ibititá a fim de terem um futuro melhor.

O Jovem de Ibititá 2, irmão do Jovem de Ibititá 1, relata que estudou o Ensino Fundamental I e II e as duas primeiras série do Ensino Médio em Lagoa do Leite, concluindo o Ensino Médio em Canarana. Quando perguntado se ele desejou fazer o Curso Técnico Agrícola Agroecológico, ele relatou que, como ele não sabia do projeto, sobre haver um Curso Técnico Agroecológico na região, ele foi morar em São Paulo, conforme relato a seguir:

foi porque logo assim que eu terminei ainda não tinha, não tinha esse projeto aí e aí eu me desloquei pra São Paulo com alguns primos, fiquei lá um tempo e aí foi nesse período que chegou esse curso. Quando eu voltei, que eu retornei pra casa, as vagas já tinham esgotado (Jovem de Ibititá 2, Irecê, informação verbal).

O Jovem de Ibititá 2 em busca de concretizar o seu sonho de estudar e ampliar o suas possibilidades de escolha, mais uma vez se afasta de sua família, indo morar em Salvador:

Pouco tempo atrás eu tava em Salvador, fui tentar fazer um cursinho pré-vestibular também e tal, e aí acabou não dando certo pelo fato da condição financeira, voltei e agora, no momento, tô trabalhando em Canarana como contratado em uma loja, só que estudando em casa pra fazer o concurso da

polícia da Bahia. Eu trabalho na parte de escritório, eu trabalho recebendo e-mails, fazendo vendas online e também na parte de impressão de banners, essas coisas (Jovem de Ibititá 2, Irecê, informação verbal).

Os Jovens de Ibititá 1 e 2, ao falarem de um professor marcante, trazem a lembrança dos professores que ensinaram conteúdos que foram importantes para a sua vida prática. O Jovem de Ibititá 1, de 15 anos, lembrou do professor que trabalhou manejo e conservação de solo e água, que foi um conteúdo que ele colocou em prática na roça do seu pai. O Jovem de Ibititá 2 lembrou do professor de Química, por ter contribuído para ele ampliar o gosto pela disciplina, conforme relata a seguir:

Esclareceu muita coisa, eu aprendi a gostar mais da matéria, hoje é uma das profissões que eu gostaria de exercer também, é pelo fato da química mais, aonde tem a área de química que eu gostava muito, eu cheguei a trabalhar em farmácia, gostei muito da área, mexe muito com muita química, e aí seria uma das profissões que eu gostaria de exercer também fora, fora o direito né, que eu... de trabalha na policia. Pelo fato dele, pelo fato que antes quando eu trabalhava em Ibititá, quando eu estudava, aliás, eu não tinha tanto conhecimento pela química, ou seja, química, física e matemática eram meus problemas. E aí depois que eu passei pra Canarana, passei a conhecer mais, o jeito dele ensinar pra mim, eu aprendi a gostar da química né, da física e da matemática também, eu melhorei muito, foi mais isso (Jovem de Ibititá 2, Irecê, informação verbal).

Estes relatos nos conduzem a pensar esta escola rural, em que estes jovens estudaram, como muitas outras escolas que tantas outras crianças e jovens estudam, sob as palavras de Paulo Freire, no livro *Educação e Mudança*, o qual nos faz um alerta de que não podemos esquecer que a escola também faz parte da sociedade. “Ela não é uma ilha no interior da qual as contradições e antagonismos de classe não penetram” (FREIRE, 1994, p. 13).

Faz-se necessário refletir sobre os princípios norteadores da educação no século XXI, trazidos por Imbernón (2000), que ressalta que a educação precisa ter como princípios a aprendizagem instrumental de conhecimentos e habilidades, igualdade, solidariedade e transformação.

No caso específico dos jovens desta pesquisa, a escola deu conta de apenas um princípio da educação, a aprendizagem instrumental de conhecimentos e habilidades. Os demais, igualdade, solidariedade e transformação, ela e eles adquiriram nas suas diversas relações estabelecidas com uma multiplicidade de espaços e de pessoas (com a família, o sindicato, a feira agroecológica, o GARRA e o engenheiro agrônomo), apresentados ao longo de nosso diálogo.

Vale ressaltar, também, que nos processos educativos vivenciados ao longo de nossas vidas não podemos esquecer as memórias afetivas. A interlocutora 3, quando perguntada sobre uma cena marcante de contato com a terra, relata que a mãe estava grávida do irmão, que hoje tem 19 anos, e ela disse ao pai que só ajudava a colher o feijão se o pai cantasse. Então, ela lembra o momento em que ela e a irmã mais velha catavam o feijão e o pai cantava para atender ao seu pedido.

Desta forma, reforça-se o papel educativo do trabalho na roça, evidenciando a necessidade da terra para o homem do campo. Os jovens desta pesquisa, cuja família sempre foi dona de sua terra, tem uma relação de pertença àquele espaço, como espaço de vida, reconhecendo que é um espaço de liberdade, mesmo buscando viver outras experiências em outros lugares diferentes da sua cidade de origem.

Este sentimento de pertença é construído através dos processos educativos vivenciados por cada um destes jovens, nos espaços escolares, mas, principalmente, nos espaços não escolares, como sinalizado por cada um dos entrevistados.

A educação escolar e a não escolar tem um papel fundamental na construção dos projetos de vida dos jovens envolvidos com a agricultura familiar agroecológica. Esta educação, a que me refiro como o processo de tomada de consciência de si, do outro e do mundo, em uma atitude de transformação do seu contexto de vida, tem sido pouco desenvolvida pela escola oferecida nos espaços rurais.

O que vemos é que o conhecimento adquirido por estes jovens sobre o respeito consigo, com o outro e com o mundo foi construído a partir de suas relações com a terra, com a família, no sindicato, na comunidade em que vivem, nas intervenções técnicas do GARRA e do engenheiro agrônomo da EBDA, que se comprometeram com um processo educativo que os possibilitem vivenciar o mundo rural, segundo Wanderley (2009, p. 18), como um lugar de vida, que se define enquanto um “espaço singular e um ator coletivo. Em cada caso, as tramas espaciais e sociais e as trajetórias de desenvolvimento dão o sentido das relações campo-cidade, construídas no plano da complementaridade e da integração.”

5.3 O PAPEL DOS JOVENS NO TRABALHO DA FAMÍLIA

Ao falarmos de trabalho nesta etapa do texto, precisamos contextualizar que estamos falando de um trabalho que é executado no coletivo familiar, em que o dono dos meios de produção é quem executa e colhe os resultados do seu trabalho. Nos relatos dos jovens, foi possível verificar que as relações estabelecidas com o trabalho na agricultura familiar

agroecológica são pautadas em um sentimento de realização, uma vez que o trabalhador tem consciência de que o fruto do seu trabalho não será apropriado por terceiros.

A Jovem Caatingueira 1, quando perguntada sobre quando iniciou o trabalho com a agricultura agroecológica, logo responde que já nasceu em uma família agricultora, e que seu pai nunca usou agrotóxico, pois sempre plantou para o sustento de sua família. Ela detalha em sua monografia que o processo de produção de sua família vem de pai para filho, desde a geração dos seus avós, sem que sua família vendesse o excedente, sendo que a ênfase da produção era para o sustento da família e para ser dividido com a comunidade de Lagoa Funda.

O nosso processo de produção vem de pai para filho, desde muito tempo. Entretanto, no início, não vendíamos o excedente, apenas produzíamos para a alimentação da família, com o passar dos anos a igreja católica construiu um grupo de produtores onde a produção era sem veneno e de forma coletiva. Quando chegava o período da colheita dividia-se em partes iguais para todo o grupo. Esse quintal verdadeiramente agroecológico com princípios e tarefas coletivas com base solidária (FERREIRA, 2010, p. 45).

A jovem acrescenta que o alimento que eles não produziam era comprado em pequenas vendas do povoado e estocado para o ano todo, conforme relatado a seguir:

A produção não era em grande escala, era uma produção pequena, mesmo ali, a gente acabava colhendo e não tinha muito a colheita, o que dava era mesmo pra alimentação e vendia pra comprar, vamos dizer assim, compra a alimentação do ano e comprava era de saco, de caixa né, fardo pra passar o ano. Então se você produzia, aquilo que você produzia você vendia tudo e acabava fazendo uma compra grande pra dar pra passar o ano. E com o resto do ano que não produzia, que não desse mamona, comprava fiado pra pagar quando tivesse a safra de novo. Me lembro muito bem que comprava na venda né, comprava na venda de seu Sinésio, era bem assim, todo ano pai fazia isso, vendia o que produzia na roça e depois pagava ali, depois aquilo dava quase o ano todo, quando não dava ia comprando fiado (Informação verbal).

Este trabalho acabou, mas sua família continuou produzindo. Ela era a responsável por vender os produtos, inclusive, em entrevista, relata que sustentou o seu período de estudos na Universidade vendendo os seus produtos para os professores e colegas do departamento, bem como na Feira de Produtos Agroecológicos em Irecê, que acontecia uma vez por mês, passou para quinzenalmente, hoje ocorre semanalmente. A Jovem Caatingueira começou a acompanhar seu pai na feira aos 19 anos de idade.

Sobre a organização do trabalho em sua família, a jovem explica que na roça não havia divisão do trabalho, conforme foto abaixo, em que ela, o pai e o irmão estão trabalhando juntos na roça. No entanto, ela relata que em relação ao trabalho doméstico existia a divisão

do trabalho: “quem ajuda nos afazeres de casa são as mulheres e os homens iam para a roça, mas na roça todo mundo trabalhava igual. A não ser para labutar com o animal. Para guiar a carroça, a mulher guiava, o homem labutava com o animal, dava água, cuidava do animal” (Jovem Caatingueira 1, Irecê, informação verbal).

Foto 3 – Pai e filhos e o trabalho na roça.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, foto tirada no dia 14/08/2011.

Em sua monografia de conclusão da Especialização em Gestão de Organizações Educacionais, pela UNEB, Campus XVI, em Irecê, a jovem acrescenta que, segundo sua família:

Não tem como citar um agricultor individual desta família, o trabalho realmente é coletivo, todos contribuem, um planta, o outro molha, divide a colheita, o outro carrega, guarda as sementes, e é bom lembrar que em nossa família a coordenação desses trabalhos é pensada e conduzida pelas mulheres (FERREIRA, 2010, p. 48).

Ela fala também da experiência vivida por seu irmão de 19 anos que, ao concluir o ensino médio, decidiu que não iria trabalhar nas terras da família e foi em busca de trabalho no comércio de Irecê. Trabalhou durante um ano, e depois de perceber a exploração que passou e a impossibilidade de crescimento financeiro decidiu voltar para Barro Alto e assumir o trabalho nas terras de sua família, já projetando, junto com a irmã, ampliar e diversificar a

produção nas terras da família, com a criação de galinhas, atendendo a uma procura crescente, do mercado local, por galinha e ovos de quintal.

Percebe-se, em entrevista com o pai e com a irmã, que o filho mais novo do Pai Caatingueiro, à princípio, se seduz pela possibilidade de não trabalhar com a terra e com o sonho vendido pela cidade, “o progresso”, a possibilidade de se sentir incluído no mundo do consumo. Conforme apresentado anteriormente, quando o jovem vivencia, na prática, a exploração e a impossibilidade de alcance desta “tal felicidade”, retorna para a atividade desenvolvida por sua família, responsabilizando-se pela produção da roça, conforme o seu relato a seguir:

Bom trabalho, acordo, dia sim, dia não, mas o normal é seis horas, pra roça, cuidar, vai ter que capinar, tem que molhar uma coisa, jogar um adubo ou é, vamos dizer, tira mangueira, puxa mangueira o dia todo aí fica nessa, nesse vai e vem. Capina muito, tanto de enxada como à mão, tem que pulverizar, jogar calda. Quando é à tarde, eu gosto de molhar mais a tarde, molho uma seis horas até a noite eu gosto de molhar mais à noite que as plantas sente mais né, muito quente. E aí, mais assim, preparar a terra, ter aquela busca de adubo e tal, preparar, molhar pra fazer o composto, preparar toda terra até plantar, até colher nesse toda a preparação da terra, sempre a noite, só molho mais à noite, trabalho sempre a noite também que eu vou molhar mais à noite (Jovem Caatingueiro 2, Lagoa Funda, informação verbal).

Este jovem, quando perguntado sobre como era o seu envolvimento com o trabalho de sua família, na infância, ele nos conta:

Eu trabalhava sempre, ia pra roça, mexia com as coisas, com a terra, sempre nessa área. Só que pra mim, vamos dizer, ir pra feira começar a caminhar dessa forma e tal, me apegar mais a essa área mesmo, que antes era só mais escola, focava escola, ajudava bastante, que eu sempre gostei, ajudava bastante mãe na roça, pai e tal, todo mundo. Aí quando eu foquei primeiro, segundo, quando eu comecei o primeiro grau e foi pra Barro Alto, aí foi que a gente, minha irmã foi pra Irecê e aí eu tive que de certa forma, assumir o lugar dela, foi o que, começar a ir pra Irecê, aí de certa forma eu interagi mais, ajudar mais, ir mais, focar mais ir pra Irecê, ir pra feira, trabalhar mais... tá mais ali (Jovem Caatingueiro, Lagoa Funda, iInformação verbal).

Sobre a presença feminina no trabalho da roça, o Jovem Caatingueiro afirma que, no caso de sua família, as mulheres sempre estiveram à frente do trabalho, começando por sua mãe, conforme afirmado por ele em entrevista:

Na minha casa é o que eu digo, minha mãe foi quem doou mais parte do seu tempo, pai porque trabalhava mais fora doava uma parte do tempo, não toda. Minha mãe doava o máximo, porque ficava mais em casa, era mais em casa e a roça, já painho saia muito, doava metade, metade. Já aí veio Paula

que doou praticamente cem por cento e aí depois veio eu, cem por cento (Jovem Caatingueiro, Lagoa Funda, iInformação verbal).

A família caatingueira tem uma experiência de trabalho coletivo e familiar em que todos possuem funções, respeitando-as e adequando-as aos limites físicos de cada um dos membros da família. Esta experiência, relacionada ao entendimento de trabalho como princípio educativo, possibilita afirmar que, mesmo as crianças, de acordo com a sua possibilidade, devem participar de pequenas atividades ligadas ao cuidado e à produção da vida.

Isso nada tem a ver com a exploração do trabalho produtivo capitalista. Há que se ter o cuidado de não retirar o tempo de infância que implica no lúdico e os espaços formativos, pela exigência de tarefas produtivas próprias para a vida adulta, porque além de prejudicarem o direito do tempo da infância, comprometem ou deformam o desenvolvimento físico, social e psíquico da criança (CALDART, et al., 2012, p. 753).

Portanto, o trabalho na agricultura familiar passa a ser concebido tanto na sua dimensão ontológica como condição de humanização do ser, quanto na histórica, reconhecendo que mulheres e homens constroem e reconstróem as suas diferentes manifestações nas sociedades humanas, assumindo, desta forma, o sentido Freiriano de entender o que é trabalho.

Os jovens desta pesquisa vivenciam e demonstram através de suas entrevistas como o trabalho na agricultura familiar agroecológica os humaniza, como também os torna sujeitos que ensinam e que aprendem com seus múltiplos interlocutores, conforme podemos identificar no relato abaixo do Jovem de Ibititá 1, ensinando a seu pai algumas práticas aprendidas no curso técnico agrícola agroecológico:

Nos finais de semana, eu vou ajudar ele (pai), algumas práticas que eu faço lá, junto com ele. Assim, a gente faz a horta subterrânea, adubação de horta com esterco. É assim, um buraco, você cava coloca uma lona por baixo, adubo e coloca um cano. Já é mais pra coisa que tem pouca água, lugares que tem pouca água, pra conservar aquela água naquele solo, coloca o cano assim com uns furos no cano (Jovem de Ibititá 1, Irecê, iInformação verbal).

O Jovem de Ibititá 1 acrescenta que seu pai sempre complementa com algum aspecto novo, pois seu pai continua estudando, ele disse que o seu pai “tem umas apostilas que ele lê direto e ele sempre vai complementando assim, alguma coisa que a gente esquece ele vai falando, aprendendo, ensinando.”

A respeito do trabalho realizado em casa, os jovens de Ibititá reforçam que já há cinco anos em que vivem em Canarana, e seus pais em Lagoa do Leite, e que, por este motivo, eles

que cuidam da casa. “Às vezes, um lava a louça, o outro faz a comida, outro já limpa a casa” Desse modo, vivendo sem a presença do pai, aprenderam a não fazer a tradicional divisão sexual do trabalho, passando a não haver “trabalho de homem” e “trabalho de mulher”. Afirmam também que, quando moravam em Lagoa do Leite, já havia distribuição de tarefas, pois, como nesta época eles pouco contribuíam com o trabalho na roça, as tarefas eram todas realizadas pelo pai e pela mãe.

Antes quando a gente morava já em Lagoa do Leite, quando a gente morava lá, também já era essa rotina, só que não passava tanto tempo assim como uma semana, mãe mais pai ficava dois dias, três dias. A gente começou a acostumar desde lá, aí veio pra cá e depois que a gente cresceu mais aí tomou mais responsabilidade, aí eles passam uma semana (Jovem de Ibititá 2, IRECÊ, informação verbal).

No relato, abaixo, o Jovem de Ibititá 1 evidencia o papel lúdico, do trabalho executado por sua família e a influência desta atividade para a construção dos seus projetos de vida.

A gente brincava muito assim na roça, no tempo de criança assim, via os meus pais trabalhando lá e eu com os coleguinhas, primos mesmo, subia em pé de imbu e corria, via eles trabalhando, tinha horas que ajudava, horas que atrapalhava também e assim também nessa época de muita colheita, a gente muito criança assim gostava, ao menos eu, gostava muito de tratores, de ver meu pai dirigindo, assim vendo, tudo assim pelo meio, como se fosse aquela influencia assim, quer e não quer, que a gente cria pro futuro da gente. (Jovem de Ibititá 1, Irecê, informação verbal).

Outro relato feito por este mesmo jovem é a sua lembrança do tempo em que seu pai utilizava agrotóxico e como ele acredita que a escolha de abandonar o uso do agrotóxico foi acertada.

Teve um período de minhas férias que eu passava as férias todas lá com ele assim, ajudando na roça. Foi um período também que pelo fato a gente já começou na roça, na irrigação com o convencional né, com o veneno e aí, sempre, é muito diferente do orgânico, porque você colhia, você tinha, mas o gasto era bem mais alto, dificilmente sobrava, às vezes não dava nem pra quitar todas as contas dos gastos, e hoje, com o orgânico, é bem melhor, né, porque é muito trabalho, trabalho dobrado, mas o ganho é maior e a renda é melhor, a renda mensal. Hoje, a gente tem uma renda mensal, graças a Deus, tranquila não tem tantos gastos assim, as contas pra pagar e uma alimentação saudável, que a gente se alimenta muito bem, a gente caça meios de evitar verduras essas coisas de outras pessoas de convencionais, usa mais da nossa roça. Geralmente, quando não tem, a gente é melhor não usar pelo fato de não, pra não usar de outras pessoas já alimentos contaminados (Jovem de Ibititá 1, Irecê, informação verbal).

Na Feira de Produtos Agroecológicos de Irecê, encontrei o pai desta família, o Pai de Ibititá, que relatou que plantava utilizando agrotóxico, e que, nesta época, só ele e a mulher

trabalhavam na plantação. Os filhos não pegavam na terra e nem se alimentavam do que plantavam. Ele passou momentos difíceis e decidiu pegar empréstimo no banco para a compra de agrotóxicos e fertilizantes químicos, visando a ampliação da sua produção.

Este agricultor se endividou e as suas terras não produziam mais com a mesma quantidade que ele estava acostumado. Desesperado e se organizando para ir trabalhar em outras terras para garantir o sustento de sua família, conheceu o trabalho desenvolvido pelo engenheiro agrônomo da EBDA, cujas orientações são baseadas nos princípios da Agroecologia.

A princípio ele não acreditou, mas como ele não tinha alternativa e ele já havia acompanhado o progresso de outros agricultores que passaram pela mesma situação dele, decidiu enfrentar o desafio.

Tendo passado três anos em que ele não coloca agrotóxico em sua plantação, o agricultor alimenta a sua família, pois agora seus filhos comem do que ele planta, paga a dívida do banco e ainda sobra um pouco de dinheiro para continuar investindo.

Em uma rápida estimativa de sua renda mensal, ele falou que só na feira de Irecê ganha R\$300,00, por sábado; considerando que a feira ocorre todo sábado, no mínimo, ele ganha R\$ 1.200,00 por mês. Como ele também participa da feira de Canarana, na qual também ganha a mesma média, e que também é semanal, ele ganha mensalmente, sem considerar o que a mulher vende na porta de casa, R\$ 2.400,00. Hoje, seus filhos ajudam no trabalho na roça e também na Feira de Produtos Agroecológicos de Irecê, conforme foto abaixo.

Foto 4 – Pai e filhos na Feira do GARRA.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, foto tirada no dia 21/04/2012.

É visível o salto qualitativo vivenciado por este agricultor familiar e o papel educativo deste engenheiro agrônomo, que pratica no seu fazer diário uma educação orientada para a transformação da sociedade, a qual, segundo Freire (1995), parte do contexto concreto/vivido para se chegar ao contexto teórico, o que requer a curiosidade epistemológica, a problematização, a rigorosidade, a criatividade, o diálogo, a vivência da práxis e o protagonismo do sujeito.

Através destas experiências vividas, os jovens planejam o seu futuro, projetando as suas vidas de forma que possam escolher entre outras opções apresentadas, como veremos a seguir.

5.4 OS JOVENS E SEUS PROJETOS DE VIDA

A juventude camponesa tem sido, frequentemente, associada à ideia de migração, muito em decorrência do fluxo dos jovens para os centros urbanos, como encontramos nos relatos dos jovens desta pesquisa. Isto quer dizer que é inevitável a saída do jovem do campo para as grandes cidades? Portanto, os projetos de vida destes jovens devem ter como horizonte a cidade? Segundo Bauman, “projetos são necessários, é claro, porque algo novo está para ser criado; algo que existe, que já se faz presente lá fora, no mundo tal como ele é, está para ser alterado. E assim, como pudim se prova comendo-o, o conhecimento se prova alterando o mundo” (BAUMAN, 2005, p. 30).

O que podemos perceber nas entrevistas realizadas é que os jovens que conheceram os centros urbanos se desiludiram e retornaram para os povoados em que viviam e, hoje, projetam suas vidas não mais tendo como horizonte a capital, contrariando a ideia de que os grandes centros urbanos são os espaços que os jovens se sentem acolhidos.

Se for possível projetar futuro, significa que é possível alterar o estado das coisas. Se tem sido comum a saída do jovem do campo para os grandes centros, então é possível alterar esta condição, sem impedir o jovem de circular entre o campo e a cidade como necessidade de “movimento” característico de sua etapa de vida e da urbanização do modo de viver moderno.

Falaremos de jovens que projetam as suas vidas porque sonham que, no sentido Freiriano, tal ato significa o movimento de se fazer e refazer “no processo de fazer a história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história” (FREIRE, 1992, p. 91).

O sonho da Jovem Caatingueira 1 foi de voltar para o povoado onde vive a sua família, após concluir o curso de Pedagogia, em virtude da impossibilidade de continuidade

da sua moradia, em Irecê, uma vez que ela concluiu o curso superior, mas estava sem emprego, conforme relata a seguir:

Meu sonho era voltar pra Lagoa Funda, bem de vida, né, assim, vamos dizer assim, muito bem de vida no sentido de financeiro, não era pra voltar assim, terminei o curso, voltei com uma mão na frente a outra atrás. Quando eu cheguei em Lagoa Funda, olha, eu cheguei com minha mudança no final de semana, na segunda-feira eu estava nas horta, eu disse: 'de fome eu não morro'. Eu digo: 'Não é porque eu fiz superior que eu não vou voltar pro quintal (Jovem Caatingueira 1, Irecê, informação verbal).

De fato, a volatilidade da posição social, a redução de perspectivas, a imprecisão das regras que se deve aprender para seguir ir em frente, segundo Bauman (2005), assombra, principalmente quando a educação superior, que seria a condição mínima de esperança, transforma-se em uma duvidosa chance de vida digna e segura.

Mas a Jovem Caatingueira não desistiu. Como ela mesma relata, voltou a vender produto na feira e prosseguiu sua vida abrindo outras portas.

Voltei pro quintal, lá é assim, tem um pé de couve que é muito difícil de morrer, couve, espinafre e salsinha, se é uns bicho que só precisa de adubo, um jeitinho ali e água que eles num instantinho brota, e fiz horta, quase morro porque depois de um tempo sem pegar em enxada pra voltar, mainha disse: 'só pode que é doida essa criatura'; eu digo: 'sou doida mesmo, mas eu tenho que fazer dinheiro e pra viver aqui numa forma é cuidar da horta'. Com 15 dias eu tinha produto pra vim pra feira, eu voltei pra feira. Depois de um tempo aqui em Irecê, voltei pra lá e reanimei a feira. Comecei a vim, fiquei nessa feira oito meses, foi o tempo que eu fiquei na Lagoa Funda, oito meses produzindo e vindo pra feira. Desses oito meses eu arrumei um emprego..., território mesmo, da articulação territorial pra ajudar nessa discussão e aí meu cunhado continuou e graças a Deus até hoje não desanimou, tá na feira ainda. E eu fiquei na feira como, que eu não vou perder o vínculo. Comecei a fazer cesta, todo mundo que ligava eu anotava todos os produtos do povo, que isso eu comecei no território tava dando conta de fazer, fiquei três meses no território, todo mundo que queria produto eu anotava e ia pra feira mais cedo na sexta-feira e separava a cesta de todo mundo. Quando as pessoas chegavam elas já compravam aquela cesta, elas me pagavam pela cesta e eu pagava cada um dos feirantes. Mas só que aí eu assumi um projeto que faz uma discussão de Agroecologia, que é o Cidade Sustentável no CAA e aí o meu tempo foi ficando limitado e eu não tive mais condição de organizar essa cesta, mas organizo hoje o projeto que trabalha com Agroecologia né, com a produção agroecológica urbana, que é uma discussão nova que a gente faz, imagine uma pessoa apaixonada pelo rural que nem eu ir trabalhar na cidade, olha o desafio. Mas como era com produção agroecológica né, também me apaixonei por essa questão de que em qualquer lugar dá pra gente produzir e produzir sem veneno (Jovem Caatingueira 1, Irecê, informação verbal).

O Jovem Caatingueiro, ao falar do seu projeto de vida, sinalizou que a atividade que pretende desenvolver precisa estar ligada ao que ela já faz e aos animais, e também não pode ser um curso que ele precise se afastar muito da família, como podemos ler abaixo:

Sim, tenho vontade de fazer mais cursos e formar em agronomia ou zootecnia, alguma coisa da mesma área. Mas é em agronomia pra ter... por que como a gente diz, o que que adianta a gente saber e não ter em papel, né, a gente sabe muito mas não tem como comprovar, só o estudo. Aí eu quero assim, formar ou em agronomia ou em zootecnia, mas pra mim, eu queria fazer veterinária, por que sempre desde menino eu gostei muito de veterinária (Jovem Caatingueiro 2, Lagoa Funda, informação verbal).

Quando perguntado sobre o que estava fazendo para concretizar os seus projetos, falou:

Eu fiz dois ENEM, fiz... tirei boas notas nos outros dois anteriores, só que pra área que pra nós, não tinha muito perto, a área era muito longe, pra gente sair pra muito longe, aí eu falei. Só trabalha quem gosta. Eu, de certa forma, espero tá trabalhando na mesma área, por que eu gosto de mexer com a terra, mexer com animais, mexer... eu gosto bastante. Quero tá com estudo, estudar, formar ou em agronomia ou que seja veterinária, mas formar, ter um estudo, mas trabalhando na mesma área. E sem sair daqui pra muito longe porque eu, sei lá... acho que é por que a família muito apegada, eu imagino muito, ir pra muito longe, ter que trabalhar muito tempo longe, eu gosto sempre de que, trabalhar mais perto pra ficar mais perto, passar o tempo possível mais perto da família e trabalhar também. No caso, a gente gosta. Aqui todo mundo gostou e aí, eu gosto e tá com a família em torno (Jovem Caatingueiro 2, Lagoa Funda, informação verbal).

Sobre o projeto de vida do Jovem de Ibititá 1, podemos afirmar que o jovem também deseja desenvolver atividades ligadas à agricultura, prosseguindo seu estudos em Agroecologia, conforme relato a seguir:

Eu penso em ajudar meus pais na roça né, na agricultura, me formar nessa área técnica, em Agroecologia, fazer as práticas na roça mesmo, morar com eles, isso. Desenvolver a agricultura orgânica, o melhor pra saúde da pessoa. O melhor pra mim assim eu acho que é Agronomia, faculdade de Agronomia. Não sei, eu gostaria de morar fora assim, mas um tempo, pra depois voltar já específico na área pra trabalhar nessa região aqui mesmo, nessa região de Irecê (Jovem de Ibititá 1, Irecê, informação verbal).

O Jovem de Ibititá 2, na construção do seu projeto de vida, diferencia-se dos demais. Ele, que já trabalha em uma gráfica em Canarana, afirma que continuará trabalhando na gráfica até ser aprovado no concurso da polícia militar. Ele quer ser soldado e trabalhar em Irecê, mas continuar, nos momentos de folga, ajudando o pai na roça.

Interessante é perceber que este jovem, mesmo escolhendo uma profissão que não está diretamente ligada à terra, projeta continuar ajudando o seu pai na roça. O que representa que

o seu sentimento de pertença com a terra não é rompido se a sua escolha se distancia um pouco das escolhas dos demais.

A busca de um emprego fora de sua cidade, para poder garantir uma vida diferente da que tem sua família, Wanderley (2009) analisa e evidencia condições de vida importantes para contribuir com que estes jovens projetem suas vidas.

É possível, pois, afirmar que a intensidade da vida local depende, em grande parte, das possibilidades econômicas, sociais e culturais acessíveis à população das áreas rurais, de modo especial, as oportunidades de trabalho e acesso a bens que constituem os fundamentos indispensáveis para a própria permanência no campo. No caso do meio rural, que precisamente se define como uma pequena aglomeração, poucos os serviços, bem como as ofertas de trabalho, disponíveis no próprio lugar de residência. A consequência é a impossibilidade de acesso, o que gera a precariedade registrada em grande parte das áreas rurais brasileiras, ou a necessidade do deslocamento da população local, numa área de circulação que frequentemente ultrapassa os limites do próprio mundo rural e às quais a população do campo, não raro chega fragilizada (WANDERLEY, 2009, p. 18).

A saída do jovem para a busca de um emprego fora dos limites do mundo rural, sem dúvida, mais uma vez, fragiliza a sua identidade de homem do campo. Digo, mais uma vez, pois estes jovens, em fase escolar, no Ensino Fundamental 2 e Médio, por não terem escolas nas suas comunidades, precisam se deslocar e viver a condição de jovem do campo estudando em uma escola da cidade, que não pensa as questões vividas por eles e que nem ao menos constrói um currículo que leve em consideração a vida no campo.

Vale refletir que os relatos apresentados mostram escolhas, a princípio, diferentes. Três jovens que preferem ficar nas terras de sua família e ampliar a produção, e outro que, em busca de maiores oportunidades, abandona o trabalho na roça e se desloca para a cidade, porém, nos quatro casos, o desejo de continuidade da vida do campo está presente.

Nos quatro projetos de vida apresentados, o sonho, enquanto possibilidade, é o que norteia a vida destes jovens. Portanto, o sonho leva a mudança e vice-versa; segundo Freire (1992, p. 91): “Não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança” e a esperança é o que mobiliza para que continuemos caminhando.

5.5 O SENTIDO DA AGROECOLOGIA PARA OS JOVENS

O sentido da Agroecologia para os jovens participantes desta pesquisa está ligado à continuidade da vida. Para os jovens que já nasceram em uma família agroecológica, parece que é natural para a vida deles pensar todo um agroecossistema sem agrotóxico, garantindo a

vida de sua família e das gerações futuras. Para os jovens que vivenciaram uma agricultura familiar convencional, o sentido da Agroecologia ganha um respeito maior, uma vez que eles percebem a melhoria da qualidade de vida de sua família

A experiência agroecológica desta família inicia em uma terra que era trabalhada de forma coletiva em que a Igreja Eclesial de Base teve um papel fundamental para a organização deste trabalho, conforme relata a Jovem Caatingueira, a seguir:

O momento que a gente tem contato com a organização da comunidade a partir da igreja, né. A minha família também é uma família muito religiosa, só que numa religião que eu cresci com meu pai aprendendo que a gente precisava ler e dizer a palavra oração no seu sentido real, orar com ação. Então era uma igreja muito progressista, vamos dizer assim, a igreja libertadora mesmo né, da teoria da libertação onde a gente fazia as coisas, mas pra ajudar mesmo o próximo pra conscientizar, porque a CEB's fazer, meu pai era da CEB's, eu entrei no grupo de jovens, também na relação desse movimento todo de transformação né, de que as coisas do jeito que estava não era aquilo que a gente queria. Chegou um padre na comunidade, que era o padre Ilário. O padre Ilário organizou um grupo de mulheres pra fazer os quintais, o quintal da igreja e a minha avó, meus avós que tinham bastante terra, resolveram doar esse pedaço de terra, construir uma caixa e começou a produzir (Jovem Caatingueira 1, Irecê, informação verbal).

A Agroecologia, para a Jovem Caatingueira, também tem sentido de emprego para todos os envolvidos, garantindo o equilíbrio do nosso ecossistema:

Já pensei em emprego pra todo mundo na minha cabeça, não tá pensado com o povo, no entanto, a gente precisa pensar que pra isso precisa tomar a organização como um todo né, assim, como é que você vai cuidar? Esse é uma parte bem maior, e tem a parte da produção mesmo das hortaliças. A parte da produção das hortaliças está pensado em sistemas sustentáveis e econômicos em relação a água, não é por que hoje eu perfurei um poço e graças a Deus deu água, que é pra usar a água a toda força, pra ser sustentável a gente precisa também cuidar disso. E aí o formato é um formato em sistema de mandala, por ter toda uma articulação com as plantas que estão ali, aproveitar a própria mata que tem lá que é uma briga pra ninguém retirar um pedacinho de mato que tem, já é uma confusão de hoje. Aproveitar e plantar aquilo que consegue conviver no meio da caatinga dentro dessa mata pra poder tá aproveitando também a água, molhar menos. Fazer os sistemas das próprias hortas que a gente faz na cidade sustentável que é canteiros econômicos. Então tem toda uma estrutura, o povo tá dizendo que eu sou doida, mas dentro dessa loucura meu irmão tá me ajudando a pensar isso e muito animado (Jovem Caatingueira 1, Irecê, informação verbal).

Agroecologia é conhecimento que supera a fragmentação em favor de uma abordagem integrada, que constrói o saber como um todo. A Jovem Caatingueira, ao relatar todo o sistema de beneficiamento do umbu, representa exatamente como é tratado o conhecimento na Agroecologia:

Nós temos na nossa roça, na roça da família, na verdade dezenove pés de umbu, por exemplo. Esse umbu é todo desperdiçado além daquele que o povo tira. A ideia é o beneficiamento disso, tanto pra polpa quanto pra suco, pra o doce, pra geleia. Imagine o quanto que é desperdiçado? Mas a gente pode fazer isso, tanto capacitando os outros como eu que sou capacitada, ele que é capacitado quanto o próprio costume, porque tem uma outra coisa que a gente tem o cuidado e que eu sempre digo a ele é o seguinte, a gente não pode desprezar o conhecimento nosso, o conhecimento da minha avó, o conhecimento da minha mãe, o conhecimento das minhas tias. De que é um conhecimento muito melhor que o nosso muitas vezes, às vezes um segredinho de família, ele lhe dá uma receita muito melhor do que o melhor técnico do SEBRAE ou do EBDA, trouxe pra gente (Jovem Caatingueira 1, Irecê, informação verbal).

Para a Jovem Caatingueira, Agroecologia também representa um movimento de transformação política do mundo:

As organizações que estão lá na ponta, lá na base estão fazendo a coisa acontecer, que pensa assim, na questão de gênero, que pensa no meio ambiente, que pensa em todos os princípios agroecológicos nessa relação social, na divisão de trabalho né, em tudo isso, essas sim são autogestionárias, essas sim, estão dentro dos princípios da economia solidária e dentro dos princípios da Agroecologia, estão construindo um novo mundo, um novo mundo socialista, só que um socialismo de uma outra forma, não esse socialismo aí que eu já vi (Jovem Caatingueira 1, Irecê, informação verbal).

Para o Jovem Caatingueiro, Agroecologia significa:

O trabalho sem desmatar, com uma forma de preservar a natureza, sempre com a terra, a água, economizar o possível, zelar o bastante, sempre sem usar o químico, sem nada disso. A Agroecologia é o que a gente... o que é que eu acho da Agroecologia é tratar o máximo da terra pra ela poder nos recompensar, a gente zela dela pra ela poder nos dar, eu trabalho de uma forma sempre assim, pra nunca destruir, sempre trabalhar da melhor forma. Porque, vamos dizer, o trabalho... o nosso trabalho é prazeroso porque também, ninguém não... as doenças, as coisas aqui na nossa região que fala em câncer de útero, nem se fala. Em comparação nas outras regiões, porque as mulheres trabalhando nas irrigações convencionais, tem o veneno que joga na terra e a gente não, trabalha com a maior abertura. Por isso que é prazeroso, plantar acho que é muito bom. Faltava mais esse trabalho mais disso, educação em torno de levar mais, que eu acho que não tem. Os alunos... são muitos, eu acho que são muitos, se perguntar um aluno hoje o que é uma agricultura agroecológica, uma agricultura orgânica, são poucos que vão saber responder, muito poucos (Jovem Caatingueiro 2, Lagoa Funda, informação verbal).

O Jovem de Ibititá 1, ao falar do sentido da Agroecologia para ele, também aborda a questão da saúde apresentada pelo Jovem Caatingueiro. Para ele, Agroecologia trata-se de “uma prática sustentável em que o meio ambiente e a área agrícola do plantador e o

consumidor, assim, onde todos possam trabalhar de maneira sustentável, cuidando do meio ambiente e da sua própria saúde.”

Para o Jovem de Ibititá 2, ele aprendu o sentido de Agroecologia com seus pais e seu irmão:

Para mim é difícil classificar porque, o que eu entendo de Agroecologia é só mais o que meus pais me passaram, porque na escola hoje, fora desse projeto, você não aprende muito ou quase nada da Agroecologia. Eu conheço também pelo que o meu irmão me fala, às vezes eu vejo ele estudando ali em casa, aqui também. É isso, um desenvolvimento sustentável que a gente tenta integrar as famílias pra trabalhar junto pra conseguir um desenvolvimento maior na área da agricultura, junto em grande, além de grandes pessoas a gente vai desenvolver mais e conseguir manter a gente ali na Agroecologia (Jovem de Ibititá 2, Irecê, informação verbal).

A questão da saúde é muito forte nos relatos de todos os jovens, em virtude de uma crescente quantidade de pessoas no TII que estão desenvolvendo doenças terminais, como é o caso da mãe dos jovens de Ibititá. Para o Jovem de Ibititá 2, a Agroecologia também tem um sentido afetivo:

Ah, é muita coisa boa assim, sabe. Você chegar na roça você ver, é maravilhoso. Você entrar na roça, logo assim no começo que pai começou a trabalhar com isso, eu chegava na roça assim dava alegria porque você via assim, do seu lado seu pai tá trabalhando com bomba, no caso, específica pra veneno, mas você tá aqui do lado, entendeu? Você não precisa de tá, com máscaras, com roupas e tal. Você vê que ali não vai te prejudicar, você vê que não vai prejudicar o seu pai, porque eu tinha muito medo de meu pai ser prejudicado com isso, foi muito bom ele ter parado com isso ou até a gente, minha mãe no caso, ressaltando, ela não tá aqui eu vou tomar a liberdade de falar. Ela trabalhava com a gente na roça no tempo convencional, trabalhava com outras pessoas pra ajudar a gente também em casa. Ela foi contaminada também por veneno (Jovem de Ibititá 2, Irecê, informação verbal).

Sobre a doença desenvolvida por sua mãe e os efeitos do uso do agrotóxico na plantação, o Jovem de Ibititá 2 explica:

Perdeu muita melanina da pele e depois de muito tratamento, graças a Deus melhorou, tudo voltou ao normal e, mais, ela não trabalha mais nisso, é outra pessoa que também gostou muito da mudança de pai, eu acho que influenciou muito isso também, pra gente sair fora disso, porque eu também me sentia muito mal quando a gente trabalhava na área de veneno. Você sente... eu sentia ardores no nariz, ardores nas vistas, enjoo, muito, muito assim. Era muito ruim. E hoje é muito maravilhoso você entrar na roça, você chegar ver tudo mudado, uma fruta você pode colher ali na hora e comer, pode tirar ali e usar e não ter aquele perigo, aquele medo. Porque às vezes você entra na roça igual ao meu padrinho do lado que trabalha com convencional, com veneno, você chegando ali tem uma cenoura, um tomate, você quer pegar ali aquela fruta, degustar na hora, mas as vezes não pode, as vezes jogou um veneno tal dia, de repente se você chegar ali, você usar

assim ó, alguém disser pra você que não tem veneno, alguma coisa, você pode se contaminar também, isso é bom demais (Jovem de Ibititá 2, Irecê, informação verbal).

Quando perguntados sobre os motivos que levam a muitos agricultores utilizarem o método convencional, os jovens de Ibititá opinaram:

Eu acho assim, pela educação assim, que nem todos sabem o que os produtos orgânicos têm a oferecer e também por ser caro, os alimentos convencionais são baratos e produzidos em grande escala, muitas pessoas produzem e muita gente quer plantar pra comprar carro novo assim, e trazer uma renda maior (Jovem de Ibititá 1, Irecê, informação verbal).

Meu ponto de vista é uma parte pela ganância, outro pela pressa porque o orgânico é um período de tempo bem maior que o convencional e no convencional você não vai ter tanta dificuldade, não vai ter tanto trabalho, seu produto vai sair bem maior, bem mais vistoso, mas nem com tanta qualidade, né. E pelo período de tempo, às vezes você tira uma verdura bem mais rápido, consegue vender bem mais rápido em grande quantidade como o Alisson falou, em grande quantidade e o orgânico é difícil. Então pelo fato disso, as pessoas ainda, ou seja, grandes, grandes pessoas que plantam muito, ainda tá muito focada nisso, por isso (Jovem de Ibititá 2, Irecê, informação verbal).

Os sentidos aqui atribuídos à Agroecologia ampliam o seu significado, partindo da dimensão técnica e compreendendo outros níveis de análise que dizem respeito aos aspectos culturais, sociais, econômicos, de identidade local e de relações sociais em que os sujeitos do campo se inserem.

Por fim, educação, juventude e Agroecologia são interfaces que se complementam, contribuindo para se pensar o campo brasileiro de forma a garantir vida digna que possibilite projetar futuro, portanto, cheia de sonho e de esperança.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo, intitulado Educação, Juventude e Agricultura Familiar Agroecológica: o caso do Território de Identidade de Irecê, teve como objetivo analisar a influência da educação na construção dos projetos de vida dos jovens agricultores familiares agroecológicos do Território de Identidade de Irecê (TII), buscando entender quais processos educativos são vivenciados por esses jovens que os fazem resistir e continuarem produzindo nas terras de suas famílias.

Diante da pergunta de partida, a pesquisa se configurava com base na necessidade de compreensão do processo mediante o qual os jovens agricultores familiares agroecológicos do TII constroem o significado da educação na elaboração dos seus projetos de vida, portanto, o estudo de caso mostrou-se como opção metodológica adequada para as análises pretendidas, inclusive, reconhecendo suas limitações no que diz respeito às generalizações, uma vez que os resultados, no estudo de caso, devem levar em conta o contexto temporal e situacional.

Desta forma, foi fundamental a reflexão acerca de três categorias complexas, longe da possibilidade de definição de verdades absolutas, uma vez que reconhecemos que estão em constante construção. Estas categorias são: educação, juventude e Agroecologia.

A educação, neste estudo, assume o lugar do inacabamento. A todo momento, o nosso conhecimento é transformado, reelaborado, em um processo constante de reflexão-ação-reflexão, em relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo à sua volta.

Os relatos dos jovens entrevistados demonstraram que as experiências educativas vividas por cada um deles perpassaram tanto por espaços escolares como também por espaços não escolares.

Os espaços escolares, quando pensados com base em projetos voltados para a realidade camponesa, a exemplo da ESAGRI e da Escola Técnica Agrícola Agroecológica de Canarana, possibilitam a efetividade do ato educativo, que é o de transformar o sujeito do conhecimento e de este conhecimento poder transformar o mundo à sua volta, tornado-o possível de se viver.

Os espaços não escolares em que os sujeitos desta pesquisa se relacionaram foram diversos e para cada um deles teve um significado específico, uma vez que cada um de nós, através das nossas relações individuais com o coletivo, constrói os seus percursos educativos, que são diferentes por essência. Entretanto, é inegável a importância destes espaços para a formação dos jovens pesquisados, visto que a organização da sociedade civil vai suprir

necessidades e complementar as vivências formativas diversas que permitem ao jovem uma tomada de posição em relação ao mundo.

Destacam-se, aqui, como espaços de possibilidade de elaboração de projetos de vida: o sindicato, a comunidade em que cada um vive, a família, o trabalho, a igreja, a roça e as relações estabelecidas com a Assessoria Técnica, que, no caso desta pesquisa, é realizada pelo GARRA e pelo engenheiro agrônomo da EBDA.

Criar condições para a elaboração de projetos de vida significa gerar possibilidade para os jovens sonharem. Os jovens desta pesquisa sonham porque têm esperança na construção de um mundo melhor, pautado na possibilidade de viverem com segurança, saúde, educação e com a liberdade de circularem entre dois espaços antagônicos, mas complementares por escolha, e não por uma imposição da falta de condições de vida nos povoados onde construíram as sua identidade.

A Agroecologia, neste contexto, apresenta-se como a concretização de um conhecimento que precisa fazer parte da vida das pessoas, que deve estar nos espaços escolares e não escolares, nos projetos do campo e da cidade, para, desta forma, garantir o cuidado, a defesa da vida, a produção de alimentos e a consciência política e organizacional.

O presente estudo é resultado de um trabalho de pesquisa que possibilitou identificar experiências na vida de jovens e de seus familiares que sinalizaram a presença de alternativas para a juventude do campo e que a educação tem papel fundamental na construção dos projetos de vida dos jovens agricultores familiares agroecológicos do TII, contribuindo para que eles resistam e continuem produzindo de forma sustentável nas terras de suas famílias.

Durante o processo de pesquisa, sempre surgem outros aspectos a serem abordados, os quais, de certa forma, estão ligados ao objeto, mas de que, no processo de sistematização de dados, precisamos abrir mão, o que não significa esquecê-los, pois eles abrem portas para novas pesquisas.

Alguns pontos apresentados pelos jovens que precisam ser pesquisados dizem respeito à masculinização do campo brasileiro, à ocupação do tempo livre dos jovens do campo, ao sentido da cidade para o jovem do campo e ao sentido do campo para o jovem da cidade.

Finalizo este trabalho reconhecendo que esta pesquisa não se encerra aqui, pois este estudo possibilitou a abertura de outras temáticas que podem ser aprofundadas acerca da educação e da juventude do campo. Ressalto a importância desta pesquisa para a minha formação enquanto pesquisadora e, principalmente, a sua importância por tornar possível pensar com os jovens do campo projetos de vida digna, que os possibilite sonhar.

7 REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. Crítica Política às políticas da juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas públicas. Juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

ABEL, Rodrigo. **Para além das Políticas de Juventude**. Rio de Janeiro: Câmara Brasileira do livro, 2007.

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da Juventude: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

ABRAMOVAY, Ricardo et al. **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Chapecó: FAO: INCRA, 1997.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALTIERI, M. A. **Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: PTA: Fase, 1989.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivro, 2005.

BAUMAN, Z. **Ética Pós-Moderna**. Tradução de João Rezende Costa. São Paulo: Paulus, 1997.

_____. **Vidas desperdiçadas**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

_____. **A sociedade individualizada**. Tradução de José Gradel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2008.

BARBOSA, Diva Vinhas Nascimento. **Os impactos da seca de 1993 no Semi-árido Baiano: Caso de Irecê**. Salvador: SEI, 2000. (Série estudos e pesquisas). 98 p., Il., tab., mapas.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria a aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição Federal 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>>. Acesso em: 10 maio 2010.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Lei do Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 10 maio 2010.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da educação**: razões, princípios e programas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em: 10 maio 2010.

_____. **Políticas Públicas de/para/com as juventudes**. Brasília: UNESCO, 2004.

_____. **II Plano Nacional de Reforma Agrária**: paz, produção e qualidade de vida no meio rural. Brasília: MDA, 2004.

_____. Ministério de Desenvolvimento Agrário. Secretaria de Reordenamento Agrário. **Programa Nacional de Crédito Fundiário. consolidação da agricultura familiar (incluindo o Nossa Primeira Terra)**: manual de operações. Brasília: MDA, 2005.

_____. Ministério da Educação (MEC); Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PNERA)**. Brasília: [S.n.], 2005.

CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. **Agroecologia**: alguns conceitos e princípios. Brasília: MDA: SAF, 2004.

CARNEIRO, M. J. O ideal rurbarno: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. In: SILVA, F. C. T.; SANTOS, R.; COSTA, L. E. C. **Mundo rural e política**: ensaios interdisciplinares. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DIAS, Ailton; PETERSEN, Paulo. **Construção do Conhecimento Agroecológico**: novos papéis, novas identidades: articulação nacional de Agroecologia. [S.l.: S.n.], 2007. (Caderno do II Encontro Nacional de Agroecologia).

FERREIRA, Paula Silva. **Educação e sistemas alternativos de produção**: experiências agroecológicas no território de identidade de Irecê. 2010. Monografia (Especialização em Gestão de Organizações Educacionais) - Universidade do Estado da Bahia, Irecê, 2010.

FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude**. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. (Coleção Educação e Comunicação, 1).

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido**. Disponível em: <HTTP://www.Cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 maio 2010.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

IMBERNÓN, Francisco (Org.). **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Tradução de Ernani Rosa. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LEFF, E. Agroecologia e saber ambiental. **Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 36-51, jan./mar. 2002.

MIRANDA, Dayse Lago de. **Universidade do Estado da Bahia/ Uneb e Desenvolvimento Territorial Sustentável: estudo da relação do Campus XVI com o Território de Identidade de Irecê**. 2010. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.

NASCIMENTO, Antônio Dias. Os sujeitos da educação do campo e processo civilizatório: subsídios para reflexão. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, 19., 2009, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: [S.n.], 2009.

_____. **O difícil caminho da ética na contemporaneidade: uma leitura de Zygmunt Bauman**. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AkwR1eSQkDwJ:www.grupos.com.br/group/unebireceposgraduacao2009/Messages.html%3Faction%3Ddownload%26year%3D09%26month%3D8%26id%3D12515703345323%26attach%3D%25C9tica%2520P%25F3s-Moderna%2520-%2520MARITA.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 10 maio 2010.

NOVAES, Célia Reyes et al. (Org.). **Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas**. São Paulo: Conselho Nacional de Juventude: Fundação Frederich Ebert, 2006.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da moeda, 2003.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Ser e não ser, eis a questão! Identidades e discursos na escola**. Salvador: Edufba, 2011.

SANTOS, Boaventura de S. Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo. In: HELLER, A. et al. **A Crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000. p 33-75.

_____; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHAFF, Adam. **A Sociedade Informática: as consequências sociais da segunda revolução industrial**. Tradução de Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade Paulista: Brasiliense, 1995.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventudes e Políticas Públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 16-39, set./dez. 2003.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

_____. **Paulo Freire ética, utopia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA (SEI). **Mudanças sociodemográficas recentes**: Região de Irecê. Salvador: SEI, 2000. 48 p. Il., tab., Graf. (Estudos e Pesquisas, 48).

_____. **Recentes transformações no rural baiano**. Salvador: SEI, 2003. (Série Estudos e pesquisas).

TAVARES, Maurício Antunes. **Caminhos cruzados, trajetórias entrelaçadas**: vida social de jovens entre o campo e a cidade do Sertão de Pernambuco. 2009. 350 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **O mundo rural como espaço de vida**: reflexões sobre a propriedade da terra, agricultura familiar e ruralidade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

WEISHEIMER, Nilson. **Juventudes rurais**: mapa de estudos recentes. Brasília: MDA: NEAD, 2005. 76 p. (Estudos Nead, 7).

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Ana Thorell. Revisão técnica Cláudio Damacena. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com a família

LOCAL DA ENTREVISTA: _____

DATA: _____ HORÁRIO: _____

NOME DOS ENTREVISTADOS: _____

QUESTÕES NORTEADORAS:

1. Quantas pessoas compõem a família e quais suas respectivas idades?
2. Há quanto tempo trabalham na agricultura familiar agroecológica?
3. Já produziu utilizando agrotóxicos?
4. Por que escolheu trabalhar com a produção agroecológica?
5. Como é dividido o trabalho na roça de vocês? Qual é a função de seus filhos na plantação?
6. Como seus filhos organizam o tempo escolar e o trabalho na roça?
7. Onde se localiza a escola?
8. O que vocês planejam para o futuro dos seus filhos?
9. O que vocês fazem nos momentos de lazer? E como os jovens organizam suas horas livres?
10. Os rendimentos são suficientes?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com o jovem

LOCAL DA ENTREVISTA: _____

DATA: _____ HORÁRIO: _____

NOME DO ENTREVISTADO: _____

QUESTÕES NORTEADORAS:

1. Em quais escolas você estudou o Ensino Fundamental 1, 2 e o Ensino Médio? Qual a localização?
2. Na sua escola você teve a oportunidade de aprender algum conhecimento que estivesse ligado ao trabalho desenvolvido por sua família?
3. Cite o nome de uma professora ou professor inesquecível e justifique.
4. Quais outros espaços você citaria como espaços em que você mais aprendeu em sua vida? Justifique.
5. Quais atividades você desenvolve na roça de seus pais?
6. O que você projeta para o seu futuro?
7. Qual o seu entendimento de Agroecologia?
8. O que você faz nas horas de lazer?

APÊNDICE C – Autorização da participação de sujeito da pesquisa

Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação - PPG
Departamento de Educação - DEDC - Campus I
 Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc

Pesquisa: Educação, Juventude e Agricultura Familiar Agroecológica: o caso do
 Território de Identidade de Irecê
 Pesquisadora: Flávia Lorena de Souza Araújo
 Orientador: Drº Antônio Dias Nascimento

AUTORIZAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DE SUJEITO DA PESQUISA

Eu, _____, portador(a) do
 RG _____, CPF _____ concordo em
 participar da pesquisa *Educação, Juventude e Agricultura Familiar Agroecológica: o caso do
 Território de Identidade de Irecê* como sujeito e autorizo a Flávia Lorena de Souza Araújo a
 veicular imagem e depoimentos em qualquer meio de comunicação para fins de didáticos, de
 pesquisa e divulgação de conhecimento científico, sem quaisquer ônus ou restrições.
 Fui suficientemente esclarecido a respeito das informações que li ou que foram lidas para
 mim. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem
 realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos
 permanentes. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu
 consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo.
 Fica ainda autorizado, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de
 direitos de veiculação, não me cabendo por isso receber algum tipo de remuneração.

Irecê, ____/____/____

 Assinatura

**Obs.: Esse TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) foi elaborado
 respeitando às Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres
 Humanos (Resolução CNS 196/96), ora vigentes no Brasil.**

ANEXO A- Ata de Fundação do Grupo de Apoio e Resistência Rural e Ambiental- GARRA

GRUPO DE APOIO E RESISTENCIA RURAL E AMBIENTAL - GARRA
ATA DE FUNDAÇÃO

REGISTRADO

Ao dia 4 de novembro de 1989 reuniram-se na ESAGRI, na cidade de Irecê / BA, os abaixo relacionados com a finalidade de participar da fundação do GARRA - GRUPO DE APOIO E RESISTÊNCIA RURAL e AMBIENTAL. Compareceram na qualidade de sócio-fundadores: José Maurício Lopes, Antonio Rodrigues dos Santos, Antonio Batista de Souza, Geraldo Sergio Silva Ferreira, Inácio César Santana Bessa, Daniel Rebouças Dourado, Jorge Dias da Cruz, José Robson dos Santos, Mário Augusto de Almeida Neto, Joaquim Correia Moraes, José João dos Santos, Daniel dos Santos Rosa, Hoel Carneiro da Silva, Evangelista José da Costa, Andarilio Atanásio Alves, João Veríssimo de Carvalho, Gileno Antonio Machado, Reiner Tomaselli; Como 1º item da pauta, foram estudados os Estatutos, os quais foram aprovados pelos sócios-fundadores. Em seguida procedeu-se a eleição dos membros do Conselho Administrativo e do Conselho fiscal, ficando assim constituído: Conselho administrativo - Antonio Batista de Souza, Jorge Dias da Cruz, Daniel Rebouças Dourado, Mário de Almeida Neto, Reiner Tomaselli, Hoel Carneiro da Silva, Daniel dos Santos Rosa; Conselho Fiscal - José Robson Santos, Gileno Antonio Machado, Evangelista José da Costa, José Maurício Lopes, Inácio César Santana Bessa; após eleitos por aclamação, os membros foram empossados pela Assembleia. Fica assim constituído e fundado o GARRA. Dando seguimento aos trabalhos, a Assembleia discutiu a contribuição mensal dos sócios e estabeleceu a taxa mensal com 0,5 % do Salário Mínimo oficial. Em seguida, Assembleia discutiu e definiu um programa de trabalho com os seguintes itens: 1º, caminhar o registro jurídico da entidade; 2º, Cadastrar todas as propriedades com experiências na linha do GARRA, e os produtores interessados; 3º - Resgatar e documentar as práticas existentes e as variedades e espécies adaptadas; 4º - selecionar algumas propriedades que possam servir futuramente como NUCLEO DE GERAÇÃO DE TECNOLOGIA; 5º - programar eventos de divulgação como: participar na Semana de Arte em fevereiro, na semana de meio-ambiente, em junho, publicações nos Jornais de Irecê e no jornal do Grupo de Gameleira; 6º - estudar, em primeira etapa, possibilidades de apoio a comercialização dos produtos isentos de agro-toxicos. Fica marcado para o dia 3 de fevereiro de 1990 a próxima reunião geral na ESAGRI, as 8ª horas; a 1ª reunião do Conselho administrativo se realizará no dia 11 de novembro 1989.

Nada mais havendo a tratar, lavrei a presente ata que vai assinada.

ANEXO B – Ata de fundação do Grupo de Apoio e Resistência Rural e Ambiental (GARRA)
(Verso)

por todos os sócios-fundadores. Irecê, 04 de novembro de 1989.

Reiner Tomaselli, secretário
Antonio Rodrigues dos Santos,
Geraldo Sergio Silva Ferreira,
José Maurício Lopes,
Inácio César Santana Besa,
José Robson Santos,
Antonio Batista de Souza Filho,
Gileno Antonio Machado
Daniel dos Santos Rosa
João Veríssimo de Carvalho,
Debóra Jeane Dourado de O.M. Matos,
Evangelista José da Cruz,
Hoel Carneiro da Silva
Andarilio Atanásio Alves.

Daniel Reboças Dourado

em representação de Francisco Barbosa
da Silva.

Mário Augusto de Almeida Neto
Jorge Dias de Cruz.

Reiner Tomaselli

Reiner Tomaselli
Secr.

Daniel Reboças Dourado
Daniel Reboças Dourado
representante.

