



Universidade Federal do Pará
Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural
Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - Amazônia Oriental
Programa de Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas
Mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável - MAFDS

Maria Célia Vieira da Silva

PAPEL SOCIAL DO JOVEM NA UNIDADE FAMILIAR:
Influências da experiência pedagógica da Casa Familiar Rural de Santa
Maria das Barreiras – Pará - Brasil

Belém
2009

Maria Célia Vieira da Silva

**PAPEL SOCIAL DO JOVEM NA UNIDADE FAMILIAR:
Influências da experiência pedagógica da Casa Familiar Rural de Santa
Maria das Barreiras – Pará - Brasil**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em
Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável, Programa de
Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas, Núcleo de Ciências
Agrárias e Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Pará.
Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – Amazônia Oriental.
Área de concentração: Agriculturas Familiares e Desenvolvimento
Sustentável.
Orientador Prof. Dr. William Santos de Assis.

Belém
2009

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) –
Biblioteca Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural / UFPA, Belém-PA**

Silva, Maria Célia Vieira

Papel social do jovem na unidade familiar: influências da experiência pedagógica da Casa Familiar Rural de Santa Maria das Barreiras – Pará - Brasil / Maria Célia Vieira Silva; orientador, William Santos de Assis. - 2009.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural, Programa de Pós-Graduação em Agricultras Amazônicas, Belém, 2009.

1. Juventude rural – Santa Maria das Barreiras (PA). 2. Educação rural – Santa Maria das Barreiras (PA). 3. Agricultura familiar – Santa Maria das Barreiras (PA). 4. Escolas rurais – Santa Maria das Barreiras (PA). 5. Camponeses – Santa Maria das Barreiras (PA). I Título.

CDD – 22.ed. 305.23091734

Maria Célia Vieira da Silva

**PAPEL SOCIAL DO JOVEM NA UNIDADE FAMILIAR:
Influências da experiência pedagógica da Casa Familiar Rural de Santa
Maria das Barreiras – Pará - Brasil**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável, Programa de Pós-Graduação em Agriculturas Amazônicas, Núcleo de Ciências Agrárias e Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Pará. Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – Amazônia Oriental. Área de concentração: Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável.

Data de aprovação. Belém – PA: 31 / 08 / 2009.

Banca Examinadora

Prof. Dr. William Santos de Assis
UFPA/NCARD – Orientador e Presidente

Prof^a. Dr^a. Neila da Silva Reis
UFPA/Instituto de Educação – examinadora externa

Prof. Dr. Gutemberg Armando Diniz Guerra
UFPA/NCARD – examinador interno

À memória de meu irmão Marcelo que em sua rebeldia juvenil me provocou a dedicar-me mais intensamente a esse trabalho, como também o tornou difícil de finalizá-lo pela sua partida repentina, manifestando incertezas e desafios do ser jovem no contexto atual.

AGRADECIMENTOS

A Deus, nome que atribuo à força inexplicável manifestada em nossas vidas pela fé no que parece impossível. E através de pessoas que nos inspiram e ajudam quando mais necessitamos.

Aos amigos e amigas que se fizeram presença e que simplesmente por isso me fortaleceram, fosse através da escuta, por vezes do silêncio, do abraço, da acolhida, dos questionamentos e reflexões.

Às agricultoras do Movimento de Mulheres Camponesas de Conceição do Araguaia, pelas inquietudes que me impulsionaram a buscar novos horizontes.

Ao Phillippe Sablayrolles, pela motivação inicial. Quando eu já estava desistindo de participar da seleção para o Mestrado, fez-se uma presença animadora. Igualmente, a Terezinha Cavalcante Feitosa e Mara Rita Duarte de Oliveira pelas primeiras orientações.

Aos professores e coordenadores do Curso e suas diferentes contribuições na minha aprendizagem. Como também, aos funcionários da Universidade, sempre atenciosos.

Ao meu orientador, Professor William Santos de Assis, que, apesar das dificuldades que se apresentaram no campo pessoal de minha vida, ofereceu-me a compreensão e tranquilidade necessárias para a realização do trabalho.

Aos professores da banca examinadora, pelas reflexões e questionamentos levantados.

Ao CNPQ, pela bolsa de estudos concedida.

A todos os colegas do Curso, pelo companheirismo e amizade.

Aos estudantes, monitores, famílias e lideranças ligadas à Casa Familiar Rural de Santa Maria das Barreiras, pela confiança e partilha manifestada na realização dessa tarefa. Por terem permitido que eu fizesse parte de uma etapa de suas vidas. Bem como, a todos os entrevistados que, com paciência, cederam de seu tempo e dessa forma, também teceram esse trabalho.

Aos meus pais, pela torcida e confiança.

Ao meu companheiro Chiquinho, pela paciência e incansável apoio.

A todos que de forma direta e indireta contribuíram nessa empreitada, minha sincera gratidão!

“Pra mim que todo agricultor tinha dente podre, andava todo sujo, rasgado, não tinha dinheiro, nem nada. Hoje eu já vejo diferente, porque a pessoa é agricultor, mas não é obrigado ser assim não. Tem como viver de dentro do seu lote, tirar o seu sustento, ter o seu carro, ter a sua moto, através do conhecimento que a gente adquire e começa a trabalhar eles”.

(Trecho do relato do jovem Valdir, sobre a visão que tinha da profissão de agricultor antes de entrar na CFR.)

RESUMO

Este texto analisa como a experiência pedagógica da Casa Familiar Rural (CFR) de Santa Maria das Barreiras-Pará influencia a compreensão do papel dos jovens nas unidades familiares camponesas. Com base na abordagem qualitativa, a pesquisa reúne relatos de jovens, pais, monitores e diretores da CFR, lideranças do movimento social e sindical e assessoria. Os atores coletivos e os pais apresentavam expectativas diferentes em relação à função que a CFR deveria cumprir. No caso dos atores coletivos, predominava uma expectativa de formação de “jovens disseminadores” e de “jovens militantes”. As expectativas da maioria dos pais estavam ligadas às estratégias das famílias visando sua recomposição, reprodução, fortalecimento e a proteção dos seus membros. A experiência pedagógica diminuiu a dependência afetivo-decisória dos jovens com relação à opinião dos pais. Isso se deu paralelamente a uma maior autonomia de circulação. Quanto ao trabalho na unidade familiar, as mudanças nas práticas agrícolas se efetivaram geralmente quando filhos e pais estavam envolvidos na dinâmica pedagógica da CFR. No campo político e ideológico, a experiência pedagógica possibilitou uma dinâmica de auto-reconhecimento dos jovens em sua identidade enquanto agricultores, além de uma valorização do meio rural e dos saberes dos pais. As perspectivas dos jovens ora se articulam com o projeto do estudo, ora com o projeto da terra. Mas esses projetos se mostram incertos, pois nem todos têm condições de viabilizá-los. A análise dos relatos revelou que a particularidade da experiência pedagógica da CFR na formação dos jovens é ao mesmo tempo o principal ponto de tensão entre os atores: a formação técnica, social e política veiculada pela presença e orientação do movimento. Identificaram-se sinais de redimensionamento do papel dos jovens na família que não se dá apenas pela inserção destes na CFR, mas está inserida numa dinâmica de mudança geracional.

Palavras-Chave: Representação social. Juventude. Educação do Campo. Alternância. Campesinato.

ABSTRACT

This article analyzes how the pedagogic experience of the familiar rural house (“CFR”) from Santa Maria das Barreiras-Pará influences the comprehension of the youth’s role on the familiar peasants’ unities. Based on the qualitative approach the research joins the speeches of the youths, parents, monitors and direction from the “CFR”, leaderships of the social and unions movements and assessors. The collective actors and the parents had different expectatives in relation to the function that the “CFR” should execute. On the side of the collective actors predominated an expectative for a forming of disseminators youth and militant youth. The expectatives of the most of the parents were stringly related with the strategies of the family for their recomposition, reproduction, empowering and protection of their members. The pedagogic experience reduced the affective and decision dependence from the youth in relation with their parents’ opinion. That occurs in paralel with a more autonomy of circulation. In relation to the work on the familiar unity the changes on the agriculture practices were established specially when the children and the parents were involved with the pedagogic dynamic of the “CFR”. On political and ideologic field the pedagogic experience allowed a dynamic of selfrecognizing of the youth about their identity as farmers and a valorization of the rural area and of the parents’ knowledge. The perspectives of the youth sometimes are articulated with the project of this study or with the project of the land. But these projects are shown incert because not all of them have condition to make them available. The analysis of the reports revealed that the particularity of the pedagogic experience of the “CFR” on the formation from the youth its the main tension point between the actors: the technic formation, either the social and policies one veiculated by the presence and orientation of the group. We identify signs of redimension of the youth’s role which isn’t only for they are inserted in the “CFR” but it is inserted in a dynamic of generational change.

Keywords: Social representation. Youth. Rural education. Alternance. Peasant.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Origem dos pais.....	45
Tabela 2	Experiências profissionais dos pais.....	46
Tabela 3	Motivações da migração dos pais.....	48
Tabela 4	Idade e origem dos estudantes.....	56
Tabela 5	Estado civil dos estudantes e número de filhos em 2008.....	57
Tabela 6	Local e faixa etária que iniciou a vida escolar.....	57
Tabela 7	Principais razões da descontinuidade na trajetória escolar.....	59
Tabela 8	Atividades realizadas pelos jovens conforme sexo e faixa etária.....	61
Tabela 9	Situação dos jovens em 2004 (antes da entrada na CFR).....	66
Tabela 10	Expectativas dos jovens com relação ao ensino na CFR.....	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APIFAM – Associação dos Apicultores e Meliponicultores Flor da Amazônia
ARCAFAR/PARÁ – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Pará
ATES - Assessoria Técnica, Social e Ambiental
CAFOD – Agência Católica para o Desenvolvimento
CEFFA - Centro Familiar de Formação por Alternância
CFR – Casa Familiar Rural
CPT – Comissão Pastoral da Terra
EFA – Escola Família Agrícola
GEPERUAZ – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IIEB – Instituto Internacional de Educação do Brasil
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LAET - Laboratório Agroecológico da Transamazônica
MMC – Movimento de Mulheres Camponesas
MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores
MPST - Movimento pela Sobrevivência na Transamazônica
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais SemTerra
PA - Projeto de Assentamento
PDH – Projeto de Desenvolvimento Humano
PE – Plano de Estudo
PPVJ – Projeto Profissional de Vida do Jovem
PRONAF - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SAFs – Sistemas Agroflorestais
SEBRAE – Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SMB – Santa Maria das Barreiras
STR – Sindicato dos Trabalhadores Rurais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	PAPEL SOCIAL, FAMÍLIA E JUVENTUDE CAMPONESA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO.....	20
2.1	DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	20
2.1.1	Formação de jovens agricultores na perspectiva da Pedagogia da Alternância.....	30
2.2	AS NOÇÕES DE PAPEL SOCIAL, FAMÍLIA E JUVENTUDE.....	34
2.2.1	Papel Social: produto da interação dos sujeitos.....	34
2.2.2	Unidade Familiar Camponesa: lugar da (re) definição dos papéis.....	36
2.2.3	As noções de juventude e jovem na perspectivas dos papéis na unidade familiar.....	41
3	TRAJETÓRIA DAS FAMÍLIAS E O PERFIL DOS JOVENS.....	45
3.1	TRAJETÓRIA DAS FAMÍLIAS.....	45
3.2	PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS EM PROCESSOS DE ORGANIZAÇÃO.....	51
3.3	PERFIL DOS JOVENS DA CFR.....	55
4	EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA CFR DE SANTA MARIA DAS BARREIRAS.....	68
4.1	HISTÓRICO DA CFR DE SANTA MARIA DAS BARREIRAS.....	68
4.2	EXPECTATIVAS DOS ATORES (ASSESSORIA, MPA E PAIS) EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO DOS JOVENS PELA CFR.....	71
4.3	EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA A PARTIR DO RELATO DOS <i>JOVENS DA CFR</i>	78
5	AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA CFR FRENTE ÀS EXPECTATIVAS DOS ATORES.....	101
5.1	VISÃO DOS JOVENS: ASPECTOS GERAIS.....	101
5.2	VISÃO DOS PAIS E DOS FILHOS.....	113
5.2.1	Pais X filhos: Pais com expectativas correspondidas.....	114
5.2.2	Pais X filhos: Pais com expectativas não correspondidas.....	125
5.2.3	Aspectos gerais: convergências, divergências, novidades.....	129
5.3	VISÃO DAS ORGANIZAÇÕES.....	132
6	INFLUÊNCIAS DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA CFR E	

	PERSPECTIVAS FUTURAS.....	136
6.1	OS JOVENS NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO NA CFR.....	136
6.2	PARA ONDE VÃO OS JOVENS EGRESSOS?.....	153
7	CONCLUSÃO.....	166
	REFERÊNCIAS.....	175
	ANEXOS.....	181

1 INTRODUÇÃO

O objetivo dessa pesquisa foi analisar como a experiência pedagógica da Casa Familiar Rural (CFR) de Santa Maria das Barreiras, no Estado do Pará, vinha influenciando a compreensão do papel dos jovens nas unidades familiares camponesas. Até que ponto se percebia mudanças no papel desempenhado pelos jovens na própria unidade familiar a partir da inserção na CFR? Quais os encontros e desencontros entre os anseios dos jovens, das famílias e o processo educativo veiculado através da CFR? Estas foram as principais questões instigadoras desse estudo.

A motivação para tratar desse tema emergiu do contato com lideranças, pais e jovens diretamente envolvidos na iniciativa da CFR de Santa Maria das Barreiras. Em 2005, esse contato estreitou-se com a minha inserção num grupo do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) que se articulava com outras organizações de agricultores familiares, como o Sindicato de Trabalhadores Rurais, o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e com a equipe de assessoria da Comissão Pastoral da Terra (CPT) de Conceição do Araguaia e Xinguara, Estado do Pará.

Entre os anos de 2001 e 2002 essas lideranças já discutiam a possibilidade de uma educação que contemplasse os jovens no meio rural, como estratégia para fortalecer sua permanência no campo. Em 2003 essas discussões ganharam maior visibilidade ao serem apresentadas no espaço da Comissão de Instalação de Ações Territoriais (CIAT)¹ do Sul do Pará como demandas das organizações de agricultores. Assim, a Educação do Campo através do apoio às Casas Familiares Rurais (CFRs) estava no horizonte de ação da CIAT, na qual passei a atuar em 2006, na função de articuladora territorial.

Duas CFRs destacavam-se nestas discussões: a do município de Conceição do Araguaia, que teve as aulas iniciadas em 2004, e a do município de Santa Maria das Barreiras, que iniciou o funcionamento com uma turma de jovens em 2005. Ambas tiveram mediação da assessoria da Comissão Pastoral da Terra (CPT) nos seus processos de implantação².

A opção por delimitar o estudo na CFR de Santa Maria das Barreiras se deu em função de esta apontar para uma maior inserção das famílias e lideranças locais na condução do

¹ Em 2003, fruto da política territorial do governo federal, foi dado início à criação de estruturas regionais chamadas de Comissão de Instalação de Ações Territoriais (CIAT) cujo objetivo era reunir instituições do governo e da sociedade civil, visando o diálogo e a proposição de ações territoriais.

² Concomitantemente, também se fez implantação das CFRs de São Felix do Xingu (2005) e de Tucumã/Ourilândia do Norte (2006).

processo, e ainda pelo fato de comumente os jovens desta CFR se fazerem presentes em espaços públicos como reuniões territoriais, feiras regionais, diversos encontros de formação, dentre outros eventos afins. De acordo com minha percepção parecia haver uma maior visibilidade da figura do jovem nesses espaços. E, ao relatarem suas experiências, conotavam que isso também se refletia na unidade familiar. Disso provêm os principais elementos para a construção da questão a ser investigada, com o cuidado de não reduzi-la às primeiras impressões.

A minha inserção no mestrado em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável mostrou-se uma possibilidade oportuna de qualificar minha capacidade de reflexão sobre essa realidade, no sentido de melhor discutir e compreender as demandas das organizações dos agricultores familiares no que tange à relação educação e juventude no meio rural.

Os jovens entrevistados são filhos de agricultores assentados no município de Santa Maria das Barreiras, *lócus* dessa pesquisa. Este município localiza-se na microrregião de Conceição do Araguaia, conforme demonstra a figura 01.

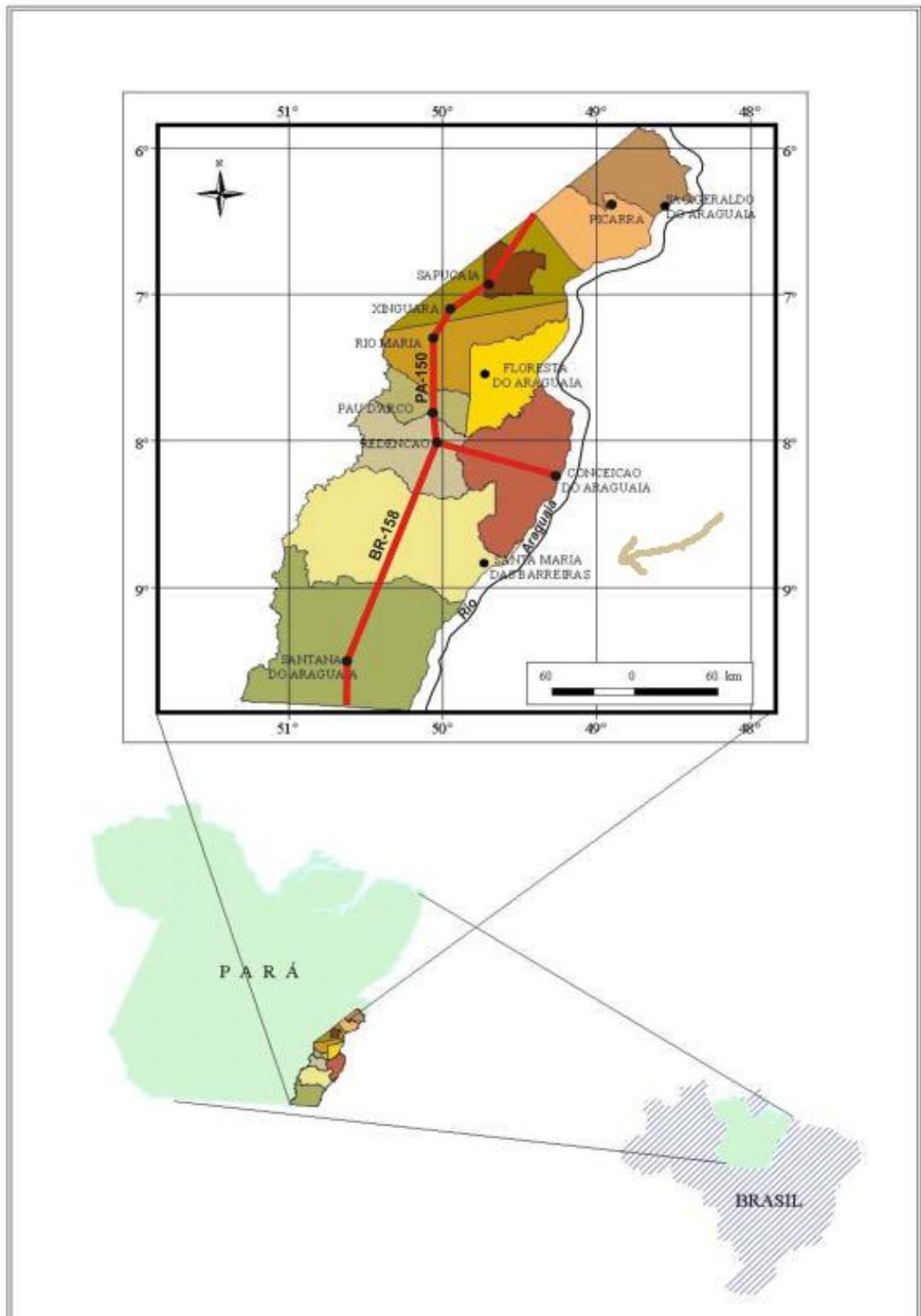


FIGURA 1. Localização do Município de Santa Maria das Barreiras, Microrregião de Redenção e Conceição do Araguaia, ao sul do Estado do Pará.
Fonte: FEITOSA, 2003.

O município de Santa Maria das Barreiras compreende uma área geográfica de 10.330,17 Km². Apresenta uma estimativa populacional de 13.290 habitantes (estimativa do IBGE, 2004)³ e características em sua organização espacial predominantemente rurais, pois mais de 80% dessa população vive no meio rural. Como resultado do forte incentivo à pecuária bovina na região, esta também se destaca na economia do município.

No que se refere à metodologia utilizada, a pesquisa foi norteada pela abordagem qualitativa visto que esta orienta buscar suas fontes no local onde os processos ocorrem considerando a realidade, o concreto, o cotidiano, os sujeitos envolvidos. Nesta abordagem é fundamental compreender o que pensam os sujeitos e as concepções que norteiam suas ações, o que levou o sujeito a defender determinado posicionamento, ou melhor, compreender a situação tal como ela se apresenta e suas razões (PÁDUA, 2004).

Nesta perspectiva, foram empregados os recursos técnicos de entrevistas abertas e semi-estruturadas, além de observação participante (na unidade familiar) com ênfase nos meses de julho e agosto de 2008. Estes recursos foram complementados com pesquisa bibliográfica, ou seja, levantamento de estudos anteriores sobre o papel social do jovem. O trabalho de campo permitiu valorizar a fala dos interlocutores e captar suas representações, valores e opiniões (NETO, 1994 apud MINAYO, 1994), o que justificou a combinação entre a pesquisa de campo e a utilização das entrevistas abertas e semi-estruturadas, visto que

A técnica de entrevistas abertas possibilita explorar mais amplamente uma questão. As perguntas são respondidas dentro de uma conversação informal. A interferência do entrevistador deve ser a mínima possível, este deve assumir uma postura de ouvinte e apenas em caso de extrema necessidade, ou para evitar o término precoce da entrevista, pode interromper a fala do informante (MINAYO, 1993 apud BONI; QUARESMA, 2008, p. 74).

Enquanto, de forma complementar:

As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal (BONI; QUARESMA, 2008, p. 75).

³ Juntamente com os municípios de Conceição e Santana do Araguaia, Santa Maria das Barreiras envolve o povoado mais antigo da região Sul do Pará. Este município foi emancipado somente em 1988. Depois de Conceição do Araguaia, Santa Maria das Barreiras é o segundo da região com o maior número de Projetos de Assentamento (23 PAs) (INCRA, 2008). Compreendemos aqui, como região sul do Pará a área que envolve os municípios das Unidades Avançadas do INCRA de Conceição do Araguaia e São Félix do Xingu, ligadas a Superintendência Regional 27 (SR 27 Pará/Marabá).

A pesquisa reuniu os relatos dos estudantes, pais e equipe da escola no sentido de possibilitar um diálogo sobre as representações concernentes às expectativas de papel do jovem. O conjunto dos entrevistados foi constituído por treze (13) estudantes da CFR; onze (11) pais⁴; dois (02) parceiros: Prefeitura Municipal de Santa Maria das Barreiras e a prestadora de assistência técnica Cooperativa de Profissionais Liberais do Vale Araguaia (COOPVAG); dois (02) assessores da Comissão Pastoral da Terra (CPT); um (01) representante da Associação das Casas Familiares Rurais do Estado do Pará (ARCAFAR); dois (02) monitores da CFR; dois (02) diretores da CFR e lideranças do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA); 01 liderança sindical, dois (02) jovens desistentes da CFR e uma (01) mãe de jovem desistente, perfazendo um total de trinta e sete (37) entrevistas.

A maioria das entrevistas foi realizada entre os meses de julho a agosto de 2008, nos municípios de Santa Maria das Barreiras, Redenção e Conceição do Araguaia. Os meses posteriores foram dedicados à transcrição. A duração das entrevistas variou entre trinta minutos e duas horas. Devido à riqueza que apresentam, valorizam-se ao longo do texto, as falas dos entrevistados que fazem relação com a realidade pesquisada. Para resguardar os informantes e preservar a relação de confiança estabelecida durante as entrevistas, estes são apresentados por codinome, função ou cargo desempenhado.

Quanto à logística da pesquisa de campo, o percurso foi realizado em moto própria, juntamente com um jovem da comunidade que orientou⁵ o trajeto aos estabelecimentos dos sujeitos inseridos na pesquisa. Foram mais de dois mil e quinhentos quilômetros percorridos. As distâncias são significativas (média de treze quilômetros), sendo uma das principais dificuldades dos assentados e por extensão, da pesquisadora na busca por empiria.

Deve-se ter presente alguns limites deste trabalho, a pesquisa de campo estava prevista para iniciar no final do mês de abril/2008 a partir de uma observação participante na última semana de estudo na unidade de formação CFR, o que possibilitaria rever aspectos gerais da pesquisa. Isto não foi possível por razões pessoais. Só retomei a pesquisa dois meses depois, fazendo-se necessárias modificações nos passos metodológicos: as aulas na CFR tinham sido finalizadas e preparavam-se para a colação de grau da turma de ensino fundamental (5^a a 8^a

⁴ Duas (02) jovens pertencem à mesma família. Uma (01) das estudantes encontra-se com mais de cinquenta anos, dentre outras distinções, sendo também tia de um dos jovens (Ronaldo). O que se constitui numa das peculiaridades do grupo. De tal modo que, totalizam-se em onze (11) o número de pais entrevistados. Estes são, em sua grande maioria, pais biológicos dos estudantes da CFR. Em alguns casos, consideramos o relato de dona Alzira sobre seus pais para compreender o perfil dos mesmos, o que fará em alguns momentos mencionar 12 pais.

⁵ As moradias dos estudantes distribuíam-se em diferentes vilas do município. O rapaz que me acompanhou foi um dos estudantes da amostra da pesquisa e conhecia bem a localidade. Ao chegarmos ao local da entrevista, ele se retirava para a vizinhança para evitar possíveis interferências no diálogo com o entrevistado.

séries). Além disso, outros limites se inserem devido à inexperiência enquanto pesquisadora para tratar com um grande volume de informações coletadas.

Os passos metodológicos foram: uma reunião com a direção, monitores e educandos da CFR no sentido de apresentar as razões e objetivos do trabalho de pesquisa. Quanto ao trabalho de campo, constituiu-se da realização de entrevistas com os jovens, seus respectivos pais, os monitores, os diretores da CFR, lideranças do MPA e sindicato, assessoria e parceiros; pesquisa documental (levantamento de diversos materiais produzidos relacionados à CFR/SMB: material pedagógico, registro de reuniões, relatórios, etc.). Reconhecemos ainda que as informações sobre o período inicial da entrada dos estudantes na CFR se constituem de memórias seletivas e influenciadas pelo presente.

Este trabalho foi estruturado numa breve introdução, cinco capítulos e a conclusão. Para entender as influências da escola rural na formação dos jovens oriundos do meio rural, em nível de Brasil, no primeiro capítulo resgatamos alguns elementos históricos das concepções de educação que nortearam as escolas no meio rural, com base especialmente nos trabalhos de Souza (2006) e Calazans (1993), dentre outros. Assim, fizemos a distinção entre Educação Rural e Educação do Campo. Em seguida tratamos da formação de jovens do campo na perspectiva da Pedagogia da Alternância. Por fim, apoiamos-nos num diálogo teórico em torno das noções de papel social a partir da fundamentação de Berger (1985); a noção de família a partir de Morrish (1977) e Wanderley (1999); a noção de juventude em Bourdieu (1983) e Castro (2005), entre outros autores. As noções de papel social, juventude e família se constituem em noções produzidas socialmente para cumprir uma função social. Neste sentido, perpassa sobre estas o conceito de papel social focado no jovem. A família e a escola, mesmo com diferentes níveis de institucionalização, desempenham uma ação educativa que influencia a formação da personalidade das gerações mais novas.

No segundo capítulo traçamos a trajetória de um grupo de famílias agricultoras das quais os jovens eram originários. Apresentamos informações sobre a origem, experiências profissionais e motivações da migração, além de reconstituir de forma sintética a participação dessas famílias em processos de organização. No segundo momento buscamos construir o perfil dos jovens a partir de elementos como origem, idade, estado civil, trajetória escolar e seu nível de envolvimento na dinâmica de trabalho da família, delineando assim, seu papel social como o produto de um processo histórico-cultural. Todos esses elementos provocam para a construção de uma definição do que é ser jovem no contexto de Santa Maria das Barreiras.

O terceiro capítulo trata da experiência da CFR a partir da fala dos envolvidos. Recuperamos o processo da criação da CFR, a distinção das expectativas dos atores acerca da formação do jovem pela CFR, exposição das ferramentas e técnicas da Pedagogia da Alternância e por fim, apresentamos o relato dos jovens sobre os pontos marcantes da experiência pedagógica da CFR, o ingresso, a rotina, o relacionamento, as responsabilidades e conteúdos trabalhados.

O quarto capítulo avalia a experiência da CFR frente às expectativas dos atores, buscando entender se elas foram ou não correspondidas. O capítulo cinco se constitui numa análise geral sobre os jovens e as influências do processo pedagógico da CFR, tratando também dos projetos futuros desses estudantes.

Concluindo, sintetizamos os principais resultados do trabalho relacionando com uma questão chave: em que medida o processo educativo da CFR de Santa Maria das Barreiras fortalece a dinâmica da unidade familiar? O debate sobre o papel do jovem na unidade familiar acaba por revelar a situação desses jovens e como vão construindo sua atuação em meio aos desafios reais que enfrentam.

2 PAPEL SOCIAL, FAMÍLIA E JUVENTUDE CAMPONESA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

O objetivo desse capítulo é discutir as noções de papéis sociais, família e juventude camponesa tendo o conceito de educação como eixo norteador. Assim, optamos por, primeiramente, fazer uma abordagem histórica do surgimento da Educação do Campo e após, discutir as noções de papéis sociais, família e juventude. Para isso foram mobilizados, dentre outros, os textos de Calazans (1993) e Souza (2006) que retomam aspectos da trajetória da educação no meio rural no cenário brasileiro (do final do século XIX a início do século XX). Enquanto a primeira autora centrou-se nas ações governamentais, a segunda realça as ações não-governamentais que fundamentaram as bases para a concepção de Educação do Campo. Mobilizamo-las tendo presente o conceito de educação a partir das reflexões de Libâneo (2002) sobre a compreensão da educação e suas modalidades. Como o foco deste trabalho está no papel do jovem em sua relação com a unidade familiar buscamos a compreensão de papel social utilizado por Berger (1985). Este conceito se entrecruza com as demais categorias mobilizadas, como a noção de juventude na visão de Bourdieu (1983); e de família com base em Ariès (1981) e Morrish (1977). Ainda nos apoiamos especialmente em Wanderley (1999) para tratar das especificidades da família camponesa.

2.1 DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO

A problemática da educação no meio rural tem sido foco de estudo de vários pesquisadores. Há um consenso sobre as inadequações do modelo convencional de educação escolar à realidade dos sujeitos do campo. A escola é portadora de um projeto político social (explícito ou não), onde se manifestam contradições e lutas de classes (PONCE, 2003)⁶. Os debates sobre educação sempre se desenvolveram ancorados em interesses políticos de uma elite dominante, delineando por meio da educação formas de reprodução de seu modo de vida e ideologia (PASSADOR, 2006; CALAZANS, 1993).

⁶ O sistema escolar é uma invenção da sociedade moderna. À escola foram transferidas as tarefas pedagógicas que antes cabiam aos pais e aos profissionais com os quais os jovens eram colocados para aprender. A criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A escola moderna se tornou um “meio de isolar cada vez mais as crianças durante um período de formação tanto moral como intelectual, de adestrá-las, graças a uma disciplina autoritária, e, desse modo, separá-las da sociedade dos adultos” (ARIÈS, 1981, p. 107).

No Brasil, somente a partir da década de 1930, a educação no meio rural recebeu incentivos expressivos do governo. Esse modelo, conhecido como Educação Rural, tinha como principal finalidade qualificar mão-de-obra para o mercado de trabalho⁷. Essa ação estava vinculada ao contexto da nova política que se instaurava no país, a transição do modelo econômico agrário para o modelo industrial. Portanto, era necessário superar o atraso que o rural representava (CALAZANS, 1993).

Destaca-se nessa reforma educacional, a expansão do ensino primário e a implantação de uma rede de ensino profissionalizante, de nível intermediário, direcionada aos filhos da classe trabalhadora para atuar na indústria, mercado e agricultura. Enquanto isso, os níveis secundários permaneceram destinados aos filhos das camadas médias urbanas para assumirem as funções técnico-burocráticas e por fim, os níveis superiores tinham acesso restrito. Nesse sentido, Calazans esclarece

que as classes dominantes brasileiras, especialmente as que vivem do campo, sempre demonstraram desconhecer o papel fundamental da educação para a classe trabalhadora. As revoluções agroindustriais e suas conseqüências no contexto brasileiro, principalmente a industrialização, provocaram alterações que obrigaram os detentores do poder no campo a concordar com algumas mudanças, como por exemplo, a presença da escola em seus domínios (CALAZANS, 1993, p. 16).

Tinha-se, portanto, uma elite agrária que resistia à transição ao modelo agro-industrial. No campo educacional, isso se refletiu através do ruralismo pedagógico. Essa tendência apregoava a expansão escolar no meio rural e o respeito aos interesses e necessidades da região. Dentre outros aspectos, pautava-se na preocupação em conter os fluxos migratórios além do aumento da produção, enfatizando a oposição campo-cidade (CALAZANS, 1993). Além disso, postulava-se a idéia de educação como meio de civilização das classes populares, compreendida como não civilizada, desprovida de cultura ou portadora de uma cultura inferior (BRANDÃO, 1983; MARINHO; BARBOSA, 2007). Havia preconceito em relação ao meio rural e exaltação da cultura urbana. Sendo esta considerada civilizada em contraposição ao rústico presente no rural, supostamente inculto.

⁷ Por outro lado, Souza (2006) chama atenção para o fato de que, apesar desses supostos incentivos governamentais, a escola rural brasileira ficou inalterada até 1937. As preocupações educacionais se faziam no espaço da cidade visando a instrução dos trabalhadores que se empregaram nas indústrias (transição do modelo econômico agrário para o industrial). Havia um grande número de trabalhadores que migraram para a cidade frente à recessão de 1929 na Bolsa de Valores de New York.

Desde cedo, era explícita a oposição entre as iniciativas governamentais e organizações populares (não-governamentais). Estas últimas, consideradas mais coerentes com os interesses das classes sociais⁸.

As décadas de 1940 e 1950 são marcadas pela multiplicidade de projetos e programas educacionais, com ênfase na educação de adultos. Predomina a lógica de serem iniciativas planejadas por atores de fora. Especificamente, nos referimos primeiro ao modelo trazido da Europa na dinâmica de colonização, depois à consolidação de projetos educacionais com cooperação norte-americana para as comunidades pobres do campo. Objetivava-se dar uma resposta à problemática do analfabetismo no país. O que representava um atraso, num contexto em que o país se inseria na dinâmica internacional da industrialização-urbanização. Essas ações acentuavam a predominância da burguesia industrial sobre a burguesia rural em declínio. No entanto, o fato era que a escola continuava desenvolvendo processos e técnicas impermeáveis às solicitações das populações que a ela tinham acesso. Os problemas sociais, as constantes transformações da sociedade não repercutiam na sala de aula. Tudo deixa de existir no vestíbulo da escola indiferente (CALAZANS, 1993, p. 20).

Ainda nessas décadas (1940/50), dentre os professores, a maioria era leiga. A formação dos mesmos era vinculada a projetos em parceria com os Estados Unidos. O material da formação era em inglês, espanhol e francês, com predominância do primeiro. O que demandava a necessidade de um tradutor dos textos (CALAZANS, 1993).

Antes mesmo de alcançar meados de 1950 se apontava o declínio e fracasso desses programas educacionais de alfabetização de adultos veiculados pelo governo. O fato de esses programas serem elaborados de forma alheia aos interesses do grupo a que se destinava e serem marcados pela descontinuidade, bem como, pela falta de efetivos investimentos, dentre outros, foram aspectos que configuraram a chamada Educação Rural e sua inadequação às camadas populares.

Faz-se necessário realçar que os programas governamentais ocorreram paralelamente às iniciativas gestadas por grupos populares, com a mediação de igrejas e partidos progressistas. Estas iniciativas eram desvalorizadas e desconsideradas, o que manifesta o caráter de oposição entre os programas governamentais e tais iniciativas⁹. Gadotti e Romão (2007) esclarecem, por exemplo, que no final da década de 1950 havia duas tendências na educação de adultos:

⁸ Podemos mencionar como exemplo, as escolas criadas por organizações socialistas e anarquistas na década de 1920 (FLEURI, 1998), mas sobre as quais não nos aprofundaremos neste trabalho.

⁹ Na verdade, essa oposição pode ser compreendida como uma manifestação do caráter contraditório que envolve a educação, ora reprodutora, ora transformadora da ordem social vigente e das desigualdades (LUCKESI, 1992).

a educação de adultos entendida como educação libertadora, como ‘conscientização’ (Paulo Freire) e a educação de adultos entendida como educação funcional (profissional), isto é, o treinamento de mão-de-obra mais produtiva, útil ao projeto de desenvolvimento nacional dependente (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 35).

Dentre essas tendências, observa-se ênfase na educação para o trabalho. Estudiosos da relação trabalho e educação alertam para a problemática que vem se tornando cada vez mais comum: a redução da concepção de trabalho a coisa ou mercadoria. Frente a essa interiorização que estrutura uma percepção ou representação de trabalho que se iguala à ocupação, emprego, função, tarefa, dentro de um mercado (de trabalho), Frigotto (1995) compreende que

Dessa forma, perde-se a compreensão, de um lado, de que o trabalho é uma relação social e que esta relação, na sociedade capitalista, é uma relação de força, de poder e de violência; e, de outro, de que o trabalho é a relação social fundamental que define o modo humano de existência, e que, enquanto tal, não se reduz à atividade de produção material para responder à reprodução físico-biológica (mundo da necessidade), mas envolve as dimensões sociais, estéticas, culturais, de lazer etc. (mundo da liberdade) (FRIGOTTO, 1995, p. 14).

O trabalho compreende a todas essas dimensões acima, mas as transcende. Para Frigotto, a dificuldade de ir além das dimensões citadas advém da “não-superação da visão do trabalho como coisa”, como objeto ao invés de compreendê-lo como “atividade humana sensível, práxis” (Marx e Engels, 1984 apud FRIGOTTO, 1995, p. 17).

Ao prosseguirmos o resgate sobre a história da educação no meio rural vemos que, até início da década de 1960, após os sucessivos fracassos e descontinuidades dos programas de alfabetização, os movimentos sociais imprimem um caráter revolucionário-reformista às reivindicações por uma política nacional de alfabetização. Esta se insere na conjuntura da luta pela educação pública. “É no contexto de forte disparidade econômica, de tensões políticas e de mobilizações populares que se desenvolveram no Brasil iniciativas de educação popular” (FLEURI, 1998, p. 36-42).

Segundo Fleuri (1998) a expressão "educação popular" já vinha sendo utilizada desde o final do século XIX e começo do século XX, de modo sistemático e militante, na luta pela escola pública manifestada por intelectuais e educadores latino-americanos. O termo foi sendo apropriado cada vez mais por organizações populares e políticas.

O termo educação popular não possui um sentido homogêneo, logo, pode estar relacionado a diferentes noções. Por exemplo, pode ser compreendido como a mera

popularização da educação oficial, sem necessariamente questionar a legitimidade social do modelo capitalista. Frente a isso, neste trabalho, utilizamos o termo Educação Popular no sentido de libertação e conscientização. Esta tem

o objetivo de estimular as potencialidades do povo através da conscientização, da capacitação e de ampla participação social. A partir dessa orientação, certos grupos problematizaram, criticaram a ordem capitalista e começaram a exigir mudanças estruturais profundas (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 37).

Esta orientação de Educação Popular ganha maior expressão no Brasil na década de 1960 com o educador Paulo Freire e seu trabalho com grupos de alfabetização de adultos. Neste sentido, a Educação Popular propõe a criação de uma nova epistemologia que parta do respeito e problematização do senso comum para “descobrir a teoria presente na prática popular” (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 30). Dessa forma, os princípios da Educação Popular estão ancorados no reconhecimento, valorização e emancipação dos indivíduos e seus saberes. Esse paradigma prima pela participação, fortalecimento e instrumentalização das práticas dos movimentos populares, “com o objetivo de apoiar a passagem do saber popular ao saber orgânico, ou seja, do saber da comunidade ao saber de classe na comunidade” (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 30). Assim, a educação é compreendida como um ato essencialmente político, visto que almeja construir processos de luta pela garantia da formação cidadã, política e científica, onde o indivíduo conquista autonomia e emancipação na superação das desigualdades sociais¹⁰. A Educação Popular constitui-se numa forma de oposição e resistência ao modelo de educação que simplesmente visa ajustar o “saber tradicional” em “saber modernizado” para manutenção e reprodução dos valores das classes dominantes, veiculados através da educação escolar, para ensinar o grupo a pensar de uma forma ao invés de outra, afastando-se do conhecimento de sua própria classe (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 31).

Apesar das críticas sobre a Educação Popular pelo seu caráter não-formal¹¹, ela disseminou-se por todo o país envolvendo jovens e adultos trabalhadores na luta para superar

¹⁰ Esta inseri-se numa concepção libertadora de educação (abordagem sócio-cultural => Freire) diferencia-se das concepções tradicionais, visto que visam o rompimento com a versão liberal de educação conservadora, desmistificando a suposta neutralidade do ensino. Dessa forma, na concepção libertadora ou sócio-cultural, a ação educativa deve ser precedida por uma reflexão sobre o ser humano e seu meio de vida. Do contrário a educação fica pré-fabricada. O primeiro objetivo da educação é a tomada de consciência (da sua condição de oprimido, reconhecendo seu opressor e as armas de que este dispõe).

¹¹ Apesar de existir diferentes compreensões sobre o termo, em geral, “a educação não-formal está principalmente vinculada a organizações não-governamentais, partidos políticos, etc., geralmente organizadas onde o Estado se omitiu e muitas vezes organizada em oposição à educação de adultos oficial” (GADOTTI e

o analfabetismo. Este era considerado como uma herança das precárias condições de vida. A Educação Popular se dá por meio de iniciativas coletivas (sindicatos, cooperativas, escolas comunitárias) com expressiva participação dos atores. Até porque sua compreensão de escola está para além da estrutura física do prédio. No desenvolvimento de tais iniciativas ganhou destaque a presença de mediadores como a igreja, leigos, partidos políticos progressistas. Estas formas de organização não pretendem eximir o papel do Estado, mas foram criadas como ferramentas que auxiliam na conquista da dignidade da classe trabalhadora. Essa abordagem não os concebe como atrasada, mas considera suas trajetórias marcadas pela marginalização de seus direitos, inviabilizando a entrada e/ou permanência na escola (GADOTTI; ROMÃO, 2007).

Do final de década de 1958 a 1964 as mobilizações sociais, fundamentadas especialmente no método de alfabetização de Paulo Freire, estavam voltadas para um programa permanente de alfabetização, o que firmou as bases para a elaboração de um “Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire. Mas esta iniciativa foi extinta pelo Golpe de Estado de 1964, depois de um ano de funcionamento”. Outras iniciativas de educação popular em curso também sofreram interferência do regime militar. O Movimento de Educação de Base (MEB) organizado pela igreja católica e financiado pelo governo federal estava voltado para a animação comunitária e alfabetização de jovens e adultos através de emissoras de rádio, mas passou por uma reorientação em seus conteúdos¹². Outras conquistas no campo educacional foram fortemente repreendidas, reorientadas e até extintas sem qualquer justificativa à sociedade civil.

No sentido de contrapor às iniciativas de educação popular, o governo militar investiu em sistemas que visavam um maior controle da população, como a campanha Cruzada de Ação Básica Cristã, sendo substituída em seguida pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), na década de 1970. No entanto, em 1981, o MOBRAL sofreu mudanças de orientação o que fez com que a alfabetização de adultos, ficasse à margem.

Mesmo com o processo de redemocratização nacional (a partir de 1985) os programas governamentais voltados para a educação estavam vinculados ao caráter populista e não tiveram continuidade. A discussão sobre a educação no meio rural só voltou à pauta de

ROMÃO, 2007, p. 30). No entanto, a dicotomia educação formal e educação não-formal traz uma visão preconceituosa do sistema escolar dominante, que se postula organizada e ideal para possibilitar o conhecimento, menosprezando a diversidade de iniciativas educativas de Educação Popular. Atualmente se observa um processo de institucionalização de práticas de Educação Popular, o que traz em si contradições frente a possibilidade de descaracterização dos princípios de tais práticas.

¹² Apesar disso, esse movimento foi retomado com apoio não-governamental e se estendeu a várias regiões do país. Também se orientou nos referenciais filosóficos e pedagógicos do pensamento de Paulo Freire (<<http://www.bicopapagaioam.hpg.com.br/meb.htm>>).

discussão através de iniciativas não governamentais, com destaque para a atuação dos chamados movimentos sociais.

Frente à contínua redução da atuação do Estado na garantia da educação escolar de qualidade para as classes subalternas houve uma conseqüente ampliação dos setores da sociedade civil, com o aumento de iniciativas populares como educação sindical, política, movimentos sociais, dentre outras (BRANDÃO, 1984 apud GADOTTI; ROMÃO, 2007). Como destacam Gadotti e Romão (2007) apareceu por outro lado, o problema da pulverização dessas iniciativas, além de uma duplicação de esforços (de um lado o Estado e de outro, a sociedade civil).

Ao mesmo tempo tem havido um empenho em superar esta pulverização. Temos observado no final de década de 1990 a educação do campo ganhando destaque no cenário político e público. Aqui se observa a inversão de uma lógica: historicamente a educação da classe trabalhadora que sempre foi pensada de fora passa a ser questionada, possibilitando o fortalecimento de proposições dos próprios atores organizados. Essa constitui uma das principais distinções entre a Educação Rural e Educação do Campo, visto que há uma mudança de sujeito das proposições: deixa de ser o Estado e passa a ser os próprios atores do campo em suas diversas organizações e representações.

Com relevo, as formas de lutas dos movimentos sociais do campo, bem como, a conquista do PRONERA¹³ ajudaram a corporificar políticas de Educação do Campo em âmbito nacional, através de uma unificação de reivindicações comuns (na perspectiva de superar a pulverização, já mencionada) resultado de uma articulação em níveis estadual e nacional dos trabalhadores juntamente com entidades representativas da classe e parceiros onde se destacam as universidades, dentre outros segmentos governamentais.

Souza (2006) destaca que a concepção de Educação do Campo aflorou no “Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, que aconteceu exatamente um ano depois do massacre de Eldorado dos Carajás” (SOUZA, 2006, p. 15-16), a partir daí vem ganhando projeção nacional.

Há que se destacar que, outra especificidade do movimento de Educação do Campo consiste na intenção de revalorizar o conceito de camponês

¹³ O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) é fruto de um processo de discussão entre os movimentos sociais do campo e as universidades, ocorrido durante o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em Brasília, em 1997. Neste encontro os educadores envolvidos em projetos educativos em assentamentos buscavam a ampliação das atividades já desenvolvidas, surgindo assim a idéia de criar um programa nacional de educação na reforma agrária. O programa foi criado oficialmente em 17 de abril de 1998 e envolve a parceira de segmentos atuantes na esfera rural e segmentos da esfera governamental.

que é histórico, político e representa uma diversidade de sujeitos. As denominações caipira, sertanejo, lavrador, colono, cabloco, sem-terra, assentado, apresentam um conteúdo valorativo e de discriminação, uma vez que ‘classificam os sujeitos como atrasados, preguiçosos, ingênuos e incapazes (...), as palavras exprimem as diferentes classes sociais, possuem significado histórico e político que perpassam as principais lutas de resistências camponesas no Brasil’ (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999).

Para Marinho e Barbosa (2007) a Educação do Campo é percebida como um desdobramento histórico da Educação Popular. Nesse sentido, argumentam ainda que apesar das contradições que marcaram a década de 1990 com a implantação do neoliberalismo e a conseqüente lógica do Estado mínimo, observa-se que a sociedade civil incorporou uma atuação reivindicatória e propositiva. Um forte exemplo é a organização do movimento por uma Educação do Campo em contraposição à Educação Rural, modelo construído de “fora” conforme o ideário urbano com vistas a “modernizar” a população do meio rural (MARINHO; BARBOSA, 2007, p. 199-210).

O movimento por uma Educação do Campo reivindica o direito ao acesso/permanência à educação e reconhecimento oficial de propostas pedagógicas construídas pelos sujeitos do campo, segundo suas especificidades. Apesar da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 assegurar a adequação da escola à vida do campo, na prática, este ainda é um exercício longo a ser efetivado.

Dentre outros empecilhos, as condições de funcionamento das escolas são precárias, os conteúdos ainda não se refletem na realidade, e a realidade não é valorizada nos conteúdos (PASSADOR, 2006). Ao discutir sobre a educação rural no Brasil, Passador (2006) retoma constatações de Brandão (1983), apresentadas no início da década de 1980 ao realizar estudos sobre a educação no meio rural em diferentes realidades brasileiras¹⁴, o que demonstra a vivacidade da problemática, apesar dos avanços nessa discussão. Nas palavras de Brandão, no que tange à educação escolar no meio rural,

Na verdade, não existe educação rural, mas, sim, fragmentos da educação escolar urbana introduzida no meio rural. A própria educação escolar é uma instituição emissária do poder que se concentra na cidade e subordina a vida e o homem do campo. Políticas e projetos de educação rural capaz de “fixar o homem a terra” são ilusórios, pois os trabalhadores rurais abandonam seu trabalho e seu local de vida e moradia porque não há mais condições políticas e econômicas de reprodução da vida familiar (BRANDÃO, 1983, p. 243).

¹⁴ Sobre a realidade da educação escolar no meio rural paraense, ver estudo coordenado por HAJE (2005).

Em concordância com Brandão, Passador (2006) acrescenta que a política de educação do campo deve ser uma dentre as várias que viabilizem as condições de reprodução da família camponesa e sua relação intrínseca com a terra, pois

Uma educação rural adequada à cultura e ao “homem do campo” precisa ser um elo entre outros elementos de uma política efetiva de redistribuição da propriedade fundiária e de garantia de justiça social entre os trabalhadores rurais. Fora destas condições, conteúdos, currículos e tipos de escolas e ensinos “rurais” são propostas inadequadas, já que o trabalho e as relações de produção nas comunidades agrícolas formam valores e estruturam uma organização social diferenciada do contexto urbano, que acaba se estendendo à organização escolar, exigindo, portanto, que as ações educativas no meio rural sejam norteadas pelas características que lhe são peculiares (PASSADOR, 2006, p. 115).

Frente a tal problemática é que se justifica que a luta pela reforma agrária não se restringe apenas ao acesso a terra, mas abarca o direito à vida digna e o acesso a direitos sociais básicos. No que concerne às políticas públicas e a realidade dos assentamentos rurais, segundo pesquisa do Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural (NEAD) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), divulgada no livro intitulado *Impactos dos Assentamentos: um estudo sobre o meio rural brasileiro*, embora traga dados novos e positivos sobre os assentamentos, a pesquisa mostra que suas populações, em geral de baixa escolaridade, ainda enfrentam problemas sérios de infra-estrutura (LEITE *et al.*, 2004), sendo a questão da educação aos filhos/as uma das principais reivindicações das famílias. Nos poucos assentamentos onde a educação escolar é oferecida, esta se dá em precárias condições, com pouco apoio das esferas governamentais municipais. Situação que também se reflete nos assentamentos do Estado do Pará (HAJE; ALMEIDA, 2005).

A problemática educacional que permeia a realidade das famílias do meio rural tem algumas características específicas que merecem ser consideradas ao se planejar e desenvolver a educação do campo. Assim, não é nova a constatação da necessidade de se valorizar outros aspectos na prática educacional como a dimensão humana, a cultura e saberes locais (CALDART, 2002; BRANDÃO, 1983; SOUZA, 2006), apesar de alguns avanços nos últimos anos, muito ainda precisa ser feito no sentido de consolidar uma política de educação do campo.

Algo positivo que podemos destacar dessa trajetória da educação brasileira é que houve um reconhecimento legal da diversidade dos processos educativos, compreendendo a educação numa perspectiva ampla (como se observa na LDB 9394/96). Nesse sentido, reforça Libâneo (2002) que

a educação escolar representa uma manifestação peculiar de prática educativa, compartilhando de outras práticas educativas confluentes. (...) Sendo uma instância da educação formal, não pode eximir-se da interação com outras modalidades de educação (informal e não-formal) (LIBÂNEO, 2002, p. 97).

Para Libâneo (2002), as práticas educativas não acontecem exclusivamente na família ou na escola. Elas ocorrem em diferentes contextos e lugares da existência individual e social humana, de modo institucionalizado ou não, sob várias modalidades.

A educação é socialmente condicionada, não sendo a mesma o tempo todo. São criadas instituições com o papel de educar as gerações mais novas. Neste sentido, se destacam a família, a escola, a igreja, dentre outras. Estas instituições “agem na produção, reprodução e difusão de princípios e valores, que asseguram os interesses do sistema políticos e a estabilidade social” (LIBÂNEO, 2002, p. 80).

Morrish (1977) também considera ainda que, o processo de socialização é realizado para além da família ou escola. Estes processos estão sujeitos a modificação pelas novas gerações ao longo do tempo. Este autor questiona até que ponto a escola tem contribuído no processo de socialização dos jovens. Visto que, talvez essa contribuição seja mínima.

A escola é uma objetivação humana que visa a socialização do saber historicamente construído às novas gerações (PARO, 1999). A escola com seus objetivos educacionais cria expectativas de papel que orientam e também se confrontam com as representações dos sujeitos, o que pode possibilitar um conjunto de influências na construção dos papéis sociais. Daí a razão de afirmarmos que estes papéis sociais não são estáticos, mas sim dinâmicos, estão em constante interação e construção. Tais influências podem variar em níveis de intensidade, conforme diferentes aspectos como, modos de socialização (WEISHEIMER, 2007) e a maneira como o sujeito confronta-se com os valores e normas na relação social, podendo aceitá-las ou rejeitá-las. Cada indivíduo reage de uma maneira particular, a partir de sua trajetória histórico-social e cultural.

Para Bourdieu (1983) a escola historicamente tem adiado a entrada do jovem no estatuto de adulto. O termo adolescente¹⁵ surge como expressão desse adiamento, particularmente na classe burguesa que tem um acesso maior à escola. Enquanto que nas classes pobres os filhos se inserem bem mais cedo no mundo do trabalho. Segundo este autor, um dos efeitos fundamentais da escola é a “manipulação das aspirações”, visto que, tem

¹⁵ Compreendido como um adiamento do estatuto de adulto. Têm-se assim um status temporário, "meio-criança, meio-adulto"; "nem criança, nem adulto" (BOURDIEU, 1983, p.03?).

estimulado aspirações incompatíveis com as chances reais dos grupos menos favorecidos. Compreendemos isto como forma de amenizar as diferenças entre as classes sociais. O fato é que se convencionou que a escola traz privilégios, em especial pelos títulos que ela confere. No entanto, tem-se assistido a uma desvalorização de determinadas profissões na medida em que se tornam acessíveis a classes sociais de baixa renda. Conforme análises feitas por Bourdieu, “quando os filhos das classes populares não estavam no sistema, o sistema não era o mesmo. Há a desvalorização pelo simples efeito inflação e, ao mesmo tempo, também pelo fato de se modificar a ‘qualidade social’ dos detentores dos títulos” (BOURDIEU, 1983, p. 116).

Além de títulos a escola também confere aspirações, nem sempre compatíveis com as reais possibilidades sócio-econômicas dos estudantes.

Frente a isso, fazem-se pertinentes os questionamentos sobre a eficiência e ineficiência da escola. Tais questionamentos vêm legitimando iniciativas diferenciadas de educação escolar. Dentre as abordagens da educação que vem subsidiando o movimento por uma Educação do Campo, destacam-se influências da Pedagogia da Alternância¹⁶ no Brasil. É sobre esta pedagogia que iremos falar agora.

2.1.1 Formação de jovens agricultores na perspectiva da Pedagogia da Alternância

A Pedagogia da Alternância se caracteriza como um sistema educativo onde se alternam de forma integrada, momentos na propriedade/família/comunidade, momentos na escola e retorno à propriedade/família/propriedade. É um movimento que visa possibilitar ação-reflexão-ação sobre a realidade vivenciada pelos atores.

No final da década de 1960 tem-se registro da primeira experiência de Pedagogia da Alternância no Brasil, através da implantação de uma Escola Família Agrícola (EFA) no Estado do Espírito Santo, com influência de religiosos italianos¹⁷. E no final da década de

¹⁶ Esta abordagem tem sua origem na França, em 1935. Surge diante de uma realidade específica de jovens do meio rural. Neste trabalho, não se tem a preocupação de resgatar o histórico da construção desta abordagem e o contexto em que surge, visto que, já existe um número expressivo de trabalhos que abordam tais elementos (PASSADOR, 2006; SILVA, 2003, dentre outros). Centra-se, no entanto, em perceber como esta tem se efetivado em experiências concretas de formação com jovens no meio rural brasileiro, bem como, destacar influências desta Pedagogia na representação dos jovens sobre si e sobre o meio em que vivem.

¹⁷ Vemos isso, como influência da disseminação da Pedagogia da Alternância por diferentes países, recebendo diferentes denominações. Na Itália, ficou conhecida como Escola Família Agrícola, frente a preocupação de adaptar a proposta ao sistema escolar do país.

1980 têm-se as primeiras experiências de Casa Familiar Rural (CFR) no Brasil (PASSADOR, 2006). A primeira experiência de CFR foi registrada no Estado de Pernambuco, na cidade de Riacho das Almas e após, no Município de Barracão no Estado do Paraná, no ano de 1989. Desde então, a experiência vem se disseminando por todo o país. Tais iniciativas visavam consolidar um programa de educação para os jovens camponeses, possibilitando ao mesmo tempo, uma formação integral que articulasse conteúdos do núcleo da base comum nacional e conteúdos profissionalizantes. Pretendiam vincular a educação escolar, o trabalho e práticas sociais que visavam colaborar para uma atuação desses jovens em suas realidades.

As instituições educativas como as Escolas Famílias Agrícolas, Casas Familiares Rurais, Escolas Comunitárias e outras, apesar de apresentar especificidades, norteiam-se pelos mesmos princípios da Pedagogia da Alternância e foram agrupadas num termo comum denominado Centro Familiar de Formação por Alternância - CEFFA¹⁸ e são estruturados pelas seguintes características: uma associação local (pais, famílias, profissionais, instituições) que realiza a gestão; fundamenta-se numa metodologia pedagógica específica, a alternância integrativa entre o meio sócio-profissional e escolar e; tem como finalidade a formação integral da pessoa, bem como, o desenvolvimento do meio local (CALVÓ, 1999).

No Estado do Pará as discussões sobre um Projeto Piloto da CFR aconteceram na Transamazônica, a partir de junho de 1994, em Altamira, durante um encontro promovido pelo Movimento pela Sobrevivência na Transamazônica (MPST) em parceria com o Laboratório Agroecológico da Transamazônica (LAET¹⁹) (ARCAFAR, 1999 apud OLIVEIRA, 2003; RIBEIRO, 2003).

Atualmente as CFRs estão espalhadas em vários municípios do Estado do Pará²⁰ sendo articuladas pedagógica e administrativamente em nível estadual através da Associação Regional das Casas Familiares Rurais - ARCAFAR/PARÁ, criada em 2003 com o objetivo de defender e representar seus interesses, promover o intercâmbio, garantir os seus princípios

¹⁸ Cf. Revista da Formação por Alternância, Ano 1 – Nº 2, julho / 2006.

¹⁹ É um laboratório de Pesquisa-Desenvolvimento no Núcleo de Ciências Agrárias da Universidade Federal do Pará.

²⁰ Gradativamente vem crescendo o número de CFRs distribuídas no Estado do Pará. Em entrevista realizada no início de 2008 com representante da ARCAFAR, registravam-se dezenove (19) CFRs em funcionamento no Pará. Atualmente, registram-se mais de 25 CFRs, distribuídas nos municípios de: Alenquer, Brasil Novo, Cametá, Curuá, Óbidos, Igarapé Mirim, Baião, Gurupá, Medicilândia, Juruti, Pacajá, Santarém, Mocajuba, Oeiras, Tucuruí, Altamira, Uruará, São Félix do Xingu, Tucumã, Conceição do Araguaia e Santa Maria das Barreiras integram a estrutura da ARCAFAR-Pa. Cresce a demanda para o ensino médio. Está previsto o início desse nível de ensino em algumas CFRs através de parceria com o Estado (Representante da ARCAFAR/PA. Entrevista concedida aos 07.02.2008). (cf. <http://www.educampoparaense.org/quem_somos/entidades/arcafar.php> Acesso aos 28.07.2009).

filosóficos e metodológicos, evitar o isolamento e acompanhar o processo de expansão das CFRs no Estado do Pará.

Uma das grandes inovações trazidas com a Pedagogia da Alternância é a articulação escola e comunidade. Rompe-se com a centralidade da escola enquanto espaço físico exclusivo da construção do conhecimento, valorizando-se diferentes espaços: a propriedade, a comunidade. Essa pedagogia visa também à valorização do saber da família na dinâmica da escola, além do seu envolvimento nas decisões, fortalecendo o seu papel formativo. Essa proximidade e vivência permitem integrar no próprio processo de formação, as condições reais de vida e de trabalho dos camponeses; permitem discutir as propostas de alternativas técnicas a partir da situação das famílias e dos jovens, de forma direta (GILLY, s/d).

Apesar dos aspectos inovadores da Pedagogia da Alternância, Gnoatto (2006) reconhece a necessidade de se conciliar a proposta com a efetivação de políticas públicas, visto que, o simples emprego desta pedagogia não garante o sucesso da proposta, como também a resolução de problemas sociais históricos, como o tem demonstrado estudos mais recentes sobre a utilização desta Pedagogia (GNOATTO, 2006; SILVA, 2003).

Nesta perspectiva, Silva (2003) realizou um estudo junto a Escola Família Agrícola (EFA) de Marabá, voltada para a educação dos filhos de assentados ligados ao sindicalismo de trabalhadores rurais. A autora cita efeitos positivos que vêm se desenvolvendo, com destaque para a possibilidade de articulação de entidades representativas de segmentos sociais da região e a inserção dos jovens na comunidade. Apesar de tais conquistas, compreende que a Pedagogia da Alternância não pode, sozinha, dar conta de problemas sociais históricos de origens distintas. E ainda, identifica contradições entre a prática da EFA/Marabá com os princípios fundadores da Pedagogia da Alternância. Refere a idéia da formação com ênfase na profissionalização que tem sido trabalhada numa perspectiva que reduz a noção de trabalho, associada exclusivamente à idéia do acesso ao emprego. Essa idéia tem sido mediatizada por alguns docentes e assimiladas pelos jovens, ainda no ensino fundamental o que traz o risco de reduzir-se o trabalho pedagógico em direção de seus fins imediatos, secundarizando-se o ser da educação. Além disso, permanece a problemática da pouca participação dos pais no processo. Dentre outros aspectos, constata que a referida instituição pouco apresenta ruptura com a educação praticada pelo sistema educacional convencional. Por fim, enfatiza que “outras repercussões da formação só poderão ser sentidas na prática mediante investimentos na institucionalização de processo que viabilizem a presença das famílias e as novas gerações na terra” (SILVA, 2003, p. 98-99).

Considera-se que a pesquisa acima se mostra relevante no sentido de oferecer elementos para a reflexão dessa prática. Vemos que já se dispõe de considerável volume de pesquisas acerca desta Pedagogia, seus princípios e suas ferramentas pedagógicas. Por outro lado, percebemos que uma dimensão que carece de ser mais explorada diz respeito às influências desse processo educativo nos atores diretamente envolvidos, especialmente no que tange aos jovens educandos e sua relação com a família.

Apesar de que nas últimas décadas o tema juventude vem se impondo aos pesquisadores, identificamos que ainda são poucos os estudos na região que focam na figura do jovem e sobre como se compreendem mediante a participação em iniciativas educativas orientadas por abordagens que se postulam diferenciadas da educação convencional. Tratamos aqui da Pedagogia da Alternância frente a sua contínua disseminação no Estado paraense, sendo destinadas diretamente aos jovens do meio rural.

Nesse sentido citamos as pesquisas realizadas por Marinho (2007) e Leandro (2007), as quais são pautadas pela perspectiva dos jovens camponeses. Marinho centra seu estudo em caracterizar as expectativas dos jovens no momento em que ingressam na EFA/Marabá no ensino médio técnico-profissionalizante. Pretende entender o projeto de vida dos jovens nesse momento em relação ao projeto dos pais, situando-os na trajetória campo-cidade. E mostrou que há uma estreita ligação entre as expectativas dos jovens e às expectativas da família. Já Leandro (2007) foca seu estudo na influência do jovem no sistema produtivo e para tanto reúne dados coletados junto a estudantes e egressos da EFA, bem como junto a alunos da escola convencional.

Neste sentido, identifica-se uma necessidade de se intensificarem os estudos sobre o papel do jovem camponês, sua inserção social na unidade familiar e na comunidade, bem como as representações sociais sobre esse jovem. Quem é? O que faz? O que pensa sobre o que faz? O que idealiza para si?

Para uma melhor compreensão de tais questões mobilizaremos no item seguinte as noções de papéis sociais, família e juventude.

2.2 NOÇÕES DE PAPEL SOCIAL, FAMÍLIA E JUVENTUDE

Segundo a literatura sobre o tema, a noção de família / escola / papel social e juventude se articulam. Visto que, tanto a família como a escola são instituições históricas e socialmente construídas visando à inserção das novas gerações aos sistemas de papéis que a própria sociedade lhes confere. Sendo a sociedade, por sua vez, também influenciada pela ação do indivíduo, que reage de forma criativa a este sistema de papéis. Assim, o ser humano e a sociedade são construções recíprocas onde um influencia e atua sobre o outro (BERGER, 1985).

2.2.1 Papel Social: produto da interação dos sujeitos

A sociedade promove processos de socialização que auxiliam o indivíduo na construção dos significados. Logo, o ser humano estabelece as noções sociais através das inter-relações entre os indivíduos, num processo social. De forma dinâmica, essas noções são reafirmadas ou superadas dando condições para a configuração de novas noções, podendo se objetivar como realidade social (regras, valores, crenças) e ainda se institucionalizar na perspectiva de ordenar e normatizar a ação dos indivíduos (família, escola, igreja, Estado). Apresentando-se como realidades objetivas, exteriores ao indivíduo, mas sempre sujeitas a uma reconstrução pelos próprios num tempo e lugar social (BERGER, 1985).

Igualmente, para Lenoir (1998), todas as pré-noções ou representações sobre determinado fato ou questão são resultado de uma construção social. Estas são assimiladas pelo indivíduo na interação com o grupo social. Nesse processo se dá um relativo ajustamento do indivíduo às normas do grupo social a que pertence como verdades naturais (LENOIR, 1998).

Nesse entendimento, as gerações adultas cuidam da socialização das gerações mais novas visando influenciar seus modos de comportamento e seus papéis sociais. Como os seres humanos não vivem para sempre, têm que preparar as novas gerações para dar continuidade ao desempenho de seus papéis.

Logo, há que se considerar que a sociedade, mais especificamente o grupo social ao qual pertence o indivíduo, influencia na sua construção social. Ao chegar ao mundo, o

indivíduo encontra um conjunto de sistemas simbólicos, instituições (família, estado, escola, religião) e sistemas de papéis (pai, mãe, filho, esposo, esposa, estudante, trabalhador, etc.) já consolidados e institucionalizados, sendo, desde cedo ensinado e cobrado a seguir esse conjunto de regras e interpretar certos papéis. O indivíduo estabelece essas noções através de um processo de interação social. Essas noções são constantemente reafirmadas ou postas à prova, e, por meio desse processo dinâmico podem ser reformuladas, recriadas ou mesmo esquecidas e criadas novas noções (BERGER, 1985). Nesse processo de construção social, o mundo produzido pelos seres humanos se torna uma realidade objetiva, tanto de forma material (instrumentos, livros, etc.) como imaterial (idéias, significados, papéis a serem desempenhados, etc.). Os seres humanos apreendem essa realidade em conversação com os outros. A aprendizagem é sempre coletiva, mas o indivíduo interioriza os fenômenos sociais de forma dialética (BERGER, 1985). É nessa perspectiva que Berger (1985) explica que a sociedade contém um conjunto disponível de instituições e papéis, além de um repertório de identidades dotadas do *status* de realidade objetiva, definidos como modelos de conduta. “A sociedade confere ao indivíduo não só um conjunto de papéis, mas também uma identidade designada” (BERGER, 1985, p. 27). Neste sentido, buscamos considerar na análise sobre o papel do jovem duas instituições sociais: a família e a escola, enquanto instituições que influenciam diretamente na construção dos papéis sociais.

Na dinâmica social da escola se dá o processo de socialização e reprodução dos valores que conferem a construção da identidade dos indivíduos. Como também o descreve Berger:

Os processos que interiorizam o mundo socialmente objetivado são os *mesmos* processos que interiorizam as identidades socialmente conferidas. O indivíduo é socializado *para* ser uma determinada pessoa e *habitar* um determinado mundo. A identidade subjetiva e a realidade subjetiva são produzidas nas mesmas dialéticas (aqui, no sentido etimológico literal) entre o indivíduo e aqueles outros significativos que estão encarregados de sua socialização. (...) O mundo é construído na consciência do indivíduo pela conversação com os que para ele são significativos (BERGER, 1985, p. 29).

Tendo-se presentes as práticas de educação popular com base na Pedagogia da Alternância, diversos autores têm divulgado a possibilidade de, através desta Pedagogia da Alternância, contribuir na formação do jovem para a participação, o engajamento social, o exercício da cidadania e melhoria da convivência familiar (BEGNANI, 2006; SILVA, 2006; GNOATTO, 2006). Frente a isso, está posta a questão: em que medida a proposta pedagógica

da CFR tem conseguido se refletir no processo de construção da identidade do jovem e na (auto) definição de seu papel? Ou continua por reproduzir o ideário urbano presente nas escolas convencionais?

Faz-se necessário considerar estudos já realizados, voltados para a análise de experiências da Pedagogia da Alternância vivenciadas em diferentes realidades para subsidiar a reflexão sobre as práticas tecidas, focalizando, além de aspectos positivos, as contradições e tensões na efetivação da proposta (RIBEIRO, 2003; SILVA, 2003; PASSADOR, 2006; GNOATTO, 2006; CALVÓ, 1999).

2.2.2 Unidade Familiar Camponesa: lugar da (re) definição dos papéis

Apesar da naturalidade como tratamos o termo família, este se constitui numa representação social dos grupos e é diferenciada na sua composição e função, de acordo com o tempo e o espaço social que se analisa, sendo comparada ainda à idéia de círculo do qual o indivíduo faz ou não parte. A família exerce influência sobre as decisões de seus membros e, em geral, as estratégias de decisão visam sua perpetuação enquanto unidade doméstica (LENOIR, 1998).

Para melhor refletir sobre a família e suas funções, dentre outros autores, nos apoiamos no estudo de Morrish (1977). Este autor apresenta uma revisão bibliográfica de vários estudos sobre família, enfatizando a relação família, educação e a formação da personalidade numa abordagem sociológica. A partir disso, centra-se nas funções da família nuclear destacando seu papel educativo.

Morrish (1983) refere-se à família nuclear como grupos primários da sociedade, constituindo um complexo social com uma estrutura básica que determina papéis e que promove a socialização, sendo esta uma função educativa da família. O autor faz uma análise das funções da família a partir da estrutura delineada pelo antropólogo George Peter Murdock (1949 apud MORRISH, 1977)²¹.

Há contestações quanto a esta análise, onde se argumenta, por exemplo, que há sociedades em que a educação dos filhos não é realizada pelos seus próprios pais, mas é

²¹ A partir de um estudo comparativo do parentesco em diversas culturas, Murdock (1949) sugeriu que não é apenas a família que é universal, mas também a família nuclear. Afirma ainda a existência de quatro funções universais da família nuclear: sexual, econômica, reprodutiva e educativa (apud MORRISH, 1977, p. 187).

delegada às instituições especializadas. Assim, a análise de Murdock (1949 apud MORRISH, 1977) precisa ser relativizada frente às especificidades das diferentes organizações dos grupos familiares e os valores que os orientam, como por exemplo, há distinções entre os grupos familiares do meio rural em relação aos grupos familiares urbanos.

Retomando as quatro funções da família, segundo Morrish (1977) esta instituição social desempenha uma função sexual quando regula, conforme as regras sociais vigentes, a satisfação sexual dos indivíduos e a relação de expressão e afeição sexual, o que pode ou não se configurar através do casamento²². A função reprodutiva da família expressa bem a compreensão de que este grupo social é a célula nuclear “através da qual a sociedade é perpetuada e recriada” (MORRISH, 1977, p. 188), visto que, não basta fazer a função de gerar o indivíduo, este precisa do outro para construir-se enquanto ser social. A família integra o novo membro na sociedade através da socialização. A existência do grupo familiar independe de sua composição/organização e é compreendida como uma necessidade para “assegurar a estabilidade emocional necessária” aos indivíduos (MORRISH, 1977, p. 188). A quarta função diz respeito à função econômica associada à garantia das condições materiais para a subsistência dos seus membros.

Por fim, Morrish (1977) explica que a função educativa da família, reúne aspectos sociológicos e psicológicos na relação com o indivíduo, além de constituir a “socialização primária e educação inicial da criança” (MORRISH, 1977, p. 192). Sendo a família compreendida como uma estrutura de papéis, portanto, é a responsável pelos primeiros papéis que o indivíduo internaliza, assume e desempenha.

Ao centrar sua análise “nos papéis que são desempenhados por determinados membros da família” (MORRISH, 1977, p. 189) o autor também mobiliza a estrutura de papéis da família elaborada por Talcott Parsons que distingue a função dos progenitores numa perspectiva de gênero. Ao pai, a “função instrumental” que corresponde às relações externas com vistas a manter as condições de estabilidade da família. Enquanto à mãe, é designada a “função expressiva” que está associada a integrar os membros da família regulando os níveis de tensão (PARSONS, 1964 apud MORRISH, 1977, p. 189). Compreendemos que a análise de Parsons traz a noção de que, há distinção não apenas na questão de gênero como também, há certa desigualdade na relação entre os membros na família nuclear. Por outro lado, é consenso que, a estrutura de funcionamento familiar além de possibilitar segurança constitui-se em espaço de “socialização primária e educação inicial da criança” (MORRISH, 1977, p.

²² É compreendido como um meio de regular a organização familiar.

192). A rotina da família, as atividades de lazer, as festividades, enfim, todo um conjunto de práticas da família vai possibilitando a inserção na sociedade mais ampla.

É por meio da interação social, no meio familiar de forma imediata, que são solicitadas as primeiras atitudes do indivíduo, desde a mais tenra idade. Inicialmente, o indivíduo imita as ações de pessoas que a acompanham diretamente, mas sem uma clara compreensão do seu significado.

No processo de interação e internalização das regras e significados sociais, o indivíduo constrói a si próprio respondendo a um sistema de expectativas de papéis para si (“eu”) e para o “outro” que representa o grupo social no qual está inserido, seja a família, escola, dentre outros (G. H. MEAD, 1965 apud MORRISH, 1977, p. 210). Essa resposta refere-se à capacidade do indivíduo assumir as atitudes organizadas da comunidade em relação a ele próprio e em relação a outros (MEAD, 1965 apud MORRISH, 1977, p. 210). O ser humano internaliza as regras sociais, mas é o principal responsável pelo surgimento de novos papéis e valores na medida em que reage e recria tais regras. Visto que essa internalização não se dá de forma passiva.

Sabe-se que a família desempenha importante papel no desenvolvimento da personalidade do indivíduo através do processo de socialização, no entanto há modificações das funções da família conforme tempo e espaço social na qual se insere (MORRISH, 1977; WEISHEIMER, 2007).

As mudanças sociais influenciam na organização e nas funções a serem desempenhadas pela família, reconfigurando-as constantemente. Apesar disso, tem prevalecido no imaginário social a família nuclear como modelo, desconsiderando uma complexidade de organizações e funções existentes nas famílias reais (LESER DE MELO, 1995). Morrish conclui que:

O freqüente fracasso na socialização dos indivíduos jovens, em nossa sociedade [realidade da Europa], não deve ser levianamente atribuído ao que popularmente se caracterizou como ‘más famílias’ ou precárias condições de vida no lar; grande parte dele constitui uma parcela da transformação social total e da rapidez com que esta vem sendo realizada, gerando um estado em que as próprias normas são variáveis e apresentam possibilidades diferenciais (MORRISH, 1977, p. 198).

Este autor, como também Bourdieu (1983), destaca ainda que, no processo de socialização há sempre algum conceito, normas, valores que a geração adulta busca “inculcar” na geração jovem. E há defasagem (mudança) entre uma geração e outra (nessas normas e

valores). Isso pode modificar as projeções inicialmente estabelecidas para o desempenho de papéis dos jovens, e ocasionar desarmonia e deslocamento do indivíduo em sua relação com a família e/ou com a sociedade. Essas possíveis intervenções podem ser de ordem interna à própria família como conflitos geracionais (crenças, padrões e valores) e de aceitação de autoridade; e/ou ainda, podem ser intervenções externas à família como as transformações sociais e a rapidez com que vêm se apresentando.

Na realidade esses processos de intervenção internos ou externos à família estão intimamente ligados. Em cada grupo social se observam formas particulares de reagir, conforme o espaço e o tempo em que os sujeitos estão inseridos. Dentre outros, há que se considerarem as condições sócio-econômicas como fatores que interferem nesse processo.

Frente à diversidade na composição e organização do grupo familiar, trataremos particularmente das famílias inseridas na dinâmica do meio rural, as famílias agricultoras.

Busca-se a partir destas reflexões em torno da instituição família, fazer uma correlação com as especificidades que apresentam os agricultores familiares, inseridos num espaço repleto de particularidades e que se articula com contextos mais amplos (regional, nacional e macro), e com dinâmicas temporais (passado, presente e futuro) que influenciam diretamente os sujeitos, seja nos “ideais de ruptura ou de continuidade do mundo rural” (WANDERLEY, 2007, p. 23-24).

Neste trabalho, nos centraremos nas famílias caracterizadas na categoria Agricultura Familiar, termo genérico que incorpora diferentes modos de produzir e viver socialmente. Constitui-se numa estrutura capaz de associar família/produção/trabalho na qual a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e realiza o trabalho no estabelecimento produtivo o que influencia diretamente a forma como ela age econômica e socialmente. A relação entre propriedade e trabalho sofre alterações no tempo e no espaço e pode vir a assumir diferentes formas sociais, o que lhe atribui um caráter genérico (WANDERLEY, 1999).

Nesse entendimento, Wanderley (1999) considera a agricultura camponesa tradicional como uma dessas formas sociais da categoria Agricultura Familiar e que apresenta, portanto, especificidades que vem sendo objeto de vários estudiosos. Dentre tais especificidades, interessa aqui destacar a “importância estrutural dos grupos domésticos” na qual se estrutura a existência e reprodução camponesa (MENDRAS, 1976 apud WANDERLEY, 1999).

A autora faz referência a Chayanov (1974) na compreensão da organização da família camponesa como grupo que define estratégias que, além de garantir sua sobrevivência imediata possam assegurar a reprodução das gerações futuras. Assim, vai regulando a

dinâmica de trabalho conforme as necessidades e a capacidade disponível de força de trabalho na unidade familiar, por isso a compreensão da relação de interdependência entre a família e o estabelecimento agrícola. Assim,

[...] um dos eixos centrais da associação camponesa entre família, produção e trabalho é a expectativa de que todo o investimento em recursos materiais e de trabalho despendido na unidade de produção pela geração atual possa vir a ser transmitido à geração seguinte, garantindo a essa as condições de sua sobrevivência. Assim, as estratégias da família em relação à constituição do patrimônio fundiário, a alocação dos seus diversos membros no interior do estabelecimento ou fora dele, a intensidade do trabalho, as associações informais entre parentes e vizinhos, etc. são fortemente orientadas por esse objetivo a médio ou longo prazo, da sucessão entre gerações (WANDERLEY, 1999, p. 27).

Por fim, entende-se que as estratégias das famílias agricultoras não são apenas de natureza econômica. Não se reduzem simplesmente à agricultura de subsistência, mas tem um projeto de futuro, “de conservação e de crescimento do patrimônio familiar” (LAMARCHE, 1994 apud WANDERLEY, 1994, p. 30).

O trabalho familiar agrícola caracteriza o modo de ser das famílias camponesas (WANDERLEY, 1999) e, portanto, do jovem camponês, seja na casa, seja no roçado, visto que são interdependentes (HEREDIA, 1979). É preciso superar a visão hierárquica de oposição casa/roçado que na realidade é consequência de uma hierarquia, uma divisão desigual do trabalho no âmbito familiar, marcada pela desvalorização do trabalho realizado pela mulher, como também pelos mais jovens. Compreendemos esta oposição como influência do modelo capitalista²³.

Para além da compreensão da unidade familiar como unidade de produção e de consumo, compreende-se esta como “instituição importante na regulamentação do comportamento e da preservação dos valores culturais” (WOORTMANN, 1995). O jovem representa a cultura familiar. Cada indivíduo é portador da cultura a qual pertence e que é representativo dela. Cultura compreendida como conjunto de representações, valores e modelos internalizados e visíveis no comportamento social, sendo, portanto, um produto da sociedade (MICHELAT, 1985; CUCHE, 1999). A questão do papel do jovem ganha nova tônica quando se observa que as possibilidades de reprodução e/ou sucessão familiar encontram-se ameaçadas com o contínuo êxodo do jovem, ou não identificação deste com a

²³ Ao utilizar o termo unidade familiar estaremos nos referindo, ao seu sentido explicitado por Chayanov (1981), enfatizando a indissociabilidade entre unidade de consumo e produção, distinguindo-as dos sistemas econômicos capitalistas.

tradição da vida e cultura das famílias do campo. As inúmeras transformações no modelo de sociedade e lutas de classe têm impactado as relações sociais e formas de se organizar das famílias do campo. Frente tais mudanças, tem-se um campesinato que vem resistindo na luta por terra e por melhores condições de vida, reafirmando às novas gerações seu papel de perpetuar as formas de reprodução deste campesinato.

Nesta perspectiva, pensar o processo de melhoria de vida das famílias no campo perpassa por múltiplas dimensões, o acesso à educação constitui-se numa delas (PASSADOR, 2006; SOUZA, 2006). Souza (2006) refere-se também às dimensões não formais de educação que se dá em diferentes espaços: grupo de jovens, associações, dentre outras, em que a “Educação do Campo é uma proposta defendida pelos sujeitos sociais organizados como forma de garantir interesses culturais, econômicos e sociais da população trabalhados no campo” (op. cit. p. 62). Como abordado no início deste capítulo, compreende-se a necessidade de se articular os processos de Educação Popular com a Educação Escolar, visto que a escola não pode atuar de forma dissociada da realidade dos sujeitos²⁴.

2.2.3 As noções de juventude e jovem na perspectiva dos papéis na unidade familiar

Nesse processo (de construção de papéis sociais), a juventude insere-se num momento decisivo: na transição entre a infância e à fase adulta, está às vésperas de assumir o status de adulto e tudo o que isto representa. Mas, como saber o momento exato dessa passagem de jovem para adulto?

As reflexões de Bourdieu (1983) muito contribuem nesse debate. Para este autor, a delimitação da juventude é objeto de disputa entre as gerações e sociedades, sendo manipulada segundo diferentes interesses em jogo no grupo social (BOURDIEU, 1983). Em torno dessa idéia, o termo juventude constitui-se numa categoria genérica onde se abriga uma diversidade de modos sociais de existir, que pode ser mascarada sob uma suposta homogeneidade do termo. Nossa análise será orientada por esta noção. As representações das fases da vida mudam (ARIÈS, 1981). Assumem significados distintos no tempo e no espaço social conforme os interesses em jogo. Por isso, a delimitação da juventude acaba

²⁴ Como se divulgavam nas concepções tradicional e liberalista da educação, ou Escolas Tradicional e Nova, as quais apregoavam a separação entre escola e sociedade.

escamoteando formas de manipulação, a própria noção da idade uma noção manipulada (BOURDIEU, 1983; ARIÈS, 1981).

Nesse sentido, a análise deste trabalho fundamenta-se na abordagem que compreende a juventude como processo de uma construção social, visto que, esta noção é relativa ao grupo ou classe social em que o sujeito está inserido. Podendo ser prolongada ou antecipada conforme os papéis que lhe são designados socialmente.

No que trata das noções juventude e jovem citamos as considerações de Abad (apud CARRANO e SPOSITO, 2003) sobre estes termos, visto que este autor propõe a distinção entre juventude e jovem. Dessa forma, *juventude* impõe-se como “condição”, ou seja, “modo como uma sociedade constitui e significa esse momento do ciclo de vida”; e a noção *jovem* é compreendida como “situação juvenil”, logo, se refere aos “diferentes percursos que esta condição experimenta a partir dos mais diversos recortes como classe, gênero e etnia” (op. cit. p. 17).

Esta abordagem plural de juventude nos provoca para delinear a noção do que é ser jovem no contexto de Santa Maria das Barreiras. Podemos afirmar que a noção de “jovem da CFR de SMB” refere-se a filhos de agricultores, estudantes da Casa Familiar Rural de SMB, com idades entre 16 a 28 anos (embora tenha uma estudante de 50 anos), que representam expectativas próprias e de seus pais ligadas à reprodução social enquanto agricultores. Em sua maioria, são solteiros e apresentam dependência habitacional e/ou financeira dos pais e se auto-reconhecem e são reconhecidos como jovens. Apesar de termos uma que se reconhece e é reconhecida como adulta, por estar na situação de estudante, faz referência ao que podemos chamar de um sonho de jovem, visto que não o realizou em sua juventude (estudar). O ato de realizar este sonho lhe traz toda a vivacidade do ser jovem. O que reforça a idéia de que se pode, ao mesmo tempo, ser jovem para algumas coisas e adulto para outros, independente da faixa etária (idade biológica). Aí está presente a noção de associar a juventude com a fase do novo, do aprendizado ou da pouca experiência em algo. Nos casos dos estudantes inseridos nesta pesquisa, a utilização da categoria jovem está associada ao espaço onde se encontram. Por estarem na situação de estudantes na CFR, e esta, ser compreendida como um local destinado aos filhos de agricultores, todos os que se inseriram na mesma situação de estudantes receberam a denominação de *jovens da CFR*. Decorre disso a razão de a escolha da categoria explicativa ser jovem e não agricultor e/ou estudante.

A preferência pelo termo jovem pelos atores locais pode também estar relacionada a uma revalorização da temática nas últimas décadas, enquanto categoria política (SPOSITO e CARRANO, 2003; CASTRO 2005).

Frente à pluralidade de situações juvenis, há que se considerarem construções sociais diferenciadas do papel do jovem, pois são diferenciados os processos de socialização e inserção em relação ao contexto social (LENOIR, 1998; BOURDIEU, 1983 apud CASTRO, 2005).

De fato, o que está em questão “[...] é a definição dos poderes associados aos diferentes momentos do ciclo da vida, sendo que a amplitude e o fundamento do poder variam segundo a natureza das implicações – peculiares a cada faixa etária ou a cada fração de faixa – da luta entre as gerações” (LENOIR, 1998, p. 68).

E para mascarar esta disputa, argumenta-se, por exemplo, a falta de idade ou maturidade para o indivíduo realizar determinadas coisas. O que pode contribuir para uma limitação da participação do jovem geralmente identificado como inexperiente e/ou descomprometido – em especial no espaço da família, e se estende aos outros espaços do assentamento (CASTRO, 2005).

Castro (2005) discute as relações de autoridade na família, a partir de dois enfoques. O primeiro está relacionado ao tempo e discute as atitudes de educação do passado, que os pais receberam e como eles reelaboram ou reproduzem estas atitudes no presente. O segundo enfoque observado é espacial, tendo como referência o assentamento, onde busca observar a relação de autoridade ou controle aos filhos nos “espaços internos ao assentamento e às áreas onde moram” (op cit 2005, p. 281s). Geralmente a centralização do poder de decisão na família está na autoridade do pai. Isso pode gerar conflitos e por vezes, motiva o jovem a buscar alternativas longe da propriedade familiar (STROPASOLAS, 2006; WOORTMANN, 1995; CASTRO, 2005).

A análise de possíveis modificações dos desempenhos do papel do jovem na família deve ser compreendida à luz das transformações ocorridas na sociedade, considerando o contexto em que está inserida. Como destaca Lenoir (1998)

[...] o que se constitui o objeto da pesquisa não é tomar partido nessas lutas simbólicas, mas analisar os agentes que as travam, as armas utilizadas, as estratégias postas em prática, levando em consideração não só as relações de força entre as gerações e entre as classes sociais, mas também as representações dominantes das práticas legítimas associadas à definição de uma faixa etária [...] (p. 67).

Neste sentido, a compreensão sobre o papel do jovem enquanto uma construção social é permeada por disputas de poder e apresenta especificidades, dependendo de quem e de onde o evoca. Discutir como se compreende o papel do jovem na unidade familiar supõe considerar as influências de um em relação ao outro (BOURDIEU, 1983; CASTRO, 2005).

Para entender como se constrói a atuação dos jovens da presente pesquisa, buscamos resgatar a trajetória de suas famílias, como pode ser observado no capítulo que segue.

3 TRAJETÓRIA DAS FAMÍLIAS E O PERFIL DOS JOVENS

O objetivo deste capítulo centra-se em construir o perfil dos jovens que participaram da iniciativa conhecida como Casa Familiar Rural, no município de Santa Maria das Barreiras, no sul paraense. Para isso buscaremos elementos na trajetória das famílias desse grupo.

3.1 TRAJETÓRIA DAS FAMÍLIAS

Caracterizar as famílias nas quais estão inseridos os jovens dessa pesquisa leva-nos a situá-las na própria dinâmica de ocupação da região amazônica, mais precisamente ao sul paraense. São na realidade várias histórias, uma vez que a história de cada família apresenta especificidades que a tornam singular na relação com as demais. Buscaremos, portanto, pontos de encontro entre essas tantas histórias, situando-as no contexto regional.

A maioria dos pais dos jovens desta pesquisa é oriunda dos estados de Tocantins²⁵ e Maranhão, além de outros estados como Minas Gerais, Ceará, Piauí e Bahia, como pode ser observado na tabela 01:

Tabela 01: Origem dos Pais

Estado	Pai	Mãe	Total	%
Tocantins/Goiás	05	05	10	45,5
Maranhão	02	03	05	23
Piauí	01	00	01	4,5
Ceará	01	01	02	9
Minas Gerais	00	02	02	9
Bahia	01	00	01	4,5
Não declarado	01	00	01	4,5
Total	11	11	22	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

²⁵ As localidades mencionadas pelos entrevistados integravam o território do Estado do Goiás e, com sua divisão em 1988, passaram a integrar o atual Estado do Tocantins.

O período de chegada desses atores na região sul do Pará compreende as décadas de setenta, oitenta e noventa do século XX. O município de Conceição do Araguaia foi a via de acesso, devido à abertura da Rodovia Belém-Brasília nas décadas de 1960 e 1970, uma das ações da política de integração da Amazônia às demais regiões do país.

A maioria das famílias entrevistadas se instalou no município de Redenção, criado em 1982. Os municípios de Conceição do Araguaia, Santa Maria das Barreiras e Santana do Araguaia foram as primeiras áreas a se constituírem municípios na região sul do Pará. Porém, Redenção se destacava pelo seu rápido crescimento urbano em decorrência da instalação e concentração no município de empresas agropecuárias, madeireiras e minerais subsidiadas pelo governo federal através da Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia - SUDAM (SILVA, F., 1982).

Para delinear melhor a trajetória dos pais, vamos agora observar a experiência profissional dos mesmos.

As experiências de trabalho são marcadas pela tradição com a atividade agrícola pelos homens e mulheres. Apenas em dois casos a esposa não tinha contato direto com o meio rural, sendo que uma delas, só passou a ter contato após a união conjugal. Podemos observar isso de forma mais detalhada, na tabela que segue (nº 02):

Tabela 02: Experiências profissionais dos pais

ATIVIDADES EXERCIDAS	PAI*	%	MÃE**	%
Atividades agrícolas (Empreitas em fazendas como derrubada com motor serra e serviços de vaqueiro, dentre outros; extrativismo; serviços no preparo de roças)	06	55	02	17
Atividades agrícolas e não-agrícolas (Elas: artesanato, corte e costura, doméstica, feirante / Eles: vigia, vendedor, pedreiro)	05	45	08	66
Somente atividades não-agrícolas (artesanato, crochê, doméstica, vendedora)	-	-	02	17
Total	11	100%	12	100%

*Aqui, temos duas jovens da mesma família; dois jovens foram criados com padrasto que, considerei como pai.

**Neste grupo temos uma mãe solteira e, consideramos o relato da estudante com 50 anos (Alzira) sobre seus pais.

Fonte: Pesquisa de campo, 2008.

É possível observar ainda distinções entre essas experiências profissionais se considerarmos a questão de gênero, pois a maioria das mulheres está inserida em atividades agrícolas e não-agrícolas enquanto a maioria dos homens encontra-se com experiências de trabalho no campo, em atividades agrícolas.

Durante o período em que ficaram na cidade, além da realização de empreitas nas fazendas ou em madeiras, quase metade dos pais (45%) teve de desenvolver outras ocupações (não-agrícolas): vigia, vendedor de bebida, trabalho em cantina, vendedor ambulante, ajudante de pedreiro, dentre outras. Como a demanda por emprego era latente, realizavam o trabalho que encontravam.

Enquanto as esposas e filhos ficavam na cidade (de Redenção ou vilas) predominantemente cuidavam da organização interna: afazeres domésticos, cuidado com os filhos e atividades complementares à renda, como: pintura, bordado, corte-costura básica. Elas comentam que as experiências de trabalho fora de casa são pontuais e estão relacionadas a serviços domésticos: “Quando ia pras fazendas, eu ia mais pra trabalhar na minha casa mesmo. Eu já trabalhei depois com o marido também, mas a minha experiência de trabalho é muito pouca. Mais é em casa mesmo” (Mãe do jovem Reinaldo. Entrevista concedida aos 07.08.2008)

Ao analisarmos o relato de uma mãe solteira observamos que se apresentam diferenciações na sua trajetória de ocupação profissional, visto que esta assume ao mesmo tempo dois papéis: pai e mãe, logo, ela transita nos dois espaços: dentro e fora do âmbito doméstico. A mãe do jovem Valdir era feirante (vendia comida)²⁶.

Observa-se, portanto, que a maioria dos maridos apresenta situação diferente das esposas, na medida em que tiveram várias experiências de trabalho (e/ou bicos)²⁷ desenvolvidos fora de casa e eram os responsáveis por trazer o dinheiro com o qual compravam o necessário para a manutenção da família. Estes pais atuaram em diversas atividades durante o período que estavam na cidade, antes de ter o próprio lote, como recorda o pai do jovem João:

Naquele tempo eu ganhava vinte reais, uma diária de pedreiro que eu trabalhava dentro da cidade. Porque com quem eu fiquei lá dentro um dia, aí tinha que trabalhar. Eu aprendi isso tudo, eu só não gosto é de trabalhar de pedreiro, de carpinteiro, eu gosto de tá é na roça. Mas eu aprendi: pedreiro, carpinteiro, armador [mexer com ferragem de casa], tudo eu sei trabalhar, mas eu não gosto. Eu gosto de tá é na roça (Pai do Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

²⁶ Mãe de Valdir. Entrevista concedida aos 22.07.2008.

²⁷ Trata-se de atividade eventual.

Essa diversidade de ocupações temporárias revela a dificuldade em encontrar emprego. Isso intensifica a aspiração desses trabalhadores pela terra própria.

Assim, adquirir uma terra estava dentre as principais motivações que impulsionou a vinda desses sujeitos para a região, sendo mencionada por todos do grupo, como pode ser observado na tabela 03. Esta aspiração apresenta-se sozinha na fala de 33% dos entrevistados, enquanto na fala dos demais (67%) aparece junto com outras aspirações ou razões da vinda, como trabalho e laços familiares. Observamos, portanto, que não é apenas uma razão que impulsiona a migração, mas um conjunto de aspectos articulados com o desejo de dispor dos meios para uma futura estabilização.

Tabela 03: Motivações da migração dos pais		
	Pais	%
Trabalho (nas fazendas, madeireiras ou garimpo) > terra	02	17
Garimpo > terra	02	17
Trabalho (nas madeireiras) > terra	01*	08
Terra	04	33
Laços de parentesco > trabalho > terra	03**	25
Total	12	100

* Pais de duas jovens, por isso são 12 famílias.

** Duas mães solteiras.

Fonte: Pesquisa de campo, 2008.

No primeiro momento da chegada a maioria das famílias ansiava por trabalho (fosse junto às fazendas próximas, madeireiras ou garimpo, como mencionam 45% dos pais) para suprir as necessidades imediatas. Enquanto os demais, 25%, dizem que a principal motivação se deu pelos laços familiares, pois já tinham parentes instalados na região. Especificamente neste grupo, são as duas primeiras mães que mencionam que vieram acompanhando seus familiares (ou esposo). Ocorre o mesmo com a terceira, mas esta enfatiza que era seu sonho pessoal ter uma *terrinha* onde pudesse morar com a família. Os demais (30%) mencionam apenas o fator da terra como atrativo para a migração.

Os relatos apontam que 08 das 12 famílias mencionam que já tinham parentes na região. Alguns deixam claro que foram chamados para trabalhar juntos na terra (informação que será mais bem discutida nas páginas seguintes do próximo item).

Os pais e suas aspirações acabaram por compor mão-de-obra para atender às demandas das fazendas e madeireiras que se instalaram na região, como recorda, por exemplo, o pai da jovem Karol:

Eu vim do Tocantins, ali de Araguacema. Eu tive aqui no Pará em setenta, trabalhei naquela Guarantã onde hoje é aquela colônia de apicultores. Era uma fazenda, hoje é assentamento, onde tem os apicultor da vila Pau D'arco. Mas também, foi quatro mês e voltei pro Tocantins. Trabalhei ali onde hoje é Palmas, lá tudo era fazenda. Fui pro Mato Grosso e voltei pra cá [...]. Aí vim embora pro Pará. Cheguei em Redenção no dia vinte de janeiro de setenta e quatro e até hoje (Pai da Jovem Karol. Entrevista concedida aos 29.07.2008).

Os pais de Karol relatam que depois foram para outro município trabalhar com garimpo e em seguida deslocaram-se para outro município em busca de terra. Depois voltaram para Redenção onde haviam se instalado outros núcleos da família (mãe e irmãos do pai de Karol).

Frente a isso, observamos que praticamente todos os pais mencionam alguma circulação interna após a chegada na região. Geralmente chegaram via Conceição do Araguaia e permaneceram por um tempo em Redenção onde passaram a atuar em alguma atividade (geralmente encontravam o trabalho nas fazendas, madeireiras ou garimpo). Alguns permaneceram em Redenção e proximidades, enquanto outros mencionam a ida para outros povoados mais distantes onde se propagava o trabalho no garimpo.

Essa movimentação marcou a trajetória das famílias antes da aquisição da terra. Isso nos levou a pensar que os pais almejavam uma estabilização, fosse através do trabalho assalariado, fosse através da terra. Ou ainda, o trabalho assalariado (nas fazendas, madeireiras e garimpo) se constituiu meio de adquirir a terra, compreendida como necessária para sua estabilização.

A razão por que as pessoas migram já se constitui objeto de vários estudos²⁸. Não pretendemos aqui nos alongar neste item. Neste trabalho nos basta saber que os pais eram oriundos de outros estados e buscavam meios de se estabilizarem, que, portanto, compõem a

²⁸ Cf. ARNAULD DE SARTRE (2001), BECKER, B. (1990) e BECKER, O. (1997).

massa de migrantes atraídos para a região Amazônica como uma consequência da propaganda em torno dos projetos governamentais.

Os relatos dos pais indiciam que houve uma distância entre o que almejavam com a migração e o que encontraram na região. Por exemplo, essa constante circulação demonstra que não havia emprego para todos, visto que tinham de se deslocar para outros povoados a fim de viabilizar o suprimento das necessidades imediatas, ou que a natureza do emprego era temporária, sazonal.

Apesar da propaganda governamental de que havia “terras sem dono”, estas foram concentradas nas mãos dos grandes empresários para os quais se destinou a maioria dos recursos oriundos do governo. Isso fortaleceu os grandes empresários deixando de se investir em serviços básicos como saúde, educação, habitação, saneamento, dentre outros. O modelo adotado pelo governo favorecia a implantação de atividades econômicas, ficando relegado segundo plano os aspectos sociais e ambientais.

Acreditamos que o anseio pela terra própria está relacionado, dentre outros aspectos, com a dinâmica de constituição e ampliação das famílias e a necessidade de garantir existência e reprodução destas. Observamos que o Pará se destacou como o local onde os casais se conheceram e passaram a morar juntos, dando início ao núcleo familiar e a uma reconfiguração do conjunto populacional da região sul do Pará, produto da dinâmica de migração. Seis dos entrevistados (progenitores dos jovens) se conhecerem no Pará. Três no Tocantins. Um no Ceará e outro no Maranhão.

Ao observar a trajetória dos pais, notamos que tanto a dinâmica de migração como o processo de estabilização das famílias (busca pelo trabalho e terra) impuseram-lhes diferentes estratégias de organização, como a permanência, no primeiro momento, no núcleo urbano (enquanto o marido trabalhava com as diárias e empreitas nas fazendas, por exemplo). Apesar de a maioria deles virem de tradição na agricultura, eram desprovidos de terra própria para trabalharem. Assim, há uma circulação interna, ora no campo, ora na cidade.

Outro elemento que se apresenta é o fato de que essa movimentação ou trajetória de migração (mesmo interna) dos pais pode trazer repercussões no processo de socialização dos filhos, isto é, pode se reforçar a tendência de saída da agricultura na visão dos filhos e dos pais. Buscaremos noutro momento discutir melhor essa questão.²⁹

²⁹ Cf. item 3.3 que trata sobre o perfil dos jovens.

3.2 PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS EM PROCESSOS DE ORGANIZAÇÃO

Como vimos acima, frente às duras condições impostas às classes trabalhadoras a terra própria se constitui na sua principal aspiração, sendo compreendida como meio de garantir sua existência e reprodução. A chegada das famílias na região marca sua inserção nos conflitos em que a questão fundiária está no centro da problemática.

Com base nos relatos dos pais e de um sindicalista do município de Santa Maria das Barreiras, identificamos elementos das estratégias de organização que se fizeram necessárias no processo da posse e conquista da terra. Nesse resgate a dinâmica de ocupação da área da fazenda de empreendimentos agropecuários Agropecus, se constituirá como principal exemplo, visto que originou os assentamentos Agropecus I e Agropecus II onde estão localizadas 83% das famílias dessa pesquisa, enquanto a minoria (17%) está localizada no assentamento Inajá II.

Situada no município de Santa Maria das Barreiras, a referida fazenda compôs um dos maiores latifúndios da região. Segundo relato de um sindicalista que acompanhou esse acontecimento, a fazenda Agropecus foi um dos imóveis rurais onde mais se concentrou conflitos com morte no Pará, nos anos de 1986 a 1987, e se constitui uma das primeiras fazendas desapropriada no referido município (Sindicalista. 6ª série. Entrevista Concedida aos 31.07.2008)³⁰.

O sindicalista recorda que a principal motivação para a ocupação da fazenda surgiu com o fato de que descobriram que o fazendeiro tinha se apropriado ilegalmente de áreas pertencentes à União, extrapolando a demarcação da Fazenda, fato que motivou o processo de ocupação por parte dos trabalhadores.

Esses trabalhadores, em sua maioria, eram moradores da Vila São João Batista (desde o início de 1980) e trabalhavam com diárias e empreitas em fazendas. Esta vila faz divisa com a área da fazenda³¹. Eram imigrantes oriundos dos Estados de Minas Gerais, Mato Grosso e Tocantins que já vinham de uma trajetória de migração no interior do Pará (Conceição do Araguaia, Redenção). “Tudo era daqui, mas tudo sem terra. Ninguém tinha nada, então, nós

³⁰ Consideramos importante o relato deste sindicalista por ser uma das primeiras pessoas a entrar na área da Agropecus, e desde então atuar na base do sindicato dos trabalhadores rurais.

³¹ Constitui-se numa das principais vilas do município distante uns 70km de sua sede e aproximadamente 64km da cidade de Redenção com quem mantém mais relações. O que também ocorre com a vila Nova Esperança (aproximadamente 50km de Redenção). Dentre outras importantes vilas do município destacam-se: Casa de Tábua ou Sawanópolis e Novo Horizonte.

entremos aventurando a ganhar a terra” – conta o sindicalista (Entrevista Concedida aos 31.07.2008).

Na dinâmica de organização dos trabalhadores pela posse da terra, inicialmente, quatro lideranças mobilizaram um grupo de “trinta colonos sem terra” para entrar nessa área. Em seguida, acionaram os familiares dos lugares de origem, também desprovidos de terra, para ampliar o grupo. Vemos que a rede de parentesco foi uma estratégia bem acionada para viabilizar a organização do grupo, como detalha o sindicalista:

MC: Como foi que vocês conseguiram juntar essas famílias, ou seja, chegar nesse nível de organização?

Sindicalista: Todo mundo sempre tem um (parente), vamo supor, eu tenho uma pessoa; o finado Valdir tinha as pessoas dele e outros tinham as pessoas deles e aí um ter o contato com nós que era quatro. Que nós assumimo a cabeça, então, nós quatro articulamos outras pessoas dentro da família, outros conhecidos e aí convidemo eles pra nós entrar, que ninguém tinha [terra] também. E aí eles toparam e nós entremo (Sindicalista. Entrevista concedida aos 31.07.2008).

Para nós, este dado é revelador, pois, a partir dele podemos situar a chegada de algumas famílias inseridas em nossa pesquisa³². Na realidade, 08 das 12 famílias mencionam que já tinham parentes na região. Alguns deixam claro que foram chamados para trabalhar juntos na terra. Logo, isso não significa que conseguiram terra imediatamente à chegada (25% das famílias). Somente depois conseguiram lote próprio ou com que tivesse alguma ligação com os familiares já instalados. A própria ocupação teve altos e baixos, períodos com mais ou menos famílias, conforme os ânimos do processo.

O sindicalista data que entraram na fazenda Agropecus na década de 1980³³. Ao longo da trajetória de ocupação da fazenda houve várias tensões envolvendo prisão dos ocupantes, assassinato de lideranças, perseguição, lista de marcados para morrer e confronto com pistoleiro³⁴.

Ao desconfiarem da apropriação indevida de partes da terra pelo fazendeiro, inicialmente, o grupo recorreu ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), mas não teve atenção. Assim, buscaram apoio junto a religiosos e ao sindicato. Em 1985, o Sindicato dos Trabalhadores de Conceição do Araguaia havia sido tomado das mãos

³² Vale lembrar que nos primeiros anos de ocupação, esposa e filhos ficavam na vila ou na cidade de Redenção.

³³ O sindicalista menciona o período de 1982 a 1986. No Projeto de Desenvolvimento Sustentável do Assentamento (PLANO..., 2001) é mencionado o ano de 1988. Apresenta-se, portanto, diferença na periodização.

³⁴ O clima acalmou depois da morte de um temido pistoleiro.

do interventor militar e assumido por agricultores. Em 1988³⁵ é forte a presença do Sindicato de Trabalhadores Rurais de Santa Maria das Barreiras em apoio ao processo de desapropriação. A regularização das terras ocupadas se tornou a linha prioritária do sindicato na região, sob a direção dos trabalhadores³⁶. Estes ainda contaram com o apoio da CPT no processo de desapropriação e regularização do assentamento.

A desapropriação da área da fazenda para fins de reforma agrária se deu em dois momentos. O primeiro, que constituiu o assentamento Agropecus I, através da portaria de criação nº 084, de 23 de outubro de 1996, com área total de 38.681,66 hectares (PLANO..., 2001); e o segundo, com a criação do assentamento Agropecus II em 1999, com área de 5.082,20 hectares. Neste último ficava a sede da fazenda.

O sindicalista recorda que no período que entraram na fazenda ainda havia significativa cobertura de mata. Mas não houve nenhuma orientação aos agricultores no sentido de manejá-la ou preservá-la. Especialmente com os primeiros financiamentos intensificou-se o incentivo ao desmatamento, com a conseqüente formação de pastagem: “[...] Só financiava se tivesse derrubada pra formar pasto pra criar o gado, e até hoje tá aí: desmatou tudo” (Sindicalista. Entrevista concedida aos 31.07.2008).

Este aponta ainda outros desafios enfrentados, como a crescente reconcentração de terras concomitante à saída de famílias assentadas. Apesar de este êxodo ser apontado também como conseqüência das limitadas condições de vida no assentamento (ausência de infra-estrutura de estradas, eletrificação, posto de saúde devidamente equipado e em funcionamento, escolarização nos variados níveis, etc.), o mesmo, não se constitui num fenômeno simples.

A gradativa fragilização do sindicato como instrumento na organização dos trabalhadores, é outro aspecto preocupante na fala do entrevistado. O sindicalista relata que para viabilizar o acesso ao crédito houve uma pulverização na criação de associações, o que contraditoriamente fragmentou o sindicato. As organizações representativas dos agricultores em sua base poderiam ter reforçado a base sindical, ocorreu por vezes, porém, dispersão da força política deste.

Segundo diagnóstico do assentamento, produzido em 2001, se apresentam um conjunto de aspectos limitantes ao desenvolvimento do assentamento, dentre os quais se destacam: o esgotamento do sistema produtivo, devido ao processo de pecuarização;

³⁵ Ano de emancipação política de Santa Maria das Barreiras, com o seu desmembramento do município de Santana do Araguaia. Como conseqüência, a sua Delegacia Sindical ligada ao STR de Conceição do Araguaia, torna-se STR.

³⁶ Com ênfase nos dois primeiros mandatos: 1985-1988 e 1988-1991 (PROJETO..., 2000).

desarticulação dos órgãos públicos, dificultando as relações com as famílias e suas organizações, na aplicação e na implementação das ações políticas que envolvem a agricultura familiar, os serviços sociais etc.; ausência de serviços de assistência técnica e extensão rural; ausência de uma política de financiamento adequada à agricultura familiar; dificuldade de intervir e de compreender as políticas públicas; dificuldade de articulação entre as Associações existentes no Assentamento, que conseguem muito pouco trabalhar em conjunto para solucionar com mais rapidez os problemas existentes no assentamento; além de dificuldades infra-estruturais.

Trazemos aqui estes limites apontados no Plano de Desenvolvimento Sustentável do Assentamento Agropecus I (PLANO..., 2001) porque eles são reforçados por outros atores, como o ex-agente de pastoral da Comissão Pastoral da Terra (CPT)³⁷, que na época acompanhava as famílias inseridas nesta pesquisa.

Após esta etapa inicial de regularização da área, verificou-se que além do acesso à terra eram imprescindíveis as condições dignas para permanecer nela, tornando-se latente a necessidade de estruturas nos assentamentos, como: escolas, unidades de saúde, estradas, eletrificação rural, como também o crédito para fomentar a produção no lote. Assim, o desafio era pensar um sistema de produção diferenciado do modelo da fazenda (PROJETO..., 2000). Esta era a principal preocupação das organizações de agricultores e assessoria, sendo bem presente em seus discursos.

Desde 1976 registra-se a presença da CPT no trabalho de assessoria às organizações de agricultores na região sul do Pará³⁸. Num primeiro momento sua atuação estava direcionada para a “luta pela terra”, posteriormente, quando se observa um avanço neste sentido, o trabalho é redirecionado para a questão da “luta pela permanência na terra” (Ex-Agente da CPT. Entrevista concedida aos 25.02.2008).

Em 2000, fruto da parceria entre Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) e CPT começa a execução do Projeto de Apoio ao Desenvolvimento da Agricultura Familiar do Sul do Pará³⁹. Este foi apresentado pela CPT/sul do Pará à Agência Católica para o

³⁷ Entrevista com ex-agente da CPT, Pedagogo/Sociólogo que atuou no período de 2001 a 2003 através de acompanhamento, formação e organização dos agricultores. Concedida aos 25.02.2008.

³⁸ Ligada à Igreja Católica, a CPT teve forte influência dos princípios da Teologia da Libertação e desempenha uma assessoria articulada com a formação política.

³⁹ Uma experiência parecida já havia sido desenvolvida através de uma articulação entre os sindicatos de Conceição do Araguaia, Floresta do Araguaia, a CPT e Diocese de Conceição do Araguaia, os quais iniciaram um projeto com experiências de diversificação da produção: apicultura, adubação verde, máquinas de arroz comunitárias, plantios permanentes e outras atividades. Este projeto foi intitulado Projeto de Desenvolvimento Humano - PDH (PROJETO..., 2000).

Desenvolvimento (CAFOD) em 1998, aprovado e conveniado em 1999 e iniciado sua execução em 2000 (CPT; IIEB, 2005-2006)⁴⁰.

Este projeto ficou conhecido como Projeto Agrônomo. Em síntese, objetivava apoio à produção diversificada e comercialização, capacitação e fortalecimento das organizações de agricultores. A menção deste projeto/acompanhamento se faz necessária porque foi junto aos grupos de agricultores acompanhados pela CPT que se identificou a necessidade por uma educação adaptada aos jovens do campo, a qual alcançou níveis de reivindicação, organização e iniciativas concretas.

Gestam-se nesse grupo iniciativas de organização envolvendo os eixos: organização, produção e educação. Os trabalhadores acompanhados pela CPT vinculam-se ao Movimento Nacional dos Pequenos Agricultores (MPA); criam uma associação de apicultores⁴¹ e articulam uma unidade de formação de jovens agricultores, que receberia o nome de Casa Familiar Rural (CFR). Estes eixos representam um projeto em longo prazo envolvendo as novas gerações.

Dentre as famílias inseridas em nossa pesquisa, 50% dos pais estavam diretamente envolvidos nesse grupo. Os outros 50% não tinham quase ou nenhuma experiência de participação ativa em organizações da classe, ou trajetória de formação política.

3.3 PERFIL DOS JOVENS DA CFR

Para construir o perfil dos jovens da CFR recorreremos a alguns aspectos como: faixa etária, sexo, socialização desses jovens na relação com a terra, com ênfase nas atividades realizadas por estes na unidade familiar.

Todos os jovens da pesquisa moravam ou tinham seus pais com moradia em Santa Maria das Barreiras, nos assentamentos já mencionados. As distâncias da propriedade dos jovens até a sede da CFR variam de sete a trinta e cinco quilômetros.

Abaixo, na Tabela 04, apresentamos as características dos jovens no que concerne a origem, sexo e idade no período de realização da pesquisa:

⁴⁰ No primeiro triênio (2000 a 2002), o projeto envolvia os municípios de Santana do Araguaia, Santa Maria das Barreiras, Conceição do Araguaia e Xinguara. Em seu segundo triênio (2003 a 2005) o trabalho de assessoria da CPT, neste projeto, concentrou-se nos municípios de Santana do Araguaia, Conceição do Araguaia e Santa Maria das Barreiras. Para fins dessa pesquisa, interessam as informações acerca deste último município (CPT Conceição/Xinguara; IIEB, 2006).

⁴¹ APIFAM- Associação de Apicultores e Meliponicultores Flor da Amazônia.

Tabela 04 - Idade e origem dos estudantes

SEXO	IDADE em 2008						ORIGEM					
	De 16 a 20	De 21 a 25	De 26 a 30	Mais de 35 (até 50)	Total	%	PA	TO	CE	MG	Total	%
Masculino	3	1	3	0	7	54	4	2	1	0	7	54
Feminino	5	0	0	1	6	46	4	1	0	1	6	46
Total >	8	1	3	1	13	100	8	3	1	1	13	100
%	61%	08%	23%	08%	-	100%	61	23	08	08	-	100%

Fonte: Pesquisa de campo, 2008.

Os jovens da presente pesquisa⁴², concluintes do segundo segmento do ensino fundamental na Casa Familiar Rural (5^a a 8^a séries), apresentam uma boa distribuição no que se refere à participação de gênero. Dos treze (13) estudantes, 46% são do sexo feminino e 54% do sexo masculino. A diferença é mínima, algo incomum, em especial, em cursos voltados ao ensino agrícola, como nas escolas agrotécnicas federais, onde se percebe que é majoritária a presença de rapazes.

A maioria é de origem paraense, o que representa 61%⁴³. Apenas 23% do Tocantins, 08% do Ceará e igual percentual, de Minas Gerais. O que reafirma o fato de a maioria dos pais terem se conhecido no Pará. A história destes jovens está fortemente marcada pelo processo de migração e constitui a diversidade cultural dos sujeitos.

Ao observar a distribuição etária do grupo tem-se uma composição bem mista. Varia de dezessete a cinquenta anos de idade. Claro, a primeira pergunta que surge é por que atribuir a todos a denominação de “jovens da CFR”? Não caberia aí a especificidade de jovens e adultos? Para não nos prendermos apenas ao aspecto etário, buscaremos reunir elementos que expliquem a noção “jovem da CFR” a partir da compreensão dos atores. As reflexões de Bourdieu (1983) e Ariès (1981) já têm alertado que essas noções não existem por si só, há um

⁴² Corresponde a 100% de jovens concluintes do ensino fundamental da primeira turma da CFR de Santa Maria das Barreiras.

⁴³ Um percentual expressivo de jovens nasceu em Redenção-PA, apenas uma jovem (08%) nasceu em São Felix do Xingu-PA. Com exceção de uma estudante que já chegou com mais de 20 anos em Redenção, todos os demais foram criados entre Redenção e Santa Maria das Barreiras.

conjunto de fatores, envolvendo grupos sociais que influenciam para uma determinada compreensão.

Dentre os estudantes do grupo pesquisado, encontram-se 23% casados, como se demonstra na Tabela 05, dos quais duas mulheres (15%) e um homem (08%). Dois deles (um homem e uma mulher) casaram-se logo após a saída da CFR⁴⁴. A terceira estudante estava casada há mais de trinta anos, tendo quatro filhos. Vale destacar que do grupo apenas os que se encontram na situação de casados têm filhos. Destas, uma encontra-se no início da gravidez.

Tabela 05 - Estado civil dos estudantes e número de filhos em 2008.

SEXO	ESTADO CIVIL					FILHOS				
	Solteiro		Casado		Total(%)	Sim		Não		Total (%)
	Qtd.	%	Qtd.	%		Qtd.	%	Qtd.	%	
Masculino	6	46	1	8	54	1	8	6	46	54
Feminino	4	31	2	15	46	2	15	4	31	46
Total >	10	77%	3	23%	100	3	23%	10	77%	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

Outro elemento que consideramos importante neste perfil é a trajetória escolar do grupo, destacando o local e idade onde iniciaram sua vida escolar, bem como, interrupções ou não nesse percurso. Na tabela 06 tentamos expor esta situação:

Tabela 06 - Local e faixa etária que iniciou a vida escolar

SEXO	LOCAL				FAIXA ETÁRIA		
	ÁREA URBANA		ÁREA RURAL		IDADE	QTD.	%
	QTD.	%	QTD.	%			
Masculino	6	46	1	8	Antes de 07 anos	3	23
					De 07 a 10 anos	4	31
					De 11 a 15 anos	0	0
Feminino	4	31	2	15	Antes de 07 anos	3	23
					De 07 a 10 anos	2	15
					De 11 a 15 anos	1	8
TOTAL	10	77%	3	23%	-	13	100%

*Apenas 02 (15%) iniciaram o estudo em Santa Maria das Barreiras

** Dois (15%) iniciaram o estudo em outro Estado

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

⁴⁴ O rapaz está no segundo casamento. Possui 03 filhos da primeira união conjugal.

A maioria dos jovens, 80% do grupo, iniciou a vida escolar na área urbana. Destes, 65% estudaram em localidades que correspondem à área urbana de Redenção, no Pará, e 15% à área urbana de outros Estados (Mato Grosso e Ceará). Considerando o total do grupo, apenas 15% iniciaram a vida escolar na área rural, mais especificamente, no município de Santa Maria das Barreiras. Estes últimos enfatizam que, quando chegaram nesta localidade, aí ainda não havia escola (cf. Relato dos pais da jovem Geusa e de João, entrevistas concedidas respectivamente em 27.07.2008 e 28.07.2008).

Esta informação pode ser relacionada com o relato dos pais quando estes mencionam que ao chegarem à região, esposa e filhos ficaram na cidade ou vila próxima antes de irem definitivamente para o lote, pois, dentre outros aspectos, eram freqüentes os surtos de malária, somados com o fato de as áreas rurais ainda não disporem de escola para os filhos.

Frente a isso, compreendemos que pode ser mais proveito discutirmos a questão da vida escolar tendo presente os aspectos da continuidade ou descontinuidade nesse percurso.

Assim, destacam-se dois aspectos na trajetória escolar daqueles que tiveram alguma interrupção no estudo: ora a própria dinâmica de migração que marcou a trajetória dos pais, logo, da família como um todo; igualmente, limites na oferta do ensino no lugar onde moravam. Geralmente a oferta da escolarização no meio rural (próximo da moradia) está focada no ensino de 1ª a 4ª séries. Para cursar as séries posteriores os jovens ou as famílias têm de se deslocar para a cidade ou vila próxima.

Com base nos dados, dentre os entrevistados, 31% afirmaram ter uma trajetória escolar contínua. No entanto, observamos que todos mobilizaram alguma estratégia para a continuidade/permanência na escola: ou morar na cidade, na casa de algum conhecido, para trabalhar e estudar, ou se inserir na CFR para não ficar sem estudar, pois já haviam concluído o ensino fundamental (Jovem Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008). Há também casos como o da jovem que demorou a entrar na escola, devido a ausência desta no lugar onde morava. São, na verdade, tipos diferentes de interferências que estes sujeitos sofreram devido à inexistência de educação escolar satisfatoriamente organizada na área rural.

Por outro lado, a maioria do grupo (69%) reconheceu que sofreu algum tipo de interrupção na trajetória escolar. Dentre as razões apontadas têm-se a ausência de escolarização para a quinta série em diante, no lugar onde moravam (15%) e igual percentual apresenta na carência de professor na escola da área rural (15%) como aspecto que ocasionou a interrupção. O dado que se destaca, porém, é o fator da evasão escolar. Chegam a 39% do total de entrevistados, os jovens que relatam que num determinado momento da trajetória

escolar “deixaram de levar o estudo a sério”. Argumentam a dificuldade em conciliar as dinâmicas do estudo e do trabalho para se manterem na cidade, longe dos pais. O que também mostra que o estudo não se mostrava envolvente ou significativo para os jovens ou, objetivamente, não viabilizava sua permanência, culminando na desmotivação seguida da desistência ou repetência, as quais são apenas manifestações de uma problemática que tem raízes mais profundas, não podendo ser explicadas por si sós [da mesma forma a precarização do ensino escolar na área rural].

Tabela 07: Principais razões da descontinuidade na trajetória escolar

Razões da descontinuidade escolar	Nº de jovens	%
Não tiveram descontinuidade	4	31
Ausência de escolarização para 5ª série em diante	2	15
Ausência de professores na área rural	2	15
Evasão escolar (trabalho, repetência, desmotivação)	5	39
Total	13	100

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

Os dados apresentados nas duas últimas tabelas reforçam que o principal problema centrou-se na evasão escolar dos estudantes.

As informações na tabela 06 (que trata do local e faixa etária que iniciou a vida escolar) mostram que a maioria dos jovens ingressou na escola antes dos dez anos. (Apenas 01 ingressou aos 11 anos⁴⁵). É o que se encontra normalmente se considerarmos que até recentemente tinha-se a idade de 07 anos como obrigatória para a matrícula na escola⁴⁶, sendo opcional a matrícula na Educação Infantil (antes dos 07 anos).

A tabela 06 também demonstra que apenas 03 jovens mencionam ter iniciado a vida escolar antes dos sete anos, mas isso se deu de forma pontual. A presença na escola recebeu maior atenção a partir dos sete anos. O que aponta para o fato de que tem havido nos últimos anos uma maior oferta e ingresso de estudantes nas turmas de 1ª a 4ª séries. Por outro lado, ainda há pouca valorização da Educação Infantil.

⁴⁵ Esta é a mais velha do grupo de estudantes, 50 anos.

⁴⁶ As leis 9394/96 (LDB) e 10.172/2001 (PNE) já previam a inclusão das crianças de 06 anos no Ensino Fundamental. A partir da Lei nº 11.114/2005 e Lei 11.274, de 2006, dentre outras, o ensino fundamental obrigatório passa a ter duração de nove (9) anos, iniciando-se aos seis (6) anos de idade. Foi estabelecido o prazo até 2010 para as unidades escolares se adequarem à legislação.

Vale destacar que o ingresso na escola não significa uma permanência nela. Os índices de evasão e repetência são freqüentes, especialmente nas séries e/ou níveis posteriores a 4ª série, caracterizando um efeito funil. Este é demonstrado num diagnóstico da realidade educacional das escolas inseridas nos assentamentos de reforma agrária do Estado do Pará, fruto da pesquisa intitulada Retratos da realidade da educação em assentamentos do Estado do Pará, vinculada ao grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ), realizada nos anos de 2005 e 2006 (HAJE; ALMEIDA, 2005).

Além disso, mesmo o aumento da oferta do ensino de 1ª a 4ª séries no meio rural não tem significado melhoria nas condições do ensino. Não nos aprofundaremos mais nessa questão, haja vista que o objetivo de trazê-la aqui é apenas para ressaltar o fato de que os jovens dessa pesquisa se inserem também nessa realidade na qual é desproporcional o percentual de estudantes que ingressam na escola em relação ao percentual de estudantes que permanecem nela. Observamos que mais da metade (54%) dos jovens dessa pesquisa encontrava-se fora da escola (pelas razões já apresentadas), sendo a grande maioria composta por rapazes (05 / 71%)⁴⁷.

Ma onde esses jovens estavam e o que faziam? Qual o nível de envolvimento/participação deles na unidade familiar?

A partir de agora nos centraremos nesta última pergunta, visto que compreender esse aspecto se constitui mais um dentre os atributos que elegemos para caracterizar o perfil desses jovens. Chamamos a atenção do leitor, pois também aqui informações do passado e do presente desses jovens se encontram. Os relatos mobilizam memórias de diferentes momentos: primeiros anos no lote, período antes da entrada na CFR. Tudo isso, de certa maneira, já com as influências do presente, após a saída da CFR. Nosso esforço será de identificar cada um desses momentos nas narrativas para facilitar a compreensão, sem perder o foco imediato, qual seja, o envolvimento dos jovens na unidade familiar antes da inserção na CFR (Tabela 08). Ao tratar dessa dimensão, destacamos aspectos do processo de socialização por eles vivenciados.

Há uma distância entre o ano de aquisição do lote, pelas famílias, para o ano em que o filho foi morar no lote. O que nos fez levantar a suposição de que os “jovens da CFR” são oriundos de um processo de socialização que ora se acentua mais nos valores e modos de vida camponeses; ora se acentua mais no modo de vida urbano e ainda no que poderíamos chamar de um vaivém entre rural-urbano.

⁴⁷ Geralmente, no ingresso na escola não observamos diferenças entre rapazes e moças. O que não se repete quando se trata de maior trajetória de permanência na escola, na qual se apresenta maior o percentual das jovens.

Acreditamos que estas mudanças geracionais nos processos de socialização acentuam-se devido não existência das condições necessárias para a reprodução no lugar onde os sujeitos vivem. Referem-se a fatores internos e externos ao âmbito familiar que impulsionam essas mudanças entre os processos de socialização de uma geração a outra (MORRISH, 1977). Por exemplo, essa circulação rotineira trata de uma forma de fugir das limitações existentes no lugar onde moram, impondo-se como uma necessidade. São mudanças que se observam ao compararmos a realidade do grupo com o modelo tradicional do camponês.

TABELA 08 - Atividades realizadas pelos jovens conforme sexo e faixa etária

Sexo	Faixa etária que começou a realizar a atividade	Atividades no sistema de produção	Qtd	%	Atividades na casa e proximidades	Qtd	%
Masculino	Antes de 5 anos	Acompanha	-	-	Brinca	-	-
	De 5 a 10 anos	Planta Capina Colhe Prende o gado, aparta bezerro e tira leite(1)	03	23	Pega o lixo		
	De 11 a 15 anos	Preparo da terra Planta Capina Colhe	03	23	Rega a horta Alimenta as pequenas criações Prepara o almoço Puxa ou busca água Corta lenha	02	15
	16 a 20 anos	Preparo da terra Planta Capina Colheita Beneficia Comercializa	01	08	Corta lenha Busca água Lava roupa	01	08
Feminino	Antes de 5 anos	-	-	-	Brinca	-	-
	De 5 a 10 anos	Encoivara (1) Espanta pássaros na Planta Capina (1)	03	23	Alimenta as pequenas criações Varre a casa Lava louça Pega o lixo Busca água	04	31
	De 11 a 15 anos	Preparo da área (encoivara) Capina Espanta pássaros nas plantações Planta Colhe Beneficia	03	23	Alimenta as pequenas criações Limpa a casa Lava a louça Lava a roupa Prepara a comida Varre o quintal Faz artesanato	02	15

16 a 20 anos	Planta Capina Colhe Beneficia Comercializa*	-	Alimenta as pequenas criações Limpa a casa Lava a louça Lava a roupa Prepara a comida Varre o quintal Estuda	-
--------------	---	---	--	---

*Dona Alzira

***Fala da capina aos 10 anos: eram as duas filhas primogênicas.

Observando a relação entre as atividades agrícolas ou na *roça* e as atividades realizadas na casa ou proximidades vemos que a atuação das jovens mulheres permeia ambas as esferas. Com base nos relatos dos pais e filhas, constatamos que a diferença encontra-se no tempo dedicado a cada uma delas. A maioria das mulheres relata ter dedicação maior de tempo ao trabalho nas atividades domésticas. Enquanto homens dedicam maior parte do seu tempo às atividades agrícolas (âmbito da *roça*). No entanto, poucos jovens homens mencionaram participação nas atividades da casa⁴⁸.

É difícil distinguir nas falas o que se refere ao antes ou depois da inserção na CFR. Talvez essa dificuldade decorra da situação peculiar desses jovens que não nasceram nos lotes e, portanto, têm uma socialização inicial diferente dos jovens camponeses (no sentido tradicional). É possível observar, porém, a presença de expressões como “de vez em quando”, “coisa leve”, utilizadas pelas jovens para caracterizar os primeiros momentos de sua participação no trabalho do lote. Isso pode ser compreendido sob vários aspectos, mas se destaca uma distinção nas atividades conforme o gênero e idade.

As jovens falam da sua participação nas atividades agrícolas (na *roça*), mas enfatizam que suas responsabilidades centram-se mais em “ajudar nas tarefas de casa mesmo” (Jovens Karol, Geisa, Geusa). Esses relatos reforçam a idéia de como elas observam sua participação nas atividades *roça/casa*. Desde cedo, se constrói a noção de onde devem permanecer por “mais” tempo.

Igualmente, os meninos citam algumas atividades que se assemelham e complementam às citadas pelas meninas, especialmente entre 11 a 15 anos: dar alimento às pequenas criações, regar a horta, ajudar na *roça*, na capina e no *roço*, atividades realizadas ainda de forma leve. Apenas um jovem cita a atividade de “fazer o almoço”, o que geralmente ocorre no núcleo familiar onde não há a presença feminina, salvo outros casos excepcionais.

⁴⁸ Ao dar atenção ao relato dos jovens sobre as atividades por eles realizadas, naturalmente são mencionadas as atividades de lazer: “passarinhar”, banhos no rio, futebol, festas de aniversário.

A distribuição dos trabalhos varia conforme a composição da família. Há casos em que a família se constitui apenas de pai e filho de maneira que estes passam a dividir os afazeres domésticos e da roça. Esta situação, entretanto, tende a não durar por muito tempo, visto que seja constante a preocupação do pai em encontrar uma nova esposa (este tópico será mais discutido, adiante).

Quanto aos grupos etários, identificamos que no conjunto dos 13 jovens da CFR, 46% deles, sendo 23% mulheres e 23% homens, iniciaram as atividades agrícolas entre os 05 aos 10 anos. A outra metade dos jovens rapazes (46%) iniciou a realização das atividades entre os 11 aos 15 anos. E apenas 08% dentre eles iniciou entre os 16 a 20 anos.

As crianças são pouco mencionadas na escala de atividades realizadas pela família no lote ou fora dele. Se limitarmos nossa análise ao ponto de vista produtivo e econômico, na lógica capitalista, constatar-se-á pouca ou nenhuma importância das crianças. Mas para além dessa compreensão privilegiamos a família como uma “instituição importante na regulamentação do comportamento e da preservação dos valores culturais” (WOORTMANN, 1995, 75).

A inserção de todos os membros da família nos trabalhos realizados se constitui num importante processo de inserção das novas gerações na sua cultura e modos de existir. Constitui-se na socialização que é “simplesmente o processo pelo qual um indivíduo é adaptado ao seu meio social e finalmente reconhecido como um membro colaborante e eficiente desse meio” (MORRISH, 1977, p. 192). Quando buscamos mais detalhes sobre o que fazem as crianças, os pais dizem que elas só “brincam ou acompanham” os adultos na roça. Vemos que este ato de “acompanhar” está carregado de significado. Boa parte dos pais justifica a importância da criança acompanhar o adulto junto aos trabalhos para “aprender desde cedo”. De forma simples, fazem referência ao processo de socialização dos filhos desde a mais tenra idade.

Vê-se uma mudança na intensidade do trabalho em cada fase⁴⁹. Até cinco ou seis anos não há obrigatoriedade do trabalho pela criança. Esta acompanha o mais velho (em geral o pai) para a roça, assim como também acompanha a mãe nas atividades em casa e proximidades. Já a partir dos dez ou onze anos, a presença da criança nos vários trabalhos passa a ser mais solicitada pelo grupo familiar.

Como têm demonstrado alguns estudos não vale a pena aqui insistir numa suposta oposição entre “casa” e “roçado” (HEREDIA, 1979), na qual o que está em questão é quem

⁴⁹ Não tratamos aqui de fases rígidas e que podem ser generalizadas. Referimo-nos especificamente ao grupo envolvido nesta pesquisa.

realiza o trabalho. Alguns estudos, como os realizados por Brumer (2007) e Weisheimer (2007) junto a realidades de jovens rurais do sul brasileiro, têm demonstrado que as jovens mulheres têm sofrido históricos processos de desvalorização do seu trabalho e muito raramente assumem a sucessão geracional. Havendo, portanto, uma tradição de exclusão das mulheres da atividade agrícola. Também constatamos essa tendência junto às jovens mulheres inseridas nesta pesquisa.

Chama-nos a atenção que nos relatos dos pais e jovens, quando se referem tanto às mulheres quanto aos homens, é utilizado o termo *ajuda* para caracterizar o tipo de atividade que realizam na família. Assim, ora os filhos/as estão ajudando o pai, ou por vezes, ajudando a mãe. Isso ora lembra a relação geracional, ora revela um caráter hierárquico próprio da família nuclear. Compreendemos essas relações, porém, mais como uma influência da família moderna se impondo como o único modelo possível.

O fato de a maioria do grupo passar a viver e trabalhar no lote somente a partir dos onze (11) anos revela uma diferença/distância entre os períodos de inserção dos jovens nas atividades agrícolas, ainda mais se considerarmos que os pais tinham tradição na agricultura. Tal realidade também nos faz imaginar que os papéis dos jovens têm uma expressiva influência da cultura urbana.

Associamos isso como consequência da trajetória dos pais, marcada pela pauperização e necessidade de circulação para provimento dos meios de subsistência. Assim:

- a) Houve uma distância entre a chegada ao Pará e a aquisição da terra, aspiração da maioria dos pais. É nesse intervalo de tempo que se observa que 75% das famílias tiveram que se organizar de uma forma esfacelada. Talvez este não seja o termo mais apropriado, mas observamos que esta foi a estratégia utilizada pelas famílias, podem ser chamadas de estratégias imediatas (de instalação). Essas estratégias se caracterizam por, na maioria dos casos, esposa e filhos ficarem na cidade ou vila enquanto o pai trabalhava realizando diárias e empreitas em fazendas, madeireiras ou outras atividades, como ficar em áreas de ocupação e luta pelo lote de terra. Temiam dentre outros riscos, os surtos de malária que eram frequentes. Alguns homens chegaram a ficar meses fora de casa. Talvez isso tenha relação com o fato de alguns filhos (mais as mulheres) mencionarem que este sempre estava fora;
- b) Outro aspecto também se refere à estratégia acima referida só que visando a escolarização dos filhos. Não raros são os casos de permanência de parte da família (mãe e filhos) na cidade ou vila para garantir o acesso dos filhos à educação escolar, enquanto o esposo/pai ficava trabalhando no lote da família.

Assim, os filhos só foram morar no lote quando nas proximidades deste havia escola.

- c) Há casos ainda em que depois de instalados no lote o filho tem de sair para continuar os estudos na cidade. O tempo da escolarização muda a rotina dos jovens na unidade familiar.

Acreditamos que ao abordarmos a trajetória das famílias é necessário tratar dessas particularidades. Isso nos leva a compreender que o fato de muitos jovens irem para o lote apenas no início da adolescência significa que tiveram um contato anterior com a realidade urbana.

Dentre outros aspectos, a trajetória de migração assim como de contínua circulação interna dos pais, interferiu diretamente no processo de socialização dos jovens. Para esses pais (de uma trajetória tão marcada pelo sofrimento, marginalização) a continuidade do filho na agricultura não se mostra como uma certeza, mas um impasse.

Consideramos comum e necessária a circulação das pessoas, no entanto compreendemos como emblemático o fato das mesmas não conseguirem se estabilizar no lugar onde tenham escolhido para morar, tendo de se deslocar para acessar direitos básicos.

É após a regularização das áreas de ocupação em projetos de assentamento que a maioria das famílias se reintegra numa mesma unidade doméstica. Mas na medida em que são demandados novos níveis de escolarização para os filhos, retoma-se a estratégia do esfacelamento, posto que mude a lógica da família como unidade de consumo e de produção, pois o trabalho do filho torna-se pontual, apenas em períodos curtos.

Para fins de análise, na tabela 09 o termo *trabalho* está limitado a trabalho assalariado fora do lote (diárias e/ou empreitas de trabalhos agrícolas e não agrícolas).

Tabela 09 - Situação dos jovens em 2004

		< Situação dos jovens em 2004 >											
		Onde estavam morando?				O que estavam fazendo?							
Idade até 2004	Lote		Cidade		Total/ Jovens	Trabalho		Estudo		Estudo-Trabalho		Total/ Jovens	
	Qtd	%	Qtd	%		Qtd.	%	Qtd.	%	Qtd.	%		
Homens	Até 14	2	15	1	8	3	-	-	3	23	-	-	3
	De 15-20	1	8	-	-	1	1	8	-	-	-	-	1
	De 21-25	2	15	1	8	3	3	23	-	-	-	-	3
	De 26-30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Mais de 30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Mulheres	Até 14	-	-	1	8	1	-	-	1	8	-	-	1
	De 15-20	2	15	2	15	4	1	8	3	23	-	-	4
	De 21-25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	De 26-30	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Mais de 30	1	08	-	-	1	1	8	-	-	-	-	1
Total	8	61%	5	39%	13	6	46%	7	54%	-	-	13	

Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.

Como se pode observar na tabela 09, a situação dos jovens pesquisados até 2004 era a seguinte: sessenta e um por cento (61%) encontravam-se no lote. Destes, 05 (38%) eram homens e 03 (23%) mulheres. Os rapazes com menos idade (até 14 anos) dedicavam-se especialmente ao estudo. Enquanto os de 15 a 25 anos estavam fora da escola e se dedicavam apenas ao trabalho na forma de *bicos*, diárias e empreitas, o que lhes garantia relativa autonomia financeira.

Como vimos, o número de rapazes que se encontrava morando no lote é maior do que o número das moças. A maioria destas ficava na cidade. As mulheres que se encontravam morando no lote apresentavam faixa etária entre 14 a 25 anos, e apenas uma acima de trinta anos. Enquanto a maior parte das jovens mulheres dedica-se ao estudo, ocorre o inverso com os homens, ingressam mais cedo no trabalho assalariado e apenas uma minoria estuda.

Quanto aos que se encontravam morando na cidade, constituíam trinta e nove por cento (39%) dos jovens, sendo 03 (23%) mulheres e 02 (15%) homens. Estavam morando em casas de parentes ou casa própria da família. As mulheres tinham de 14 a 20 anos, enquanto os homens, de 14 a 25 anos.

Todos estes jovens estavam na cidade para viabilizar o estudo. No entanto, metade desistiu do estudo e passou a se dedicar-se somente ao trabalho. A dinâmica destes jovens que

moravam na cidade apresenta um vaivém entre o lote (para permanecer com os pais nos fins de semana e férias) e a cidade (onde estudam e/ou trabalham).

Em linhas gerais, tanto no caso dos jovens que estavam morando no lote como dos que estavam na cidade, as mulheres se destacam na permanência no estudo. Poucas tinham experiência de trabalho assalariado. Os homens têm pouca permanência na escola e baixos níveis de escolarização; dispõem de maior experiência de trabalhos assalariados⁵⁰, bem como de circulação para diferentes lugares.

Apesar de representar a minoria no conjunto dos jovens, o grupo que se encontrava morando na cidade seguia uma tendência de saída da agricultura. Como a instalação dos jovens na cidade justificou-se para fins de estudo, a perspectiva que se podia vislumbrar era também a vinda para a cidade dos filhos que ainda moravam no lote com os pais, também alimentando uma perspectiva de saída da agricultura.

Não se discute aqui somente a questão do espaço rural ou urbano, o que se enfatiza é o gradativo enfraquecimento nos processos de socialização das famílias agricultoras. Passa-se a se vislumbrar para os filhos papéis diferentes daqueles desenvolvidos pelos pais. Com a progressiva mudança na socialização dos filhos, permanecerá o caráter da unidade familiar, se constituindo ao mesmo tempo em unidade de consumo e de produção?

Frente à questão colocada, vislumbram-se algumas iniciativas que visam revalorizar a atuação dos filhos de agricultores na unidade familiar atuando na formação dos mesmos. Nesta perspectiva, buscaremos apresentar no capítulo seguinte a experiência da Casa Familiar Rural de Santa Maria das Barreiras, Estado do Pará.

⁵⁰ Desenvolvem diferentes atividades: marceneiro, ajudante de pedreiro, mecânico, dentre outras.

4 EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA CFR DE SANTA MARIA DAS BARREIRAS

O presente capítulo visa relatar a experiência dos jovens na Casa Familiar Rural (CFR) de Santa Maria das Barreiras. Para isso o organizamos em três momentos. No primeiro apresentamos o histórico da criação da CFR; no segundo, fazemos a distinção das expectativas dos atores coletivos (assessoria e MPA) e pais acerca da formação do jovem na CFR; no terceiro momento expomos de forma breve como se dá o funcionamento da CFR, na perspectiva da Pedagogia da Alternância, e apresentamos relatos dos jovens sobre a experiência na CFR privilegiando os aspectos que tratam sobre o ingresso, a rotina, responsabilidades, o relacionamento na CFR e por fim, sobre os conteúdos curriculares que mais despertaram atenção dos jovens.

4.1 HISTÓRICO DA CFR DE SANTA MARIA DAS BARREIRAS

Em 2000 um grupo de agricultores assessorados pela CPT começou a promover encontros com jovens do meio rural com o objetivo de discutir questões relacionadas à suas vidas. Após vários encontros a questão da formação continuada e de qualidade passou a surgir como um tema de fundamental importância para os jovens.

Os agricultores apresentavam necessidades de superar limites simples, como o ato de registrar uma reunião⁵¹. Aumentava cada vez mais a presença de jovens nas reuniões e encontros com os pais, promovidos no âmbito do projeto de capacitação entre STR e CPT. A estes jovens era delegada a função de fazer o registro das reuniões. A presença deles passou a despertar a atenção da assessoria para entender quem eram e o que faziam (Ex-agente da CPT. Entrevista concedida aos 25.02.2008).

Esses jovens estavam fora da escola, incluídos nos índices de repetentes, evadidos ou desistentes. Ao mesmo tempo, as condições educacionais no assentamento apresentavam uma variedade de limites, como relata um ex-agente da CPT que acompanhava as famílias: “A

⁵¹ Essa necessidade surge frente ao processo de formalização da participação dos agricultores em algumas políticas públicas. Para acessar créditos via os programas do governo federal precisavam de uma associação no assentamento. Esta se constitui numa instituição formal na qual se exige a elaboração de documentos escritos (Regimentos, estatutos, atas, etc.) para se relacionarem com outras instituições governamentais ou não governamentais.

gente começou a constatar o quê? Poucos ônibus, péssimas condições das estradas, a ausência de professores, faziam com que os jovens não se envolvessem ou permanecessem estudando” (Ex-Agente da CPT. Entrevista concedida aos 25.02.2008).

As motivações para a criação da “unidade de formação de jovens”⁵² surgem a partir da constatação da problemática de falta de perspectiva que envolvia os jovens, filhos dos agricultores. A maioria destes jovens havia desistido do estudo e realizava trabalhos extra-lote para os agricultores mais capitalizados ou nas fazendas próximas. As atividades de diversão estavam associadas ao uso de bebida alcoólica e não havia algo que os envolvesse de forma concreta. O que mostrava uma fragilidade no processo de reprodução na unidade familiar e aumentava as possibilidades de saída do meio rural, enfraquecendo o projeto da família de permanência na terra.

Frente a isso, a assessoria criou momentos específicos com os filhos dos agricultores acompanhados, culminando nos encontros com jovens rurais de diferentes famílias. Nesses encontros se refletia sobre a situação dos jovens, bem como sobre a questão educacional (Ex-Agente da CPT. Entrevista concedida aos 25.02.2008). Passou-se a buscar algo mais concreto e organizado para envolver os jovens num processo de formação contínua. Mas como seria essa formação? Muitos debates se deram em torno dessa questão envolvendo famílias e jovens.

Um grupo de lideranças e pais, com apoio da CPT, visitou experiências de formação com jovens, como a EFA de Marabá, a CFR de Tucuruí e a CFR de Medicilândia. Isso possibilitou o primeiro contato dessas lideranças com a Pedagogia da Alternância (sobre a qual detalharemos mais adiante). Após essas visitas, se realizou uma assembléia com pais e filhos no sentido de definir a organização dessa unidade de formação de jovens. Feita a exposição das experiências visitadas, EFA e CFR, foi escolhida a organização da CFR⁵³.

Para as lideranças entrevistadas, a opção pela modalidade CFR de educação do campo, justifica-se pelo fato de estar mais centrada na família⁵⁴ em função do regime de alternância. Este tem a pretensão de colocar este “microcosmo” social numa posição de

⁵² Inicialmente a assessoria e os agricultores acompanhados utilizavam este termo porque ainda não tinham clareza de que a proposta assumiria o formato de uma Casa Familiar Rural na perspectiva da Pedagogia da Alternância.

⁵³ Vale destacar que a escolha da modalidade CFR como unidade de formação de jovens teve influência da presença de uma agente da CPT que havia participado de uma CFR na Região da Transamazônica.

⁵⁴ Ex-Agente da CPT, em entrevista concedida aos 25.02.2008; e pai do jovem Francisco e liderança do MPA, entrevista concedida aos 10.08.2008.

destaque (MORRISH, 1977), como também o têm demonstrado outras pesquisas envolvendo a Pedagogia da Alternância⁵⁵.

Paralelamente, em outros municípios do sul do Pará (Conceição do Araguaia e São Félix do Xingu) se faziam discussões para implantação de CFRs com assessoria da CPT. Nestes municípios o funcionamento se deu a partir do ano de 2004 e já se observavam várias dificuldades, como a manutenção da CFR e a falta de apoio dos gestores locais. Em razão disso a assessoria (CPT) quis adiar o funcionamento da CFR em Santa Maria das Barreiras, pois compreendia que não era o momento. Frente a esse posicionamento as lideranças assumiram a responsabilidade de iniciar as atividades da CFR independente da assessoria. É neste momento que a organização dos agricultores, vinculada ao MPA nacional, se destaca também na direção do processo (como vamos discutir adiante). Logo, a discussão da criação da CFR se dá ao mesmo tempo em que se organizam os grupos de base do MPA na região.

Para a estruturação da CFR os agricultores contaram com a parceria das associações de agricultores do assentamento Agropecus II na doação da área da antiga sede da fazenda para funcionamento da escola. A Cooperativa de Profissionais Liberais do Vale Araguaia (COOPVAG), prestadora de assistência técnica responsável pelo serviço de Assessoria Técnica, Social e Ambiental (ATES) no Projeto de Assentamento Agropecus II, disponibilizou um técnico em agropecuária por três anos. A prefeitura municipal cedeu um pedagogo, uma técnica agropecuária, uma governanta e um vigia. A Câmara Municipal fez a doação de uma moto. As famílias ficaram com a responsabilidade de manter a alimentação dos jovens estudantes⁵⁶.

No final de 2004 foi criada a Associação das famílias, vinculada à ARCAFAR/PARÁ⁵⁷, para realizar a gestão da CFR. Esta associação contou com a assessoria pedagógica, política e administrativa da CPT. Assim, viabilizaram as condições para o início das atividades na CFR de Santa Maria das Barreiras.

Para a seleção dos estudantes se fez uma pesquisa participativa, que consistiu em ir de lote em lote fazendo um levantamento dos possíveis jovens que poderiam estudar na CFR. A pesquisa participativa constitui-se em uma das ferramentas da Pedagogia da Alternância⁵⁸. Ter no mínimo 14 anos e morar na área rural foram os principais critérios estabelecidos.

Em seguida, fez-se a seleção dos monitores da CFR, um pedagogo e dois técnicos em agropecuária. O pedagogo pertencia ao quadro de professores da rede municipal e tinha

⁵⁵ Como trata o estudo de SILVA (2003) junto a EFA de Marabá.

⁵⁶ Atualmente outras parcerias foram firmadas.

⁵⁷ Criada em 2003, como já mencionamos no capítulo 1.

⁵⁸ Esses aspectos serão mais detalhados adiante, no item 4.3 deste capítulo.

experiência com docência em regime de multissérie (1ª a 4ª série), já para os técnicos em agropecuária esta se constituiu na primeira experiência de docência.

A CFR de Santa Maria das Barreiras iniciou seu funcionamento no dia 25 de abril de 2005, com aproximadamente 30 jovens matriculados oriundos dos assentamentos Agropecus I, Agropecus II e Inajá II⁵⁹.

Compreendemos como necessário identificar os diversos interesses ou expectativas que permeiam o processo educativo da CFR, o que se constituirá como pano de fundo para entender de que forma isso se objetiva na formação do jovem. É sobre isso que falaremos a partir de agora.

4.2 EXPECTATIVAS DOS ATORES (ASSESSORIA, MPA E PAIS) EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO DOS JOVENS PELA CFR.

Entre os sujeitos que compunham a equipe da CFR percebemos consensos e dissensos quanto às expectativas sobre a educação ali ofertada. Em especial, distinguem-se as expectativas das organizações (CPT, MPA) com relação às dos pais e jovens.

A CPT compreendia a formação dos jovens pela CFR como uma possibilidade de ampliar o projeto de capacitação em práticas de produção diversificada de base agroecológica, a qual já havia iniciado junto a um grupo de pais. Como os pais, os jovens também seriam “disseminadores”, “multiplicadores” dessas práticas junto à família e à comunidade, fortalecendo as condições para uma transição da agricultura patronal (sob a lógica do agronegócio) à agricultura camponesa. Constituir-se-iam, portanto, em “agricultores-técnicos”. Essa estratégia se encontrava articulada com uma dimensão em longo prazo, favorecendo a “permanência na terra”.

O termo agricultor-técnico⁶⁰ está ligado à possibilidade de agricultores prestarem assistência técnica a outros agricultores, a partir da organização de um grupo com um acúmulo de experiências teórico-práticas. Dentre as atividades da CPT, destacavam-se a promoção de encontros e intercâmbios em outras localidades, favorecendo o contato dos pais agricultores com diferentes organizações de trabalhadores rurais. Com incentivo de um dos

⁵⁹ Como já especificado no capítulo 3 sobre o perfil dos jovens da CFR.

⁶⁰ Termo comumente utilizado pela assessoria da CPT durante as formações com os pais.

agentes da assessoria, os agricultores passaram a aprofundar o conhecimento sobre essas outras formas de organização e acabaram se identificando com o MPA e sua disposição em grupos de base, reunindo famílias. No período de 2001 a 2003, algumas lideranças passaram a se articular diretamente com o movimento nacional do MPA.

Na perspectiva do MPA a formação dos jovens pela CFR, além das expectativas sintetizadas pela CPT, deveria ainda estimular a formação de jovens militantes. Esta era a principal expectativa desse grupo. Vale ressaltar que o MPA vinha orientando seu trabalho a partir de três linhas: organização da produção; organização política e formação de quadros de militantes. Neste sentido, a CFR mostrava-se um meio adequado para executar essas três linhas, com ênfase na última.

No perfil do jovem almejado pelas lideranças do MPA ter-se-ia, ao fim dos três anos de estudo, um jovem com conhecimentos e capacidades para desenvolver atividades produtivas e gerar renda a partir da produção no próprio lote, e ainda, com habilidade para participar de espaços públicos sem medo de se apresentar (ênfase na oratória)⁶¹, o que exprime a ênfase na formação de quadros militantes. Este perfil almejado para os jovens articulava o âmbito familiar e local, dando continuidade a um projeto de desenvolvimento dos agricultores na região.

De forma geral, podemos dizer que as expectativas dos pais ligados aos grupos de base mostravam-se ao encontro com as expectativas da CPT como também do MPA.

Destacava-se ainda, a preocupação em que os jovens aprendessem técnicas ligadas ao trabalho agrícola e as desenvolvessem no lote (agricultor-técnico). Isso deveria viabilizar condições para geração de renda e sua conseqüente permanência no lote, sem depender de trabalho extra-lote. As lideranças dos agricultores pautavam-se na idéia de “produzir para o consumo e o que sobrar, vende”. Este é um lema do MPA que se constituiu em um dos princípios da CFR, fato que marca a influência do MPA desde o início do processo de constituição da CFR de Santa Maria das Barreiras.

Os pais se colocaram numa posição de construtores da CFR. Queriam que a escola fosse referência. Recordam o acordo em que os pais ajudariam a manter a CFR no primeiro

⁶¹ Esta idéia está bem explícita em relatos como de Dona Alzira, que diz: Aí [fui me interessando pela CFR] nem só pelo financeiro, mas pelo conhecimento também, ele (Ex-agente da CPT, Paulinho) falou: um jovem que estuda três ano lá... o jovem acanhadim tem medo de pegar no microfone, tem medo de falar alguma coisa no público, não sabe nem chegar na cidade [grande]. [Mas,] o jovem que sai da CFR daqui há três anos ele vai pra qualquer lugar do Brasil, ele não tem medo de nada, ele não tem medo de desafiar com o presidente da República”. Paulinho falou isso lá. Vai ser um jovem sem medo, vai aprender muita coisa boa que a escola pública não vai ensinar (Dona Alzira. Entrevista concedida aos 01.08.2008).

ano e depois esta se auto-sustentaria com as atividades agrícolas a serem desenvolvidas em sua sede.

Esse grupo de pais acreditava na possibilidade da CFR funcionar. Ela se constituía num projeto deles, visto que poderia ao mesmo tempo garantir a continuidade dos estudos aos filhos, envolvê-los na dinâmica do lote e tê-los morando junto com a família.

Por outro lado, identificamos que metade dos pais (50%) não estava diretamente ligada aos grupos da CPT e MPA em sua trajetória de organização e formação⁶². Quanto às expectativas desse grupo, destacamos: a) garantir a continuidade do estudo aos filhos; b) ter os filhos morando junto com eles. Duas expectativas que por vezes se tencionam: uma ligada à reintegração familiar, outra na perspectiva do futuro profissional do filho. Nesta última, os pais reconhecem a relevância do estudo. O fato de estimularem os filhos a assumirem outras profissões tem forte ligação com as precárias condições de vida a que são submetidos, com destaque no acesso a serviços sociais básicos: saúde, educação, comunicação, dentre outros.

Esses pais aderiram à proposta apresentada pela assessoria (CPT), no entanto, apresentaram algumas resistências no que concerne às expectativas do MPA (mais precisamente no que tratava da formação de militantes). Dois aspectos se manifestaram na fala dos entrevistados: uma visão negativa sobre a atuação dos movimentos, visão esta amplamente difundida pela mídia; e a comparação feita entre a CFR e escola agrotécnica⁶³, como se fossem só que organizadas em períodos diferentes.

Quanto às expectativas dos jovens com relação à CFR identificamos quatro grupos de respostas, conforme se demonstra na tabela 10:

⁶² Para facilitar a compreensão usaremos o termo “pais do grupo de base” para distingui-los dos pais que não estavam inseridos nos grupos assessorados pela CPT em parceria com o STR.

⁶³ Citam como exemplo a escola agrotécnica de Araguatins-TO, local de onde se origina parcela significativa dos técnicos que atuam nas prestadoras de assistência técnica da região. No município de Redenção há uma escola agrotécnica em funcionamento, mas é pouco conhecida pelos pais.

Tabela 10 - Expectativa dos jovens com relação ao ensino na CFR

EXPECTATIVA	ELAS	%	ELES	%	TOTAL	%	
Formação técnica (igual à escola agrotécnica), ter um diploma com vistas a conseguir emprego	3	23	2	15	5	38	
Ensino básico e específico em técnicas de trabalho no meio rural	1	8	3	23	4	31	
Continuidade dos estudos (Achava que ensino seria como nas demais escolas.)	2	15	1	8	3	23	
Não expôs, pois estava fazendo a vontade da mãe (morar perto e estudar)		0	1	8	1	8	
Fonte: Pesquisa de Campo, 2008.	TOTAL	6	46	7	54	13	100

No primeiro grupo, temos 38% de jovens com expectativas de que o ensino na CFR seria como o das escolas agrotécnicas, portanto, objetivavam uma formação técnica ou de caráter profissionalizante com vistas a conseguir um emprego. Este grupo é constituído por 60% de mulheres e 40% de homens. A maioria pertence ao percentual de pais não ligados aos grupos de base. Apenas uma jovem é filha de pai ligado ao grupo de base. Em geral, o estudo está associado a uma estratégia de saída da agricultura. Como demonstram os dados, as mulheres aparecem como maioria nesse grupo.

No segundo grupo de respostas, composto por 31% dos estudantes, é mencionada a expectativa do ensino básico articulado com um ensino específico para qualificar a realização do trabalho no lote, diferente da perspectiva de emprego na cidade, mencionada pelo primeiro grupo. Essa expectativa pode ser compreendida como influência da participação destes jovens nas discussões sobre a implantação da CFR. Do conjunto deste grupo, temos uma mulher (25%) e três homens (75%). Destes, apenas um não tinha o pai inserido em grupo de base.

O terceiro grupo, composto por 23% dos estudantes, revela que não tinha nenhuma expectativa especial. Os jovens pensavam que o ensino na CFR seria igual ao ensino das demais escolas, assim, almejavam a continuidade dos estudos. O que nos leva a entender que a inserção destes na CFR tem muito a ver com as expectativas dos pais. Compõem este grupo duas mulheres (15%) e um homem (8%). Todos são filhos de pais ligados ao grupo de base acompanhado pela CPT/MPA.

Por fim, temos um caso (8%) de jovem que não expôs sua expectativa, visto que estava fazendo a vontade da mãe. Sua família faz parte dos não ligados aos grupos de base.

Vemos que as expectativas dos jovens no momento da entrada na CFR estão bem relacionadas com a expectativa dos pais. Ao buscarmos entender as expectativas dos jovens, na maioria dos casos, é a expectativa dos pais que se vê. Isso pode ser entendido como atitudes de proteção ou ainda como atitudes que visam uma reintegração da família, frente à possibilidade de trazer o filho novamente para o lote. Igualmente, vemos os filhos desejarem ficar próximos dos pais.

Essas constatações nos levaram a pensar até que ponto os jovens haviam almejado entrar na CFR. Especialmente, ao identificarmos que (23%) desses jovens afirmam que não tinham expectativa especial, queriam apenas dar continuidade aos estudos. Por outro lado, o fato de o jovem corresponder às expectativas dos pais, ingressando na CFR, pode significar que ele compartilhe dessas idéias em certo nível. Por isso, a partir desse momento usaremos o termo expectativas da família para tratar das expectativas de pais e jovens ligados aos grupos de base da CPT/MPA e pais e jovens não ligados a esses grupos. Procuraremos agora destacar as expectativas de divergência e convergência que se apresentam entre eles.

Inicialmente, a principal divergência nas expectativas dos dois grupos de famílias (pais e jovens), ligados e não ligados aos grupos de base da CPT/MPA, centra-se na compreensão sobre a CFR. Para a maioria das famílias (pais e jovens) ligadas aos grupos de base o objetivo era a formação de agricultores-técnicos e a possibilidade de os jovens atuarem de forma mais qualificada no lote. Já para a maior parte das famílias (pais e jovens) não ligadas ao grupo de base, a ênfase estava na formação de técnicos na perspectiva do emprego na cidade.

Outras divergências, que serão discutidas mais adiante, emergiram no decorrer do processo. No que se refere às expectativas convergentes das famílias não ligadas aos grupos de base quanto à formação de jovens pela CFR, estas estão ligadas a estratégias familiares que se complementam como veremos agora.

A maioria dos jovens que ingressaram na CFR teve incentivo dos pais, sendo este um aspecto preponderante. Assim identificamos algumas expectativas ou estratégias presentes na família para possibilitarem a inserção dos filhos na CFR, como expectativas de recomposição familiar, reprodução e fortalecimento da unidade familiar, proteção e expectativas de viabilizar o acesso/permanência no estudo.

Identificamos casos em que jovens estavam morando na área urbana para fins de estudo. Isto corresponde a 38% dos jovens, sendo 03 mulheres e 02 homens. Temos 02 jovens de famílias ligadas ao grupo de base da CPT/MPA e 03 não ligados. Dois desses jovens estudavam e trabalhavam, mas acabaram desistindo do estudo e passaram a se dedicar somente ao trabalho.

A possibilidade de estudar na CFR surge também como uma oportunidade de reunir a família, tanto na perspectiva dos filhos como para os pais. O relato abaixo, de uma jovem, apresenta elementos para expressar a situação em que os pais tentam trazer os filhos de volta ao lote sem abandonar a estratégia de conseguir um maior grau de escolaridade para eles:

E eu morava lá [em Redenção]. E a mãe mais o pai morava aqui [PA Inajá II, em Santa Maria das Barreiras]. Era bem nesse tempo que eu morava só mesmo. E a mãe foi lá e me disse que o pai da Amanda [vizinho] tinha ido numa reunião lá e tinha essa escola e que ia ser muito bom. Aí a primeira reação minha é que não, não queria de jeito nenhum. A mãe ficou zangada comigo. Aí conversou mais comigo, aí ela veio pra cá e me deixou lá só, aí eu fui pensar. Aí eu falei: “É, dá pra iniciar”. Eu peguei e vim pra cá. Ela chegou lá um dia, eu peguei e falei assim: “ - Eu vou mais a senhora. Vou ver lá como é. Se eu gostar eu vou estudar”. Aí eu vim. Fui pra uma reunião lá. Aí eu gostei e comecei a estudar lá (Jovem Lúcia. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

A atitude da mãe pode ser relacionada a uma ação protetora e ao mesmo tempo reguladora. Os pais criaram as condições para que a filha ficasse na cidade para estudar, no entanto, ela não o estava fazendo. Frente a isso, era melhor tê-la por perto, no lote. Este fato revela que para os pais, ficar na cidade só é visto como vantagem se o filho aproveita para estudar. Esta é uma compreensão que transparece na maioria das falas dos pais. O que se mostra como uma estratégia coerente.

Manter o filho na cidade trata-se de uma estratégia da família com vistas a viabilizar seu acesso ao estudo. A proposta da CFR possibilitou uma mudança de estratégia dessas famílias. Essa mudança apresenta três características que se articulam: o acesso ao estudo, viabilização da presença do filho junto à família (unidade) e o conseqüente aumento da capacidade de mão-de-obra familiar, bem como, qualificação de mão-de-obra. Constituindo-se, portanto, em diferentes expectativas e/ou estratégias.

Apenas um caso dentre os jovens difere dos demais. Neste, é o filho quem toma a iniciativa de ir para a CFR objetivando ficar junto da família. Sua família queria que fosse para a cidade onde poderia estudar e trabalhar ao mesmo tempo para se manter, visto que não acreditavam na proposta em curso (da CFR). Apesar desse posicionamento dos pais, o jovem fica na CFR. Vê-se, portanto, que é na perspectiva do jovem que se manifesta o anseio da recomposição familiar e do estudo.

Da parte dos pais, vê-se uma postura de apressar a passagem do filho em sua autonomização e incentivo para a saída da agricultura.

O segundo ponto em comum nas expectativas dos pais é a preocupação com o fortalecimento e /ou reprodução da unidade familiar (também presente no caso anterior). Esta expectativa se apresenta com ênfase nas famílias de 46% dos jovens, nas quais se demonstra preocupação em garantir a capacitação do filho em conhecimentos ligados ao trabalho familiar. Buscam viabilizar o estudo e o trabalho no lote. Este grupo envolve duas (02) jovens mulheres e quatro (04) homens.

O terceiro aspecto convergente diz respeito à expectativa de proteção apresentada pelos pais de 16% dos jovens, sendo 01 homem e 01 mulher. Ambos de famílias não ligadas aos grupos de base da CPT/MPA. No primeiro caso, a mãe esperava que a CFR “endireitasse” o filho, no sentido de que fizesse com que mudasse seu comportamento. No segundo caso, os pais apóiam a ida da filha para a CFR, pois não deixariam que fosse para a cidade porque a consideravam muito nova (15 anos incompletos) para ficar longe da família. Quanto ao jovem homem, ele declarou que ficou na CFR por causa da mãe. Também queria mudar para não fazê-la sofrer mais. Ambos os jovens almejam inicialmente estudar para conseguir emprego na cidade.

Nesse último caso a CFR foi um meio utilizado pelas famílias para proteger os filhos e ao mesmo tempo dialogar com as expectativas deles.

É bem comum se identificar também nas falas dos demais pais a preocupação com a saída dos filhos para a cidade, mesmo que seja para morar na casa de parentes. Mencionam que longe da família são mais comuns os desvios de conduta (a partir das más companhias). Os jovens também destacam a necessidade da família enquanto grupo protetor.

Em linhas gerais, não observamos divergências entre as projeções destes pais com as orientações gerais da ARCAFAR/PA, associação regional responsável por coordenar e orientar a atuação das CFRs a partir dos princípios da Pedagogia da Alternância. Mas há aspectos pouco explicados, que ao longo da efetivação da iniciativa foram sendo manifestados, como os objetivos dos atores e a modalidade de ensino escolhida: nível fundamental. O representante da ARCAFAR/PA esclarece que o objetivo da CFR no ensino fundamental, orientado pela LDBN 9394/96, visa à escolarização básica. Na perspectiva da CFR, faz-se uma “pré-qualificação em agricultura” (Entrevista concedida aos 07.02.2008).

Analisamos que a CFR se tornou uma realidade objetiva, enquanto unidade de formação de jovens, para os agricultores que a criaram, na mesma medida em que se confronta com este grupo e os objetivos inicialmente postulados (BERGER, 1985).

Compreendemos que as expectativas e desempenho de papéis dos jovens são construídas nessas relações, numa dinâmica social dialética envolvendo conjuntamente níveis de exteriorização, objetivação e interiorização (BERGER, 1985).

Frente a isso, vemos a ação das gerações mais velhas sobre a geração mais nova, designando papéis aos filhos, como portadores do projeto de fortalecimento e reprodução da família. Como explicita Berger (1985, p. 28), “toda a sociedade que no tempo enfrenta o problema de transmitir os seus sentidos objetivados de uma geração para a seguinte” utiliza-se de uma autoridade geracional que tem sobre o filho.

Comumente, apesar das tensões existentes no núcleo familiar, os pais exercem uma importante referência para o filho. Este se torna não somente alguém que representa os valores familiares, como os exprime. Esta identificação pode ocorrer em diferentes níveis, conforme os processos de socialização desencadeados na família (BERGER, 1985; WEISHEIMER, 2007).

4.3. EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA A PARTIR DO RELATO DOS JOVENS DA CFR

Para trazer o relato dos jovens sobre a experiência na Casa Familiar Rural de Santa Maria das Barreiras, consideramos necessário fazer uma breve exposição sobre o funcionamento da CFR na perspectiva da Pedagogia da Alternância, enfatizando as principais técnicas e ferramentas desta pedagogia, apenas no sentido de facilitar a compreensão dos relatos. Como se constitui na abordagem que orienta a CFR teórica e metodologicamente, em vários momentos os jovens farão menção a uma ou outra das ferramentas e técnicas da Pedagogia da Alternância.

Para atender ao jovem agricultor e sua família a estrutura curricular da CFR é construída a partir de uma pesquisa participativa com vistas a identificar os principais problemas sócio-econômicos e agrícolas das famílias. Com base nessa pesquisa são selecionados os principais temas (*temas geradores*) que comporão os conteúdos profissionalizantes e orientarão de forma interdisciplinar as aulas durante o ano letivo. A partir destes serão trabalhados os conteúdos disciplinares ligados à formação geral do núcleo comum do ensino fundamental, além de se privilegiar atividades diversificadas como *estágios*

e visitas. Estes elementos compõem o plano de formação. O *Plano de Formação*⁶⁴, portanto, apresenta os processos formativos pelos quais passarão os jovens ao longo de um ano (ARCAFAR/PARÁ, 2004).

Os estudos se iniciam a partir da elaboração do *Plano de Estudo* (PE), que consiste no levantamento de várias perguntas e curiosidades sobre o tema gerador, feito pelos jovens com o auxílio dos monitores. Assim, o PE orientará as primeiras investigações do jovem sobre o tema a partir da sua realidade, junto aos pais e vizinhos. Geralmente isso é feito ao final de cada semana na escola.

Ao realizar o PE o jovem elabora um texto com suas observações e informações coletadas sobre sua realidade. Esse registro é feito no *Caderno da Realidade*.

De volta a outra sessão na CFR, uma nova dinâmica de debate se instala, desta vez em torno dos textos que os jovens organizaram a partir da pesquisa com a família e a vizinhança. Fazem a técnica da *Colocação em Comum* das pesquisas, na qual cada um expõe por escrito e oralmente as informações que conseguiu coletar. Dessa atividade elaboram uma síntese coletiva da pesquisa dos jovens. A partir da síntese é que se organiza o confronto com outros conhecimentos.

Faz-se o aprofundamento técnico, teórico e intelectual com os educadores a partir do estudo da *Ficha Pedagógica*. Esta é elaborada pelos monitores considerando as questões levantadas no PE. Na Ficha Pedagógica se articulam os conhecimentos mais gerais das várias áreas e realização de atividades diversas envolvendo experimentação, o que possibilitará nova síntese. O jovem retorna para seu meio com o propósito de disseminar as informações. Segue o movimento com o estudo de outro tema gerador.

Outra ferramenta é o *Caderno de Alternância*, no qual se registram acontecimentos do tempo família e as atividades desenvolvidas pelo jovem no seu meio familiar, enfatizando como se deu a participação do jovem. É conhecido como o “fuxiqueiro”, pois deve ser acompanhado e assinado tanto pelos monitores como pelos pais ao final de cada período, no centro formativo e na família.

⁶⁴ Tivemos acesso apenas ao Plano de Formação do primeiro ano do curso, faltando dos anos posteriores. Pois parte do arquivo da CFR ficava na residência de um dos monitores que morava numa vila com energia elétrica e de onde fazia uso de computador e internet para elaboração do material pedagógico. Esse Plano de Formação da CFR de SMB traz de forma articulada os conteúdos da base nacional comum para o nível de ensino com os temas técnicos específicos, a formação em pré-qualificação em agropecuária. Os monitores revelam que não tinham clareza de como deveriam executar o Plano de Formação, acreditamos que isso dificultou a efetivação de um currículo integrado, visto que deram mais ênfase aos temas técnicos. O que, dentre outros aspectos, também está relacionado com a dificuldade das organizações de assessoria (ARCAFAR, CPT) em fazerem um trabalho de acompanhamento à equipe da CFR.

Nas semanas na CFR o estudo se dá em regime integral. As noites são reservadas para os *serões* quando são realizadas atividades diversas: palestras, vídeos, etc. No final da semana fazem a *avaliação*.

Para manter uma alternância integrativa entre a escola e a família são realizadas *visitas* regulares às famílias para avaliar o desempenho do jovem, seu crescimento, a participação da família e orientação técnica.

Ao longo dos três anos que está na CFR o jovem desenvolve vários estudos e *experimentos*. Assim, no último ano ele deverá apresentar um *Projeto Profissional*, em função do qual é provocado a ampliar o conhecimento sobre um assunto e elaborar um projeto com viabilidade de realização, uma vez que deverá ser o seu projeto profissional. Este visa encaminhar o jovem para a profissionalização do trabalho no campo, melhorar a renda e qualidade de vida da família. Espera-se ainda que fortaleça a permanência do jovem no campo.

Conforme cada realidade tem surgido adaptações no uso das ferramentas e técnicas pedagógicas da Pedagogia da Alternância. No caso de SMB, se realizava no início de cada dia uma *mística*, a qual se constitui num momento de reflexão animada por cantos, poemas, poesias, textos bíblicos e outras programações como a *Noite Cultural*, realizada geralmente na quinta-feira.

Os jovens chegavam à CFR na tarde de domingo. De segunda a sexta-feira as atividades envolviam *mística* inicial, serviços de limpeza, horta e cozinha, estudo da Ficha Pedagógica, com atividades teórico-práticas durante todo o dia, momentos de lazer e esporte no final do dia e, à noite, realização de *serões* com palestras e conversas. Na segunda-feira era feita a apresentação do PE elaborado por cada jovem através da Colocação em Comum, seguido da síntese coletiva e relatório no caderno. Na quinta-feira realizavam a *noite cultural*. A sexta-feira à tarde era dedicada para a elaboração do Plano de Estudo e à noite, avaliação semanal. No sábado, retorno para os lotes.

Feita a exposição acima, nossa preocupação agora se dá em relatar como aconteceu essa iniciativa pedagógica a partir da fala dos jovens. Por vezes, se faz necessário trazer para o diálogo outros membros da equipe da CFR: monitores, direção e outros, visando enriquecer o relato.

Quando são convidados a narrar sobre a vivência na escola, a maioria dos jovens já faz uma clara distinção entre dois momentos: a primeira metade dos três anos e a segunda metade, ou ainda por ano. Os relatos convergem na maioria dos aspectos, compreendendo

fases como: adaptação/entusiasmo e o período crítico. Não seguiremos esta estrutura, mas serão facilmente identificadas nesses momentos.

Todos os jovens da CFR fazem menção aos dois primeiros anos na CFR como de adaptação e entusiasmo. Eram inicialmente uns trinta jovens. Os desafios do aprender a conviver com pessoas diferentes traziam ao mesmo tempo os sabores da interação criativa. A realização das tarefas em grupo era algo prazeroso, pois eram muitos. “Tinha muita coisa que motivava”, recorda a jovem Lúcia, ao citar as reuniões, encontros, místicas realizadas na CFR. As atividades traziam satisfação: “Todo dia era uma dinâmica diferente, a gente gostava daquele abraço, aquela roda, aquele tocar de violão”, lembra Amanda, das místicas realizadas no início de cada dia nas sessões da CFR (Jovem Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Ao relatarem sobre a rotina e as responsabilidades na CFR, os estudantes destacam duas ordens de responsabilidades: a primeira refere-se às atividades cotidianas relativas a serviços de limpeza do ambiente e ajuda no serviço de cozinha (buscar água, lavar panelas); a outra se refere à responsabilidade “social” com a CFR, no sentido de representar “uma boa imagem da Casa”, “tanto da Casa como do movimento” – acrescenta o jovem Valdir (Entrevista concedida aos 27.07.2008), que considera esta última como a maior responsabilidade. O que também é reforçado pelos demais jovens. Pode ser dito que nesse primeiro momento prevalece a estratégia das organizações: CPT/MPA.

A maioria dos jovens detalha as responsabilidades no cumprimento do Regimento Interno. Neste estão definidos os horários com a rotina do dia desde o despertar até o horário de recolher, o horário das refeições e das atividades. Tais atividades subdividem-se em: estudo teórico-prático, trabalho e lazer (exercícios físicos, noites culturais).

O Regimento Interno traz ainda algumas regras de convivência, como a relativas a separação dos espaços dos dormitórios por sexo, sendo proibida, por exemplo, a entrada de homens no alojamento feminino a qualquer hora; também se proíbe apelidos e insultos aos colegas, além do uso de vestimentas decotadas e o consumo de bebidas alcoólicas e fumo no âmbito da CFR. Regras simples, elaboradas pelos jovens junto com a equipe da escola (monitores, direção e pais).

Quanto aos trabalhos, se davam através da participação nos serviços domésticos (buscar água, lavar panelas, limpeza da cozinha) e agrícolas (cuidados com a horta: plantar, carregar esterco, adubar os canteiros, molhar). Formavam-se, portanto, duas equipes de trabalho organizadas em cada semana na CFR, sem distinção de homens e mulheres.

As atividades de estudo de caráter teórico-prático se davam dentro e fora do âmbito escolar. Em geral, o estudo da ficha pedagógica era feito em grupo e a atividade de campo “em outros lotes”. Esta última é citada como sendo a que despertava mais atenção entre os jovens. No entanto, no último ano de estudo isto não se fazia mais com regularidade (Ronaldo. Entrevista concedida aos 18.07.2008).

Os jovens também citaram responsabilidade compreendida como atitudes e comportamentos, como: “Ser obediente, disciplinada no cumprimento das tarefas”⁶⁵. E ainda, conforme explicitado no trecho que segue: “A minha responsabilidade era de tá sempre obedecendo a regra da Casa, tá sempre cumprindo as atividades. Tudo, horário pra tudo [...]” (Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008). Outro estudante descreve que o exercício dessa responsabilidade nem sempre se dava de forma pacífica, pois a idéia de “ser obediente” (a alguma coisa ou a alguém) supõe “ser mandado”. Isso exemplifica que “o indivíduo não é modelado como uma coisa passiva, inerte. Ao contrário, ele é formado no curso de uma prolongada conversação (uma dialética, na acepção literal da palavra) em que ele é participante” (BERGER, 1985, p. 31).

Na CFR cria-se uma rotina na qual é solicitado aos jovens o desempenho de atitudes, comportamentos, funções. Isto está imbuído de um conteúdo (conhecimentos e valores) a ser internalizado, logo, faz parte do processo de socialização que realizam. Nessa interação constroem normas e regras, que são ressignificadas pelos sujeitos, como num jogo (MORRISH, 1977; BERGER, 1985).

Os sujeitos vão reagindo às regras que eles mesmos criaram, pois estas não estão acabadas. Quando se apropriam das regras, modificam-nas. Nesse sentido, se destaca a presença do adulto para garantir certa regularidade no cumprimento dessas regras, conforme se observa na realização dos serviços distribuídos em equipes na CFR. Apesar da distribuição ter sido realizada junto com os jovens, depois de algum tempo, nem todos participavam conforme o combinado. O que pode ser caracterizada como a atitude de “escorar”, como explica Karol:

Karol: Tinha as equipes. Era cozinha e horta. Aí sempre era a turmona. Aí sempre nós era em grupo, aí nós fazia as atividades. Aí alguns escoravam. Eu também já escorei.

MC: O que é escorar?

Karol: É ficar sem trabalhar e só olhar os outros. Não ajudar em nada (Jovem Karol. Entrevista concedida aos 16.07.2008).

⁶⁵ Jovens: Lúcia, Geisa e Geusa.

Em geral, os jovens demonstram ainda a preocupação em “cumprir horário”, conferindo certa disciplina na realização dos trabalhos. Parece que isso lhes chama atenção por ser diferente da forma como realizam as atividades em casa, onde também há uma organização, mas que não está associada às horas (relógio) e sim ao clima/tempo: “sol quente”, “sol frio”, “chuva”. Para além disso, consideram a responsabilidade que “ser jovem da CFR” traz: uma responsabilidade social. Esta dimensão é continuamente citada nos relatos.

Apenas um jovem afirma não ter assumido muitas responsabilidades na CFR, o que nos despertou curiosidade:

Rapaz, eu quase não tinha responsabilidade lá não. Assim, porque o pessoal pedia alguém pra ir atrás de Seu Lucas, dizer que nós jovem queria alguma coisa. Aí eu não participava desse lado não, eu ficava mesmo na sala de aula, pra estudar mesmo (Jovem Ruan. Entrevista concedida aos 08.08.2008).

A fala acima está relacionada ao fato de o jovem ter participado muito pouco de atividades que se diferenciavam do ato de estudar no âmbito da sala de aula. Observa-se que a compreensão de estudo do jovem e sua família está muito ligada à prática do ensino de uma “educação bancária”, como define Freire (1996), na qual a preocupação central é a transmissão e assimilação de conteúdos. Nessa perspectiva, as demais atividades têm uma posição secundária. Por isso é importante não se envolver com outras coisas que possam tirar a atenção do estudante. Esta postura se constitui num reflexo da concepção tradicional de educação, que supervaloriza os conteúdos ditos científicos, a gramática, as técnicas sem necessariamente fazer com que dialoguem com o contexto em que se vive. Como se a mera assimilação daqueles conteúdos fosse imbuir o indivíduo de capacidade plena para atuar sobre sua realidade. Assim, se separa escola do contexto no qual o indivíduo está inserido. Esta concepção reproduz a ideologia de um saber único e verdadeiro.

Frente ao caso acima mencionado a equipe da escola não aprovava a decisão do jovem e sua família, no entanto, não discutiram a questão com estes. O estudante passou a ser visto como o desinteressado da turma, pois não tinha mais tempo para se dedicar a realização de experimentos no lote. Essa situação ocorreu no último ano, mencionado como o ano crítico no funcionamento e organização da CFR. Isso pode ser também um reflexo dessa fase. Neste caso consideramos que possivelmente uma parcela das famílias não estava vendo suas expectativas serem correspondidas (no caso pais e jovem). Colocar o filho paralelamente em outra escola pode ser uma manifestação dessa insatisfação, como ocorreu nessa situação.

Outra possibilidade é que o próprio jovem estava percebendo que não se identificava com as expectativas dos atores coletivos que orientavam a CFR (CPT/MPA).

No que concerne à convivência na CFR, a grande maioria dos jovens⁶⁶ compara o relacionamento com os colegas como uma convivência entre irmãos. Vale destacar que para chegar a tal nível de entrosamento foram superadas várias dificuldades de relacionamento, como a dificuldade de conviver com pessoas diferentes⁶⁷. A interação com o outro é complexa e nem sempre fácil. A forma como o outro age faz com que o sujeito desenvolva atitudes necessárias à interação e, dialeticamente, favorece a construção do próprio sujeito, que não se constrói sozinho. “A solicitação de atitudes sociais, a promoção da autoconscientização, assim como da conscientização do valor do outro, são todos elementos da socialização do indivíduo” (MORRISH, 1977, p. 193).

Como a turma apresenta uma composição bem mista na questão etária, os conflitos geracionais são aspectos que também se apresentam nos relatos. Ao falar sobre seu relacionamento com os demais estudantes, dona Alzira, única estudante com mais de 30 anos no grupo, afirma que tinha um bom diálogo com a maioria dos jovens. Por outro lado, do início ao fim de sua entrevista, fala de “algumas teimas”, necessidade de “corrigir”, “fraqueza do jovem”. Usa este último termo para lembrar alguns casos em que os jovens marcaram para fazer algo e não fizeram. Frente às cobranças, ela era chamada de “enjoada” na relação com os mais jovens. E acrescenta:

Eu tentava ajudar eles. Eles me chamavam de chata, enjoada. Chamava na minha frente e pelas costas, depois começou a falar na minha cara: “_Ah, a senhora é enjoada demais”! Eu falei: “_Tá bom”. Na hora que ele falava eu deixava ele de mão. [...] A gente brincava, conversava. Mas na hora da conversa séria, nós tinha teima [...] (Dona Alzira. Entrevista concedida aos 01.08.2008).

Também são valorizados aspectos positivos da situação. A presença de uma estudante com “mais experiência de vida” exerceu uma função mediadora que auxiliava os mais jovens a superarem algumas dificuldades.

Por fim, sobressaiu o desafio de aprender a conviver com pessoas diferentes, como destacam duas jovens, Lúcia⁶⁸ e Geisa⁶⁹, que, ao fazerem referência à dona Alzira, sublinham os conhecimentos sobre a vida que esta partilhava com elas, tornando-se uma conselheira junto aos mais jovens da turma em assuntos que estes não tinham liberdade para conversar

⁶⁶ Valdenor, Francisco, João, Valdir, Ronaldo, Reinaldo, Amanda, Karol, Geisa, Geusa.

⁶⁷ Enfatizada por 02 jovens.

⁶⁸ Entrevista concedida aos 03.08.2008.

⁶⁹ Entrevista concedida aos 29.07.2008.

com os pais (namoro, sexo, gravidez). Uma função semelhante a dos pais, contudo, com dona Alzira ficavam mais à vontade.

Tanto os mais jovens como dona Alzira reconheceram que mesmo na situação de estudantes pertenciam a gerações diferentes. Além disso, dona Alzira é tia de um dos jovens, comadre e amiga de outros pais. Sua presença marcou o encontro entre duas gerações, pois tinha idade para ser mãe dos jovens e monitores que ali estavam. Talvez isso explique sua postura em cobrar dos mais jovens determinadas atitudes.

Tratemos agora do relacionamento dos discentes com os monitores. Todos os jovens caracterizaram a relação com os monitores como boa ou excelente. E apontaram elementos como abertura ao diálogo, relação de amizade e incentivo.

Vale ressaltar que esta boa relação foi uma conquista gradativa. Isso se observa quando alguns jovens comentaram que tinham uma boa relação com os monitores, mas, no início, tiveram dificuldades de adaptação, ou melhor, dificuldades em receber “ordens” de alguém da mesma idade que eles. Afirmativas como “Eu já entrei lá adulto”⁷⁰ se constituem numa manifestação de auto-definição (BRUMER, 2007).

Essa auto-definição não se refere apenas ao fato de o jovem apresentar a mesma idade (cronológica) que o monitor. Este jovem já tivera várias experiências de trabalho fora do lote (agrícolas e não agrícolas), concluía o ensino fundamental e fizera tentativa de iniciar o ensino médio, mas desistira, frente à dificuldade de conciliar estudo e trabalho. Igualmente, já estava a certo tempo longe da casa dos pais. Tais elementos ajudam a entender outro aspecto do relato deste jovem: a dificuldade em “receber ordens” de alguém da mesma idade. Sobre isto, o jovem avalia como...

...Muito ruim. Assim, porque eu já entrei na Casa adulto. Já tinha os meus vinte e dois anos. É muito difícil você ser mandado pelo outro cara que tem vinte e três, vinte e quatro ano que é o monitor, que nem o monitor pedagogo. Ele tem hoje vinte e sete ou é vinte e oito e então, ele tinha vinte e três, ele tinha vinte e cinco... então pra mim, meu Deus do Céu! E aí ele mandava! Eu ia porque eu tinha assim, que o meu objetivo maior era estudar, mas eu ia com o coração doendo, com raiva (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Brumer (2007) considera a auto-definição como elemento importante para caracterizar a passagem de um *status* jovem para o adulto. Apesar disso, diz que a auto-definição está sujeita ao reconhecimento de outrem. O que ocorreu no caso de Valdenor, que se reconheceu como adulto, mas na relação na escola não recebeu este reconhecimento.

⁷⁰ Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008.

São definidos no grupo social os atributos do adulto e do jovem. Assim, o jovem Valdenor pode ser adulto para algumas coisas e para outras não (BOURDIEU, 1983). Enquanto, no caso de dona Alzira, além de se auto-definir também é reconhecida pelos outros como adulta que ao ir estudar na CFR passou a ser vista como “adulta jovem”, “eterna jovem”⁷¹.

O jovem Valdenor acrescenta que percebendo a responsabilidade do monitor na escola, passou a assumir outra postura, deixou de ser o “adulto” que sabe das coisas e não precisava receber ordens, para assumir a condição de “jovem”:

Depois eu fui me colocando no meu lugar como jovem, como um educando, que precisava ser educado de outro tipo de forma. Que nem o Carlos [monitor pedagogo] falava “Vocês são espelho da família de vocês. Se vocês aqui vão bagunçar, aí eu tô sabendo que sua família é bagunceira; se você é preguiçoso, sua família é preguiçosa...”.Então, pra nós quando o Carlos, toda manhã o Carlos tinha uma reflexão pra falar pra gente. Foi aonde foi reforçando... Então, a responsabilidade do Carlos era maior do que eu pensava, de que os meninos pensava. Então, era uma responsabilidade que eu tinha de obedecer e fazer. Eu comecei me interagindo como era as atividades (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Em seu relato apresenta três elementos que nos chamam a atenção. O primeiro se refere ao fato de Valdenor assimilar que é jovem e precisa ser educado. Isto se deu no confronto nas relações na CFR. Estabelece-se até onde um e outro podem ir (direitos); o segundo, diz respeito à caracterização do jovem como aquele que reproduz as atitudes e/ou funções da família; o terceiro, traz a noção de que o ser adulto está relacionado com as responsabilidades que o indivíduo assume. Por fim, é na relação com o outro que o jovem define seu perfil e papéis. Esta relação é permeada por confrontos e questionamentos (BOURDIEU, 1983).

Outro jovem também destacou algumas tensões na relação com o monitor, em especial devido às questões de regras de comportamento na CFR, como o uso de boné. A partir da proibição do uso do boné por parte do monitor, os jovens fizeram um abaixo-assinado afirmando que todos queriam o uso de boné em sala de aula. O caso foi parar na direção da CFR que ponderou a decisão, no sentido de que como todos os jovens queriam o uso do boné, o que era comum entre eles (jovens, pais) na área rural, não havia problemas o seu uso em sala de aula. Frente a isso a direção assumiu a seguinte postura: conversou com os jovens a fim de que tivessem paciência com o monitor:

⁷¹ Estes termos reforçam a idéia de que a CFR é vista como um espaço para jovens.

Ele tá começando, ele tá começando, dá um tempo pro cara. Deixa ele se atualizar no que é uma CFR. Porque ele era professor de uma escola convencional, cheia de regrinhas, manda, faz porque faz, então, dá um tempo pra ele. Ele vai se acostumar (Trechos do relato do jovem Francisco recordando o ocorrido, aos 10.08.2008).

A direção também dialogou com o monitor a fim de que compreendesse que buscavam na CFR posturas diferenciadas da escola convencional. Depois disso o monitor pediu desculpas aos jovens, o que fez com que ambos os lados (jovens e monitor) se desarmassem, se mostrando uma tentativa de superar a relação hierárquica entre professor-aluno. Depois, o jovem enfatizou que: “Eu acho que ele [monitor] se atualizou tanto em CFR, que eu vou te dizer, monitor melhor que aquele não vai ter mais nunca” (Jovem Francisco. Entrevista concedida aos 10.08.2008).

O episódio culminou num aprendizado coletivo, exercício da paciência com o outro, visto que estavam todos se adaptando à construção do ensino-aprendizagem na Pedagogia da Alternância. O fato pode parecer banal, no entanto, demonstra que os jovens reivindicam respeito ao seu jeito, seus trajés. Ao se sentirem lesados, se organizam, fazem abaixo-assinado questionando a atitude do monitor e conquistam um direito muito simples, mas expressivo para sua auto-afirmação.

As tensões também se deram na relação dos jovens com a direção da escola, ou melhor, com a figura do diretor. A direção teve dois mandatos⁷². O primeiro diretor foi o Pedrinho e o segundo, o Seu Lucas. Ambos eram agricultores e atuavam no MPA. O primeiro havia cursado até a quarta série do ensino fundamental, enquanto o segundo, a quinta série.

Os jovens convergem no sentido de reconhecerem o esforço e voluntariado da direção. O primeiro diretor acompanhou os dois primeiros anos da CFR e é reconhecido por uma postura humilde e aberto ao diálogo. Os jovens destacam algumas tensões existentes que se acentuaram com o segundo diretor, caracterizado como mais rígido.

As tensões presentes em ambas as direções acentuam-se na questão do apoio às iniciativas dos jovens, como se constata no relato de um dos estudantes:

Com a direção da escola [o relacionamento] também foi bom. Apesar de que a direção da escola [...] eles têm contribuído muito, [...], mas só que aí o relacionamento da Casa com a diretoria não foi muito cem por cento. Primeiro assim, quando nós tomava iniciativa de alguma coisa, nós falava o motivo e sempre a diretoria não queria apoiar nós (Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

⁷² O primeiro mandato correspondeu ao período de 13 de outubro de 2004 a outubro de 2006 (Cf. na Ata de criação da Associação das Famílias da CFR de Santa Maria das Barreiras). O segundo mandato inicia nesta última data (Cf. consta na Ata de criação da Associação das Famílias da CFR de Santa Maria das Barreiras).

As iniciativas das festas traziam polêmicas. Dentre outros aspectos, estavam associadas à venda e consumo de bebidas alcoólicas no espaço físico da CFR. Por outro lado, vê-se um esforço dos jovens em realizarem estas atividades como forma de unir o útil ao agradável, na medida em que podiam angariar recursos para aquisição dos utensílios que faltavam na escola e acumular algum dinheiro para a colação de grau. A festa se constituía num momento de integração e reunião das pessoas, exercendo um fascínio nos jovens: “Nós queria fazer festa todo ano e todo mês, se deixasse nós fazia uma danceteria lá” (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Além dos trajes próprios, os jovens reivindicam o direito ao lazer. Apesar de a diretoria dizer que não apoiaria a iniciativa da festa, os jovens resolveram realizá-la. Mas não alcançaram completamente o objetivo a que se propunham, no que tange à questão financeira. Por outro lado, reforçam que não difamaram a “imagem da CFR”, visto que eram os “jovens da CFR”, portanto, a própria CFR.

Nós fazia pensando em todas as coisas pra não dar errado, porque se desse errado, certeza que a diretoria criticava... Nós peitemo e deu certo. Nós não levemo imagem ruim da Casa. O jovem não tem imagem ruim na Casa. Daí que a diretoria começou a dar crédito pro jovem (Entrevista com Jovem João, concedida aos 27.07.2008).

Como mencionamos anteriormente, a preocupação em “zelar pela imagem da CFR” acabou por constituir-se uma das principais responsabilidades dos jovens. Esta é uma das questões mais mencionada por eles. E isto é construído em meio às tensões. Os jovens destacam a imagem que a diretoria fazia deles, considerando-os inexperientes e com falta de responsabilidade. Neste contexto, os jovens reivindicam reconhecimento e um papel ativo no processo. O jovem João rememora traços desta situação:

Porque antes, a diretoria não dava crédito pro Jovem, acho que pensava que era muito imaturo, não fazia nada certo, coisa de jovem, mas não, pelo contrário, a diretoria se enganou totalmente com nós, eu tenho certeza absoluta (Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

As tensões expressam a existência de uma oposição entre jovem e direção da escola. Oposição fundamentada no estereótipo de que jovem é imaturo o que justifica a necessidade da presença do adulto com a função de orientar as ações dos mesmos. Isto pode ser

compreendido como típico da tensão entre as gerações (CASTRO, 2005). Além disso, discentes e diretoria ocupam historicamente posições hierárquicas, nas quais a direção está imbuída de maior poder de decisão. Os jovens buscam respaldo na figura do monitor pedagogo que representa a figura de um adulto, mas com quem partilham determinada identificação geracional, como num jogo de disputa com a direção da escola. Vejamos o relato:

Primeiro, por causa que as nossas atitudes que nós tomava, sempre o monitor apoiava nós, porque era uma boa coisa. O nosso apoio mais: os pais, alguns diretor – não todos, os monitor era o nosso braço direito dentro da Casa, primeiro porque a diretoria não concordava muito com nós no início (Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

Este acontecimento mostra-se contrário à postura que a direção assumiu no caso do boné ao ponderar e trazer elementos de reflexão. Enquanto aqui assume uma postura autoritária, na visão dos jovens. Avanços e recuos marcam o processo de construção de uma pedagogia que se postula diferenciada da tradicional. Por outro lado, há um pressuposto de que tudo o que parte da iniciativa dos jovens é bom, e isto não é, necessariamente, verdade absoluta. No caso das festas, por exemplo, com o envolvimento de álcool, drogas e insegurança, a ponderação e co-responsabilidade se tornam necessárias.

Chama-nos a atenção quando o jovem se coloca como parte da CFR e por isso sabia o que precisava ser feito. O jovem se coloca numa postura de quem vive, de quem é a CFR. Internalizou o papel de membro da CFR, portanto, assume uma responsabilidade com a instituição da qual se sente parte. Quer ser ouvido. Reivindica. Mas nem sempre essa manifestação é interpretada a partir de sua perspectiva (O que querem os jovens?). O jovem vai elaborando opiniões sobre os fatos. Não fica inerte, apenas absorvendo coisas, mas as recria, cria e propõe:

A diretoria não era assim igual nós, que tava dentro da Casa todo dia. Então, nós quer reivindicar o que nós sabe que tá, nós sabe as necessidades. Aí nós queria fazer uma coisa que ia tá contribuindo com nós, a diretoria, às vezes discordava porque achava que não ia dar certo. Eles não tava sabendo a realidade da Casa (Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

Para Berger (1985) “o indivíduo se apropria da realidade das instituições juntamente com os seus papéis e sua identidade” (p. 30). Assume ele os papéis que lhe são atribuídos como jovens da CFR, dá importância a estas atribuições, reconhece-se como um jovem da

CFR, como parte da CFR, e ao assumir este papel identifica-se também como um co-criador da própria CFR: percebe seus problemas, propõe alternativas, toma iniciativas.

Frente à relação com os diretores, os jovens buscam apoio na opinião de outro “adulto”, representado pelo monitor pedagogo, neste caso. Com este, as relações são mais próximas do que com o diretor. O monitor provocava os jovens a assumirem a autoria da ação e colocava-se na postura de quem “acompanhava” e “ajudava a caminhar” [grifos meus], como os jovens relataram:

Nós sabia o que nós tava precisando e o que nós queria. Os monitor também sabia e por isso eles apoiava nós. Eles falava assim: “_Eu não vou falar por vocês... não vou ficar à frente, mas se vocês for, eu não vou deixar vocês sozinhos, tô pronto pra ajudar vocês”. Pra mim os monitor foi excelente (Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

O jovem tem consciência da visão da direção e dos adultos sobre o ser jovem. Quer ser levado a sério em suas proposições. Frente a isso, faz a seguinte avaliação:

Não posso falar que a diretoria era ruim, mas a diretoria não dava assim, aquela confiança pro jovem. Eles pensava que nós, a idéia de jovem sabe como é... Eles achava: “_Esses jovens vai fazer besteira ou fazer alguma coisa que não vai trazer boa imagem pra Casa”. Aí a diretoria já não concordava com nós. Mas nós sabia, nós fazia todo os plano certim, nós sentava com os monitor, os monitor orientava nós (Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

A maioria dos jovens expressou essa opinião com relação ao diretor, com destaque ao que era mais atual. A questão da festa é o principal exemplo, talvez por também serem recentes os preparativos para a colação de grau. Destacamos que pode haver equívocos se considerarmos as falas desvinculadas de seu contexto (MINAYO, 1994). Vale lembrar que nas últimas semanas na CFR o diretor havia questionado a atuação de uma das instituições parceiras que havia agendado uma atividade com os jovens sem comunicá-lo. Frente a isso, o diretor fez críticas à referida instituição, ameaçando romper a parceria existente⁷³.

As falas de insatisfação com o diretor fazem recordar este acontecimento. Após passar as euforias deste momento, vimos posições mais ponderadas. Outro jovem reconhece que, apesar das tensões com o diretor, ele tinha razão quanto à data da festa:

⁷³ A postura do diretor refere-se a um posicionamento político no sentido de ter a autonomia da CFR respeitada na relação com as instituições parceiras. Este posicionamento está ligado aos ideais do MPA, do qual o diretor é também coordenador regional.

A época da festa, justamente, seu Lucas tava certo, não deu quase ninguém. Mas nós tiramos o dinheiro de pagar toda a conta e recardemo oitocentos reais, foi o dinheiro que nós coloquemo a juros e aí corremo atrás de mais patrocínio pra que nós fizesse a festa de conclusão de curso (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Os acontecimentos relatados demonstram a necessidade de maior interação entre as gerações mais novas e as gerações mais adultas. A dificuldade centra-se em estabelecer um diálogo entre ambas, o que por vezes envolve a questão: quem vai ceder?

Além dos casos acima relatados, os jovens da CFR também mencionam uma rápida experiência de participação na gestão da CFR que merece atenção. Os princípios da Pedagogia da Alternância destacam que a gestão da CFR é realizada de forma associativa pelas famílias, na qual se elege uma direção composta por pais. Por que então os jovens estariam aí no exercício de funções que seriam dos pais?

A sugestão de na direção ter presença dos jovens veio deles próprios. No momento a direção compreendeu como algo interessante e não se opôs, visto que poderia se constituir em possibilidade para um maior aprendizado e participação dos jovens na instância de decisão. Inseriram-se quatro jovens no conselho fiscal e secretaria da CFR, dois homens e duas mulheres, titulares e suplentes.

O jovem Valdenor, que atuou três meses na direção, descreve que a relação com a mesma se deu da seguinte maneira: no primeiro ano os jovens aceitavam o que a direção colocava; no segundo, assumiram a postura de questionar e reivindicar “Foi onde nós pediu que os jovens participassem da direção da Casa. Isso aconteceu no segundo ano, foi aonde virou uma revolução muito grande dentro da escola” – explica o jovem; e no terceiro ano, acentuam-se algumas tensões com a direção (Entrevista com jovem Valdenor, concedida aos 25.08.2008).

As funções junto à secretaria estão relacionadas em especial ao registro e à escrita, prática na qual geralmente os agricultores têm maior dificuldade devido a pouca escolarização. Dessa forma, são escolhidos aqueles que apresentam mais facilidade na escrita para fazer os registros de atas das reuniões, não considerando necessariamente o fator idade, como determinante.

Para exercer função no conselho fiscal foram observadas outras características na escolha do jovem. Observa-se que o jovem indicado para tal função foi justamente o que no início afirmou considerar-se “adulto”. Com mais de vinte e cinco anos e com o ensino

fundamental já concluído, este se destacou no grupo pela fama de “perguntador” – conforme se auto-adjetiva. Ele relata:

... eu fui o primeiro do conselho fiscal. Muita gente acha que conselho fiscal é pouco, mas é muita coisa. Dentro de uma associação, o conselho fiscal, de três em três meses ele pode pedir uma reunião da coordenação administrativa, do corpo administrativo da Casa pra fazer prestação de contas e ver todas as notas. E foi onde eu comecei estudar o Estatuto da Casa e o Regime pra mim saber até onde eu me encaixaria. Foi onde eu comecei a descobrir o poder que tinha o fiscal. Eu era o segundo fiscal, seu Aguinaldo era primeiro fiscal. Era onde eu entrava muito em embate com os meninos (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Na fala do jovem observa-se uma preocupação em exercer bem a função que lhe foi designada. No relato acima, por exemplo, o jovem menciona que passou a se ocupar no estudo do Estatuto e o Regimento Interno da escola. A experiência de participação dos jovens na direção, porém, durou pouco, como afirma Valdenor: “Aconteceu que nós passemos uma temporada de três mês e eles podaram nós” (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Apesar de se observar elementos interessantes, como a possibilidade de os jovens apresentarem suas pautas específicas nas reuniões da direção, se verificou também que intensificou a oposição entre os interesses dos mais velhos e mais jovens. Isto não se trata apenas de conflitos geracionais (BOURDIEU, 1983), ou seja, entre os mais velhos e os jovens, trata-se de relações hierárquicas: direção e discentes. Estas relações são tecidas permeadas de disputas (O que está em jogo?):

Eles tinham uma tal de uma reunião com o corpo administrativo que não podia vazar informações de lá pra outras... pra nós. [...]. E antes de nós ir pra reunião nós, eu mais os outros dois meninos, sentava com os jovens, fazia um ponto de pauta e nós levava pra eles (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

A experiência da presença de jovens na direção também trouxe algumas ambigüidades: ora constrangimentos, ora sentimento de privilégio por integrar uma instância de decisão.

O constrangimento expressa-se no desempenhar a função ora de diretor, ora de jovem, posições com interesses distintos, como descreve outro jovem ao ser questionado sobre o que achou de participar como membro da direção:

Isso foi muito ruim. Vou logo dizendo assim, muito ruim, porque a gente como jovem e como diretoria. Quando a gente tava na CFR a gente era jovem, quando a gente saia da CFR a gente era diretor. Quando a gente ia pras reuniões a gente era diretor. Mas quando chega na CFR tinha que ser jovem. E aí a gente misturava as coisas (Jovem Francisco. Entrevista concedida aos 10.08.2008).

Tal realidade se caracteriza como uma situação ambígua, pois, ao mesmo tempo em que estes jovens estavam numa situação privilegiada em relação aos demais colegas, também passam a ser vistos de outra forma por eles. Há uma reação dos demais que passam a questionar o fato de ter um deles (jovem) querendo “mandar”. Estabelecem-se condições para uma relação que tende para a desigualdade, particularmente, se considerarmos que é muito presente (internalizada mesmo que involuntariamente) a idéia das hierarquias na organização das direções.

Quando chegava na hora de jovem a gente queria proibir alguma coisa: “Oh, não pode fazer isso porque a direção não deixa... Eu tô falando como direção que isso aqui não pode”. A gente queria acertar alguma coisa que tinha dentro da CFR que a direção não gostava, que a gente participava das reuniões via que eles não queria algumas coisas dentro da CFR tava indo mal, então eles queria ajeitar aquilo ali. Aí foi modificando, foi modificando e os outros jovens ficaram um pouco com ciúme que a gente era diretor e também jovem aí começou a reivindicar: “Não, isso não dá certo. Eles fica aqui dentro querendo mandar na gente, acho que não é bom...” E por isso foi ruim (trechos do Relato de Francisco. Entrevista concedida aos 10.08.2008).

Nas duas situações acima expostas os entrevistados expressam a dificuldade em desempenhar o ser estudante e o ser diretor ao mesmo tempo, havendo assim uma confusão que se manifesta na relação com os demais colegas em função da responsabilidade que diferencia a participação dos jovens na escola e gera uma tensão. Além disso, os jovens não poderiam estar em dois lugares ao mesmo tempo. Era justamente no período das sessões de estudo na CFR que se concentravam várias atividades a serem desempenhadas pelos membros da direção no sentido de garantir que tudo corresse bem para que os estudantes tivessem bom rendimento.

Frente à repercussão que isso causou a assessoria interveio. Um representante da ARCAFAR argumentou no sentido de que a presença de jovens na direção poderia acarretar maiores problemas, como a perda do vínculo com os pais, eximindo-os de suas responsabilidades, visto que o filho já o representava porque “era diretor”. Em suma, o filho estava desempenhando uma função que era do pai, o que fugiria dos princípios da organização da CFR. Tal fato também foi reconhecido pelos próprios jovens:

Então ele [presidente da ARCAFAR] falou que perdia o laço familiar, da nossa família com a Casa Familiar Rural. Aí a gente já não precisava mais dos pais vim pra discussão da Casa. Então, até nesse momento eu entendi, então eu me afastei e aí eles fizeram outra... os meninos até hoje ainda fala “Mas por que nós não pode ser?” Não. Perdia o laço da família com a Casa Familiar Rural então, pra nós não era bom (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Apesar da responsabilidade, é inegável que participar da instância de decisão é algo que empolga.

Eu diria assim que foi ruim pra eles [colegas], pra mim foi bom porque a gente tava nas reuniões participava de tudo no âmbito da Casa Familiar Rural: o que tinha de ruim, o que tinha de bom, o que vinha no final de bom pra cá... Ali a gente sabia. Então, sempre na direção tinha essas conversas pra organização da Casa, principalmente no que diz respeito ao financeiro, que era pra ajeitar uma lâmpada, ajeitar uma coisa e outra. Então, já ficava por dentro daquilo tudo, então achava bom. Quando chegava na CFR queria arrumar também. Eu achava bom, só que os outros jovens deu um panca com eles porque eles não gostaram (Jovem Francisco. Entrevista concedida aos 10.08.2008).

Os relatos acima, dos dois jovens,⁷⁴ revelam que têm uma visão positiva dessa participação junto à direção para discutir os problemas, fazer encaminhamentos, a mesma posição que os demais membros da direção, pais e outras lideranças. Isso nos faz lembrar a necessidade de auto-afirmação do jovem em mostrar que também é capaz de compreender e desempenhar determinadas funções. Nesse sentido, é perfeitamente compreensível a dificuldade expressa por eles sobre como discernir quando deviam agir como jovem e quando deviam agir na função de direção.

Esse exercício, não tão simples, poderia trazer aprendizados significativos a estes jovens, possibilitando-lhes, além de apresentar reivindicações, construir junto os possíveis caminhos da CFR; o interesse em conhecer o Estatuto, ter uma visão geral da organização e funcionamento da escola. Por outro lado, apresenta armadilhas. Deixa a categoria de pais e monitores numa situação difícil, pois não estão habituados a discutir uma diversidade de questões, que, em sua maioria envolve um ou outro discente, junto com os próprios discentes. Em especial, questões consideradas específicas da direção, ou melhor, dos “adultos”. Além de se constituir uma boa desculpa para alguns pais, que não têm a prática da participação junto à escola, para permanecerem na situação cômoda de não participar.

⁷⁴ Vale destacar que duas jovens (sexo feminino) participaram da direção, mas não fazem menção à experiência.

Compreendemos ainda que a reação dos demais jovens não era apenas uma atitude de ciúmes. Ocorre que, quando os colegas assumem funções na direção diminui expressivamente a separação entre adultos e jovens, pois estes últimos passam a desenvolver funções dos adultos na relação com seus colegas: cobram, exigem, se impõem. Isto lhes conferia privilégio na relação com os demais, visto que passaram a partilhar de um poder de decisão que geralmente é exercido pelos mais “velhos” (BOURDIEU, 1983). A turma então reage e usa como argumentação o fato destes membros, que foram para a direção, serem jovens como eles.

Enquanto os jovens que participaram da direção avaliam como positiva a experiência, a direção diz que “infelizmente não foi boa”, e destaca dois aspectos: primeiro, diz que os jovens ignoravam os conselhos dos pais que compunham a direção e tomavam decisões porque também eram da direção; o segundo aspecto diz respeito ao afastamento dos pais destes jovens nas reuniões da Assembléia da Associação de Pais. Muitos desses pais argumentavam “Não, meu filho é diretor, então não precisa eu ir lá não! Ele resolve” (Seu Lucas, Segundo Diretor da CFR. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

Pode ter havido uma confusão entre estímulo à autonomia dos jovens e funções administrativas assumidas por eles. Frente a isso, o grupo gestor percebeu a dificuldade de manter o jovem em funções que estavam reservadas a outros atores. O jovem participando da direção gera um conflito de interesses. O problema de fundo é a natureza dessa direção: transformadora, no sentido de envolver os interessados representantes de dois pólos (pais e equipe da escola); mas deficitária, no sentido de não ter representante de um dos elementos mais presentes na organização, os jovens.

Destaca-se aí o fato de que o jovem, na condição de ser humano, não apenas se adapta a uma função ou espaço, mas se insere nesta função ou espaço, inserindo também elementos próprios. Quando o jovem Valdenor relata que passou a estudar o Estatuto da CFR para exercer bem a função designada e mobilizou seu grupo para apresentar pautas nas reuniões, vemos um esforço e um conseqüente aprendizado no que diz respeito ao desenvolvimento de uma visão crítica sobre o próprio processo no qual ele estava envolvido. A ação educativa realizada na unidade de formação fomentou esse perfil de jovens.

Vale ressaltar que na composição inicial da direção da Associação das Famílias dois de seus membros foram estudar na escola: dona Alzira, que exercia o cargo de tesoureira e o irmão mais velho da jovem Karol, que exercia a função de secretário. Este último desistiu da

Escola no segundo ano⁷⁵. Segundo Seu Lucas, com estes não houve problemas, visto que antes de serem estudantes da CFR já desenvolviam a função de membros da direção.

Ainda no que diz respeito ao relacionamento entre direção e jovens, alguns estudantes apontam como ponto negativo a “pouca presença da direção na escola”. Analisa-se que a presença dos membros da direção foi se reduzindo gradativamente à figura do diretor. A questão sobre como se organizava a direção na realização dos trabalhos, bem como o nível de participação de seus membros, merece uma atenção particular sobre a qual, todavia, não nos propomos dedicar neste trabalho. Já que entramos no mérito das responsabilidades do jovem, deste ponto em diante nos dedicaremos a identificar outras responsabilidades que eram assumidas pelos mesmos, motivadas através da participação na CFR.

Além da relação entre discentes e equipe da escola, achamos importante analisar como é realizado o diálogo entre a CFR e a família. Para isso consideramos os conteúdos da escola e a relação destes com o cotidiano dos jovens na família, a partir do centro de interesse dos jovens: os assuntos que lhes despertaram atenção.

Vale recordar que antes dos jovens entrarem na CFR foi realizada uma Pesquisa Participativa que contemplava informações sobre as atividades que a família desenvolvia no lote. Dessa forma, as principais atividades deveriam ser utilizadas como subsídio no estudo com os jovens⁷⁶. Analisamos que a inserção destes conteúdos na proposta curricular da escola viabilizaria duas possibilidades: a primeira se trata de despertar nos jovens a curiosidade para se envolverem nas atividades agrícolas de forma mais ativa, posto que poucos se envolvessem nas atividades agrícolas com sua família; a segunda possibilidade se refere a qualificação da atuação daqueles que já realizavam a atividade em estudo. Sob um aspecto ou outro, observamos esta questão dos conteúdos como um importante elemento do processo educativo mobilizado na construção do perfil almejado do jovem. Nessa perspectiva as ações visavam envolver os que não se identificavam enquanto agricultores e qualificar a atuação dos que já se identificavam como agricultores, mas agora, com um caráter de agricultor-técnico.

Optamos por não fazer uma análise minuciosa da proposta curricular da CFR de Santa Maria das Barreiras⁷⁷, mas por apenas identificar junto ao próprio jovem os conteúdos que lhe despertaram interesse. Procuramos entender a razão desse interesse, o que torna os assuntos

⁷⁵ Tentamos entrevistá-lo, mas não foi possível. Estava trabalhando como caseiro em outro lote.

⁷⁶ Como orienta a Proposta Curricular da ARCAFAR/PA. Esta técnica poderia ser mais bem explorada no sentido de se construir um diagnóstico das famílias, explorando vários aspectos. Observamos que foi utilizada somente para a escolha dos temas geradores.

⁷⁷ A razão desta opção é que nossa preocupação foi de ter uma visão geral da experiência pedagógica a partir dos relatos dos atores e focar mais a análise naquilo que eles apontam como influências desse processo. Além disso, já nos encontrávamos com expressivo volume de material de pesquisa proveniente especialmente das entrevistas.

atraentes? Se os conteúdos/assuntos referem-se a algo que já faziam na família ou de uma atividade produtiva antes não desempenhada pela família?

Na tentativa de apreender tais questões, observamos que dentre os assuntos estudados na CFR o tema sobre apicultura é citado pela maioria dos jovens, sendo mencionado por oito deles (61%). Seguido do tema sobre avicultura e produção de mudas, dentre outros. Como pode ser observado abaixo:

Quadro 01 - Assuntos estudados na CFR que mais despertaram interesse dos jovens

Assuntos	Total de vezes que o assunto é mencionado⁷⁸	Mulheres	Homens
Bovinocultura	1	01	-
Horticultura	1	-	01
Avicultura	4	03	01
Solo	1	01	-
Apicultura	8	04	04
Água	2	02	-
Piscicultura	2	-	02
Produção de mudas	3	01	02

Fonte: Pesquisa de campo, 2008.

Os assuntos mencionados referem-se a temas geradores que estão relacionados às atividades produtivas. Em geral, os jovens não citam apenas um assunto, mas dois ou três, o que demonstra uma preocupação em desenvolver atividades de forma consorciada, garantindo uma diversificação da produção. Esta é uma orientação que se destaca nos grupos de base do MPA, paralelamente, como produto do trabalho desenvolvido com assessoria da CPT.

Tentamos ainda identificar as principais razões que fizeram com que o jovem se identificasse a um assunto ou outro. Vimos que aspectos como: influência das atividades que já vinham sendo realizadas no lote pelos pais, viabilidade financeira ou retorno financeiro em curto prazo, tornaram a apicultura a principal atividade citada pelos jovens. Supomos que este interesse está relacionado a expressiva organização⁷⁹ de apicultores no município, com destaque aos Projetos de Assentamento Agropecus I e Agropecus II. Estes se encontram num momento em que estão sendo propiciadas várias formações que possibilitam maior

⁷⁸ Total de vezes que o assunto é mencionado quando os jovens respondem à pergunta: “Dos assuntos estudados na CFR, qual o assunto que mais lhe despertou interesse?”.

⁷⁹ Trata-se da APIFAM, que se constitui numa expressão dos agricultores-apicultores inicialmente acompanhados pela CPT à diversificação da produção, onde também se aflora a discussão ligada ao MPA.

aperfeiçoamente nesta atividade e o município de SMB tem se destacado na região pela produção apícola. Vale mencionar ainda que o incentivo à produção apícola surge como alternativa à atividade da pecuária bovina extensiva na pequena propriedade e a consequente degradação dos pastos (FEITOSA, 2003). Situação na qual se encontrava a maioria das famílias envolvidas na construção da CFR. Essa problemática era uma preocupação constante nos grupos de base acompanhados pela CPT e MPA. Portanto, os jovens estão inseridos neste contexto local.

Geralmente a atividade de apicultura é citada de forma consorciada com outras atividades que, em sua grande maioria, já faziam parte do costume da família (avicultura, horticultura, bovinocultura). A avicultura coloca-se como o segundo tema mais citado, em geral, pela facilidade do manejo, além de se constituir numa das principais fontes de proteína na alimentação das famílias. A produção de mudas segue como terceiro conteúdo dentre os mais mencionados pelos discentes. Diferentemente da avicultura, esta era uma atividade pouco desenvolvida no cotidiano dos agricultores.

Os outros assuntos que aparecerem na fala dos jovens são: água, solo, horticultura e bovinocultura. O tema gerador sobre água destacou-se pela riqueza de informações que apresentou na Ficha Pedagógica. Enquanto o solo chama atenção porque se constitui o principal recurso de trabalho do agricultor, conhecer as condições do solo e saber como tratá-lo pode fazer muita diferença na questão da produtividade.

Chama-nos atenção na fala dos jovens a estreita relação entre os conteúdos que lhes despertam interesse e a atividade que os pais desenvolvem na propriedade. Na fala de cinco jovens (João, Geusa, Karol, Francisco, Amanda) é bem expressiva a relação entre o assunto que lhes interessou com uma atividade que os pais já realizavam. O que há, portanto, é uma mudança na forma como o jovem participa dessa atividade, ou na maneira como passa a compreendê-la.

No caso de três destes jovens (João, Geusa, Karol), o pai estava iniciando a atividade com apicultura sob orientação do grupo de base do qual participava. Os jovens ajudavam uma vez e outra, mas só se envolveram de forma mais ativa a partir do ensino na CFR. Da condição de “ajuda” passaram a atuar como os principais co-responsáveis pela atividade de apicultura. Destacamos, por exemplo, trechos do relato da jovem Karol:

K: Eu tinha tanto medo de abelha aí quando foi a primeira alternância, de apicultura [...]. Nós teve a prática lá na casa do seu Aguinaldo e na hora de fazer um apiário eu vi aquele tanto de abelha e comecei me arrupiar e falei “não, eu não vou entrar aí

não”. Aí os meninos foram me empurrando. Eu fui me acostumando. E hoje eu adoro mexer com abelha.

MC: Quantas caixas de abelha você tem?

K: Eu tenho duas. Junto com meu pai, nós tá tendo vinte e quatro.

MC: Todas estão produzindo?

K: Todas.

MC: Quantos litros de mel vocês tiram mais ou menos?

K: Por colheita é vinte, vinte e quatro, até vinte e oito litros (Jovem Karol. Entrevista concedida aos 16.07.2008).

O relato acima, aponta para uma mudança qualitativa na atuação dos jovens.

O mesmo ocorre no caso do jovem Francisco no que se refere a seu envolvimento com a apicultura e produção de mudas com ênfase na técnica de enxertia. O pai já desenvolvia tais atividades junto ao grupo de agricultores acompanhados pela CPT e nas discussões do MPA. A partir da entrada do jovem na CFR, ampliam-se as referidas atividades e o jovem se tornou referência nestes conhecimentos.

Na mesma perspectiva, consideramos interessante trazer o relato da jovem Amanda. Esta jovem diz que inicialmente gostou mais de produção de mudas, mas acabou se envolvendo de forma mais intensa com bovinocultura leiteira e avicultura porque eram as atividades que os pais desempenhavam com mais frequência:

Primeiro foi a produção de mudas. Hoje eu tô bem envolvida com a bovinocultura leiteira e galinhas. Acho que é por causa da situação lá de casa. A rotina de casa mesmo. O pai tem mais cuidado com o gado e a mãe é com as galinha.... Antes de vim pra cá direto [Refere-se à Redenção], era isso que eu via em casa. A horta era de vez em quando, a adubação era de vez em quando, a produção de muda também... Mas isso era todo dia: a mãe levantava cedo, quebrava o milho e dava pros pintinho, o pai levantava cedo ia pro curral mexer com o gado...

[...] E é com isso que eu tô me identificando mais (Jovem Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Amanda relata ainda que passou a se dedicar mais a estas atividades produtivas. Socializa o conhecimento estudado na escola, auxilia o pai no manejo com o gado e a mãe, no trato com as galinhas.

Os assuntos destacados também estão ligados a algum trabalho que gostariam de desenvolver⁸⁰, que podem ser materializados através do próprio esforço ou, como vimos acima, pode estar relacionado com o que é desenvolvido no lote pelos pais.

Isso demonstra que as perspectivas dos jovens vão se construindo na interação com as expectativas dos atores coletivos (CPT, MPA), com as expectativas dos pais e deles próprios.

⁸⁰ Como o destacam Ronaldo, Lúcia, Geisa, Valdenor.

Buscou-se aqui resgatar o processo de criação da CFR tendo presente as expectativas que se entrelaçaram na perspectiva da formação do jovem e apresentar elementos dessa experiência pedagógica com base nos aspectos que os jovens consideraram marcantes. Fazer uma avaliação dessa experiência pedagógica se constitui objetivo do próximo capítulo.

5 AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA CFR FRENTE ÀS EXPECTATIVAS DOS ATORES

Este capítulo vem responder a seguinte pergunta: o processo pedagógico da CFR correspondeu às expectativas dos atores no que tange à expectativa de formação do jovem? Qual o perfil de jovem almejado e qual o perfil de jovem que se alcançou? Buscamos trazer a avaliação geral dos jovens sobre o ensino realizado na CFR e logo após comparamos os relatos dos pais e dos jovens, e por último trazemos a visão das organizações.

5.1 VISÃO DOS JOVENS: ASPECTOS GERAIS

Ao convidarmos os jovens a avaliarem o ensino realizado na CFR⁸¹, todos os discentes recordam a experiência na CFR como algo que os marcou de forma positiva, constituindo-se num ensino diferenciado da escola convencional. Em linhas gerais, afirmam que aprenderam muita coisa. Esse aprendizado está relacionado à ampliação dos níveis de sociabilidade para além do grupo familiar. Foi o que lhes trouxe segurança para viajar sozinhos para outros municípios e estados, além de desenvolver a habilidade de expressão o que demonstra uma expressiva superação da timidez.

A maioria dos alunos da CFR afirma ainda se sentir preparada para iniciar o próprio negócio, capaz de desenvolver qualquer uma das atividades que aprendeu na CFR. Por outro lado, esses mesmos jovens apontam limites no ensino e lhe fazem críticas. As limitações estão relacionadas ao ensino-aprendizagem dos conteúdos do núcleo comum. Os jovens afirmam que aprenderam pouco quando se trata de conhecimento das disciplinas específicas como Português, Matemática, dentre outras. Avaliam que o corpo docente era insuficiente, as condições infra-estruturais da escola eram precárias, o que inviabilizou a implementação de diferentes experimentos na sede da própria escola.

Consideram que até a metade dos três anos do curso o processo educativo foi bem proveitoso (fase de euforia). Além do conteúdo diferenciado, eram realizadas variadas atividades que os envolviam como bem descreve uma jovem: “O primeiro ano tinha mais

⁸¹ Perguntamos aos jovens: “Como você avalia o ensino na CFR: Ruim, Regular, Bom ou Excelente? Por quê?”

brincadeira, noite cultural, no fim de tarde tinha vôlei, então, tinha muita coisa. Aí depois que foi caindo na rotina. Mas no começo, lá era muito bom e a gente ficou bem entusiasmado” (Jovem Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

A jovem acrescenta ainda a dinamicidade como eram trabalhados os conteúdos envolvendo profissionais de diferentes áreas das organizações parceiras:

Depois de um ano e meio. Até metade tava bom. Assim, os técnicos da COOPVAG iam lá uma noite e ficava com nós, fazia dinâmica. Igual o de solo, quem deu pra nós foi a técnica da COOPVAG, ela queria levar a gente em lugares diferente pra mostrar. Então, foi bom. Até um ano e meio ia sempre técnico diferente. Porque o Jonas [monitor técnico agropecuário] não sabia de tudo e nem o Carlos, o Carlos era só coordenador [pedagógico] (Jovem Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Segundo esses relatos, também eram realizadas as visitas nos lotes. Esta atividade se tornou difícil de ser desempenhadas no último ano por falta de recursos. Isso acabou desmotivando os jovens:

É igual as visitas. No primeiro ano mesmo, toda semana o Jonas e o Carlos tava lá em casa. Eu ia pra alternância, volta. “_Amanda, quarta-feira nós estamos em tua casa”. E quarta-feira eles estavam lá [...]. Então, a gente tinha aquela preocupação: “_Meu Deus do céu, o Carlos vai vim!”. Eu corria e arrumava a horta, corria e fazia alguma coisa, fazia adubação, corria e fazia uma poda pra quando eles chegar na minha casa eu ter uma coisa pra mostrar pra eles. Aí depois cortou as visitas. Eles alega falta de combustível, falta de moto, quando a moto estragava quem arrumava? A Casa não arrumava, não tinha dinheiro pra arrumar (Jovem Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Houve também redução na qualidade do ensino na escola. Até a metade dos três anos, se apresentava uma empolgação coletiva na experiência educativa que se iniciava na região. Após, houve uma acomodação por parte dos atores. O fato de os jovens conceituarem o ensino com média regular dá-se em especial por não terem visto as disciplinas do núcleo comum de forma satisfatória. O ensino concentrou-se nos conteúdos profissionalizantes, considerado proveitoso por 38% dos jovens discentes.

Todos os discentes afirmam que sentiram falta do ensino dos conteúdos e disciplinas do núcleo comum no que diz respeito à avaliação do ensino realizado na CFR, enfatizando de forma unânime as disciplinas de Português e Matemática, conforme veremos mais adiante. Assim, temos 31% dos jovens que reconhecem a carência de parcerias, de políticas públicas e poucos profissionais atuando na CFR. O que nos faz destacar o desafio da consolidação da

Pedagogia da Alternância nessas condições, como aponta a jovem Lúcia ao ser perguntada sobre como avalia o ensino da CFR:

Do jeito que tem que ser mesmo, estudar de manhã, à tarde e à noite, não precisa de mais coisa, é muito bom. Ele tem que ser aplicado do jeito que vem no papel dizendo que você estuda de manhã, que você estuda à tarde, que você estuda à noite. Que é esse modelo que nós entremo dizendo que ia ter e que não foi. Talvez porque nós tava iniciando ali, nós não tinha material, nós não tinha praticamente nada ali (Jovem Lúcia. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

Lúcia acrescenta:

Então, nós entremo mesmo de olho fechado pra ver o que ia dar. Mas com muita esperança de dar certo. E deu, porque muita gente saiu dali, que, sem aquela escola ali eu acho que não saia muita coisa não. Eu tiro pelo Reinaldo, pelo Francisco, eu também se eu quiser tocar um negócio hoje eu dou conta. Se eu quiser fazer produção de muda, se eu quiser mexer com abelha eu sei mexer com abelha, isso eu posso dizer com certeza que eu fiz foi na prática, qualquer coisa que eu quiser mexer, eu dou conta. Então por isso, então, hoje em dia eu não morro de fome mais não. Se eu sair no mundo eu dou conta de desenvolver tudo que eu aprendi lá dentro. Mais na prática do que, assim, Português, Matemática, essas coisas assim eu não aprendi muito não. Deu de desenvolver um pouco mais, mas eu precisava de mais, só isso (Jovem Lúcia. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

A avaliação feita pelos jovens revela que a CFR estava focada no ensino técnico, algo que pode ser compreendido também como resultado dos limites já apontados pelos jovens: i) limites de caráter pedagógico e de conteúdo, com ênfase nos temas profissionalizantes e; ii) limites de carência de infra-estrutura e políticas públicas.

Iniciativas de educação do campo na perspectiva da Pedagogia da Alternância enfrentam sérias dificuldades para viabilizar condições satisfatórias ao seu funcionamento, em geral, devido às incertezas sobre o seu reconhecimento oficial e limitado apoio das instituições governamentais. Isso ocorre também devido seu caráter reivindicatório, pois tem surgido da iniciativa dos agricultores organizados. São pouco expressivos os apoios (pontuais e provisórios) que essas iniciativas vem recebendo para se firmar enquanto unidade de ensino no município de Santa Maria das Barreiras e região.

O representante da ARCAFAR/PA analisa que diferentemente da experiência de CFR iniciada e desenvolvida na França, no Brasil se encontra o problema na precária escolarização básica dos jovens que apesar de terem frequentado as séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) apresentam muita dificuldade para ler, escrever e fazer os cálculos básicos. Quando entra na CFR o monitor tem de lidar com isso, isto é, fazer “escolarização inicial”

quando poderia já potencializar o “perfil profissional” dos jovens (Representante da ARCAFAR/PA. Entrevista concedida aos 07.02.2008). Acrescido a isso, tem-se a necessidade de formação específica de professores para atuarem na perspectiva da Pedagogia da Alternância.

O monitor técnico agropecuário também enfatiza a mesma questão sobre o nível de aprendizagem dos estudantes quando chegam na CFR:

Muitos jovens chegaram com dificuldade, eu tenho três exemplos claros: o Reinaldo, o João e a Geisa. Foram esses três jovens que se superaram ao longo do tempo, tanto na escrita, como leitura, como a parte técnica mesmo que eles desenvolvem de uma forma impressionante. Essa questão também da convivência (Entrevista com monitor técnico Jonas, concedida aos 10.08.2008).

Ao tratarem das dificuldades que enfrentaram durante o estudo na CFR, os jovens apontam problemas pedagógicos (ausência de ferramentas básicas para a realização do trabalho), estruturais (transporte escolar, más condições de infra-estrutura,), pessoais (relacionamento na família, problemas de saúde) e sócio-econômicos. Além disso, também avaliam os fatos marcantes do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a maioria (46%) destaca a convivência/relacionamento com o pessoal da escola, com ênfase nos colegas e monitores. Em função disso se observa um destaque na relação afetiva (de amizade) construída entre os sujeitos, como denota o relato da jovem Geisa:

O que marcou foi quando o Valdenor desistiu e todo mundo sentiu a falta dele porque ele é muito desenvolvido lá dentro. Ele foi pra cidade de Redenção por causa de problema de família, saúde da mãe dele. E quando chegou ele foi pra agrotécnica lá em Redenção. Aí chegou lá, ele não gostou do ritmo de lá porque era muito diferente do daqui. Aí, quando foi pra voltar, fizeram uma assembléia perguntando se ele poderia ficar e todo mundo aceitou. Isso pra mim foi bacana porque ele é um dos meus melhores amigos dali (Jovem Geisa. Entrevista concedida aos 29.07.2008).

Os aspectos acima mencionados (convivência, relacionamento, amizade) referem-se à dimensão da afetividade do jovem. Esta se manifesta na convivência com o pessoal da escola seja no lazer, na partilha ou no diálogo e acaba por se constituir como uma dimensão expressiva para eles. Foi na convivência com os demais colegas e equipe da escola que os jovens ousaram algumas iniciativas importantes, tenham sido elas exitosas ou não do ponto de vista econômico, como a realização das festas com vistas a angariar recursos para a colação de grau, que contribuíram na conquista de maior autonomia do grupo.

O ato de reunir-se em comemoração, em festa e em outros momentos de lazer (banhos, futebol, visitas)⁸², bem como a lembrança ou saudade daqueles que haviam desistido são elementos que fortalecem os laços afetivos construídos entre os jovens: “O que mais marcou foi a comemoração de dois anos de CFR. Na comemoração foi bacana demais. Até que na hora, teve a fala de cada um e não tava todo os jovens. Foi emoção demais [...]. E cada qual lembrava do fulano que desistiu” (Jovem Geisa. Entrevista concedida aos 29.07.2008).

A turma iniciou com uns trinta jovens e finalizou apenas com treze. A questão da desistência é provocativa. Os atores cogitam diferentes razões: muitos entraram por curiosidade, achando que a CFR fosse parecida com uma escola agrotécnica (formação de técnicos agropecuários); alguns pais que resolveram levar o jovem para a cidade almejavam outra profissão para seus filhos, fora da agricultura; alguns jovens achavam que teriam mais liberdade longe dos pais; longas distâncias para chegar até a escola; dificuldade na infraestrutura da CFR, como o transporte escolar; os estudantes da CFR eram trabalhadores e não conseguiam conciliar o trabalho extra-lote com o estudo, mesmo no regime de alternância; falta de experiência da equipe da escola em lidar com formação de jovens; casos de estudantes expulsos da escola; enfim, são inúmeras as especulações.

Todas as possíveis razões listadas acima demonstram que para se compreender as motivações de desistência dos jovens da CFR demanda uma tarefa específica que se coloca como uma boa questão para pesquisas posteriores. O que se tem efetivamente é que se estes jovens entraram na Escola foi porque possuíam alguma expectativa com relação à CFR. Perguntamos-nos aqui até que ponto estes atores tiveram suas expectativas respondidas? A própria desistência pode ser compreendida como uma frustração de expectativas?

Apesar de neste trabalho buscarmos entender as influências do processo educativo da CFR na compreensão do papel do jovem a partir da perspectiva daqueles que ficaram na Escola, é perceptível que o elevado número de desistentes fragiliza a proposta pedagógica da CFR, sendo um elemento que marcou os jovens que aí permaneceram. Essa afirmativa se justifica pelo fato de que a maioria dos estudantes concluintes menciona algum caso de desistência. Este elemento nos impulsionou a entrevistar dois jovens desistentes e seus pais⁸³. Essas entrevistas não nos trouxeram respostas definitivas, mas algumas reflexões acerca dessa problemática.

⁸² Todos os entrevistados destacam como marcantes as atividades de lazer vivenciadas no grupo.

⁸³ Um destes pais já integrava a amostra (Pais de Valdenor). Outros dois também tinham filhos desistentes (pais de Amanda e Karol).

Foram entrevistados dois jovens desistentes⁸⁴, ambos entraram na CFR por incentivo dos pais que viam a Escola como possibilidade de viabilizar a permanência dos filhos no lote, onde poderiam trabalhar e estudar. Para os jovens essa também se constituiu na principal motivação⁸⁵. Tem-se clara entre estes, pais e jovens, a preocupação em se reintegrar a família tanto do ponto de vista da segurança dos membros quanto da organização da força de trabalho⁸⁶.

O jovem que saiu da CFR no primeiro ano (em 2005) relata que enquanto aí esteve gostou da experiência, em especial, da convivência com os colegas. Ao ser interrogado sobre as razões da desistência da CFR revela que não desistiu, foi expulso: “Pra te falar a verdade, eu não saí porque eu quis, entendeu. Fizeram uma reunião, convocaram a Assembléia da Casa: os diretores, os associados, os pais dos alunos todos. E na reunião, me tiraram” (Hugo, 21 anos, saiu da CFR no 1º ano, entrevista concedida aos 12.08.2008).

Segundo Hugo, ele já havia tido uma desavença com um colega na CFR, mas seus pais não o deixaram desistir. Depois, durante uma sessão, saiu uma noite das dependências da CFR sem a autorização dos monitores. Este foi o fato que, segundo ele, culminou na sua expulsão. Após o ocorrido, foi reforçado tanto pela equipe da escola como por seus pais sua condição de irresponsável. Além desses eventos, Hugo reconhece que era “extrovertido demais, brincalhão demais, não levava as coisas muito a sério”. Pensa que talvez isso tenha contribuído para a sua expulsão.

Nesse relato identificamos a comumente mencionada disputa de poder ou autoridade entre os mais *jovens* e os *adultos*. Disputa na qual geralmente os jovens questionam, provocam, testam constantemente os saberes dos adultos, desobedecem; enquanto os adultos, de outro lado, fazem uso de formas coercitivas para punir essa rebeldia com ou sem causa. O castigo é, com destaque, o recurso utilizado para inibir o que se denomina desobediência por parte do jovem. Tal recurso é usado a fim de que o jovem aprenda desde cedo que não deve transgredir as regras estabelecidas. Boa parte dos jovens que foram “punidos” não retornou para a CFR. O retorno, para muitos, seria motivo de chacota frente aos demais colegas. Não retornar é uma forma de se auto-afirmar ou mesmo declarar guerra.

⁸⁴ A escolha desses jovens se deu de forma aleatória. As desistências ocorreram em períodos diferentes, apesar de ter uma ênfase no segundo ano. Desse modo, privilegiamos um jovem que saíra no primeiro ano e outro que saíra no segundo. Buscamos outros jovens, mas não foi possível contatá-los a tempo.

⁸⁵ “O que me motivou foi a possibilidade de alternar trabalho e estudo. Eu não sairia tanto da minha rotina de trabalho e estaria estudando ao mesmo tempo” (Diogo, entrevista concedida aos 21.07.2008).

⁸⁶ Esses rapazes vinham eventualmente no lote (férias e folgas) e já possuíam alguma experiência de trabalho (“Diogo trabalhava em fazenda, tirava madeira com motor serra”, como relatou sua mãe). Entraram na CFR com idades entre 18 a 22 anos. Estavam fora da escola (Hugo era desistente da 6ª série, enquanto Diogo concluiu a 5ª série em 2000 estava, portanto, há quatro anos fora da escola).

Muitas vezes o adulto, frente ao sentimento de incompetência por não saber como lidar com certas situações de indisciplina juvenil, recorre aos métodos mais antigos de punição, o castigo. Geralmente, com aprovação dos pais. Apesar de em seus discursos apregoarem atitudes de dialógico e participação, as práticas são coercitivas, bem distantes do discurso. Assim, é mais fácil simplesmente aplicar uma punição, dar suspensão ou mandar o jovem embora quando ele está “atrapalhando”. O professor impõe-se, então, como vitorioso na disputa e não se dá conta de que na verdade se aproxima da perda de mais um jovem naquele espaço dito educativo. Espaço este que, contraditoriamente, desde cedo ensina a excluir os que simplesmente não se enquadram. Facilmente nos recusamos a aprender a lidar com essa suposta rebeldia juvenil. Em vez de reconhecermos nossa dificuldade em lidar com a situação assumimos uma postura na qual é mais fácil reunir toda a culpa e atribuir-lhe o adjetivo de “irresponsável”, que “não quer nada com a vida”.

Impor-se com poder majoritário frente ao jovem parece ser a forma mais prática de afrontá-lo, um bom exemplo disso é o caso do uso do boné na CFR. Para o adulto (igualmente para o jovem), aproximar-se, escutar, reconhecer o erro e colocar-se como amigo é muito difícil, fere seu ego. Por outro lado, pode ser um (árduo) caminho para desarmar a suposta rebeldia.

Questionamo-nos o que representa para um jovem ser expulso? Que marcas a experiência da expulsão deixa no jovem e na família? São questões que precisam ser mais bem discutidas. Por outro lado, não podemos atribuir à escola toda a responsabilidade desses episódios. Há casos especiais em que se faz necessário uma forte articulação da escola com a família e órgãos governamentais responsáveis, mas que, infelizmente, nem sempre funcionam como reza a legislação⁸⁷.

O segundo jovem desistente entrevistado é Diogo que saiu no segundo ano da CFR. Sua mãe recorda que o filho foi desistindo aos poucos, cada vez ia faltando mais nas sessões. A mãe acrescenta que a cada dia o filho assumia mais responsabilidades, visto que trabalhava de caseiro e não podia se ausentar do local de trabalho, apesar deste ser próximo à CFR. Conclui que a dinâmica de alternância permite conciliar o estudo com o trabalho no lote, mas não com o emprego⁸⁸.

⁸⁷ Referimo-nos às precárias condições de funcionamento a que são expostos, em geral, os Conselhos da Criança e do Adolescente e o Juizado da Infância e da Juventude.

⁸⁸ Entrevista realizada com mãe de Diogo, aos 22.07.2009, no lote da família, Assentamento Agropecus II, Santa Maria das Barreiras.

Buscamos informações sobre Diogo junto aos monitores da CFR, segundo estes, Diogo era um dos que mais se destacava na Escola. Frente a isso, qual de fato terá sido a razão de sua desistência?

Diogo relata que o primeiro ano na CFR foi muito bom, apesar de ser uma fase de adaptação. Aponta que houve uma queda na qualidade do ensino na CFR: “No início tinha mais visita nas casas da gente e a forma de tudo era melhor. Depois foi caindo na rotina. As práticas, as visitas... às vezes tinha, outra não. [...] Só no primeiro ano é que foi um estudo dinâmico. Eu desisti no segundo ano” (Entrevista concedida aos 21.07.2008). Em seguida Diogo fala claramente sobre as razões da sua desistência, acrescentando que:

Tem uma certa mistura. Tem lado pessoal e da CFR. Da CFR foi a forma de trabalho que foi pregado de uma forma e foi acontecendo de outra. Do lado pessoal, eu queria construir uma vida a dois e esse é um investimento que a gente faz. Pensei em sair, trabalhar mais, me estruturar para construir uma vida a dois (Diogo, 25 anos, entrevista concedida aos 21.07.2008).

Os relatos demonstram que a questão da evasão escolar na CFR foi tratada da mesma forma que comumente as escolas convencionais tratam, apesar de se postular que aí havia uma proposta pedagógica diferenciada. Temos clareza de que uma escola vai se construindo diferenciada e isso não se dá de uma hora para outra. O risco da mera reprodução dos métodos e práticas vigentes é uma constante, o que exige uma postura crítica de auto-avaliação da atuação pedagógica tendo presente os objetivos a serem alcançados na formação dos estudantes.

Diante disso, além de medidas preventivas, fazem-se necessárias ações que acompanhem a presença e participação do estudante identificando a inserção deste nas atividades propostas pela Escola, o processo de evasão, a pouca frequência às aulas, pode ser um dos primeiros indícios a ser observado. Tal aspecto nem sempre é percebido e/ou levado a sério, haja vista a necessidade de promover o retorno do estudante, ir ao seu encontro.

É preciso entender a evasão como uma consequência de algo que poderá trazer outras implicações. Dessa forma, a questão a ser levantada é o que a ocasionou. Ter clareza da raiz do problema pode ser o primeiro passo para mobilizar mecanismos de prevenção e combate à evasão escolar.

No caso dos jovens entrevistados, ambos apresentam elementos que nos levam a crer que não foi dada a devida atenção aos seus processos de evasão. Hugo diz que não foi feita

uma conversa direta com seus pais sobre sua expulsão. Quanto a Diogo, revela que ninguém da escola o procurou para saber a razão de sua desistência, como detalha no relato abaixo:

MC: Qual foi a reação das pessoas da CFR com sua saída?

DIOGO: Deixou passar... Os monitores também deixaram passar, levaram na esportiva. Eu me senti uma pessoa esquecida, como se... não teve lembrança nenhuma boa da pessoa. Eu senti por mim e por outros. Muitos desistiram e não tinha assim... “não, vamos nos reunir, ver qual foi o motivo, o por quê ele saiu, o porquê”. Ou, “será se a gente não pode tentar trazer ele de volta?”. Todos que saíram, eu senti isso. Teve muitas pessoas que saíram e passou pela esportiva, ninguém ligou. Dizendo que era motivo dele próprio, mas não foi atrás para ver por que ele saiu realmente. Se alguém tivesse ido atrás, se importado... talvez teria conseguido mais êxito em cima disso, de não ter tanta perda com os alunos (Diogo. Entrevista concedida aos 21.07.2008).

São vários os desafios em lidar com a evasão escolar, pois como as causas são diversas suas conseqüências são igualmente desastrosas: baixa-estima, consolidação da desigualdade social, dentre outros⁸⁹.

Ambas as famílias lamentam a saída dos filhos da CFR. Os jovens afirmam estar arrependidos de terem saído e relatam que se pudessem voltar ao passado concluiriam os três anos da CFR. Mas atualmente se colocam entre o dilema de conciliar as responsabilidades do emprego com o estudo, tendo de optar entre uma ou outra. Apesar disso, pensam em voltar a estudar algum dia. Mas, em geral, o retorno à escola depois da experiência de evasão nem sempre se efetiva.

Atualmente, Diogo continua trabalhando como caseiro. Reconhece que o aprendizado na CFR lhe ajuda a melhor realizar estes trabalhos⁹⁰. Evita usar insumos químicos, apesar de o patrão lhe incentivar para isso: “Eu não posso bater veneno no terreiro de casa porque amanhã eu quero pegar uma folha de mastruz, mas como vou pegar se bati veneno!” (Diogo. Entrevista concedida aos 21.07.2008). Outra possibilidade que veio com a CFR encontra-se presente no sonho de Diogo: além da casa e de uma família, planeja fazer um Sistema Agroflorestal (SAFs) no lote da mãe (50 ha).

⁸⁹ Cf. Azevedo (s/d).

⁹⁰ “Normalmente eu faço tudo na área rural. Sou empregado [sem carteira assinada] como caseiro na terra de um vizinho [distante a 01 km de sua casa]. Desempenho a função de vaqueiro, tratorista, cerqueiro, é um monte de coisas! Eu cuido de tudo: do gado, das galinhas, da roça de milho, mandioca” (Diogo. Entrevista concedida aos 21.07.2008).

Hugo foi morar na cidade logo após sua saída da CFR. Atualmente encontra-se casado, com filhos e trabalhando com cargas em um depósito de bebidas, afastando-se cada vez mais das atividades no lote da família.

Apesar de se constituir um problema crônico em todo o país, a evasão escolar tem sido assimilada e tolerada nas escolas. É comum se matricular um número de estudantes maior que a capacidade das escolas já com a expectativa da desistência no percurso escolar. Nos casos de evasão, são limitadas as iniciativas de recuperação do estudante no sistema escolar, sendo mais cômodo atribuir a culpa ao próprio estudante, caracterizando-o como desinteressado⁹¹.

A escola acaba por reproduzir mecanismos de omissão e exclusão social junto às classes menos favorecidas, em geral estudantes jovens e adultos trabalhadores que têm de conciliar o trabalho e o estudo e apresentam defasagem idade-série escolar. Além disso, manifestam-se limites na qualidade de ensino, que não se mostra significativo ou envolvente aos estudantes. Ainda que as causas da evasão escolar sejam as mais diversas, algumas delas estão estreitamente ligadas ao contexto social maior (AZEVEDO, s/d). Dessa forma, temos clareza da existência de problemas cujas soluções estão ao alcance da unidade escolar e de problemas que só podem ser solucionados com a implementação de políticas articuladas às várias esferas governamentais responsáveis.

Os dados aqui apresentados sobre a evasão de estudantes na CFR apontam para a necessidade de se tomar medidas que viabilizem o retorno dos estudantes com percentual elevado de falta às aulas, bem como adotar ações preventivas que assegurem a melhoria da qualidade do ensino atendendo as expectativas dos educandos.

Os jovens da CFR mencionam também outros aspectos marcantes da experiência pedagógica da Escola. São aspectos de superação dos que conseguiram concluir mesmo sem o apoio da família, como o caso de Reinaldo, que recorda aspectos de cada ano. Conta ele: “os encontros de jovens, a comemoração de primeiro ano. A despedida da conclusão do curso. Foi marcante demais, a gente concluir um curso que a gente se dedicou, com seriedade [...]” (Reinaldo. Entrevista concedida aos 04.08.2008).

O segundo elemento de destaque (como fato marcante), na fala dos jovens, refere-se à participação em eventos diversos de formação, eventos regionais e eventos ligados aos movimentos sociais. Um dos entrevistados cita uma formação com duração de um mês

⁹¹ Isto ocorre, embora a legislação nacional reconheça e estimule medidas de combate à problemática da evasão escolar. A LDB nº 9.394/96, no art. 206, inciso I, institui que o ensino será ministrado com base, dentre outros, no princípio da igualdade de condições para o acesso e *permanência* na escola.

promovida pela Via Campesina⁹²; outro aponta o evento de memória do Massacre de Eldorado dos Carajás⁹³, com duração de um dia:

Foram vários fatos que me marcaram. Mais assim, especificamente, um fato que eu não esqueci foi um tempo que a gente viajou daqui da CFR pra ir, próximo de Marabá, lá na curva do “S”. Quando a gente chegou lá, os sem-terra tavam fazendo uma reivindicação do dia dezessete de abril. E eu achei muito assim... A mobilização e as coisas que eles fizeram lá, o teatro foi muito bonito, me comoveu bastante e me causou uma revolta em saber que naquele tempo não tinha pessoas nenhuma que tinha sido responsabilizado por aquilo que aconteceu. [...] Eu me sentia assim, fazendo parte daquilo que aconteceu (Jovem Valdir. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

Perceber a realidade na qual está inserido se constitui num passo importante para o jovem se situar nessa realidade, condição necessária para identificar-se como sujeito do processo. São momentos fortes de formação e envolvimento que provocam o jovem, lhe despertam sentimentos até então não percebidos. Talvez por isso, geralmente, são estes momentos que marcam. Especialmente nessa etapa da vida na qual o ser humano busca se auto-afirmar, intenso momento de decisões.

Os outros estudantes (02) citam aspectos diferentes dos já citados:

Uma jovem (Lúcia) recorda como marcante os desafios e aventuras vivenciados no longo percurso entre a escola e o lote de moradia, como um acidente de moto que por sorte não lhe rendeu ferimentos graves. Esta também recorda de quando saiu da turma, na penúltima semana de estudo na CFR. A reação dos colegas fez com que se sentisse importante. Outro jovem (Francisco) recorda quando foi solicitado pela comunidade para fazer orientação técnica.

Quando Francisco menciona o fato de ter sido solicitado pela comunidade, retoma uma das atividades estimuladas na CFR, ou seja, inserir os jovens nos grupos de base, em sua comunidade. Nestes grupos eles atuariam como multiplicadores do aprendizado na CFR. A meta consistia em fortalecer os grupos que já existiam ligados ao MPA e CPT e organizar grupos de base onde ainda não havia como no assentamento Inajá II, onde moravam Amanda e Lúcia. Além deste trabalho, os estudantes eram estimulados a participar de reuniões e

⁹² Constitui-se numa “organização internacional de camponeses que tem por objetivo defender os interesses desse segmento”. A Via Campesina Brasil apresenta a seguinte composição: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Pastoral da Juventude Rural (PJR). (Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Via_Campesina#Objetivos> acesso aos 15 fev. 2010).

⁹³ Aos 17 de abril de 1996, 19 sem terra foram assassinados por tropas da Polícia Militar do Estado do Pará, no município de Eldorado dos Carajás.

eventos representando a CFR. Daí surge a preocupação em “zelar pela imagem da CFR”. Até os dois primeiros anos de funcionamento da CFR a equipe pedagógica e jovens conseguiram fazer isso, mas não deram continuidade. Reflexo do descompasso que marcou o terceiro ano.

No último ano, considerado a fase difícil, a qualidade do trabalho da CFR diminuiu. São vários elementos externos que se refletem nas relações na CFR. Estes elementos acabaram fragilizando o desenvolvimento do trabalho e trazendo uma conseqüente perda de foco: a formação do jovem.

Os elementos externos envolvem o gradativo afastamento da assessoria da CPT, por esta considerar que o grupo já se encontrava num bom nível de organização; fragilidade nas parcerias que, além de serem limitadas a um período de três anos, nem todos os parceiros colaboravam regularmente; falta de profissionais com dedicação exclusiva ao trabalho na CFR, que tem uma dinâmica diferenciada. Os profissionais eram cedidos para atuar na CFR, mas seu trabalho era coordenado pela instituição parceira⁹⁴, isso trazia incertezas quanto à continuidade do processo formativo nos níveis subseqüentes; conflitos internos e desgastes das lideranças, visto que o acompanhamento na CFR demandava bastante dedicação e as lideranças não dispunham dos recursos necessários para a realização do trabalho; incertezas quanto ao reconhecimento da Pedagogia da Alternância junto ao Estado e, conseqüentemente, quanto à autorização da CFR para expedir certificação aos jovens que estavam concluindo o ensino fundamental. Mencionamos estes aspectos dentre outros que, direta ou indiretamente, influenciaram no funcionamento da CFR e em seu rendimento junto ao trabalho com os jovens. Contudo, não os discutiremos aqui porque não se constituem objeto desta pesquisa.

A CPT atuou no acompanhamento pedagógico junto aos monitores no sentido de construir um ritmo de trabalho a partir da Pedagogia da Alternância, pois inicialmente ninguém tinha experiência com CFR. No segundo momento, sua função consistiu em acompanhar a diretoria, assessorando na gestão. Por fim, reconhecendo que o grupo já tinha condições de conduzir mais o processo, resolveu repensar sua atuação. Afastou-se mais do trabalho junto à gestão da CFR e se centrou na articulação junto à ARCAFAR para viabilizar a formação dos monitores (Socióloga, agente da CPT. Entrevista concedida aos 13.08.2008).

Aqui voltamos a falar do fator desistência na escola, uma vez que este tem se tornado cada vez mais freqüente, em especial na educação de jovens e adultos. Tal realidade na CFR é muito preocupante, pois na sua primeira turma o índice de desistência foi expressivo, sendo mais acentuado o número de desistências no segundo ano do curso. Frente a isso, surge

⁹⁴ Entrevista com entidade parceira COOPVAG. Supervisor do Núcleo de SMB no período. Entrevista concedida aos 14.08.2008.

também a curiosidade em saber o que fez com que os demais jovens permanecessem. Acreditamos que boa parte dos aspectos que eles levantam como marcantes na sua formação na CFR influenciaram positivamente na sua permanência na escola. Destacamos aí o vínculo de amizade e também o vínculo familiar; os diferentes espaços de formação por onde passaram; mudança de percepção do meio rural estimulado com a presença da organização de agricultores (MPA); possibilidade de continuar os estudos; reconhecimento frente à comunidade e o anseio em qualificar sua atuação no lote e melhorar a renda.

Em decorrência dessas constatações nos colocamos as seguintes questões: O processo educativo desenvolvido na CFR atendeu às expectativas dos sujeitos envolvidos: jovens, pais e organizações? Como os jovens reagem às expectativas de papéis projetadas pela escola e pelos pais? Compreendemos que à medida que os sujeitos respondem a tais questões aumentam as possibilidades de por si mesmos avaliarem a existência ou não de influências do processo educativo na atuação do jovem na família. Identificar tais aspectos é o que faremos a partir de agora, explorando os relatos, posto que a experiência pedagógica da CFR se constitua em cenário para entendermos o papel do jovem na família.

5.2 VISÃO DOS PAIS E DOS FILHOS

Ao interrogarmos os pais se suas expectativas foram atendidas, temos dois grupos de respostas: o primeiro, composto pela maioria (08 / 67%), avaliou positivamente a presença do filho(a) na CFR. Estes pais disseram ter suas expectativas atendidas. O segundo grupo composto por 04 pais (33%), afirmou não ter suas expectativas atendidas. É com base nessa divisão que faremos a exposição abaixo trazendo os relatos dos pais em diálogo com os relatos dos filhos. Nosso objetivo é compreender no que consistem as respostas desses grupos. Ao longo do texto tecemos alguns comentários frente a possíveis influências da experiência pedagógica no jovem e na família.

5.2.1 Pais X filhos: Pais com expectativas correspondidas

Integram o primeiro grupo de pais os casos abaixo descritos. Separamos os relatos por sexo a fim de que a leitura não ficasse exaustiva. Inicialmente abordaremos os casos das jovens mulheres e seus pais (Amanda, Karol, Lúcia e Dona Alzira⁹⁵), em seguida dos jovens homens e seus pais (Francisco, João, Valdir e Ronaldo).

Neste conjunto de 08 jovens tanto os pais quanto os jovens afirmaram que as expectativas foram atendidas porque o ensino na CFR trouxe alguma contribuição na relação com o trabalho no lote, bem como em outras dimensões: pessoal, familiar, profissional.

Os jovens afirmaram que assumiram responsabilidades à medida que eram solicitados a realizar determinadas atividades representando a CFR. A partir disso, uma jovem expõe que “conquistou experiência”:

Depois que eu cheguei pra lá [CFR] a gente aprendeu a viver mais, conhecer as pessoas. Porque quando a gente tá na cidade, só na casa do pai, da casa pra escola, assim, na escola normal mesmo, a gente não conhece. A gente tem que ter um pouco de malícia, aprender viver, aprender a ter mais experiência, isso aí foi bom na escola [CFR]. Pode me mandar viajar pra qualquer lugar sozinha que eu sei. Sei entrar, sei chegar, conversar (Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Este relato mostra uma relação mais próxima na CFR em comparação com a relação menos personalizada que ocorre na escola convencional. Além disso, a jovem passou a ter um papel de orientação técnica junto à família, os pais aspiram que ela continue atuando nessa orientação.

Observamos uma influência grande da CFR não apenas na vida da jovem como também diretamente na vida do pai, que se inseriu na Associação das Famílias e passou a orientá-la nas atividades diárias no lote da família⁹⁶. Isso fez com que se modificasse a estratégia familiar e o papel da jovem na família, que passou a ser percebida como uma peça chave na gestão do lote. O trecho abaixo faz referência a esse processo no qual a atuação de Amanda vai sendo alterada aos poucos, visto que também o pai se vê estimulado a envolver mais a filha nos trabalhos do lote:

⁹⁵ Sendo que a última fala por ela mesma por ser adulta. Como o destacamos nos capítulos anteriores, sua presença se constitui numa particularidade do grupo dos jovens da CFR de Santa Maria das Barreiras.

⁹⁶ O próprio pai reservava algum tempo para ficar na CFR, onde contribuía com os monitores na realização dos trabalhos e discussão de temas que tinha experiência.

MC: Mas, antes de você estar na CFR ele [pai] nunca havia lhe ensinado essas coisas?

A: Não. Nem montava em animal. A gente não tinha nem aquela vontade de montar em égua não. Assim, arriar.

Eu sei arriar tanto no arreo como em carroça. Depois que a Ana foi embora... [referindo-se à irmã mais velha]⁹⁷ Aí o pai ia me criando como macha lá de casa. Eu levantava, ajudava o pai a tirar leite [...]. Então, depois que eu comecei a estudar na escola, que o pai foi motivando a gente a aprender mesmo fazer as coisas: piar uma vaca, tirar leite. Só não sei laçar muito bem, mas a gente engana. Eu sei tirar os cabelo do ouvido da égua, da orelha dela. Eu sei um bocado de coisa [...] (Amanda Entrevista concedida aos 14.07.2008).

O trecho acima traz elementos simples, mas que demonstram que a jovem passou a valorizar o cotidiano da família e começou a se dedicar a atividades que antes compreendia como próprias do homem e não da mulher, daí a expressão “macha”. Isso revela como numa sociedade se constituem tradicionalmente estereótipos de que certos trabalhos são próprios dos homens e outros, das mulheres.

Amanda se destacou tanto no manejo com os animais (gado, porco, galinhas) quanto nos cultivos. A bovinocultura é a principal atividade da família. A realização dos trabalhos envolve todos os membros, havendo diferenças nos níveis de participação. Por exemplo, no manejo do gado o pai é a referência na tomada de decisão e a participação dos demais membros da família é mencionada como uma *ajuda*. Amanda também se envolveu mais nesta atividade: faz a ordenha manual, passou a fazer trabalhos como mochar⁹⁸ e “dar toque” em vaca para detecção de prenhes. Na ausência do pai, Amanda expôs que realizava castração, abate e fazia a limpeza de porcos (trabalhos geralmente realizados por seu pai). Além disso, Amanda ajuda a mãe no trato com as galinhas, dando-lhes comida e curando-as de algumas doenças, mas sua mãe é a responsável por negociar a venda das pequenas criações. Neste caso não há como deixar de mencionar o fato de que Amanda é a única filha a morar com os pais, o que contribui para que ela se destaque nas atividades que menciona.

A permanência da jovem na CFR como também a relação de lideranças de frente com o seu pai influenciaram para que substituísse gradativamente o gado de corte pelo gado com aptidão leiteira, selecionando as melhores matrizes. Sua família também passou a desenvolver a rotação de pastagem, pois esta já apresentava risco de degradação, a quantidade de gado ultrapassava a capacidade de suporte forrageiro. Também decidiu ampliar a atividade da avicultura, sendo coordenada por Amanda e sua mãe, mas que envolve toda a família. Como já mencionamos, em caso de venda das pequenas criações (galinha, porco), bem como venda

⁹⁷ “O pai sempre teve vontade de ter um filho homem, tu sabe, quando tem duas muié, sempre quer ter um filho homem, logo o pai!” (Amanda).

⁹⁸ Tirar o chifre da vaca.

de artesanato (pintura em panos de prato e corte-costura) é a mãe de Amanda quem negocia. Enquanto do gado é o pai que faz a negociação. O pai de Amanda também começou a ensinar a negociar a venda de gado.

Amanda passou a se dedicar também a tarefas como horta e inicia o plantio de cultivo perene e semi-perene, mas ainda em pouca quantidade (coco, goiaba, laranja, banana, maracujá). Isto ainda é inexpressivo, visto que foram plantados em caráter experimental, para demonstração.

O pai conta que nos últimos anos praticamente estão comprando tudo em Redenção, com exceção do óleo, da carne e do sabão que a esposa faz em casa. Mas está motivado a produzir os alimentos que consome. Além do projeto de avicultura semi-confinada, o pai de Amanda relata que está preparando um alqueire a ser destinado ao cultivo de roça de milho, arroz, mandioca, dentre outras culturas: “No outro ano, nesse tempo que você vim aqui, a gente não vai tá comprando quase nada. A gente vai ter mais frango, mais porco, vai ter de tudo. Milho, arroz e feijão a gente vai ter também. A gente vai comprar só o açúcar e o café” (Pai de Amanda. Entrevista concedida aos 01.08.2008).

Podemos afirmar que a família foi provocada a resgatar uma prática comum entre os camponeses, a preocupação em produzir os alimentos para sua subsistência, prática que estava sendo secundarizada. A jovem ganha um papel de destaque nesse processo à medida que se envolve mais nas atividades do lote, o que conseqüentemente fez com que ela participasse mais na tomada de decisão, apesar de ainda ter como principal referência a figura paterna. Isso ocorre na maioria dos casos, nos quais observamos que os pais passam a valorizar a opinião do jovem nas tomadas de decisão.

Algo parecido ocorre também no caso da família da jovem Karol. Seu pai diz que ela aprendeu a mexer com abelha e a conviver com os outros: “Nunca deu trabalho. Ela viu muito o mundo lá fora”, afirma. Jovem e pais lamentam o fato de até então não ter saído a certificação de Karol. Apesar disso, o pai acredita que a CFR contribuiu, pois a filha passou a se envolver nos trabalhos do lote e agora deseja uma profissão ligada ao meio rural, mesmo ainda não tendo clareza de qual profissão seguirá. “Antes não tinha essa vocação”, afirma o pai, “a Karol agora fala em arrumar a terra e ajudar o pai dela”, ressalta sua mãe. Os pais dizem que com as “andanças” a filha aprendeu a fazer bijuterias e passou a ajudar mais a mãe, que trabalha com artesanato (crochê): “Antes ela só trabalhava em casa”, expõe a mãe. O pai também mudou a visão sobre a participação da filha na realização de atividades na roça, as quais atribuía exclusivamente aos homens. “Agora ela quer fazer coisa de homem”, admira o

pai (O que se assemelha com a expressão utilizada por Amanda: “o pai ia me criando como a macha lá de casa”).

Foi observado que no processo de socialização nas famílias, desde cedo se vai distinguindo o que é função da mulher e o que é função do homem (WEISHEIMER, 2007). Um maior envolvimento da jovem na dinâmica do lote se tornou uma especificidade provocada pela CFR. Mas esse envolvimento não é apenas resultado desse processo educativo, soma-se a outros aspectos como a gradativa saída dos irmãos mais velhos de Karol do lote da família⁹⁹.

Sobre sua permanência na CFR, Karol diz que: “Contribuiu bastante. Conhecer outras pessoas, saber pra quê tá lutando”. Na relação com a família, disse que houve uma maior aproximação com o seu pai: “Porque meu pai, nós não tinha diálogo, conversa filha pra pai. Eu tive mais costume mesmo com minha mãe, meu pai vivia fora direto. Aí nós só vivia com a mãe”, relembra Karol¹⁰⁰.

No que diz respeito ao trabalho, Karol expõe que: “- Ah, eu ajudo ele a mexer com tudo. Eu não ajudava. Aí meus irmãos foram saindo, aí eu comecei a ajudar ele a mexer com gado, aí que nós conversava mesmo! E a mexer com abelha”.

A família de Karol já dispunha de significativa diversificação da produção, pois o pai já vinha de uma trajetória de formação na qual se estimulava tal prática. Além das atividades de criação (bovinocultura, avicultura e suinocultura), dispunha de cultivos anuais e perenes. Dentre as atividades, o destaque foi a atividade apícola consorciada com a produção de mudas com espécies nativas¹⁰¹ visando a formação de um pasto apícola:

Só no meu lote mesmo, entre pasto e capoeira, tá mais ou menos nove alqueire. Depois que eu peguei a beiradinha dos córrego eu não abri mais, tá virando matinha já. E os pasto tá degradado e a gente não tem condição pra tá roçando. Deu um botão aí, esse botão acaba com o pasto. É o assapeixe. O assapeixe virou mato aí. Que hoje a grande produção [de mel] eu descobri hoje vem do assapeixe. Ele é diferente, a cor dele [do mel], a cor é diferente e o gosto é outro, mais gostoso. Eu quero ir acabando com ele, mas assim, enquanto eu não fizer o pasto apícola... (Pai de Karol. Entrevista concedida aos 29.07.2008).

A atividade apícola foi fomentada pela assessoria (CPT) junto aos grupos de base como alternativa de diversificação da produção e aproveitamento de pastagem degradada. Conseqüentemente, a mesma orientação esteve presente na CFR.

⁹⁹ Karol é a penúltima filha e única mulher de um grupo de cinco irmãos.

¹⁰⁰ Conforme se apresenta no Capítulo 3 sobre como se organizavam as famílias e a relação campo-cidade na socialização dos filhos (Entrevista concedida aos 16.07.2008).

¹⁰¹ Possui um viveiro de mudas: mogno, aroeira, copaíba, dentre outras.

A família de Karol dispõe de boa produção frutífera e espera que a área onde moram seja logo beneficiada com o Programa “Luz Para Todos”, do governo federal, para trabalhar com a produção de polpa de frutas¹⁰².

O pai da jovem reconhece sua própria mudança no uso dos recursos naturais. Lembra que inicialmente a preocupação era em derrubar a mata para formação de pastagem, hoje se pauta na prioridade de reflorestar a área. Como resultado do processo de formação que vem vivenciando junto à filha, o pai de Karol passou a projetar e executar um modo diferenciado de lidar com os recursos naturais disponíveis. Agora trabalha com atividades que se harmonizam mais com o uso racional desses recursos¹⁰³, como alternativas de produção que consorciam lavoura branca com o plantio de árvores nativas; restauração e preservação da mata ciliar. Diz que não dispõe de apoio efetivo do governo para reflorestar, apesar das várias cobranças que já fez, não consegue acessar as linhas especiais do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) na linha florestal.

A filha se envolveu na atividade apícola estimulada com sua permanência na CFR e assim ampliaram a criação apícola. Karol possui suas próprias caixas e pretende, junto com os pais qualificar esta atividade que pode conciliar mesmo estudando na cidade. Entende que a renda desta atividade pode lhe ajudar a se manter nos estudos, a sua principal meta. Karol demonstra preocupação em ajudar no plantio da roça: “Até esses dias que eu tava lá na roça, eu terminei de ajudar ele [o pai] a fazer um plantio de melancia, aí que eu vim. Só depois que ajudei a fazer isso que eu vim” (Karol. Entrevista concedida aos 16.07.2008). Apesar disso, deixa claro sua opção em continuar os estudos, o que não poderá fazer se estiver no lote, pois acredita que já está atrasada nos estudos. A jovem também se destaca em atividades não-agrícolas como o artesanato em crochê que realiza com a mãe.

A opção pelo estudo não significa necessariamente que a jovem esteja desvinculada do projeto familiar. Por outro lado, há que se destacar que a CFR abre os horizontes no sentido de estimular o jovem a buscar outros desafios. Isso pode ser compreendido como um efeito contrário daquele que se propunha: a permanência no campo.

¹⁰² A eletrificação rural vem sendo reafirmada como uma demanda necessária à dinamização da produção no meio rural. As experiências de diversificação da produção ficam limitadas se os trabalhadores não dispõem de condições que viabilizem sua cadeia produtiva: “Eu já tenho dezessete pé de cajá, ingá eu tenho dois ali, só que manso, agora brabo eu tenho dois aqui na porta. Os ingá manso tá com onze ano, os brabo tá com dez ano. A cajá tá com dez ano. Já tão dando fruto [...]. A gente tá esperando a energia chegar aqui, pra fazer a polpa. Então mais tarde a gente vai oiá assim e vai vê só a mata. E as árvore grande que vingou no meio do pasto eu não vou roçar nenhuma. De plano, eu vou mecanizar as áreas [...] e vou plantar mais (Pai de Karol. Entrevista concedida aos 29.07.2008).

¹⁰³ Estas características se inserem no grupo de base, envolvimento na trajetória de formação com assessoria da CPT.

No caso de Karol também observamos que todos da família se envolvem nas atividades (apesar dos diferentes níveis de participação), a principal distinção se dá no momento da negociação, como a venda de produtos do lote (ponto comum entre os jovens). Em geral o gado é negociado pela figura paterna, salvo algumas exceções. Como Amanda, Karol também menciona que além de produzir, já ajudou na negociação e venda de produtos.

Não observamos os mesmos avanços na família de Lúcia. Com a possibilidade de estudar na CFR esta jovem voltou a morar no lote com os pais. Estes venderam a casa na cidade para comprar uma moto para que a filha se deslocasse até a CFR. Lúcia relata que passou a se preocupar mais com as questões do lote (questão ambiental), ajudar a mãe na horta, além de observar o tipo de solo e dizer a adubação necessária a ser utilizada. Também passou a identificar doenças nos animais (gado) e ensinou os pais a fazerem produção de mudas.

Os pais de Lúcia acreditam que a CFR contribuiu na formação da filha, mas esperavam que ela “sáisse formada para algum serviço”, igual aos sobrinhos que estudavam na Escola Agrotécnica de Araguatins, Estado do Tocantins. Por outro lado, sentiram a filha animada para estudar. Contam que Lúcia trouxe muita idéia, “pegou mais na enxada” e ficou mais sociável na relação dentro e fora da família. Dizem que a própria família passou a ser “mais bem vista” pelas pessoas, o que lhes trouxe satisfação: “Pra mim ela trouxe uma honra” (Pai de Lúcia. Entrevista concedida aos 03.08.2010).

Houve pouca diversificação no lote. O lote é pequeno (4 a 5 alqueires). Inicialmente trabalhavam com a roça de arroz e mandioca na meia (com os parentes que moram no lote ao lado), sendo a produção de farinha o principal destaque. Atualmente estão com gado e um pequeno pomar (laranja, cupu, manga, banana), além da pesca que tem se constituído na principal atividade.

Houve resistência do pai em aceitar os conhecimentos que a filha socializava e os experimentos que tentava desenvolver no lote. Mas Lúcia conseguia dialogar com o pai, no sentido de experimentar dos “dois jeitos”: do jeito do pai e do jeito que Lúcia havia aprendido na CFR para ver qual experimento se desenvolvia melhor.

Atualmente a família de Lúcia se dedica mais à pesca. A jovem e o outro irmão caçula (únicos solteiros) ajudam na venda de peixe nas proximidades, é o que Lúcia tem preferência por fazer nesta atividade. O pai e a jovem estão ligados à Associação de Pescadores.

Lúcia foi uma das que mais participou de eventos representando a CFR, juntamente com Amanda. Estas iniciaram a coordenação de um grupo de base na comunidade onde moram com a orientação do MPA, mas depois deixaram de conduzi-lo. Sobre essa

participação junto ao MPA, Lúcia afirma que gostou e aprendeu muito. No entanto, o pai não aprovava sua participação nas atividades envolvendo o MPA e critica a presença do movimento na escola. Para ele, a função da escola é ensinar os conteúdos (mais adiante, dedicaremos mais atenção a este aspecto).

Lúcia desperta atenção pela habilidade de expressão em público. Diz que aprendeu a conversar e superou a timidez, aprendeu a conviver com os outros, fato também comentado por seus pais ao lembrarem que a filha “se zangava muito fácil”. Esta jovem afirma se sentir preparada caso tenha de montar seu próprio negócio. Continua com relativa independência financeira na relação com os pais. Faz trabalhos periódicos na cidade (serviços domésticos).

A última mulher deste grupo é dona Alzira. Esta enuncia que sua permanência na CFR qualificou seus conhecimentos e despertou interesse em “ampliar as coisas”. Passou a observar mais o funcionamento e gestão do próprio lote. Agora faz experimentos com espécies diferenciadas de mandioca, por exemplo, para ver qual se desenvolve melhor em sua propriedade. Dona Alzira reconhece que a maior influência da CFR se deu em sua formação social e auto-estima. O fato de saber conversar em qualquer lugar e com pessoas com nível de estudo elevado lhe orgulha, pois antes sentia vergonha.

Falaremos agora dos jovens homens e seus pais, inseridos nesse grupo:

O pai de Francisco avalia como positiva a experiência pedagógica da CFR, pelo fato de ser algo novo e ser uma construção do próprio grupo de famílias. Mas reconhece que a iniciativa tem muito a melhorar. Sobre a participação de Francisco nas atividades do lote, conta que este sempre trabalhou consigo. Na ausência do filho, quando este ia para a CFR, por exemplo, cuidava da atividade dele e vice-versa. Expõe que o filho aprimorou os conhecimentos que já tinha. O pai estabeleceu a meta de, conforme cada Ficha Pedagógica trabalhada na CFR, implantar ou ampliar a atividade produtiva em estudo, sendo o único pai que conseguiu realizar essa proeza. Vemos aí um grande esforço do pai. Essa capacidade de aumentar a intensidade do trabalho é própria da agricultura familiar (CHAYANOV, 1981).

O jovem Francisco foi um dos jovens que mais se destacou no aprendizado. Foi solicitado para ministrar cursos e palestras em outras CFRs e junto à comunidade, especialmente sobre a produção de mudas e técnica de enxertia, atividade que realiza regularmente. Francisco relata que tudo que aprendeu na CFR vem realizando aos poucos. O pai o ajudou e motivou oferecendo as condições de trabalho no lote.

O pai de Francisco, além de estar ligado ao grupo de agricultores assessorados pela CPT, se constituía em uma das principais lideranças do MPA. Na posição de pai, este apresenta a preocupação de que o filho tenha sua própria produção e não precise de emprego

para se sustentar. Por isso, desde 2001, Francisco tem seu próprio lote que fica em frente ao do seu pai.

Francisco diz se identificar com o meio rural, com as atividades que realiza e que tinha a expectativa de aprender técnicas para continuar no meio rural. A principal influência da permanência de Francisco na CFR centra-se no fato de que ampliaram as atividades no lote. O lote da família de Francisco constitui-se em um dos mais diversificados do assentamento, ali são realizadas atividades de criação (bovinocultura, avicultura em semi-confinamento, apicultura e outros pequenos animais), cultivos (produção de mudas, hortaliças, milho, mandioca, abóbora, etc.) e atividades de transformação de alimentos (doces, queijos, pães, etc).

Francisco também destaca que houve uma mudança no convívio com o pai, pois ficaram mais próximos.

Na questão da tomada de decisão, Francisco explica que: “Tem tipo uma reuniãozinha pra saber direitim se vende ou se não vende, mas a ordem final é dele [pai] (Jovem Francisco. Entrevista concedida aos 10.08.2008). Explica que na ausência do pai e da madrasta, é ele quem cuida do lote. Pai e filho deixam claro que toda a produção visa primeiramente atender a necessidade familiar e apenas o excedente da produção é destinado à venda. Como mencionamos, este se constitui num dos princípios do MPA.

Outro caso, que apresenta semelhanças com a família de Francisco, refere-se ao do jovem João. Sua família já iniciara práticas de diversificação da produção envolvendo cultivos anuais e perenes, além de criações de animais de grande e pequeno porte (gado, galinha, porco, abelha). Atualmente as principais atividades da família centram-se na produção apícola além daquelas que já realizavam.

O pai de João expõe que antes não confiava no trabalho do filho, mas agora tem confiança. No trecho abaixo João relata que “dava trabalho” para os pais por apresentar um comportamento “traquino” e “imaturado”. Com a mediação dos pais e monitores, que dialogavam constantemente com o jovem e lhe atribuíam algumas responsabilidades, este correspondeu às expectativas e conquistou a confiança da equipe da escola e da família, como ele próprio o recorda:

Aí no começo os monitor ia sempre conversando comigo, mostrando o caminho, aí mais pro meio da história eu já tava começando a entender mais as coisas. Aí os monitor começou a depositar confiança em mim. Aí foi mudando muito, foi mudando meu relacionamento com as pessoas, já comecei a falar o Português certo porque eu falava muito na gíria. Num é questão de dizer que eu era malandro, questão de hábito, falar gíria. Cada ocasião a gente tem que mudar o palavreado, não

dá pra falar de um jeito só. Aí já comecei a mudar isso também em mim depois de um tempo que eu aprendi isso também na escola.

E foi mudando, a minha conversa com a família mudou muito em casa. Primeiro porque meus pais queria me mostrar o caminho certo e eu ficava assim, com um pouco de agressividade. Eu reivindicava, mas sempre refletia pra saber se realmente eu tava certo ou tava errado. O tempo foi passando e hoje eu cheguei a essa conclusão. Agora não, agora o pai tem confiança em mim, eu mudei muito (Jovem João. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

João destacou-se na atividade de apicultura, tornando-se uma referência no assunto e alvo de elogios.

E o João, aprendeu a questão da abelha, pôs em prática, tá lá, é um apicultor. Ele é um cara super inteligente na questão da apicultura. Tanto, que o cara do SENAR¹⁰⁴ que veio aí falou: “_Rapaz, tu só é muito brincalhão, mas dá curso de apicultura pra qualquer um”. Então, o cara aprendeu lá. Mas ele não ficou só lá. Ele ia na casa do fulano que era apicultor, ele ia na casa do beltrano... Ele foi buscar (Monitor Jonas. Técnico Agropecuário. Entrevista concedida aos 10.08.2008).

O seu pai já tinha iniciado o manejo com essa atividade, mas o jovem não demonstrava interesse. Depois de inserido na CFR passou a ajudar o pai e hoje toma a frente da atividade. A apicultura tornou-se a principal fonte de renda da família. João relata que, como sua mãe era “incutida” com horticultura, aprendeu umas técnicas novas e as desenvolveu junto com ela. Antes tentou produzir mudas para vender, mas não foi viável por falta de água¹⁰⁵.

João é muito solicitado pela comunidade e também para ministrar cursos em outras CFRs, em especial nas atividades de apicultura e produção de mudas. Não dispõe de tempo para atender todas as solicitações e ainda realizar o trabalho em sua casa. Ao comparar como era antes e como está hoje, João se auto-avalia: “À vista do que eu era, eu acho que eu tô bom. Bom nesse motivo, o negócio é melhorar mais e aprender mais. Eu falo bom assim, por causa que antes eu não era nada, não sabia nada, então eu posso falar isso. Tô bom” (Entrevista concedida aos 27.07.2008). Os pais o admiram. Falam que ele ajuda muito, sendo responsável por tudo no lote. O jovem associou-se recentemente a APIFAM. Seu pai participou da construção da proposta da CFR (assim como o pai de Karol, Francisco, Geisa e Geusa).

¹⁰⁴ Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.

¹⁰⁵ João é o segundo no conjunto dos três filhos. Seu irmão mais velho já está casado e mora em lote próprio. O caçula, de 15 anos, estuda numa vila longe, 22 a 30 km de casa, e fica a maior parte do dia fora de casa. Diz que deseja seguir outra profissão. O pai respeita.

Aqui trazemos também o caso do jovem Valdir. A mãe deste, conta que ele aprendeu a se comportar, “está mais educado” e dialoga mais, comenta a mãe lembrando que o filho era agressivo em casa.

Valdir deu muito trabalho à equipe da escola e à família. Aos 27 anos, o jovem diz que mudou seu jeito de ser. Tinha a fama de irresponsável e bebedor. À medida que lhe eram atribuídas responsabilidades como representar a escola em diferentes espaços e eventos foi internalizando o papel “social” de jovem referência da escola e a preocupação em “levar a boa imagem da CFR”, se comportar como um “jovem da CFR”. Valdir fala que apesar da influência da mãe e da equipe da escola, a opção de mudar seu jeito de ser partiu dele próprio: “Foi uma decisão pessoal”, enfatiza, pois não queria mais fazer a mãe sofrer¹⁰⁶.

Frente a isso, compreende-se uma postura ativa do sujeito no processo de interação-socialização no qual está inserido. A escola é, pois, mediadora destas relações, bem como a própria família que desempenha este papel de forma dialética.

Em vários momentos de sua entrevista, Valdir menciona a admiração que cultivava por uma liderança do MPA. Para ele esta pessoa é uma referência na qual começou a se espelhar. Isto o motivou a se inserir no movimento e rever seu comportamento, pois queria ser como aquela liderança. Vê-se, portanto, a importância de pessoas referências a partir das quais o indivíduo passa a se constituir.

Na metade do segundo ano que estava na CFR, Valdir começou a atuar no MPA junto aos grupos de base. Ministra cursos mobilizando os conhecimentos adquiridos na CFR. Destacou-se no trabalho com horticultura. O jovem avalia que acabou deixando seu lote de lado e se dedicou exclusivamente aos trabalhos junto aos grupos do movimento.

Após sua permanência na CFR, o jovem diz que se sente preparado não apenas para o mercado de trabalho, agora tem um pensamento diferente, pois participou de uma formação profissional e política. Neste sentido, sente que teve uma formação diferente dos demais estudantes das escolas convencionais, qualificou seus conhecimentos.

A mãe de Valdir reconhece que o filho mudou, a relação familiar melhorou e que ela também teve de mudar para que isso ocorresse. Confessa que passou a incentivar mais o filho. Reconhece que o filho é muito trabalhador, mas não sabe negociar:

O Valdir é um rapaz muito trabalhador, mas ele só tem costume de trabalhar pra nós. Ele não sabe negociar, ele não sabe trocar, ele sabe vender se já tiver o preço certo. Ele não sabe gambirar. Ele sempre dá o valor só nas coisas dos outros [...]. Ele não dá valor nas coisas dele (Mãe de Valdir. Entrevista concedida aos 22.07.2008).

¹⁰⁶ Jovem Valdir. Entrevista concedida aos 22.07.2008.

Em seu relato a mãe de Valdir afirma que este ainda depende muito dela, pois a renda do filho ainda é pouca para se manter sozinho.

Por fim, temos o jovem Ronaldo. A mãe deste expõe que a CFR contribuiu na aprendizagem do filho, além de possibilitar a continuidade do estudo e ter melhorado o comportamento, que a CFR foi muito boa. Segundo essa mãe, o jovem aprendeu a conviver melhor com os outros e a controlar sua agressividade, nesse sentido correspondeu suas expectativas. O relacionamento com a família melhorou. Ronaldo possui independência relativa nas questões financeira e decisória, igual aos seus irmãos.

Ao entrar na CFR, Ronaldo sentia dificuldade na leitura, interpretação de textos e na expressão oral. Era muito tímido. Hoje consegue se expressar melhor, apesar de ainda ter algumas dificuldades. O jovem comenta que houve momentos em que pensou em desistir. Relata que nem sempre tinha a feira para levar à CFR, mas a família o motivou e não deixou que desistisse. As atividades extra-escolares lhe despertavam atenção (visita nos lotes, participação em eventos). Preocupou-se em aprender os conhecimentos técnicos, pois já tinha muita experiência em algumas atividades agropecuárias. Ronaldo qualificou sua atuação, “o modo de trabalhar, desenvolver melhor o trabalho [...]. Eu sei trabalhar”. Afirma que atualmente tem mais segurança no que faz. Identificou-se com a atividade de produção de mudas.

Observamos pouca mudança na sua rotina. Continuou trabalhando fora do lote junto à vizinhança, trabalho ao qual dedica a maior parte do seu tempo. Passou a ser mais solicitado pela comunidade. Considera o trabalho junto à vizinhança uma das funções a serem desempenhadas pelo jovem da CFR:

Foi sim, dentro da Casa foi pensado já. Quando iniciou a Casa nós começemo o primeiro ano, no segundo ano em diante o jovem já foi procurado e a gente já sabia que a gente ia ser procurado pela comunidade a dar assistência. Eles também disse que ia trabalhar com nós pro jovem trabaiair na família e na comunidade, dando assistência no que fosse preciso (Ronaldo. Entrevista concedida aos 18.07.2008).

Ronaldo fez alguns pequenos experimentos no lote, mas não deu continuidade por não dispor de condições financeiras, água no lote, entre outros aspectos. Sonha em desenvolver um SAFs com espécies frutíferas e florestais. Acreditamos que uma forte influência da CFR se deu na vontade do jovem em continuar os estudos (antes da CFR, já não pensava mais em

estudar). Por outro lado, pensar a continuidade do estudo lhe traz o dilema: “ficar ou sair”¹⁰⁷ do lote?

5.2.2 Pais X filhos: Pais com expectativas não correspondidas

Como colocamos inicialmente, 33% dos pais avaliaram que não tiveram suas expectativas atendidas na formação do filho na CFR. Incluímos aqui um caso no qual a família não queria que o jovem estudasse na CFR. Todos os casos serão apresentados abaixo, seguindo a seguinte seqüência: os rapazes e seus pais (Reinaldo, Valdenor e Ruan) e respectivamente, as moças (Geisa e Geusa).

O caso de Reinaldo apresenta especificidades. A mãe desse jovem diz que o filho “explica muita coisa” depois que permaneceu na CFR. Porém, afirma que não sabe identificar quase nada do que ele aprendeu. Apesar disso, ajudava o filho no período em que estava na CFR, irrigando sua produção de mudas, por exemplo.

Reinaldo foi para a CFR sem a aprovação da mãe e do padrasto, estes não acompanharam as discussões realizadas na CFR. Os monitores o ajudaram na feira semanal na escola. Depois de um ano e meio Reinaldo conseguiu desempenhar a atividade de produção de mudas e com a renda passou a custear suas despesas. Reinaldo é citado como o jovem que mais surpreendeu na CFR, pelo fato de ter desenvolvido o experimento e ter alcançado resultados visíveis, mesmo com o frágil apoio da família. Tornou-se bastante conhecido na comunidade.

Reinaldo também se dedica à contribuição junto ao MPA e ministra cursos sobre produção de mudas, também estava iniciando a produção de apicultura. O jovem é convidado para socializar sua experiência em outras CFRs. Ele expõe sua satisfação em realizar tais atividades, pois sempre admirou o trabalho dos técnicos agropecuários e desejava se tornar um.

Apesar de Reinaldo se destacar na produção de mudas e ter iniciado a apicultura, isso pouco se refletiu internamente, na renda do conjunto familiar. Em função disso acabou conduzindo a atividade de forma desvinculada do conjunto das atividades da família, ou seja,

¹⁰⁷ Expressão utilizada por CASTRO (2005).

a renda das atividades que realizava supria apenas suas necessidades materiais, assim passou a dispor de relativa autonomia financeira.

Na família de Reinaldo a produção era menos estabilizada do que na das famílias citadas no item anterior. A geração de renda estava baseada no uso do gado como uma poupança, isto é, só se vendia o gado no caso de necessidade ou urgência. A criação de pequenos animais encontrava-se sem expressão, como também as atividades vinculadas à transformação de produtos. O trabalho fora do lote ocupava a maior parte do tempo dos membros da família. A produção de cultivos no sistema de roça estava sendo reduzida, concentrando-se mais no trabalho fora do lote (prestação de serviços). Para a mãe do jovem esta se constituía na principal atividade da família, enquanto para Reinaldo, era a roça a atividade carro-chefe na geração de renda. O projeto do jovem era um, enquanto o da família, outro. Ele enfatiza por várias vezes que não queria ficar longe da família, morando sozinho na cidade.

O segundo caso deste grupo é o de Valdenor. Quando fomos entrevistar seu pai (padrasto), este preferiu não falar sobre a CFR, parecia ser um assunto que lhe incomodava. Somente depois da conversa com Valdenor entendemos que o pai não apoiava sua inserção no movimento social e atribuía isso à CFR¹⁰⁸. Os pais esperavam que com a entrada dos filhos na CFR, estes fossem permanecer morando no lote.

Por outro lado, o jovem demonstra grande empolgação com sua participação no MPA e relatou com entusiasmo a experiência vivenciada na CFR.

Valdenor viabilizou a sua estratégia agrícola e se empolgou com as ações do movimento. Hoje é uma liderança do MPA, mesmo essa estratégia não tendo relação com a de seu pai. Valdenor assumiu a responsabilidade de representar a CFR em diferentes espaços e eventos. Passou a se preocupar com questões ambientais, preservação da mata ciliar, redução no uso de agrotóxico, combate ao desmatamento, diversificação da produção agrícola.

Durante o período do curso na CFR o jovem não conseguiu desenvolver as atividades que desejava (horta, piscicultura, apicultura), particularmente pela dificuldade econômica e pouca água no lote, além de ter de lidar com a resistência por parte do pai. Por isso permaneceu nas atividades que já realizava. Apenas iniciou a compra de caixas de abelhas. Houve melhora no manejo das atividades (pomar). Somente no final do estudo na CFR, depois de uma reivindicação de Valdenor, os pais lhe disponibilizaram quatro alqueires de

¹⁰⁸ Outro aspecto que acreditamos ter contribuído para esse posicionamento do pai de Valdenor foi o fato de que seu irmão foi expulso da CFR. Essa expulsão afetou a família, pois o jovem resolveu voltar para a cidade. A expulsão ocorreu sem uma devida conversa com o pai para explicar os motivos de tal atitude da equipe da CFR.

terra para realizar experimentos. Esta área corresponde à área de mata do lote, a qual o jovem não quer desmatar.

Valdenor considera que sua vida deu uma “reviravolta”. Das várias andanças que fez e das coisas não davam certo, conseguiu “se encontrar” na atuação no movimento. Destacou-se como militante do MPA do qual atualmente é secretário e membro da direção¹⁰⁹.

Outra situação é a de Ruan. Sua mãe conta que aprendeu muita coisa com o filho, como os cuidados com a horta (evitar o uso de veneno). O pai do jovem, porém, divulga que não ficou satisfeito com o ensino na CFR. Sobre a permanência do filho na CFR, o pai expõe que “pra ser bom ele teria que tá trabalhando na terra”. Como o filho não ficou no lote, considera que os três anos na CFR foram “em vão”. Para os pais faltou garantia de continuidade do ensino na CFR, por isso o filho foi estudar na cidade (cf. Entrevista concedida aos 21.07.2008).

A mãe considerava a dinâmica da escola inadequada, posto que fosse muito tempo para o filho ficar sem dormir em casa (este morava há 02 km da CFR) e pouco tempo de quando se tratava do período que ficava na escola estudando, como diz, tempo de estudo. Entendia que o filho estava sem estudar. No último ano na CFR Ruan foi estudar ao mesmo tempo na escola convencional, seus pais tinham receio de que não recebesse certificação na CFR.

Desse modo, o jovem não teve tempo nenhum para ajudar nas atividades no lote. Ruan mostrou-se dividido entre aquilo que os pais compreendiam como estudo, sua concepção, e aquilo que era trabalhado na CFR. Acabou se isolando das atividades na CFR (como proteção). Sentiu que passou a ser criticado pela equipe da escola, a qual chamou sua atenção para desenvolver os experimentos no lote. O jovem ampliou a área de pomar /sede no lote. Passou a observar o espaçamento entre as covas durante o plantio. Falou em separar um alqueire para plantar cupu, mas desanimou, “não fez o que disse que ia fazer”, expõe o Pai.

Ruan apresenta dificuldade em se expressar. É avaliado pela equipe da escola como o estudante que menos se envolveu no processo educativo da CFR. Sobre como se sente depois que saiu da CFR, Ruan afirma: “Eu não me sinto muito bom porque eu não tô lá [no lote], mas aqui eu tô levando a vida, não tô muito ruim não” (Entrevista concedida aos 20.10.09).

A família de Ruan vive uma situação na qual seus pais estão sozinhos no lote. O pai insatisfeito, pois não teve sua expectativa em relação à formação do filho na CFR atendida.

¹⁰⁹ Entrevista concedida aos 25.08.2008.

Tinha o sonho de ter o filho no lote, pois está ficando velho. Por outro lado, vê no estudo a possibilidade de crescimento do filho. Ruan conta que o ensino na CFR serve para quem quer ficar no lote. Reconhece que aprendeu muito. Mas admite que a CFR pouco influenciou em seus projetos, pois está na cidade atualmente. Mas enquanto estava no lote contribuiu bastante.

Por fim, temos o caso das irmãs Geisa e Geusa. Diferentemente dos demais, o pai das jovens retoma os objetivos almejados quando da criação da CFR¹¹⁰ e avalia até que ponto eles conseguiram chegar ao final dos três anos. Frente a isso, diz que a CFR não contribuiu quase nada. Esperava mais. Expõe que as filhas não atingiram o objetivo principal, desenvolver as atividades no lote. Acrescenta que Geisa e Geusa aprenderam o que ele já sabia e havia ensinado a elas.

A mãe das jovens, porém, menciona que houve uma mudança no comportamento das filhas. Relata que além da superação da timidez, elas desenvolveram habilidade de expressão. Passaram a conhecer outras pessoas e manifestam vontade de participar de eventos e viajar.

Geisa reafirma os aspectos apresentados pelos pais e acrescenta que melhorou o diálogo com o mesmo. Sobre as contribuições da permanência na CFR na relação com a família, sua irmã Geusa avalia que:

Nós só fez participar mais, ajudar mais ele [pai]. Nós aprendeu mais a ajudar ele. Ele nunca ia mais só pra roça... Mas era normal. Mas assim, como ele fala, eu mais a Geisa nós nunca tinha interessado por nada e na verdade nós não colocou nada em prática não. Mas não é por conta que ele não queria não, mas é por causa que nós mesmo não quis, mas ele falava muito pra nós colocar. O que eu mais me engracei mesmo só foi abelha que eu mexi. Mas essas outras coisas que eu estudei lá na escola eu estudava lá, fazia tudo direitinho o que os monitor mandava, mas aqui na minha casa eu não fazia nada não. Eu fazia assim, as coisas de casa que nós nunca deixou de fazer: lavar roupa, barrer casa, terreiro nós nunca deixou não. Mas negócio da escola lá, as atividades da escola pra colocar em prática em casa eu nunca coloquei não (Jovem Geusa. Entrevista concedida aos 28.07.2008).

Geusa lamenta o fato de não ter desenvolvido ou se dedicado de forma efetiva a nenhuma atividade: “Se tivesse colocado em prática alguma atividade, hoje estaria melhor” (Geusa), citando o exemplo de Reinaldo e João, que já dispõem de renda oriunda das atividades as quais se dedicaram.

Uma das influências que observamos em Geisa, irmã de Geusa, é que voltou a morar com os pais. Isso possibilitou ajudar mais o pai no trabalho, bem como dialogar mais com ele.

¹¹⁰ Estes se referem principalmente às atividades produtivas no lote de cada jovem e ainda na capacidade da CFR se manter na questão da alimentação.

Geisa faz trabalhos domésticos pontuais quando solicitada pela vizinhança ou para ajudar na realização de algum evento.

Para Geisa o ensino na CFR lhe ajudou a perceber a importância do lote e a necessidade de preservar o meio ambiente (cuidados com o lixo, com a água). Ao avaliar a CFR, a jovem diz que esperava ter aprendido mais no que diz respeito às disciplinas do núcleo comum. Reconhece que poderia ter aproveitado melhor a CFR na participação de eventos e viagens. Mas só foi atentar para isso no final dos três anos.

Observamos que justamente no caso de Geusa, jovem que no início consideramos bem integrada na dinâmica de trabalho com o pai, este não observou influências expressivas da permanência das jovens na CFR. O pai tem como referências para sua avaliação os resultados na dimensão produtiva; enquanto a mãe enfatiza a dimensão comportamental. Por outro lado, as jovens enfatizam influências na relação com a figura paterna, no diálogo construído.

A experiência do desânimo em desenvolver os experimentos no lote é mencionada também pela maioria dos jovens. A principal causa apontada por oito (08) jovens foi o fato de não dispor das condições financeiras para viabilizar os experimentos. Outros jovens (02) falam sobre desânimo quando mencionam a frustração de expectativa frente à CFR, pois esperavam algo que não aconteceu, se referindo à certificação e continuidade do ensino médio, por exemplo. Ainda são mencionados os conflitos familiares provenientes de mudança na estrutura familiar (02 jovens) como algo que influenciou para desestimular o trabalho. Por fim, uma (01) jovem destaca o sentimento de desânimo causado pela falta de apoio dos pais para realizar os experimentos.

5.2.3 Aspectos gerais: convergências, divergências, novidades

Observamos que quando pais e filhos avaliam se suas expectativas foram ou não correspondidas acabam por apresentar elementos que exemplificam uma questão ou outra. Chamaremos tais elementos de influências do processo pedagógico da CFR, tendo a clareza de que este processo pedagógico não se deu sozinho, mas articulado com uma variedade de aspectos próprios da vida social dos atores.

Vimos que a maioria dos pais e jovens destaca pontos convergentes ao avaliar as influências da CFR: o desenvolvimento nos níveis de sociabilidade dos jovens, expressos na superação da timidez e na habilidade da conversação com outras pessoas e ainda no

tratamento com o outro (maior interação); maior abertura ao diálogo entre jovens e pais (com ênfase na figura paterna, com quem o diálogo era limitado). Alguns pais se encontravam com dificuldade no relacionamento com o filho e afirmam que houve melhora nesse aspecto, além de mencionarem mudanças no desempenho do jovem. Alguns estavam desmotivados frente ao estudo e haviam desistido da escola, ora por falta de motivação, ora por não conseguirem conciliar estudo e trabalho. E agora apresentam vontade de prosseguir nos estudos.

No que concerne à dimensão no sistema de produção, reconhecem que houve um maior envolvimento dos jovens na dinâmica de trabalho no lote e exemplificam algum aprendizado desses neste aspecto. Há um destaque para a realização de experimentos e os planos em desenvolver as atividades (não apenas em caráter experimental), numa relação de parceria entre pais e filhos, sendo que a contribuição destes últimos tem ênfase na orientação técnica.

Como aspecto que emerge nesse processo, destacamos o fato de a maioria destes jovens ter entrado na CFR sem perspectivas e sim para atender a vontade do pai ou da mãe. Jovens estes que ao final do percurso formativo na CFR, além da estratégia de continuidade dos estudos passaram a pensar estratégias de atuação envolvendo-se na dinâmica agrícola e/ou com mais ênfase para a atuação no movimento social.

São poucos os pontos de divergência entre pais e filhos ao avaliarem as influências da CFR. O principal aspecto de divergência é citado por quatro (04) famílias (algumas com menos ênfase que outras), e se refere à presença e orientação do movimento (MPA) na CFR. Enquanto os jovens apontam positivamente as atividades de viagem e formações junto ao movimento, os pais questionam o envolvimento dos filhos nas programações fora da CFR. Como uma consequência imediata um dos jovens deixa de participar dessas atividades.

Esses pais argumentam que a inserção dos jovens no movimento pode tirar a atenção do estudo. Em geral, alimentam uma visão negativa dos movimentos sociais (visão fortemente disseminada pelos meios de comunicação)¹¹¹.

Vemos que o que está em questão é o fato de que se confrontam diferentes compreensões sobre educação e sobre o papel da escola. Marcadamente, observam-se as influências da concepção tradicional que trata a escola como algo separado da sociedade, como se observa na fala de um dos pais:

¹¹¹ Não sabemos até que ponto isto pode ter influenciado na evasão dos jovens. Para isso teríamos de realizar um trabalho com uma amostra significativa de pais e jovens evadidos.

Eu sou contra, que esses movimento são umas coisa que atacam e as coisas que atacam, acho que não podemos... Nós temos as pessoas pra defender, temos as áreas policiais aí, tem o governo, tem tudo, não fazem porque... não sei por que. Mas incentivar nossos filhos pra isso, eu não aceito (Pai de Lúcia. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

Esse pai questiona a participação dos jovens nas formações fora da CFR, acredita que as atividades deveriam se concentrar na escola (estrutura física). Explica que não concorda com o direcionamento político dado na CFR e envolvimento dos jovens nas programações do movimento social, apontando isto como uma desvantagem da CFR em relação à escola convencional:

Sai pra mexer com movimento de uma coisa, eles já deixa de tá fazendo uma Matemática, uma pintura, uma história, um livro, um plano social, outras atividade que existe que como ali não teve. [...] Isso também eu cobre lá, o que eles vão aprender. O tempo que tava lá “Vamo tirar uma semana pra isso”. Foi falado um tempo no campo com as crianças, até um livro lá, três dia: “Quem conhece bananeira e tal e isso, isso, isso”, levar eles pra conhecer... teria sido melhor do que apresentar movimentos (Pai de Lúcia, entrevista concedida aos 03.08.2008).

As considerações do pai de Lúcia apresentam uma compreensão de educação e de escola diferenciada daquela proposta pela CFR. Um choque entre o modelo de escola que esse pai conheceu e a escola que ora se apresenta:

A desvantagem que eu achei na CFR foi incentivar movimentos. Eu fui contra incentivar movimento como esses aí. Lá, a Doroty¹¹² morreu lá não sei onde, juntar não sei quem..., não sei quem vai acompanhar o MPA, vamo em Gleba tal levantar bandeira, lutar contra o fazendeiro, vamo lutar contra as barragem... Nós temos que trabalhar nisso, mas eu achei que envolver muito ela, inclusive, envolveu muito. No tempo de muita viagem, envolveram as criança muito, em lugar deles tá estudando. Apesar que adquiriram outras coisa, de se desenvolver, tá lá, mas eu por mim não tinha incentivado esse tipo de ação. Não envolvia eles, não envolvia porque tira muitas coisa da cabeça... (Pai de Lúcia, entrevista concedida aos 03.08.2008).

Chama-nos atenção a maneira como o pai se refere aos jovens, como “crianças”, como aqueles que ainda não têm condições de tomar as próprias decisões, reforçando a necessidade de cuidado e proteção. Nesse mesmo relato este pai evidencia sua compreensão de escola, a qual se constitui em função da experiência escolar que vivenciou. Tal escola protegia exageradamente os estudantes do mundo que os cercava, a ponto de afastar-se por demais dele.

¹¹² Refere-se às manifestações reivindicando a punição dos mandantes do assassinato de Irmã Doroty Stang, em fevereiro de 2005.

Destacamos alguns aspectos que surgem como novidade no conjunto das influências da permanência dos jovens na CFR. A exemplo disso temos jovens homens e mulheres que passam a desempenhar funções de orientação técnica no lote e passam a ser vistos pelos pais como estratégicos na sua gestão. As mulheres almejam estudo e profissões ligadas ao meio rural. A participação dos estudantes em eventos diversos, com a função de representar a CFR, os estimula a assumir responsabilidades, os envolve no processo educativo e na inserção na organização social. Alguns se tornam referência em produção de mudas e apicultura, se apropriam de novas técnicas/conhecimento de trabalho que podem facilitar a realização das atividades no lote e a geração de renda. Os pais, através da permanência dos filhos na CFR, se preocupam em diversificar a produção, produzir alimentos para conquistar autonomia relativa na alimentação familiar. Ocorre o envolvimento de alguns pais nos experimentos ajudando o filho. Mesmo a mãe que se mostrava contra a entrada do filho na CFR, o ajuda cuidando da atividade do filho em sua ausência no lote.

5.3 VISÃO DAS ORGANIZAÇÕES

Duas organizações se destacaram ao longo do processo de construção oferta do curso na CFR: a CPT e o MPA. A primeira com o caráter de assessoria; a segunda resulta da organização dos grupos de agricultores acompanhados pela CPT e assume o caráter de movimento social.

Ao questionarmos se a CPT teve suas expectativas correspondidas, a agente pastoral recorda a expectativa inicial da formação na CFR, que consistia em “formar jovens agricultores em técnicas agrícolas para também ‘formar’ sua família e desenvolver atividades que gerassem renda. Então, seria ele não pensar no emprego urbano, mas fazer do campo o lugar do seu emprego” (Agente da CPT, responsável pelo acompanhamento à CFR. Entrevista concedida aos 13.08.2008).

Note-se que há algumas diferenças entre o discurso inicial e o discurso ora apresentado que é mais centrado na idéia de jovens capacitadores de suas famílias, uma atuação restrita ao âmbito familiar. Inicialmente o discurso da CPT enfatizava a família e a comunidade. É preciso lembrar que houve mudança de agente pastoral nesta organização. Apesar disso, a fala traz presente a principal idéia de jovens disseminadores ou agricultores-

técnicos, os quais deveriam se tornar referência na produção e na orientação de outras famílias. Esta expectativa está ligada ao objetivo amplo de permanência do jovem no campo.

A agente pastoral da CPT avalia que ainda não tiveram essa expectativa correspondida e apresenta alguns aspectos que ajudam a entender isso. Destaca que nem todos os jovens dispõem dos meios para realizar as atividades produtivas, que muitas vezes isso está relacionado com os próprios pais que não dispõem de uma parcela de terra para o filho.

Outro elemento diz respeito ao fato de que a CFR não conseguiu oferecer a possibilidade de continuidade de formação aos jovens que terminaram o ensino fundamental, a CFR não lhes deu perspectiva de aí cursarem o ensino médio. Assim, o jovem que pretendeu continuar a estudar teve de novamente se deslocar para outro lugar, para a cidade, pois onde mora não há a oferta do ensino médio. Os que vão para cidade geralmente não voltam para o lote da família.

Outro aspecto que limita a satisfação das expectativas é o grande número de desistência dos jovens da CFR, o que tem merecido atenção de todos.

Sobre a tendência dos jovens se tornarem militantes, como é o caso de alguns jovens em SMB, a agente pastoral da CPT acredita que dificilmente ficarão no lote. Manifesta, portanto, um ponto de tensão na relação com o MPA.

Um dos coordenadores do MPA e atual diretor da CFR, diz que em parte conseguiram alcançar os objetivos que o Movimento tinha na formação do jovem pela CFR. Expõe que na perspectiva de jovens militantes, nem todos conseguem se destacar, mas reconhece que alguns se sobressaem. Atualmente estão trabalhando diretamente com quatro (04) dos jovens (homens) da primeira turma da CFR, os quais têm atuado como militantes de base do MPA no município. Um desses integra a coordenação regional do Movimento como secretário.

As atividades realizadas pelos jovens junto aos grupos de famílias consistem em realizar cursos técnicos sobre horticultura, piscicultura, apicultura, dentre outros temas. Estes são acompanhados por um militante mais antigo que faz as palestras com as famílias na região no sentido de fortalecer a organização.

Os jovens são estimulados a participar de vários eventos de interesse dos agricultores e passam a observar como a liderança mais antiga se comporta:

E nós da direção da organização conduz eles até esses lugares (eventos públicos) e a gente fica com a questão mais burocrática da organização. Com aquilo que é de debate maior a gente faz, com os governantes... isso precisa dos cabeça branca. Porque o jovens ainda não estão preparados suficientes pra fazer esse debate frente a frente pela falta de experiência que têm, não de conhecimento, mas de experiência sim. Conhecer eles já conhecem muito, mas a experiência, isso fala bem mais

profundo. Sempre que eu tô indo pra um desses debates mais acirrados, tô levando alguns desses jovens pra ir com a gente, pra eles tá se apropriando disso, vê como a gente se comporta na reunião, a hora que você age e tudo isso (Liderança do MPA. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

Na visão do MPA o grande ganho desse trabalho se manifesta na postura dos jovens em diferentes espaços onde têm participado de ações do Movimento. Uma liderança menciona que num encontro ocorrido entre as quatro CFRs do sul do Pará¹¹³ os jovens da CFR de SMB se destacaram dentre os demais. Eram mais dinâmicos e apresentavam maior habilidade de expressão, se identificavam como agricultores e militantes do MPA.

Segundo a liderança do MPA, a principal particularidade na postura dos jovens da CFR de Santa Maria das Barreiras centra-se na questão do “questionamento”:

A maioria dos jovens de Santa Maria sabe questionar, os outros não sabe. Porque eles entra na Casa [CFR], eles dão... eles ensinam o jovem a ser técnico: “Vocês vão aprender técnicas de trabalho” e agora, onde tá o conhecimento social e político? – Eles não recebe essa formação. Não tem alguém pra fazer seminário com eles dentro da própria Casa, levar pra fora, pra outros debates desse nível. Então, isso limita o jovem. Fica muito parecido com a escola formal. Por mais que a escola formal hoje ela tem uma abertura que o jovem pode questionar, mas aí, sei lá até quando? (...)

Isso dá uma certa satisfação. E quando você me pergunta como eu me sinto na diretoria, eu me sinto bem, trabalhar com a Casa Familiar Rural pra mim é tudo. A limitação é só recurso, mas o resto não importa, pra mim trabalhar na Casa Familiar Rural... pronto! (Liderança do MPA. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

A liderança reconhece que foi muito questionada a presença do MPA na CFR a ponto de a assessoria (CPT) propor uma relativa separação entre CFR e MPA. Atualmente, membros da própria assessoria têm reconhecido a importância dessa presença. A liderança insiste na especificidade da CFR de SMB: “Aqui é diferente. O MPA aqui não é meramente parceiro, é parte da Casa Familiar Rural ou a Casa Familiar Rural é parte do MPA”.

Observamos uma maior maturidade e clareza nesse movimento frente às expectativas de atuação do jovem. O Movimento compreende isso de forma integrada: a produção, a formação e a organização política. A liderança explica que a meta do MPA é articular o setor de organização, de produção e de formação. Frente a isso, buscam envolver todos os jovens agricultores na organização social de forma concreta nesses setores:

¹¹³ Dos municípios de Conceição do Araguaia, São Félix do Xingu, Santa Maria das Barreiras e Tucumã/Ourilândia do Norte.

Alguns vão se formar em técnicos, outros vão trabalhar mais a questão social, quem quiser também trabalhar a questão política vai ter esse conhecimento saindo da Casa [CFR]– porque a gente trabalha essa questão política e social na organização social. Ele vai ter uma bagagem de muita experiência porque a gente dá tanta formação na Casa fora do conhecimento técnico – das obrigações da Casa – como a gente consegue levar esses jovens porque eles são militantes da organização social, a outros fóruns, oficinas, fora da CFR, em outros Estados até. Alguns deles foram em Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Brasília, Belém e outros lugares (Liderança do MPA. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

Quando falam do setor de produção se referem à Associação de Apicultores (constituída também por agricultores oriundos dos grupos da CPT), e à CFR como setor de formação. O desafio se constitui em trabalhar de forma articulada estes aspectos, o que nos parece uma decisão acertada.

A valorização de diferentes espaços educativos faz-se na perspectiva de uma compreensão ampla da realidade:

Então, isso pra que ele tenha uma noção de mundo. Isso venha realmente pra trazer resultados concretos no futuro deles e realmente nós forme pessoas com a visão não centralizada igual a escola formal consegue fazer. Quer dizer, você fica num setor único, com uma visão lá de fora que você não conhece e o teu próprio lugar, esse é que você não conhece mesmo porque no livro não fala dele. Você nunca estuda o lugar que você vive. E a CFR tem essa obrigação, vê tudo o que você vive e vê aquilo que você não vive. E nós tenta fazer isso dentro da organização social, levar o jovem justamente nesse ponto que ele não vive pra conhecer de fato, na prática e não só no livro. Aí é onde tá o maior aprendizado do jovem que tá inserido na organização social (Liderança do MPA. Entrevista concedida aos 03.08.2008).

É consenso a percepção sobre as dificuldades enfrentadas para viabilizar o funcionamento da CFR. Estas se realçam especialmente na ausência de políticas públicas que acaba por reforçar as dificuldades secundárias: questão econômica, infra-estrutural e de recursos didáticos, além da capacitação do quadro pedagógico, dentre outros.

Vemos que as expectativas iniciais que fomentaram a criação da CFR, apesar de sofrerem algumas modificações, mantêm sua permanência, se manifestam e se tensionam. As lideranças do MPA, que também assumem a direção da CFR, têm consciência de que nem todos ficarão diretamente na agricultura. Percebemos, pois, que a preocupação é com a formação, a visão política destes jovens e os modos como se auto-identificam.

6 INFLUÊNCIAS DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DA CFR E PERSPECTIVAS FUTURAS

Além de apresentar uma visão geral sobre os jovens, enfatizando influências do processo educativo da CFR, este capítulo também trata sobre os sonhos e planos dos jovens egressos.

6.1 OS JOVENS NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO NA CFR

Podemos avaliar que os aspectos positivos da experiência pedagógica da CFR na formação dos jovens se apresentam no envolvimento da maioria destes em estratégias vinculadas ao projeto de fortalecimento da unidade familiar. Destacamos o fato de a formação ter chegado a provocar importantes iniciativas que trouxeram para o centro da discussão o jovem em seu papel de liderança junto à comunidade, com uma função sócio-organizativa e política – o que se veiculou, neste aspecto, pela expectativa do MPA. Talvez o fato de a CFR de SMB ter mobilizado no processo formativo as dimensões sócio-organizativa e política lhe confira uma peculiaridade, no entanto, a CFR não tem se apresentado como uma iniciativa que dê conta de atender todas as expectativas afloradas em sua criação. Isso se dá pela instabilidade que ainda se apresenta em seu funcionamento porque desprovida de apoio governamental duradouro, ou melhor, por não se constituir em política pública está sujeita a interrupções.

Na dimensão da produção agropecuária, destacaram-se iniciativas de diversificação, com realce para a atividade apícola. Esta atividade foi fomentada pela assessoria (CPT) junto aos grupos de base e conseqüentemente expandiu-se nas orientações da CFR, com boa aceitação dos jovens. A tendência é que esta atividade se fortaleça.

O forte das influências da CFR centra-se nas oportunidades que possibilitou junto aos jovens e suas famílias. Alguns pais mudaram a sua estratégia com relação ao filho (como se observa no caso dos pais de Amanda). O que seria apenas um local para o filho não ficar sem estudar abriu horizontes mostrando que a Escola poderia ter um papel estratégico na família, como o de orientação técnica.

Na análise dos dados chama-nos a atenção a atuação dos jovens na família e na comunidade, o que tem se tornado relevante. Identificamos sinais de redimensionamento do papel dos jovens na família, o que não se dá apenas pela inserção dos jovens na CFR, mas está inserida numa dinâmica de mudança geracional. Os relatos dos pais e o de dona Alzira (mais de cinquenta anos), demonstram diferenças entre a juventude que vivenciaram e a situação dos jovens atualmente. Antes, tinham mais limitações e eram introduzidos mais cedo na dinâmica do trabalho¹¹⁴, conseqüentemente, dava-se menos importância ao estudo, posto que nem todos os pais deixassem os filhos estudar. O estudo não se constituía numa necessidade, como o demonstrou o estudo de Brandão (1983) ao discutir cultura camponesa e educação rural. Segundo os pais dos jovens da CFR, quando se estudava, geralmente se objetivava apenas aprender ler, escrever e contar. Também o casamento se dava mais cedo e se constituía num marco da passagem para o mundo adulto, com a conseqüente incorporação de novas responsabilidades e papéis sociais¹¹⁵.

Atualmente há uma maior valorização da participação na escola como condição para se acessar determinados privilégios na sociedade, privilégios que deveriam ser direitos normais.

O fato dos jovens qualificarem (e se apropriarem de novos) conhecimentos sobre o trabalho na unidade familiar os coloca numa relação de confronto com os conhecimentos tradicionalmente atribuídos ao pai, este que é portador de diferentes saberes que o tornam capaz de assumir o papel de responsável pela família (WEISHEIMER, 2007). Outros estudos, como o de Leandro (2007), já apontavam questões nesse sentido. A autora analisou as influências no sistema de produção familiar dos educandos oriundos da Escola Família Agrícola de Marabá (EFA) e da escola convencional dos níveis fundamental e médio, residentes no município de São João do Araguaia, sudeste Paraense. A pesquisa identificou casos em que o pai contrariava a opinião técnica do filho, egresso da EFA, demonstrando que o que estava em questão era a autoridade paterna.

Assim como na pesquisa de Leandro (2007), observamos que com a inserção no processo educativo (tratamos aqui da CFR) os jovens passam a propor e discordar dos pais fundamentados num saber socialmente valorizado, visto que este fora veiculado pela

¹¹⁴ Mencionada por dona Alzira. Observa-se isso através de expressões como: “de catorze a dezesseis ano foi o tempo que eu mais trabalhei de serviço pesado”.

¹¹⁵ Recordo aqui a fala de alguns pais e também de dona Alzira que falam do namoro de antes (referindo-se a sua juventude) com o tempo de hoje em que o sexo fora do casamento, igualmente o fato de o jovem ter filhos, por exemplo, não significa que assumirá o papel do esposo ou esposa.

instituição escolar¹¹⁶. Geralmente, o conhecimento valorizado é aquele que passa pelas instituições reconhecidas como detentoras ou produtoras do saber científico, ocorrendo a supervalorização de um saber em detrimento de outro.

Apesar disso, foi observado que boa parte das moças que inicialmente não se identificavam com ocupações ligadas ao meio rural percebeu a diversidade de profissões que o meio rural abarca, caracterizado pelo vínculo com a atividade agrícola e modo de vida dos sujeitos do campo: Turismo Rural, Biologia, Agronomia, dentre outras. Isto nos leva a acreditar que houve uma relativa valorização dos saberes locais e/ou mudança positiva de percepção sobre o meio rural¹¹⁷.

Alguns jovens se destacaram na produção agropecuária (Jovem João, Reinaldo). João, mesmo com pouca idade (17 anos em 2008) passou a ter um papel ativo nas questões relativas ao trabalho na família, com destaque para a atividade apícola.

Os jovens que tiveram maior inserção no movimento social descrevem que a CFR lhes possibilitou uma formação técnica, social e política. Apresentam uma visão crítica sobre o para quê da educação escolar e valorizam suas raízes e modos de vida: o ser agricultor (Reinaldo, Valdir, Valdenor). Destes, dois jovens reclamam de pouco tempo para atuarem no próprio lote, o que parece uma contradição com os princípios da alternância. Destacamos a situação de Valdenor que está liberado como secretário no MPA.

Talvez a grande contribuição da CFR tenha sido provocar os jovens para uma percepção diferenciada do ser agricultor e da necessidade de uma educação que valorize seu modo de vida. Vê-se que moças e rapazes se identificam como agricultores ou filhos de agricultores.

Jovens e direção da CFR mencionam a existência de críticas da comunidade à CFR, marcadamente das escolas convencionais. Essas críticas questionam o método e duvidam do voluntariado dos membros da direção da CFR. Por outro lado, há um reconhecimento de muitos sobre a contribuição da CFR à formação dos jovens camponeses. Este reconhecimento é percebido quando alguns passam a ser solicitados pela comunidade. Isto se observa com mais ênfase no caso dos homens (Francisco, João, Valdir, Reinaldo, Ronaldo).

Além disso, despertou-nos atenção o fato de que quando pedimos para os jovens relatarem a experiência na CFR eles o fazem com boa capacidade de avaliação. Essa

¹¹⁶ Isso ainda tem se manifestado, apesar de a CFR se propor diferenciada das escolas convencionais no que diz respeito à valorização do saber dos agricultores.

¹¹⁷ Este saber valorizado por ter sido produzido e apropriado em organismos reconhecidos dá respeitabilidade, legitimidade e reconhecimento às jovens mulheres dentro de suas famílias, mesmo pelos pais, que anteriormente firmavam-se na autoridade paterna.

capacidade foi exercitada ao final de cada semana na CFR quando eram instigados a perder o medo de avaliar. Este é um item que desperta curiosidade, sendo citado tanto pelos jovens como pelos membros da direção, pois geralmente a avaliação ao final de cada sessão era coordenada por um jovem, como lembra Amanda: “a avaliação da sexta-feira quem fazia era o jovem também, o líder maior que ia falar, expor¹¹⁸” (Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Esse dado nos revela que todos passaram pela experiência de ser líder. Acreditamos que esta técnica tenha contribuído de forma especial para a expressiva superação da timidez e desenvoltura na oralidade dos jovens da CFR, como o relatam os envolvidos. Este é um aspecto que talvez mereça um pouco mais de atenção em pesquisas posteriores. Ressaltamos, contudo, os aspectos positivos na habilidade oral não se refletem igualmente na escrita dos jovens. Essa afirmativa se dá pelos próprios entrevistados ao mencionarem dificuldades na escrita.

Praticamente todos os jovens da CFR declaram que a dinâmica de alternância contribuiu para melhorar seu trabalho junto à família. Quando se busca compreender como se manifesta esta contribuição as respostas abrangem diferentes dimensões como a pessoal, a familiar e a profissional. Faz-se esta distinção com vistas a facilitar a organização das respostas, mas compreende-se que tais aspectos se constituem de maneira interligada.

O termo *jovens da CFR* esconde uma diversidade de situações juvenis, mesmo num grupo pequeno como foi o de nossa amostra. Um bom exemplo disso são as diferentes faixas etárias do grupo. Inicialmente interrogávamos se o termo mais apropriado para se referir ao grupo não seria então jovens e adultos.

Ao analisarmos a emergência de influências da CFR na formação dos jovens se tem a impressão de que as distinções por idade se perdem, pareçam insignificantes. Mas as influências vão para além da delimitação de mais novos ou mais velhos, visto que a compreensão de *juventude* não se dá numa perspectiva linear: ser jovem não se constitui necessariamente em etapas sequenciais. As trajetórias pessoais são diferenciadas. Por exemplo, o caso dos jovens João (na condição de adolescente) e Valdir (na condição de adulto), apesar de as idades apontarem para grupos diferentes, ambos eram reconhecidos socialmente como jovens “irresponsáveis” ou “imatuross”¹¹⁹. Ao olharmos para estes jovens depois de sua permanência na CFR, vemos que cada um segue estratégias diferentes, e apesar

¹¹⁸ Coordenada pelo líder maior da semana, que geralmente era um jovem escolhido através de sorteio, este observava o comportamento dos demais, dentre outras responsabilidades.

¹¹⁹ Sem dúvida, colocar-se na posição de estudantes favorece a esta atribuição de juventude.

da diferenciação na faixa etária eles alcançaram níveis de maturidade reconhecidos pelo grupo social no qual estão inseridos.

É consenso entre pais e filhos que o ensino na escola CFR contribuiu para a superação da timidez, desenvolveu e/ou ampliou a habilidade de expressão-comunicação dos estudantes (Amanda, Karol, Lúcia, Geisa, Francisco, João, Ronaldo). Também há reflexos nas relações interpessoais, uma mudança positiva no comportamento, na relação com os outros, como o mencionam os jovens: Geusa, Francisco, João, Valdir e Lúcia.

A CFR mostra-se como provocadora à medida que desperta nos jovens responsabilidades tais como participar de reuniões e encontros com a função de representá-la em diferentes atividades e lugares. Isso faz com que o jovem se reconheça enquanto referência da CFR, pessoa inserida num dado lugar, capaz de representar os demais sujeitos com os quais convive, pois faz parte dele. Esta afirmativa se expressa em várias das falas dos entrevistados¹²⁰:

MC: Que contribuições o ensino da CFR trouxe para a sua vida?

A: Bastante. Muito, muito mesmo. Lá eu perdi o medo da timidez, eu era bem tímida [...]. Também responsabilidade que eu nem, tanto faz, como tanto fez. Depois que eu intirei dezessete chegando aos dezoito anos aí teve que ter responsabilidade. O pai, a mãe e a escola, essa foi a principal a me ajudar a ter responsabilidade porque mandava: “_Amanda, tu vai pra Bahia. Lá vai ter o encontro disso e disso, quando tu chegar tu vai ter que explicar isso , isso e isso e ainda mais”. Então, lá eu não podia brincar - brincava normal, fora, na hora que acabava o curso – mas lá dentro era prestando atenção, levantava a mão pra fazer uma pergunta. Quando eu chegava, eu mandava bem danado, explicava tudim! Então, tinha que ter responsabilidade. Já pensou se eu tivesse ido pra lá e levasse na brincadeira, quando eu chegava lá: “_Amanda, o que tu aprendeu?” (Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

No que diz respeito às contribuições da CFR no relacionamento de Amanda com os pais, ela associou fatos que se sucediam nesta escola com fatos ocorridos em sua família. Apesar dos conflitos que permeiam as relações em ambos os espaços, escola e família, destaca-se o sentimento de pertencimento ao grupo no qual se entrelaçam relações bem próximas:

Como eu te falei, o Carlos - quando uma pessoa brigava com a outra, ia na porrada. Que o Francisco mais o Valdir foi na porrada – “_Gente, isso aqui é uma família. Casa Familiar, Familiar, isso aqui é Casa Familiar, isso aqui é a Casa de vocês, então vocês tem que ser unido...” E quando eu vi o pai e a mãe brigando... Meu Deus do céu! [...]

¹²⁰ Jovens: Amanda, Francisco, João, Lúcia, Valdenor, Reinaldo e Valdir.

Outra vez eu tava brigando com a mãe, brigando mesmo, gritando, respondendo com ignorância. Eles falava: “_Oh, Amanda, tá achando ruim aqui, pega o beco, vaza. Tá achando ruim aqui em casa, caça o teu rumo que é melhor”.

Também o Carlos sempre falava: “_Oh, Amanda, primeira coisa na vida da gente é os pais. Que eles faz tudo, até tirar a vida deles pela gente”. Ai, fui caindo mais na responsabilidade, ter mais entendimento. Que eu antes, tanto faz, pai e mãe pra mim... Hoje, eu penso mais em toda coisa que eu vou fazer. Agora eu penso, eu só tenho eles dois mesmo. A Ana (irmã mais velha), eu sei que a Ana é filha, mas, tem marido, ela tem a família dela agora. E eu, o pai e a mãe, nós três. E eu fico pensando, sei lá, minha mãe é tão adoentada. Eu tenho o maior medo é de perder a minha mãe cedo, e com quem que eu vou ficar? Mãe só tem uma, pai também. Eu fui pegando mais amor por eles e mais respeito, a CFR me ajudou muito nisso. Entender que a vida não é só de brincadeira (Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Na perspectiva profissional, a maioria dos jovens apresenta incerteza acerca de qual profissão seguir. Neste sentido, a escolarização é compreendida como meio para alcançar uma profissão. Boa parte dos jovens mencionou a possibilidade de prosseguir nos estudos na Escola Agrotécnica de Araguatins-TO, mas poucos pais teriam condições de os manterem lá devido à dificuldade financeira para custear aluguel, alimentação, dentre outros elementos necessários a permanência nessa escola. Observamos ainda uma ânsia dos jovens em conquistar a própria independência financeira, o que se apresenta como elemento comum entre eles:

Se o PRONAF sair, eu quero montar uma coisa pra quando eu tiver com vinte e um, vinte dois anos eu ter alguma coisa. Se eu não começar agora, planejar agora, aí daqui uns tempo eu não tenho nada. Só a cara e a coragem. Eu tenho que decidir o que eu quero da vida (Amanda. 19 anos. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Percebemos entre os jovens da CFR o desejo de alcançar logo estabilidade ou simplesmente dispor de certa autonomia, pois se encontram numa situação juvenil na qual quase não podem fazer o que querem, visto que não dispõem das condições materiais. Além disso, querem ter a possibilidade de ir e vir (desejo de conhecer outros lugares), como uma manifestação de autonomia, superando assim, a condição de incapazes ou dependentes.

Alguns jovens afirmam que aprenderam a viajar sozinhos. Essa foi uma fala predominantemente entre as moças (Amanda, Karol, Lúcia, Geisa). Deslocar-se de um lugar a outro. Saber ir e voltar. Para uma pessoa que estava habituada a estar sempre no mesmo lugar, o fato de ter o contato com outros ambientes e pessoas descortina para esses jovens um mundo diferente dos seus, os ajuda a reconhecer e caracterizar seu próprio mundo. Logo, a possibilidade de viajar está associada a adquirir novos conhecimentos.

Na dinâmica de interação com outras pessoas e espaços os jovens vão recriando não apenas a percepção sobre sua realidade como também sobre si mesmos e na maneira como passam a atuar em seu meio. Isto se insere na compreensão de que tanto a sociedade como o indivíduo são construídos em interação social (BERGER, 1985), pois é no contato com o outro que o indivíduo se auto-identifica enquanto pessoa de um dado lugar e determinado grupo, estando propenso a contínuas mudanças.

Um percentual significativo de jovens menciona que a dinâmica de ensino (em geral através de viagens, intercâmbios) contribuiu para “conhecer outras pessoas”. Neste aspecto, destacam-se os relatos de quase metade dos jovens¹²¹. Percebe-se que o exercício de conviver com pessoas diferentes, demanda a necessidade de mobilizar novas habilidades: a escuta, o diálogo, a negociação, a paciência, dentre outras habilidades que se tornam extremamente necessárias para uma boa convivência. Nesse esforço, o sujeito acaba por desenvolver em si tais disposições e quando percebe já não é mais o mesmo, como afirmou Valdir. Essa mudança se reflete em diferentes espaços onde os jovens interagem. Além disso, emerge também a necessidade de ser aceito no novo grupo, como o destaca Amanda no contato com as outras moças, logo que entrou na CFR:

Eu admirava a Geusa, porque a Geusa fazia um arroz, um queijo, um não sei o que mais, e tal! E eu não sabia fazer nada. Depois que eu entrei na escola que eu fui ter interesse de fazer queijo, requeijão, fazer doce, fazer comida [...]. A gente tinha que ficar do jeito deles. A gente tinha que aprender fazer as coisas, descascar mandioca. [...] Depois que eu aprendi a descascar mandioca, eu aprendi um bocado de coisa lá. Por quê? Porque as meninas sabiam. E eu: “_Meu Deus, eu não sei fazer isso...”. Eu não sabia tratar um frango e a Geusa despenava, sapecava, rapidinho! Cortava na junta e eu... “Meu Deus do céu, a menina é fera!”. Depois, pra não ficar atrás, atrás de tudo, pra não saber fazer nada, aí peguei o batidão delas (Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Impressiona a simplicidade dos saberes descritos por Amanda. Era a “patricinha da inajazinha”, como foi apelidada nas primeiras semanas na CFR, que redescobria o mundo em que vivia. Apesar de morar no meio rural Amanda desprezava os modos de vida próprios desse meio. Por ter ido morar já adolescente na área rural, não se dava conta dessas atividades. Não as valorizava. Mal conhecia o lugar onde morava. Todos os dias atravessava o rio e ia para a escola da vila “lá era ritmo de cidade! Ia toda batonzada e de saltinho”.

Um dos princípios da Pedagogia da Alternância é a inserção/interação do jovem na comunidade local. Dentre os estudantes da CFR, sete (07) além de se destacarem em

¹²¹ Amanda, Karol, Lúcia, Geisa, Geusa, João.

determinada atividade passaram a ser solicitados para ministrar cursos junto à vizinhança e outras CFRs¹²². Dois deles mencionam que receberam proposta de trabalho em área afim¹²³. E três jovens acreditam “dar conta de montar o próprio negócio”¹²⁴.

O sentir-se preparado para montar um negócio próprio, remonta a uma questão dos jovens da CFR já citada neste trabalho, que se refere à auto-estima do jovem e à valorização do trabalho que realiza. É comum os jovens reconhecerem um aumento na qualidade de suas habilidades, como declara Ronaldo: “Mudou! No modo de trabalhar, desenvolver melhor o trabalho. Sobre assistência, que sempre me chamam pra dá assistência na avicultura, em horticultura. Pra mim mudou muito. Eu sei trabalhar” (Entrevista concedida aos 18.07.2008).

O termo assistência, utilizado por Ronaldo, refere-se ao mundo do trabalho dos profissionais de assistência técnica. Disso se subentende que a compreensão sobre seu papel junto à comunidade se assemelha ao de um técnico agropecuário, ou melhor, a de agricultor-técnico, se considerarmos as expectativas de papéis projetadas pela entidade de assessoria (CPT) na formação dos jovens pela CFR.

Observamos no caso acima mencionado, o jovem respondendo a uma expectativa de papel discutida na criação da CFR que consistia no papel de orientação técnica exercido pelo jovem junto à comunidade e no próprio lote. Lembramos que este mesmo estudante participou dos encontros com jovens, teve a iniciativa de entrar na CFR e afirmava que almejava um ensino técnico, mas na perspectiva de atuar no próprio lote (daí o termo agricultor-técnico). Por vezes, manifesta que almeja as duas coisas: atuar no próprio lote e dispor de renda proveniente de trabalho fora do lote com prestação de assistência técnica quando solicitado, sendo este apenas um meio para melhorar suas condições no lote.

O que mais nos chama atenção é a questão da inserção de algumas jovens moças em atividades que antes, pela tradição, eram de predominantemente desenvolvidas apenas pelos rapazes. Há alterações na compreensão das jovens e de seus pais quanto ao papel destas na unidade familiar, pois as jovens passam a se sentir capazes de realizar atividades que antes eram de domínio masculino. Observamos isso em expressões como “Aí o pai ia me criando como a macha lá de casa”, mencionada por Amanda ao relatar como passou a auxiliar seu pai nas atividades realizadas por ele. Ou ainda: “(...) É o dia todim, trabaia que você jura que é um dos homens. Noventa por cento ela mudou”, relato do pai de Karol descrevendo como a filha passou a atuar no lote da família após sua permanência na CFR. Vemos,

¹²² Amanda, Lúcia, Francisco, João, Valdir, Ronaldo e Reinaldo.

¹²³ Amanda, Francisco.

¹²⁴ Amanda, Lúcia, Valdir.

portanto, que a mudança de percepção sobre a divisão sexual do trabalho passa a ser repensada, tanto na visão das jovens como dos pais.

Outro elemento que possivelmente contribuiu para isso foi a divisão de trabalhos na CFR. Os jovens relatam que para a realização de atividades ou participação em eventos eram destinados número de vagas iguais para rapazes e moças, como recorda Amanda:

[...] Aí também porque tem aquela demanda, dois homens e duas mulheres. Foi naquele tempo também que nós entremo no MPA, nós fez mais assim, aprender mais conversar, entender o que é um grupo de base, também foi mais ajuda do MPA. Como o MPA precisava de dois homens e duas mulheres, aí ficou o Valdenor e o Valdir. Das meninas ficou eu e a Lúcia. Nós foi na Bradesco¹²⁵, nós foi pro Cinzeiro¹²⁶, nós foi pra um bocado de coisa. Quando chegava lá: “_Amanda tu vai explicar isso e isso”. Eu chegava lá: “_Boa tarde, eu sou jovem da CFR, Amanda e eu tô caminhando com o MPA, eu tô ainda na aprendizagem, mas estou à disposição pra colaborar...” e arrocava, não tinha vergonha de nada não! Eu e a Lúcia ficamo mais na nossa região, como quase eles não conhecem a CPT, nem MPA, nem nada. A gente ficou mais ali. Ia nas casas das pessoas, dava orientação, ia lá ajudava, fazia uma rotação de cultura, ajudava eles fazer uma horta, adubação, podaço. Então, foi eu e a Lúcia que comecemos a ajudar. Então, eles notaram mais desenvoltura em mim mais na Lúcia e colocaram nós no MPA (Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Vimos que a experiência pedagógica suscitou entre os jovens elementos para se repensar as relações de gênero na família, percebem que também a mulher exerce uma função pública, conseqüentemente podem contribuir na visibilidade da presença feminina.

Rapazes e moças da CFR mencionam que após a CFR tiveram maior abertura ao diálogo com os pais. Não é novidade encontrar declarações dos jovens apontando o pouco diálogo existente com os pais. Em especial com a figura paterna, como o destacamos nos capítulos anteriores. Quanto a esse aspecto, pais e filhos afirmam que a relação/ convivência familiar melhorou. O jovem Francisco, por exemplo, afirma que passou a ter mais diálogo e convivência com o pai, particularmente no trabalho no lote, como já o mencionamos (Entrevista concedida aos 10.08.2008).

Boa parte dos jovens menciona a presença do monitor como aquele que mediava alguns diálogos entre pais e filhos¹²⁷. O acompanhamento dos monitores junto à família, através das visitas ou do Caderno de Alternância, contribuiu para esses jovens no exercício de desenvolver as atividades no lote (João e Amanda).

¹²⁵ Reserva Bradesco do Projeto de Assentamento Padre Josimo Tavares, em Conceição do Araguaia, Pará.

¹²⁶ União Cinzeiro é nome de uma área de posseiros em Santa Maria das Barreiras.

¹²⁷ Jovens Amanda, Karol, Geisa, Geusa, João, Valdir e Ronaldo.

Todas as moças afirmam que passaram a ajudar mais o pai no trabalho e a dialogar mais com ele, ter “conversa de filha pra pai”, como caracteriza a jovem Karol (Entrevista concedida aos 16.07.2008). O pai passou a pedir a opinião dos filhos e as moças passaram a dar sua opinião (Amanda, Karol, Lúcia, Geisa e Geusa). Amanda afirma que foi bom porque passou a se envolver com o trabalho na terra, “antes não pegava na enxada”.

Alguns jovens citam que: “o pai foi motivando a gente a aprender fazer as coisas no lote” (Amanda), e/ou que o pai ajudou implementar as práticas no lote (Amanda, Karol, Francisco, João). Estes pais geralmente acompanhavam mais de perto a dinâmica da escola¹²⁸. Chama a atenção quando uma jovem menciona que “Ficava empolgada quando podia ensinar algo de novo ao pai” (Amanda). Outros também demonstram igual empolgação (João, Francisco). Mas essa empolgação só se completa quando há reciprocidade da parte dos pais.

Em geral, os jovens afirmam que a partir do ensino da CFR tiveram maior interesse pelas questões do lote (Francisco). Essa afirmativa difere da maioria dos relatos das jovens, que dizem “ter passado a atuar no lote”, o que indicia a existência de divisão de trabalho por sexo ou a pouca expressão ou reconhecimento da presença das moças em atividades consideradas masculinas antes de entrarem na CFR. Como foi mencionado anteriormente, houve casos em que apesar da jovem descrever que participava de todas as atividades desenvolvidas no lote o pai mencionou apenas os afazeres domésticos realizados por esta (Geusa).

Pais e filhos passam a ver novas possibilidades de realização do trabalho no lote da família. Os jovens se apropriam de outros conhecimentos e técnicas de trabalho que ajudam a dar visibilidade a sua presença. Somente no caso de Karol se vê expressiva distinção feita pelo pai entre trabalho de mulher e trabalho de homem. Karol era a única filha mulher no conjunto de cinco filhos, era, pois, normal que fosse poupada de alguns trabalhos compreendidos como pesados. Enquanto na família de Amanda eram duas filhas mulheres, assim o pai contratava pontualmente mão-de-obra externa.

No caso de Lúcia, quatro filhas e um filho, sendo este o caçula. O pai da jovem conta que todos os filhos participavam das atividades, a produção de farinha era a principal delas e agora é a pesca.

Quanto às irmãs Geusa e Geisa, Geusa era a filha mais velha no conjunto de sete filhos e participava de todas as atividades. Geisa era poupada de alguns trabalhos devido a

¹²⁸ E por vezes, ajudavam a trabalhar alguns temas na CFR com os quais tinham experiência. Este foi um dos pontos fortes da iniciativa pedagógica em seu primeiro ano.

problemas de saúde. Em geral, os trabalhos de preparo de área como derruba, broca, queima não aparecem na relação de atividades feitas pelas moças.

O fator tempo é um elemento que se destaca na fala dos jovens, pois com apenas uma semana de atividades na escola e o restante do tempo mensal dedicado às atividades no lote e/ou na comunidade, puderam contribuir mais no trabalho com a família (Francisco, João). A dedicação a atividades agrícolas, porém, só se dava devido ao “assunto que se vê na escola é o mesmo que se trabalha na família”, como destaca João. Essa maior presença no lote não ocorre no caso de todos os jovens. Há situações em que o jovem continua dedicando mais tempo ao serviço fora do lote, preocupado com a feira para levar na semana de atividades na CFR (caso de Ronaldo). A necessidade de realizar serviço fora do lote para garantir a compra da feira para levar à CFR é mencionada apenas no caso dos rapazes¹²⁹.

Outra influência citada pelos jovens diz respeito à dimensão política e social articulada com a valorização da sua identidade enquanto agricultor, como bem descreve o jovem Valdir ao avaliar a experiência na CFR. Este destaca a importância de o estudo estimular a relação com a família além de os conhecimentos adquiridos na CFR incentivarem a produção no próprio lote. Quanto ao ensino na CFR Valdir explica:

Avalio como positivo. Porque assim, pra quê um pai quer um filho formando em engenheiro agrônomo se o dia que esse pai precisa de engenheiro agrônomo o filho dele não pode vim. Tá trabalhando pra outro. Ele tem que procurar outro engenheiro pra fazer uma análise de solo pra ele, por exemplo. Eu avalio positivo por essa forma, porque não adianta estudar três, quatro, dez anos, ter um filho estudando fora, mas o dia que o filho se formar ele não puder viver contigo. Então, a Casa Familiar Rural é diferente, eu achei diferente por isso. Você trabalha durante os três anos na sua propriedade e tá estudando da mesma forma, duas semana em casa e uma estudando (Valdir. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

Valdir destaca ainda que:

Quando você termina os três ano você tá preparado, não pro mercado de trabalho – que também, vendo pela formação profissional, você também tá preparado – mas só que a tua ideologia não é mais essa. Quando terminou os três anos você não tem mais essa idéia de trabalhar pra ninguém. Você já tem capacidade de manter o seu próprio negócio, ganhando muito mais e tendo aquela visão de que você tá em casa, trabalhando junto com seus pais (Valdir. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

¹²⁹ Este aspecto é revelador para entendermos que em sua maioria as famílias desses jovens enfrentam dificuldades sócio-econômicas, por outro lado, também mostra como são empenhadas em manter os filhos na escola. Por isso assumem sua função no processo.

De maneira parecida com Valdir, Ronaldo, Francisco e Reinaldo também afirmam se sentirem como agricultores profissionais. A formação de agricultores técnicos centra-se no principal objetivo dos pais dos grupos de base, garantir a atuação do jovem no próprio lote. Por outro lado, a formação não poderia deixar também de oferecer condições para o jovem seguir outra profissão se assim o quisesse. Reinaldo, por exemplo, afirma já se sentir um agricultor profissional e almeja atuar como técnico agropecuário apesar de já atuar como tal, mesmo não tendo o ensino médio profissionalizante. Reinaldo recorda que antes mesmo de entrar na CFR admirava o trabalho de alguns técnicos agropecuários, o que lhe despertava curiosidade:

Primeiro eu sonhava em ser um técnico. Mas, como eu faço um papel de um técnico já no ensino fundamental, embora que eu não seja no ensino profissionalizante, mas eu atuo no mesmo papel que eles faz, por exemplo, e não tenho medo assim de contribuir, aprendi a não ter medo justamente por ter um pouco de conhecimento. Fez com que eu não me intimidasse e cada vez mais buscar mais conhecimento. Então, eu me considero no papel de um técnico. O que eu faço? Quando eu vendia as muda eu prestava assistência técnica com a comunidade, e sendo muda de boa qualidade, sempre eles gostava (Reinaldo. Entrevista concedida aos 04.08.2008).

As dimensões da formação social e política podem estar ou não diretamente ligadas à inserção do jovem no movimento social, visto que nem todos fizeram esta opção. Esta inserção lhes demanda novas funções, como destacam Valdenor, Valdir e Reinaldo. Estes jovens atribuem o envolvimento com o movimento social como sendo uma influência da CFR, destacando a necessidade deles próprios se organizarem enquanto agricultores. Destacam como se sentem realizando este trabalho e avaliam a qualidade deste:

Hoje a responsabilidade que a Casa colocou em cima de nós é grande, porque hoje as pessoas não vê “o Valdenor, filho do Manoel” ou “o Valdenor, filho da Maria”, num vê mais isso. Sabe como é que eles vê? É “o Valdenor da Casa Familiar Rural”, jovem da Casa que se comprometeu a ajudar o pessoal da comunidade. Então, eles já não vê mais eu como o Valdenor, já me vê como uma pessoa já duma entidade. E hoje eles tem a Casa Familiar Rural de referência, e tem o MPA também. Então, eles já me vê com outros olhos, então já não é aquele Valdenor filho da Maria, é o Valdenor da Casa ou Valdenor do MPA. Assim, quanto tu não tem uma organização pra tá envolvido nela, tu é mais livre. Não sei por que, mas não tem preocupação, tu não tem nada. Vivi por viver, trabalha pra se divertir... Agora quando tu tá dentro da organização tem um objetivo e uma meta a cumprir. Então, é uma coisa que tu começa a ter responsabilidade e ser responsável (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Como Valdenor, Valdir e Reinaldo falam dessa “grande responsabilidade” que passaram a assumir junto à CFR e MPA. Enquanto Valdir e Reinaldo acompanham grupos de

base e integram a coordenação regional, Valdenor além dessas funções é liberado para atuar como secretário do MPA na região:

Profissionalmente a Casa me trouxe essa grande responsabilidade que o movimento me deu, de ser responsável por uma secretaria, me dá oportunidade de fazer discussões com os camponeses da região, então, politicamente o MPA investiu muito na minha formação (Jovem Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Ao continuar o relato Valdenor demonstra que à medida que assume responsabilidades vai auto-regulando seu comportamento e a percepção sobre si:

Quando tu pega uma responsabilidade tu tem que ser mais sério, largar aquelas brincadeira. Quando eu entrei na Casa, moleque demais, então todo mundo... muita conversa comigo, então, depois que eu entrei na Secretaria do MPA eu tive que mudar, porque se eu não mudasse ninguém me respeitava (Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Especialmente para este jovem, que ao fazer parte da direção era chamado de “mandão”, integrar um movimento social ajudou a repensar a sua postura autoritária. Em sua fala se autocorrige quando no excerto acima afirma que precisou mudar de comportamento, deixar de ser “moleque” para merecer o respeito dos outros. Reafirma que este respeito não é fazer com que os demais lhe obedçam, “eu não sou nenhum militar pra ninguém tá me obedecendo”, acrescenta Valdenor (Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Ressaltamos a preocupação com a questão ambiental que a maioria dos estudantes manifesta. Cuidados como preservação da mata ciliar, redução no uso de agrotóxicos, cuidados com o lixo, não desmatamento, reflorestamento, diversificação dos sistemas produtivos são elementos importantes na fala de todos os entrevistados, no que se refere à influência da CFR em sua formação. Essa preocupação se reflete na prática quando falam de mudanças de percepção sobre o funcionamento do lote¹³⁰:

A Casa [CFR] tem um momento de grande destaque na vida e quando você começa a ser Casa Familiar Rural você muda. Eu, antes de entrar na Casa eu não pensava assim, não pensava no meio ambiente... “Pra quê? Deixa desmatar. Meu negócio era...” Sabe qual era meu maior sonho? Era ver lá em casa tudo pasto e gado. Hoje, sabe qual é o meu maior sonho? É que meu pai deixe uma reserva que nós tem. Pra não desmatar. Que ele deixa aquela parte que o gado degradou voltar a... a natureza reagir. Então, pra mim, a Casa Familiar Rural me trouxe esse lado de ambientalista. Então, pra mim hoje, eu defendo o sistema agroflorestal. É um dos meus maiores

¹³⁰ Apenas dois jovens não mencionaram esses exemplos (Ruan e Geusa).

projetos de implantação na propriedade dos meus pais. Então, pra mim, contribuiu nessa parte (Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Apesar do pouco tempo da iniciativa, alguns estudantes destacam contribuições do ensino na CFR na dimensão econômica. Em geral esta contribuição se dá de forma pontual, por exemplo, a iniciativa Amanda em incentivar a família à produção do jiló. Seu pai recorda o sucesso desta iniciativa da filha:

Foi o ano passado ou ano atrasado, nós enchemo esse quintal aqui, plantemo bastante jiló, nós vendeu lá na Vila Nova Esperança [deixava em um supermercado]. Nós pegava jiló aqui era quinze, vinte e cinco quilo, dava pra pagar a feira durante a semana que ela tava na escola, pagava e sobrava dinheiro ainda do plantio que nós tinha aqui. Esse ano que nós não plantou porque a mulher tá mexendo com porco, com galinha, aí nós pegou e não plantou (Pai de Amanda. Entrevista realizada aos 01.08.2008).

Os jovens citam atividades realizadas de forma interligada com os pais¹³¹. Dentre os entrevistados que mencionaram ter obtido o retorno econômico a partir da formação na CFR, apenas Reinaldo declarou que sua atividade não tinha interligação expressiva com as atividades da família, talvez pelo fato de ter entrado na CFR sem o apoio da mãe e do padrasto, como já mencionamos anteriormente.

Duas jovens, Karol e Geusa, destacam-se no envolvimento da atividade apícola. Vemos que o envolvimento dos pais durante o processo de funcionamento da CFR atua como estímulo junto aos filhos. Karol conta que inicialmente a família tinha poucas caixas de abelha. Depois de sua entrada na CFR passou a ajudar o pai e a família ampliou essa criação. Note-se que este se constitui no incentivo efetivo dos pais no processo de inserção da filha nessa dinâmica. A jovem sente-se valorizada e frente a essas condições que lhe são possibilitadas assume uma função de também responsável nas atividades na unidade familiar.

Não nos dedicamos a entender as principais razões que dificultam o maior envolvimento dos jovens na dinâmica do lote em suas várias etapas: planejamento, execução, decisão. Mas buscamos observar em quais etapas se dá a participação destes jovens. Identificamos que essa participação se apresenta mais limitada nas etapas de decisão e negociação, tanto no caso das moças como dos rapazes.

Como a negociação está relacionada à esfera pública familiar, esta atividade em geral é predominantemente realizada pelo *chefe* da família, que trata das relações externas.

¹³¹ Além de Amanda, Karol, Francisco, João e Reinaldo mencionam experiências que lhes deram algum retorno econômico.

Algumas moças (02) destacam que foram iniciadas em experiências de negociação na venda da produção (gado, caminhão de melancia, por exemplo). Tal ocorrência se apresenta como um diferencial, visto que “as transações mercantis implicam na relação do grupo doméstico com o mundo exterior, e esta é uma esfera reconhecida como exclusivamente masculina, de modo que nela apenas serão preparados os filhos homens” (HEREDIA, 1979, p. 118)¹³².

Essa mesma questão é abordada por Morrish (1977) ao analisar a estrutura de papéis da família a partir do esquema de Parsons (1964 apud MORRISH, 1977), no qual se atribui à figura materna o “poder expressivo” responsável por cuidar dos assuntos internos, regulando os níveis de tensão entre os membros da família. Enquanto ao pai é atribuído um “poder instrumental” centrado na manutenção do núcleo familiar, sendo responsável ainda pelas relações externas da família. Observa-se, portanto, possibilidades de mudanças nessas relações (apesar de ainda serem superficiais).

Por outro lado, constatamos poucas discussões teóricas acerca do papel dos filhos. Em geral, se destaca o caráter destes na função reprodutiva e geracional. É difícil tratar de um papel do jovem, visto que ele não é algo estático ou palpável. Toda vez que tratamos de papéis sociais percebemos uma relação com as expectativas de comportamento que um grupo social faz em relação ao indivíduo que dele pertence, conforme sua posição na família (pai, mãe, filho, filha, por exemplo) ou no grupo social. Assim, um papel social só existe porque há uma expectativa de atitudes e comportamentos que lhe atribuem obrigações e direitos (MORRISH, 1977).

Todos os elementos citados acima propiciaram o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades nos estudantes, que se refletem, dentre outros aspectos, no relacionamento com a família.

Dos entrevistados, apenas Ruan não destaca contribuições do ensino da CFR. E explica: “Por eu tá aqui [na cidade] não contribuiu nada. Mas enquanto eu tava lá contribuiu bastante, porque eu gostei de estudar lá [...]” (Entrevista concedida aos 08.08.2008). Atualmente Ruan trabalha numa vidraçaria na cidade de Redenção e estuda à noite, fazendo a sétima série, pois receia que a certificação na CFR não tenha validade em outras escolas, e almeja prosseguir nos estudos.

Ao avaliar as influências da CFR na formação do filho, alguns pais (Geisa, Geusa, Ronaldo) demonstram insatisfações, pois esperavam a garantia da continuidade do ensino médio na CFR, algo que até o momento lhes parece incerto. Frente a isso, preferiram apoiar o

¹³² Estes conceitos estão sendo paulatinamente mudados, como o temos demonstrado aqui.

filho na ida para a cidade com vistas a prosseguir na sua formação escolar. Esta é também uma preocupação apresentada pelos estudantes. Outros pais, porém, se mostram mais confiantes e aguardam o início do nível médio na CFR. Isto se justifica, talvez, pelo fato de estes não disporem de condições financeiras para manter o filho na cidade ou porque estes pais desejem evitar as preocupações que decorrem do fato de os filhos ficarem longe de seus cuidados, preocupações particularmente maiores em relação às moças e aos mais jovens. Há entre estes pais o receio de que os filhos se envolvam com más companhias.

O momento em que realizamos as entrevistas foi marcado pelo sentimento de interrupção da iniciativa da CFR. Esta foi a principal insatisfação apresentada pelos pais e estudantes da CFR, em função da consciência de que apenas a conclusão do ensino fundamental (5ª a 8ª séries) não é suficiente já que a maioria almeja ter o nível médio, e o querem com qualidade.

Os jovens relatam que a formação na CFR os satisfaz no que diz respeito o ensino agropecuário. Mas deixou a desejar no ensino das disciplinas do núcleo comum e frente à incerteza quanto à questão da certificação escolar. Estes jovens recordam que havia pouca clareza do que seria realmente a CFR. Alguns esperavam uma formação em nível médio (Amanda, Lúcia), apesar do ensino se constituir no segundo segmento do ensino fundamental (5ª a 8ª série). Inicialmente esperavam um ensino diferenciado para o meio rural, apesar de não terem clareza de como isto se daria. Nesse sentido, a maioria dos envolvidos afirma que a CFR atingiu o objetivo, mas poderia ter sido melhor.

Os jovens passaram a se identificar como agricultores e/ou filhos de agricultores. A escola, através da presença dos agricultores organizados no MPA, procurou valorizar e integrar a produção das famílias dos jovens na alimentação na escola. A maioria das famílias encontrava-se numa situação de redução gradativa dos cultivos alimentares e investimentos, quase que exclusivos, na pecuária bovina. Muitas viviam basicamente da renda do leite que era vendido aos laticínios da região. Em função disso, compravam os alimentos nas vilas e na cidade de Redenção. Essa realidade não mudou completamente, mas se construiu uma possibilidade de mudança: as famílias foram provocadas a repensar esta prática.

Com efeito, na maioria das famílias se observa agora a preocupação em garantir o cultivo dos gêneros alimentícios e ainda manifestam a preocupação em reflorestar seus lotes. Este último elemento se insere no contexto amplo em que a preocupação ambiental vem à tona.

É consenso entre a maioria dos pais e filhos que as atividades extra-escolares, como participação em eventos, fez com que os estudantes desenvolvessem habilidades de expressão

oral e visão crítica. O próprio jovem passou a avaliar o processo educativo, superando a relação hierárquica professor-aluno. Mas nem todos os pais comungam desta idéia. Quatro dos onze pais entrevistados manifestaram-se contrários a dedicação da CFR ao desenvolvimento de tais habilidades, pois acreditam que isto tirou a atenção dos filhos para o aprendizado de conteúdos referentes às disciplinas do núcleo comum, com ênfase na Matemática e Português.

Como resultado dessa exposição geral sobre os jovens, observamos que os filhos dos pais já envolvidos nos grupos de formação (nos quais se fomentava a diversificação da produção) acabam atuando como fortalecedores ou continuadores das ações de seus pais. Enquanto nas famílias ainda não inseridas nestes grupos, os filhos atuam como provocadores não apenas para inserção de novas práticas produtivas no lote, como também para uma compreensão diferenciada do ser agricultor e sua organização social. Enquanto os jovens do primeiro grupo fortalecem um processo de mudança; os jovens deste segundo grupo iniciam esse processo junto aos pais. Parece-nos que os primeiros se destacam mais porque estão imbuídos de autoridade paterna.

Por fim, vale destacar que a iniciativa da CFR trouxe diferentes aprendizados ao grupo envolvido. Mesmo nas projeções da escola houve maior maturidade. O representante da ARCAFAR/PA reconhece que antes se tinha preferência pelos jovens que queriam permanecer na agricultura. Hoje isso é mais flexível. As lideranças compreendem o espaço da CFR como destinado à formação humana, espaço onde no final da formação o jovem faz sua escolha. Muitos deles não querem mais ficar na agricultura, se vêem realizando outras profissões. Frente a isso, pensar outras profissões pode ou não se efetivar como uma perda do vínculo do jovem com o meio rural. Isto precisa ser situado numa discussão mais ampla, uma vez que no meio rural não vivem apenas os agricultores ou camponeses, mas diferentes sujeitos. Autores como Wanderley (2007), dentre outros, já têm destacado que a rejeição à profissão de agricultor não significa a rejeição à vida no meio rural. Essa rejeição pode ser compreendida como uma forma de fugir das precárias condições em que essa profissão se realiza.

6.2 PARA ONDE VÃO OS JOVENS EGRESSOS?

Ao questionarmos os jovens egressos da CFR-SMB sobre o que sonham para si em longo prazo, identificamos três grupos de respostas:

- a. Aqueles que dão mais ênfase ao estudo e supõe ter de sair da terra para continuar a escolarização. Dentre estes uma minoria tem conseguido viabilizar tal formação (03): Amanda, Karol e Ruan;
- b. Os jovens que dão mais ênfase aos projetos a serem desenvolvidos na terra como meio de realização pessoal e profissional. Este grupo representa a maioria dos egressos (06): Geisa, Geusa, Francisco, João, Valdir e dona Alzira;
- c. Aqueles que enfatizam a situação de incerteza quanto ao que sonham para si (querem terra e estudo ao mesmo tempo). Quatro (04) jovens compõem este grupo: Reinaldo, Valdenor, Ronaldo, Lúcia.

No período de realização da pesquisa de campo 03 jovens, um homem e duas mulheres, haviam migrado para a cidade para viabilizar a continuidade dos estudos. Destes, 01 das mulheres é filha de pais que pertenciam ao grupo de agricultores acompanhados pela CPT.

Amanda (19 anos) é uma das jovens que dá ênfase ao estudo como estratégia para realizar o sonho de ter uma profissão. Apesar de não ter certeza da profissão que deseja exercer, destaca que no momento sonha com alguma profissão que lhe possibilite viajar, coisa que gosta de fazer. Além disso, pensa em desenvolver algo ligado ao turismo rural, mas precisa saber melhor como viabilizar isso. Amanda também quer, desde já, desenvolver seu próprio negócio no lote da família, junto com seus pais, a fim de garantir uma segurança para o seu futuro, mas para isso depende de infra-estrutura básica no assentamento e no lote:

O pai e a mãe não quer sair de lá [lote] pra vim morar na rua. O pai e a mãe falou que não quer. Porque lá não paga energia, não paga água, lá não paga nada. E aqui não, tudo tem que comprar. Então eles falou que quer... daqui a uns anos ter um carro pra vim aqui na rua e voltar, quer ter conforto lá em casa. Lá em casa tem televisão. O pai falou que mês que vem vai colocar um telefone lá em casa pra gente ficar sempre em contato com eles lá. O pai disse que quer ampliar a nossa terra.

Ajuntando a minha mais a do pai dá uns quarenta e cinco alqueiro. Eu falo pro pai que em quarenta e cinco alqueiro dá pra viver muito bem. A gente ara um pedaço, planta, faz uma rocinha – milho, mandioca, tudo em quanto pra conforto e pra gente comer (Amanda. Entrevista concedida aos 14.07.2008).

Amanda realça que deseja ter seu próprio negócio, pois não quer ser empregada por muito tempo. Esse desejo está associado à trajetória de sua mãe que sofria na relação com seu pai. O relato da jovem relato traz o desejo de conquistar o mais cedo possível a independência tão desejada. E esse desejo parece não está associado apenas à questão financeira, mas também à realização profissional. O gosto por viajar, conhecer outros lugares, leva a jovem a perceber a necessidade de certa autonomia. Seu relato deixa claro que sua opção profissional não será na agricultura, por outro lado, faz planos associados ao meio rural. Neste sentido, Wanderley (2007) discute que a rejeição à profissão de agricultor não significa necessariamente a rejeição ao modo de vida no meio rural, como já mencionado.

Karol (20 anos) é outra jovem que tem o estudo como meta. Também não sabe qual profissão seguirá, mas atualmente pensa em uma profissão que tenha relação com o que vinha fazendo, ou seja, ligada ao meio rural (como Zootecnia, exemplifica). No período em que realizamos a entrevista Karol estava se preparando para a seleção da Escola Agrotécnica - TO. Assim como Ruan e Amanda, Karol enfatiza o desejo de trabalhar e ajudar a família.

As jovens Karol e Amanda dispõem de uma parcela de terra e junto com seus pais estão planejando desenvolver atividades que lhe dêem segurança financeira. Amanda já iniciou o projeto de uma granja e Karol planeja ampliar a atividade apícola. Os pais desempenham um papel fundamental nesses projetos, posto que sejam eles os que permanecerão no lote realizando a manutenção e gestão da atividade. Mesmo com tal responsabilidade, os pais destacam que a atividade desenvolvida pertence às filhas.

Compreendemos esta iniciativa como uma estratégia dos pais em manter o vínculo entre o filho e a dinâmica da unidade familiar. Além disso, esse tipo de estratégia pode ser comparada ao “roçadinho” descrito por Heredia (1979), quando menciona a parte do roçado destinado aos cuidados dos filhos (e também das esposas), que podiam gozar individualmente dos privilégios da produção do roçadinho. Apesar de esse “roçadinho” ser geralmente constituído dos mesmos produtos do roçado da família, aquele se difere deste porque sua renda é destinada às necessidades individuais enquanto a produção obtida no roçado se destina ao consumo de toda a família, já que resulta do esforço de todos os membros.

O “roçadinho” se constituía num modo dos pais ensinarem os filhos a lidarem com o trabalho na unidade familiar. Por fim, se efetiva em um meio de relativa autonomização

destes, uma vez que são eles que decidem a utilização da renda oriunda da atividade. Essa prática também demonstra uma autonomia relativa os filhos, pois o “roçadinho” está ligado à unidade familiar de maneira que mantém uma dependência parcial dos pais, contudo, ao mesmo tempo, “implica no reconhecimento de uma capacidade suficiente para desenvolver tarefas nele” (HEREDIA, 1979, p. 107). Nesse sentido, ressaltamos os casos de Karol e Amanda. Essas jovens não ficarão permanentemente no lote, mas continuarão vivendo e trabalhando com os pais por meio dessa estratégia, qual seja fazer orientação técnica à família aos finais de semana e folgas do estudo e/ou trabalho na cidade. Assim, a mãe (no caso de Amanda) ou pai (no caso de Karol) entrará como ajuda para acompanhar a atividade na ausência da filha.

Ruan (18 anos) também tem seu projeto centrado na continuidade de seus estudos. Almeja uma formação escolar, mas ainda não tem clareza sobre em qual área profissional deseja atuar, no que se assemelha aos casos já expostos. Enfatiza que quer assumir “o papel de ajudar os pais”¹³³. Para o pai de Ruan está claro que o filho seguirá um caminho diferente da agricultura, fato que lamenta muito porque gostaria que o filho tivesse estudo e continuasse no lote. O pai de Ruan enfatiza que deseja “o melhor” para o filho e vai apoiá-lo em sua decisão de continuar os estudos e “ser alguém na vida”, diferente dele que não teve estudo¹³⁴. As falas traduzem a visão negativa sobre a profissão de agricultor e o sentimento de desvalorização sobre a mesma (não é alguém na vida), o que acaba orientando as escolhas dos jovens e dos pais.

Todos os jovens mencionados acima estão cursando nas escolas convencionais as séries seguintes a que haviam freqüentado antes de entrar na CFR. Amanda e Karol já haviam concluído a oitava série antes mesmo de entrar na CFR. A opção pelo ensino supletivo é por acreditar que estão atrasadas no estudo. Ruan prossegue o estudo da sétima série, devido às incertezas na certificação do curso ofertado na CFR, problemática enfrentada pela maioria das CFRs. Tal realidade revela o processo de aprendizado dos atores locais frente à necessidade de institucionalização da iniciativa pedagógica para ser reconhecida e respaldada junto ao Estado.

Vale destacar aqui que há um empenho todo especial, não apenas do jovem, mas dos pais, no sentido de garantir a continuidade dos estudos de pelo menos um dos filhos, em geral, este será o único filho a ter a perspectiva de ser “formado”, “ter profissão”.

¹³³ Ruan. Entrevista concedida aos 08.08.2008.

¹³⁴ Pais de Ruan. Entrevista concedida aos 21.07.2008.

A maioria dos jovens entrevistados, mesmo morando na cidade, demonstra preocupação em estar vinculada ao que é feito no lote da família. É comum um vaivém entre campo e cidade. Em seus relatos estes jovens apresentam o primeiro como o lugar de morar, mas é no segundo que vislumbram possibilidades de prosseguir os estudos e meios de conquistar uma profissão.

Os termos “ser alguém na vida” e “não tem profissão” aparecem comumente na fala dos pais ao justificar porque investem na formação escolar do filho. No uso de tais expressões revelam a visão negativa sobre a agricultura. Mesmo entre agricultores com trajetória de formação escolar ainda é muito presente o sentimento de auto-desvalorização pela profissão que realizam e ao mesmo tempo em que reivindicam reconhecimento da profissão que exercem, lutam contra a concepção discriminatória historicamente internalizada por eles mesmos. O confronto não se dá apenas com os grupos externos, mas com sua própria concepção (valores internalizados socialmente).

Para os trabalhadores da agricultura, em geral, continuar os estudos representa sair da agricultura, como se constituíssem mundos opostos. A experiência da CFR visa tencionar essa visão preconceituosa com a proposição de agricultores-técnicos, no sentido de qualificar a atuação do agricultor.

Ter o anseio pelo estudo não significa dispor de condições para objetivá-lo. Nessa situação pode ser inserida a maioria dos egressos da CFR. Como esses jovens não têm condições de efetivar seus projetos futuros se perguntam o que fazer. Eis a questão que se impõe. Alguns, especialmente as mulheres, buscaram informações sobre o funcionamento da Escola Agrotécnica Federal mais próxima, no caso a de Araguatins-TO e constataram que não teriam condições econômicas de se manter na mesma. As mulheres que pretendem continuar sua escolarização, quase unanimemente, mencionaram como uma possibilidade o estudo supletivo em nível médio, o que teria uma função complementar ao ensino que tiveram na CFR, pelo fato de terem trabalhado pouco com as disciplinas do núcleo comum e estes cursos supletivos expedirem certificação.

A indecisão quanto aos projetos futuros entre os jovens da CFR é real. Além dos aspectos mencionados acima, a jovem Lúcia aponta a possibilidade de assumir uma união conjugal, que não seria necessariamente através do casamento, mas simplesmente “viver junto”, no meio rural ou na cidade¹³⁵. Tal qual Lúcia, Geisa (18 anos) vive essa situação. Ambas esperam que tenha o ensino médio na CFR. Geisa projeta ter uma família e não pensa

¹³⁵135 Lúcia. Entrevista concedida aos 02.08.2010.

em sair do meio rural. Comumente o casamento tem representado uma ruptura na trajetória escolar, em especial, dos estudantes do meio rural.

Nos casos de Ronaldo e Reinaldo se apresentam de forma mais clara o dilema entre ficar ou sair da área rural, devido à busca por melhorias representada pela continuidade dos estudos. O que limita a realização do projeto de continuidade da escolarização desses jovens são as condições objetivas de vida, motivadas por diferentes fatores.

Ronaldo (27 anos) cresceu no meio rural e estava fora da escola, na CFR teve a possibilidade de voltar a estudar (assim como dona Alzira). Agora projeta, em primeiro lugar, “continuar no estudo”, fazer curso superior em Biologia. Afirma que para realizar tal propósito terá de sair do lote, visto que sairá mais caro “ficar indo e voltando do lote para a cidade”. Como projeto mais imediato pretende fazer um curso de informática¹³⁶:

Aqui eu me sinto bem, bacana mesmo. Mas eu sempre quero sair daqui pra estudar né! Sempre tá estudando e sempre tá vindo aqui. Agora mesmo, terminou agora em maio [na CFR] e eu quero ir pra Redenção pra fazer um curso. Lá na CFR, por não ter energia, não teve curso de computação e digitação e eu quero aprender, quero fazer. E tenho que fazer em Redenção. Que em Nova Esperança eles faz, mas não certifica aí fica ruim. E daqui pra Nova Esperança pra eu me deslocar direto de moto fica mais difícil. É mais fácil eu ir e passar um tempo lá [em Redenção] do que ficar indo e voltando, eu gasto mais (Ronaldo. Entrevista concedida aos 18.07.2008).

Esses relatos revelam que os projetos futuros dos jovens egressos estão fortemente influenciados pela experiência pedagógica vivenciada na CFR: atuar em profissões com alguma ligação com o meio rural. Isto demonstra que mesmo não fazendo a opção pela agricultura, esses jovens não rejeitam a vida no meio rural. Como afirma Wanderley (2007), o jovem traz o anseio de reunir o melhor dos dois mundos, isso se justifica, por exemplo, nas palavras de Ronaldo que gostaria de: “sempre tá estudando e sempre tá vindo aqui”.

Ronaldo nutre o projeto de além de estudar manter sempre a família reunida: “Sempre ter eles bem, junto, sempre junto. Sempre minha família tá junto, reunida, não se afastar uns dos outros”¹³⁷. Este jovem também almeja desenvolver no lote as atividades que aprendeu na CFR, como a apicultura, horticultura e produção de mudas frutíferas e florestais,

¹³⁶ A maioria dos entrevistados menciona o desejo de aprender a manipular um microcomputador. O que se acentuou com a chegada de microcomputadores através de um projeto de aquisição de utensílios, movéis e equipamentos viabilizados através da CIAT. No entanto, não dispunham de energia elétrica suficiente para o funcionamento dos mesmos. O acesso a recursos tecnológicos e informacionais se apresenta nos sonhos dos jovens quando pensam a vida com conforto no meio rural. E acreditam que seria um recurso útil na realização e acompanhamento sistemático da produção agropecuária.

¹³⁷ Entrevista concedida aos 18.07.2008.

pois quer desenvolver um SAFs, conforme descreve quando perguntamos sobre o que pensa para o lote de sua família:

Desenvolver outras atividades como um pomar, um SAFs que eu também tô pensando em implantar aqui. Quando passar energia, fica mais fácil pra gente. Tem como fazer, canalizar, que aqui é muito alto, e se não for irrigado não vai. Aí eu penso na irrigação. Fazer um pomar e irrigar (Ronaldo. Entrevista concedida aos 18.07.2008).

O relato de Ronaldo aponta para a importância da melhoria da infra-estrutura das áreas rurais na definição das estratégias para realização dos projetos dos jovens egressos da CFR. Mas não são apenas os aspectos da infra-estrutura ou materiais que interferem na concretização desses projetos, elementos como mudanças na composição da família, seja devido separação ou nova união conjugal, também interferem. Dois do grupo são exemplos dessas situações.

Reinaldo, com 18 anos incompletos, sofreu uma brusca interrupção em suas atividades devido à separação da mãe e o padrasto. Como o lote era do padrasto tiveram de sair deste após a separação. Assim, o jovem, junto com seus irmãos, acompanhou a mãe para a cidade de Redenção onde possuíam uma pequena casa. Reinaldo demonstra vivenciar certa “crise”, mas tem conseguido se colocar à disposição para realizar a agenda das atividades do MPA (grupos de base), conforme é solicitado. É também sócio da Associação dos Apicultores e Meliponicultores Flor da Amazônia (APIFAM) na qual tem boa atuação.

Reinaldo sonha continuar os estudos e ter uma terra própria onde possa reunir toda a família (parece utopia). A mesma estratégia mencionada pelos jovens de quem tratamos anteriormente. O que diferencia Reinaldo dos demais jovens é o fato de ter estratégias complementares via assessoria ao MPA. Sua mãe sonha ter uma casa própria e um esposo (acredita que será difícil se manter sem um marido para ajudar). Deseja ainda que cada filho “tenha seu canto, case e viva sossegado”¹³⁸.

Reinaldo encontra-se entre o sonho de ter uma terra própria e o sonho de continuar os estudos, a experiência de sair da terra devido à separação da mãe com o padrasto (dono da terra) lhe trouxe inconstâncias e incertezas. A mãe sente o filho como se estivesse revoltado. Afirma que este não fica com ela na casa na cidade, prefere ficar no escritório do MPA. Enquanto ele revela que anseia cursar Faculdade de Agronomia, oferecer melhores condições de vida para a mãe e os irmãos: “Eu queria mesmo uma propriedade pra mim fazer com que

¹³⁸ Mãe de Reinaldo. Entrevista concedida aos 07.08.2008.

meus irmão não seja empregado, trabalhar pros outro. E trabalhar próprio pra mim, porque eu acredito no que eu vi esses três anos e convivi, acredito”. Diante disso se coloca o dilema: como trabalhar na terra própria e dar continuidade aos estudos?

Poderíamos acrescentar aqui a experiência de outro jovem que se divide entre os mesmos projetos que Reinaldo e os demais citados até agora, ou seja, jovens que se vêem obrigados a escolher ou desenvolver estratégias para articular formação escolar, família e trabalho no lote, sendo o estudo seu projeto principal. Mas optamos por contrapor essa realidade à situação do jovem Francisco (21 anos), que demonstra mais preocupação em ficar no lote junto com o pai e tem o estudo como um projeto de segundo plano, ou melhor, para Francisco o estudo não se constitui num fim em si mesmo, mas um meio para efetivar seus projetos. Esse jovem tem uma estratégia diferente dos demais, conforme se nota no relato abaixo fortemente marcado pelas idéias do MPA:

O meu estudo eu penso assim, eu não quero estudar só pra dizer ‘vou ser muita coisa, vou ser doutor’, igual os burgueses, muita gente da cidade diz. ‘Eu vou estudar pra mim ser doutor’. Pra eles o importante é ter o diploma de doutor e pronto! Mesmo que não vá fazer nada, mas tendo o diploma na parede de doutor é o que eles importa. Eu acho que o meu estudo não é pra me engrandecer e nem pra botar um diploma na parede, mas sim conseguir fazer com que o que eu aprendi eu aplique ele. Tipo assim, estudar até o ponto que eu possa aplicar, não estudar demais pra mim abraçar o mundo, que o meu abraço é pequeno. Eu acho que estudar até aonde eu precise do estudo é o ponto. Eu preciso estudar pra fazer isso, eu vou estudar pra fazer isso. E o que eu aprendo, sempre o que eu quero aprender é o que esteja ao meu redor, nas coisas que eu faço. Eu acho que isso é muito importante pra mim (Francisco. Entrevista concedida aos 10.08.2008).

Francisco lembra que “[...] A CFR sempre indica: ‘Não saia do seu lote!’ É isso. Meu sonho é casar, ser feliz, ser um profissional em Agronomia e morar perto do meu pai. Isso é o meu sonho e um sonho que eu já tô no caminho de realizar, que não tá muito longe”¹³⁹. Por isso deseja fazer o ensino médio no lugar onde mora. Afirma que gostaria que as coisas fossem como antes na família: ele, o pai e sua mãe biológica. No momento da realização da entrevista este jovem também passava por uma situação de inconstância na relação familiar porque tinha dificuldade em “receber ordens de alguém que não é da família”, referindo-se à sua madrasta.

Em seus relatos Francisco menciona que no segundo ano da CFR seu pai se casou novamente e assumiu os filhos da nova esposa. A relação a partir de então se tornou conflituosa. O jovem tem dificuldade em aceitar a nova composição familiar. O pai relata que

¹³⁹ Entrevista concedida aos 10.08.2008.

o filho chegou a sair de casa, mas ficou próximo, trabalhando com a vizinhança e posteriormente resolveu voltar para casa. O pai o aconselhou a ir para o próprio lote. No período da realização da pesquisa de campo Francisco estava morando sozinho em seu lote, em frente ao lote do pai. Continua a trabalhar com o pai, que lhe ajuda nas despesas, e algumas vezes realiza *bicos* para outros vizinhos.

Isso mostra que o peso da CFR na definição do futuro desses jovens é relativo. São muitos os fatores que influenciam a decisão de futuro. Claro que a CFR tem uma influência grande, mas não é o fator determinante.

Para entender o papel que este rapaz vem exercendo atualmente, destacamos os níveis de autonomia a que chegou. Francisco explica que já dispõe de algumas fontes de renda, no entanto, ainda não tem condições de se manter sem a ajuda do pai. Atualmente há distinção entre o que é dele e o que é da família, pois compreende que já não há apenas uma família:

Quando é vendido das coisas daqui, daqui de casa é sempre na unidade familiar. Mas quando eu faço uma produção de muda pra mim, reservado. Porque assim, não pode falar “uma família e tal, projeto da família”, porque agora nós já não somos uma família. Somos uma família, mas uma família separada, mas unida. Eu tenho minha renda lá, eu tenho minha despesa lá, e o pai tem a despesa dele aqui, a renda dele aqui. Eu ajudo o pai aqui e o pai me ajuda lá. Eu ajudo aqui com o meu serviço ajudando ele e ele me ajuda lá, fazendo minha feira, ou me dando dinheiro pra mim fazer alguma coisa. É assim, não é uma família mesmo (Francisco. Entrevista concedida aos 10.08.2008).

Francisco diz que apesar de não estar mais morando com seu pai, ainda depende dele para se manter. Em seu lote tem alguns plantios, mas não dispõe de água próximo ao *barraco*. Para o pai, o filho precisa desenvolver mais o senso de responsabilidade, pois quando é lhe é delegada alguma tarefa para fazer no lote, nem sempre a faz *certinho*. Só a faz quando ele está fazendo junto. O pai de Francisco também menciona que o jovem está indicado para cursar o ensino médio na CFR, não para trabalhar como empregado, mas no próprio lote.

Dos jovens egressos da CFR, dois assumiram a opção pelo casamento: Geusa e Valdir. Geusa (19 anos) casou-se e está morando com os sogros. Quando perguntada sobre seus projetos atuais, expõe: “Ter minha própria casa e fazer meus próprios negócios. Mexer com as galinha, horta, abelha... Eu gosto de morar na roça e meu marido também”. Geusa também manifesta a vontade de continuar os estudos e diz que fará isso após ter o filho, mas vai depender de a escola ser próxima de sua casa.

Note-se que a expectativa de Geusa assemelha-se a dos demais, ou seja, tem um projeto de vida no qual se insere o desejo de continuar a formação escolar. As condições para

realizar esses projetos é que são diferentes para cada caso. Geusa também apresenta um projeto vinculado à agricultura.

Valdir (27 anos) também assumiu uma união conjugal e constitui uma família ampliada, visto que está morando com a mãe. Sobre seu sonho, relata: “Meu sonho é ter uma horta muito grande, ter minha casa, eu ainda não tenho a minha casa própria”. Acrescenta que pensa em organizar a produção no próprio lote, com destaque para a horticultura; ser capaz de gerar renda e não precisar vender mão-de-obra. “[...] Aí eu vou fazer minha casa em outro lugar do lote, essa [horta] que eu tô fazendo eu vou deixar pra ela [mãe] pra que ela tenha um ganho adicional”, acrescenta Valdir. Seu projeto tem no centro a perspectiva da agricultura.

Acreditamos que também para Geusa e Valdir o estudo, apesar de importante, não se encontra no centro de suas projeções, é compreendido como meio para se alcançar um fim:

MC: E hoje você vê o estudo pra quê, que sentido tem estudar?

V: Depois de algumas formações que eu passei eu vejo assim, a questão do estudo tem três objetivos, a escola convencional: é excluir, selecionar e cooptar. Eu vejo assim, depende do teu sentido, pra quê você vai estudar: ‘Eu vou estudar pra mim ter uma formação, pra mim quando me formar em engenheiro agrônomo eu ir trabalhar fora’. Se você tem aquela noção de se formar em engenheiro agrônomo pra aplicar dentro do teu lote, trabalhar ali onde você vai morar o resto da tua vida aí é outra coisa, depende da visão de cada um. A minha visão é essa: estudar agora, pra mim adquirir conhecimento pra mim trabalhar pra mim. Pra mim ter aquela noção do que é... aplicar aquilo que eu aprendi dentro da minha propriedade (Valdir. Entrevista concedida aos 27.07.2008).

Podemos afirmar estas projeções se constituem produto das experiências que os jovens vivenciaram na CFR e ao mesmo tempo revelam os papéis que eles almejam assumir. As influências do processo educativo da CFR se manifestam em diferentes níveis ou podem ou não se objetivar.

Quando interrogo Valdenor sobre o seu sonho, este relata: “O meu maior sonho hoje é ficar na minha casa com meus pais. É implantar o meu sistema agroflorestal e viver da criação das minhas abelhas, do meu manejo de pomar. Morar na terra” (Valdenor. Entrevista concedida aos 2.08.2008).

Apesar de ficar a maior parte de seu tempo fora de casa, trabalhando como secretário do MPA, Valdenor almeja voltar para o lote dos pais e desenvolver atividades agrícolas numa parcela de terra (04 alqueires de mata) que os pais lhe concederam no final dos três anos da sua vivência de formação na CFR, quando reivindicou um lugar para fazer seus experimentos. Nesta área deseja manter a mata e desenvolver a atividade apícola. Além de construir um pomar em torno da casa.

Ao lhe perguntar sobre a existência de dificuldades para efetivar o sonho, Valdenor destaca a questão financeira e, agora, o pouco tempo de que dispõe para ficar no lote. Por outro lado, afirma que o trabalho que desenvolve no MPA o realiza. Sempre gostou de viajar, conhecer outros lugares, e a inserção no movimento lhe oferece muitas possibilidades para isso, além da contínua formação. Diz que ficará um tempo no movimento e depois se dedicará mais ao lote.

Aí temos um caso no qual talvez o projeto de permanecer no lote seja apenas retórico. O que acontece com a maioria das lideranças é a impossibilidade de atuar no movimento e continuar com as atividades do lote. Ao observar a fala de Valdenor nos lembramos do que disse inicialmente Amanda sobre a vontade de andar e conhecer outros lugares. Esses jovens querem ao mesmo tempo morar no lote e desenvolver alguma atividade fora dele.

O mesmo aspecto se observa no caso de João. Seu projeto é ter uma família, morar perto dos pais e cuidar deles. Almeja “uma vida boa no campo, com conforto, ser feliz”. Reconhece que para isso precisa se “estruturar, ter uma renda” (Entrevista concedida aos 27.07.2008). João afirma que quer através do estudo e conhecimento aí adquirido, facilitar o trabalho que realiza no lote. Já se identifica como agricultor-técnico.

João afirma ter clareza do que aspira e acredita que isso é apenas uma questão de tempo para colher os resultados do trabalho. Afirma que se tivesse recurso poderia fazer os investimentos que deseja e se estruturar mais rápido. Este jovem, apesar da pouca idade (17 anos incompletos), mantém todas as suas despesas. O pai está em idade avançada (62 anos) e reclama de falta de saúde, o que aponta para a possibilidade do jovem herdar o lote.

Nas projeções acima relatadas, observamos impasses. Dona Alzira, a estudante mais velha da turma, se diferencia dos demais, apresenta com maturidade e humildade o que deseja, ciente das limitações que tem: “[...] Meu sonho é melhorar a situação financeira pra mim ter minhas coisas em casa¹⁴⁰ [...]”. Essas coisas a que se refere dona Alzira, parecem tão simples e aparentemente banais, mas manifestam o mesmo anseio de João: “uma vida boa no campo, com conforto, ser feliz”. Dona Alzira continua: “Aí eu fui estudar com entusiasmo de melhorar a condição financeira, não foi só pra estudar [...]”. Depois disso, abaixa o tom de voz como se não quisesse que seu marido a escutasse, e diz:

O meu sonho, eu ainda tô estudando comigo mesmo, vou fazer um estágio por minha conta própria, sem ninguém me mandar. Porque eu vou escrever um livro de

¹⁴⁰ Aponta para a casa e diz que queria ter uma casa arrumadinha, um guarda-roupa, pois não quer mais guardar as roupas numa caixa de papel; quer ter um armário para guardar as louças que empoeiram fácil e ela não dá conta de mantê-las sempre limpas.

plantas medicinais [...], tá tudo aqui na minha cabeça, são vinte e um ano de experiência [...] (Dona Alzira. Entrevista concedida aos 01.08.2008).

O tom de voz baixinho revela algo como se quisesse dizer “vou falar para você, mas não pense que é absurdo por causa da minha idade”. Dona Alzira sonha muito, como uma jovem que é, ousa sonhar.

No lote de dona Alzira reside: ela, o marido e o filho mais velho, que mora com sua família em parte do lote. Segundo ela, o filho “faz tudo separado”, “faz mal feito” e não cuida do “tempo certo de plantar cada coisa”¹⁴¹. Assim, apenas ela e o marido cuidam das atividades que garantem a subsistência de ambos. Quando ela foi para a CFR ocorreu uma diminuição nos plantios que desenvolvia. O marido não dava conta de fazer tudo sozinho. Em virtude disso, não continuará os estudos caso seja ofertado o ensino médio na CFR. Está disposta a retomar seus trabalhos e ampliar as atividades no lote com o objetivo de melhorar a renda da família. Como já mencionado, Dona Alzira sonha em escrever um livro sobre plantas medicinais. É associada à APIFAM e animadora na comunidade católica.

Como temos discutido ao serem questionados se enfrentam alguma dificuldade para realizar seus sonhos a maioria dos jovens afirma que sim. Geusa diz que a dificuldade no momento, após o casamento, é não ter terra própria. Oito dos estudantes entrevistados afirmam que a principal dificuldade é financeira. Geisa, irmã de Geusa, aponta a dificuldade financeira como um empecilho para realização do seu sonho: “A família é grande e a renda é pouca”. Esta dificuldade alia-se a outras, como as relatadas por Valdenor: “Falta de tempo porque até quanto tu te envolve mais na organização, na secretaria, tu te compromete com muita coisa” (Valdenor. Entrevista concedida aos 25.08.2008).

Os jovens egressos da CFR afirmam não dispor de recursos financeiros para investir na atividade que visam desenvolver. Aqueles que conseguiram iniciar a atividade desejada precisam de recursos para qualificá-la. É o que ocorre, por exemplo, com o jovem João que já desenvolve a atividade apícola, mas não dispõe de todos os equipamentos. A questão sócio-econômica das famílias (caracterizadas pela baixa renda) mais uma vez vem à tona como um empecilho no processo de efetivação de suas estratégias de sobrevivência¹⁴².

Quatro jovens dizem não enfrentar dificuldade para realizar o sonho e acrescentam que estão recebendo o apoio dos pais (Amanda, Lúcia, Francisco, Ruan). Em geral, esses jovens são os filhos caçulas, o que pode justificar a atitude de proteção dos pais no sentido de viabilizar as condições necessárias para efetivar suas aspirações. Essa atitude dos pais produz

¹⁴¹ Entrevista concedida aos 01.08.2008.

¹⁴² É expressivo citarem também problemas de saúde de algum membro.

entre os jovens um sentimento de esperança em realizar o sonho, como afirma Ruan: “Não sinto muito não, mas tem hora que a gente vê que é meio difícil. Só que com fé eu chego lá, a gente não consegue as coisas assim: rápido e fácil não” (Entrevista concedida aos 08.08.2008).

Grosso modo, todos os estudantes mencionam projetos vinculados com a família, o que conseqüentemente também está vinculado à terra, lugar referência de moradia das famílias. Isso demonstra que é atribuído ao jovem um papel de co-responsável no processo geracional familiar. No que concerne aos seus anseios, esses jovens querem estudar, ter uma profissão, manter o vínculo com os pais e a terra, o que revela forte preocupação com o projeto familiar. Eles querem ainda, desfrutar de lazer no lugar onde moram e ter a acesso a recursos tecnológicos e informacionais, o que pode ser compreendido também como uma reivindicação, visto que nem sempre se dispõe das condições para efetivar os sonhos (WANDERLEY, 2007).

A maioria dos jovens egressos da CFR vive condições sócio-econômicas instáveis para efetivar seu sonho. Do conjunto, apenas uma diz dispor destas condições, mas só as têm por estar sendo ajudada pelos pais. Prevalece, para a maioria deles, a necessidade do apoio da família, que tem função primordial na conquista de suas pretensões lhes dando segurança econômica e afetiva (MORRISH, 1977).

Frente à situação de instabilidade que a maioria dos entrevistados se encontra, perguntamo-nos: como será o desempenho de papéis destes jovens na perspectiva do projeto da unidade familiar? A questão pode até parecer de pouca importância, no entanto, temos presente que a estratégia da CFR, apesar de suas contribuições, também se encontra numa situação de instabilidade, no que concerne à sua continuidade. Sabemos que a CFR deve ser compreendida apenas como uma ferramenta de fortalecimento das famílias, logo, incapaz de resolver a gama de problemas que envolvem a situação das famílias agricultoras. Velhos e novos desafios se reafirmam exigindo uma postura criativa dos atores diante deles.

Ao refletirmos sobre as projeções que os jovens fazem, nos despertou atenção uma das ferramentas utilizadas na Pedagogia da Alternância, o Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ). Observamos que os atores (MPA e pais) esperavam ver os estudantes desenvolvendo alguma atividade produtiva que se viabilizasse como uma possibilidade de geração de renda. Esta ferramenta é, pois, compreendida como uma proposta a ser apresentada para acessar a linha de crédito jovem, junto ao PRONAF. No entanto, na turma do ensino fundamental, essa ferramenta (PPVJ) deve ter um caráter apenas de orientação profissional e só no ensino médio

deve se constituir em projeto profissional de fato, o qual pode envolver atividade agrícola ou não-agrícola.

A questão que surgiu foi: qual a relação do PPVJ com as projeções que os jovens fazem?

Amanda, apesar de ter apresentado o projeto de produção de mudas na finalização do ensino fundamental na CFR, reconhece que este não se constitui em seu projeto profissional. A jovem afirma que direcionou seu PPVJ para este tema porque este apresentou mais facilidade na sistematização e porque o PPVJ se constituía requisito para concluir a modalidade de ensino cursada. Ao falar sobre o que realmente queria, destaca que gostaria de exercer alguma atividade ligada ao turismo rural. Amanda manifesta também o anseio de entender como viabilizar isso, pois não sabe ainda por onde começar.

Os jovens Karol e João sistematizaram como projeto profissional a atividade de apicultura que começaram a realizar junto com seus pais. Construíram esse projeto porque se identificaram com esta atividade. João dispõe de uma produção expressiva¹⁴³ e já desfruta de renda desta atividade. Do mesmo modo, Geisa e dona Alzira construíram seu PPVJ com apicultura e já desfrutam de renda desta atividade. Francisco e Reinaldo se dedicaram à atividade de produção de mudas. Este grupo realiza as atividades mencionadas e pretende qualificá-las. O que se diferencia entre estes estudantes é o nível de autonomia sobre a atividade que realizam. Neste sentido destaca-se João que passou a orientar as decisões sobre a atividade no lote da família.

Ronaldo e Lúcia sistematizaram uma atividade que ainda pretendem realizar: a produção de mudas. Geusa e Ruan objetivam de trabalhar com avicultura, enquanto Valdenor pretende desenvolver a atividade de apicultura. Valdenor fez aquisição das caixas para abelha (08 unidades) já se preparando para iniciar a atividade projetada. Além destes, insere-se neste grupo o jovem Valdir que pretende trabalhar com horticultura.

Não é possível no momento se avaliar até que ponto a ferramenta chamada PPVJ se mostra eficaz, visto que os projetos elaborados pelos jovens foram apresentados à prestadora de assistência técnica para subsidiar a elaboração do PRONAF Jovem, do qual até então não há registro de acesso no município de SMB e região. Outro elemento que se mostra importante é refletir até que ponto o PPVJ contribuiu para provocar os jovens egressos da CFR a refletirem sobre os seus projetos profissionais de vida, uma vez que pensar esses projetos está para além das atividades produtivas.

¹⁴³ No período de realização da entrevista estava com cinco caixas produzindo.

Observar as projeções dos jovens nos remete à idéia de que, apesar de a CFR ter influenciado de alguma forma suas opções, para a maioria dos egressos da CFR são incertas as condições concretas e os reais caminhos para realizar seus projetos profissionais.

7 CONCLUSÃO

Nosso esforço neste trabalho foi de analisar até que ponto o processo pedagógico da CFR influenciou o papel do jovem na unidade familiar, considerando as expectativas projetadas para este jovem pelos atores coletivos e pais envolvidos na CFR. O estudo realizado nos permitiu chegar a algumas aproximações, como expomos a seguir.

Não podemos pensar em influências da experiência pedagógica da CFR como se elas existissem por si mesmas. As influências emergem de interações com outros aspectos, seja da estrutura familiar, seja das condições sócio-econômicas do meio envolvente, das relações sociais, dentre outros.

Compreender o papel do jovem supõe conhecer as expectativas de comportamentos e atitudes sobre eles projetadas, bem como a importância disso para os próprios jovens.

Ao participarem da experiência pedagógica da CFR os estudantes passam a interagir com três categorias de expectativas de papel, além da própria expectativa pessoal. Organizamos estas categorias de expectativas em dois grupos: das organizações (CPT e MPA) e dos pais.

Quanto às organizações, a CPT que atuava junto a grupos organizados de agricultores. Nestes mesmos grupos gestam-se as bases para o MPA, que ganha dimensões próprias. A expectativa do primeiro ator (CPT) quanto à formação dos estudantes pela CFR consistia na formação de jovens disseminadores, enquanto o segundo (MPA) enfatizava a formação de militantes. Estas expectativas ora se complementavam, ora se contrapunham, posto que poucos militantes disponham de tempo para atuar nos seus lotes. Na expectativa de formação de jovens disseminadores, estes atuariam como agricultores-técnicos, com uma perspectiva de se tornarem referências na produção diversificada em seus lotes e desempenhando uma função de orientação técnica junto à família e vizinhos. Na fase de implantação da proposta essas duas expectativas não se contrapõem e representam as expectativas dos pais acompanhados pela CPT e MPA.

Por outro lado, identificamos que metade dos pais (50%) não estava diretamente ligada aos grupos da CPT e MPA em sua trajetória de organização e formação. Quanto às expectativas desse grupo, destacamos: a) garantir a continuidade do estudo aos filhos; b) ter os filhos morando no seio familiar. Essas expectativas por vezes se tencionam, pois uma está ligada à reintegração familiar e a outra ao futuro profissional do filho. Nesta última, os pais reconhecem a relevância do estudo para o futuro dos filhos e cultivam relativa visão negativa

sobre a profissão que exercem (agricultores). Essas expectativas estão ligadas a estratégias da família visando sua recomposição/reintegração, reprodução e fortalecimento e ainda, a proteção dos seus membros. Nessas expectativas e estratégias a garantia do estudo aos filhos tem papel de destaque. Frente a isso, podemos dizer que no momento da entrada na CFR as expectativas dos estudantes vão de encontro às expectativas dos seus pais.

Ao tentarmos entender como a experiência pedagógica se reflete na formação dos jovens, observamos que as influências mudam conforme quem as descreve. Exemplo disso ocorre quando os pais falam das influências da formação na CFR na vida do filho. Em geral o pai tem como principal referência os resultados da dimensão produtivo-econômica; enquanto a mãe enfatiza a dimensão comportamental. Já os jovens enfatizam tanto aspectos da dimensão produtiva como influências na relação familiar (como a relação dialógica com a figura paterna). A partir disso identificam, avaliam se tiveram ou não suas expectativas correspondidas.

Ao se pensar as influências na perspectiva do comportamento e atitudes se adentra a dimensão do papel social, por exemplo, a noção de homem de bem, íntegro. A família exerce uma função educativa que está muito além da dimensão exclusivamente produtiva-econômica, pois tem presente o projeto de reprodução familiar. A família exerce influências sobre as decisões de seus membros e, em geral, as estratégias de decisão visam à perpetuação enquanto unidade doméstica (LENOIR, 1998).

No primeiro momento, da entrada dos estudantes na CFR, quase não identificamos as expectativas destes em relação ao ensino ali ofertado. As expectativas dos jovens pareciam ser a incorporação das expectativas dos pais. A participação na CFR e nas diferentes atividades promovidas por ela e seus parceiros (em variados espaços) ampliou os níveis de sociabilidade destes jovens, assim como a capacidade de se expressarem e distinguirem suas próprias opiniões.

Neste sentido, a experiência pedagógica da CFR diminuiu a dependência afetiva/decisória dos filhos com relação à opinião dos pais. Isso se confirma quando analisamos os relatos dos egressos da CFR e os relatos dos pais. Vê-se claramente o que desejam os pais e o que desejam os filhos. A estratégia do estudo permeia a maioria das perspectivas futuras dos entrevistados, enquanto a expectativa da maioria dos pais é a permanência dos filhos no lote. Observamos que a diminuição da dependência afetiva/decisória dos jovens se dá paralelamente a uma maior “autonomia de circulação”, no sentido empregado por Castro (2005), que pode ser expressa pelos entrevistados pelo uso do termo “aprendi a viajar”.

No caso das mulheres, quando analisada a relação com os pais, ocorre um processo recíproco de mudança de percepção que distingue o que é trabalho do homem e o que é trabalho da mulher. Essas estruturas mentais marcadas pela tradição começam a ser repensadas, por vezes até de forma despercebida. De fato, as mulheres (imbuídas de um conhecimento conferido pela escola) se colocam à disposição para realizar trabalhos que não desempenhavam com frequência na unidade familiar. Isso provoca no pai/mãe uma atitude diferente. Estes, então, podem solicitar também da filha certas atitudes e comportamentos. O conhecimento pela via da escola (espaço institucionalizado) acaba por conferir ao estudante certos direitos e deveres. Como exemplo, citamos o direito/dever de opinar/atuar na orientação técnica que passa a ser reivindicada por um maior percentual de pais.

No trabalho da produção agropecuária, as mudanças nas práticas se efetivaram no lote, geralmente quando pais e filhos estavam envolvidos na dinâmica pedagógica da CFR. Este fato mostra que pais e jovens precisam estar articulados e motivados para viabilizar alguma mudança no sistema de produção da unidade familiar. Trata-se não apenas de quem tem o poder de decisão, como também do respeito à relação geracional. É a geração mais velha que “permite” ou não a realização desta ou aquela atividade. Assim, temos mais da metade dos jovens relatando algumas mudanças de percepção e prática dos pais. Estes são justamente os que acompanharam o processo, passaram períodos na CFR, contribuíram com seus saberes no processo pedagógico, investiram na realização de experimentos.

Nesta perspectiva, não se pode pensar o projeto educativo do jovem desvinculado da unidade familiar, que se constitui num todo indissociável. Para se avaliar se houve ou não influências no sistema de produção é preciso considerar se o jovem dispôs ou não das condições objetivas para essa realização. Igualmente, a efetivação das atividades exige envolvimento dos membros da família. Assim, na ausência do estudante no lote (período na CFR, por exemplo), conforme a atividade, os demais membros da família terão de cuidar da tarefa realizada por ele. Alguns jovens mencionaram que a mãe ou pai fazia esse trabalho na sua ausência. Nesse período, se aumenta a intensidade do trabalho para viabilizar a presença do filho na CFR. Essa capacidade de aumentar a intensidade do trabalho é própria da agricultura familiar (CHAYANOV, 1981). Há, no entanto, alguns estudantes que comentam que fracassaram em seus experimentos agrícolas quando estavam fora do lote, pois não havia quem cuidasse destes em sua ausência.

O jovem conquista um papel de destaque no processo decisório à medida que se envolve mais intensamente nas atividades do lote em suas várias etapas. Foi observada uma valorização da opinião (que tem o caráter de recomendação técnica) dos jovens egressos da

CFR na tomada de decisão na família. Obviamente, não se objetivou em mudança na estrutura decisória que permanece centrada na figura paterna.

No campo político e ideológico, a experiência pedagógica possibilitou uma dinâmica de auto-reconhecimento dos jovens em sua identidade enquanto agricultores, pois representavam a CFR, se identificavam como agricultores e filhos de agricultores. Entre esses jovens foi despertado um sentimento de valorização do meio rural e dos saberes dos pais.

A opção pela continuidade do estudo é a expectativa mais forte da maioria dos egressos. Esse interesse em continuar os estudos mostra que a CFR abre horizontes. Daí a razão de muitos pais avaliarem que a CFR teve um efeito contrário ao que se propôs. No lugar de estimular o filho a ficar na comunidade e no lote estimulou a buscar novos desafios. Isso ocorreu porque a experiência ampliou a visão de mundo dos jovens, entretanto estes não têm condições de objetivar essa expectativa.

A continuidade do estudo para os jovens agricultores está atrelada à necessidade de saída do lote para manter-se na cidade. Frente a isso, as condições sócio-econômicas estão na base dos problemas limitantes, tais como as questões infra-estruturais, negação do direito de acesso a serviços de saúde, comunicação, avanços tecnológicos e informacionais, eletrificação, transporte, educação. Essas precárias condições de vida dos atores do campo têm efeito direto nos projetos familiares, tornando difíceis as condições de reprodução. É a ausência de infra-estrutura básica local que impulsiona a circulação campo-cidade, na perspectiva de espaços interdependentes e complementares.

Ao analisarmos as perspectivas do jovem, observamos que estas ora se articulam com o projeto do estudo ora com o projeto da terra. A necessidade de exercer o papel de *ajudar* a família orienta este ou aquele projeto dos egressos da CFR. Assim temos as seguintes situações:

- a. Alguns jovens egressos da CFR dão mais ênfase ao estudo. Isso pressupõe, na realidade em que vivem, a necessidade de sair da terra. O que tem sido viabilizado apenas por uma minoria dos jovens (03);
- b. Outro grupo dá mais ênfase aos projetos a serem desenvolvidos na terra como meio de realização pessoal e profissional. Este representa a maioria dos jovens (06);
- c. Há também um número significativo de jovens que enfatiza a situação de incerteza quanto ao que sonham para si, pois querem terra e estudo ao mesmo tempo, mas não sabem como viabilizar isso. Quatro (04) egressos compõem claramente este grupo. Não será exagero de nossa parte se aqui incluirmos o segundo grupo, visto que também os projetos com ênfase na terra se mostram incertos, pois nem todos têm condições de viabilizá-los.

Essas opções mostram-se influenciadas pela experiência pedagógica da CFR vivenciada pelos jovens, apesar de acreditarmos que nenhuma das expectativas dos atores envolvidos foi correspondida plenamente, tanto das organizações (CPT/MPA) como dos pais. O que se vê são provocações, ensaios de novos desempenhos, mas que ainda não se encontram plenamente objetivados, mostrando fragilidades e incertezas no processo de efetivação da proposta de formação da CFR.

De fato, alguns jovens já desempenham o papel de agricultores-técnicos atuando tanto na unidade familiar como na orientação junto aos vizinhos, atendendo assim a expectativa de papel da assessoria (CPT), visão da qual compartilham os pais; outros jovens se identificam e atuam como militantes do MPA junto a grupos de base, como aspirava este segundo ator. No entanto, vimos que esta objetivação traz tensões e alguns pais (04) não se mostram satisfeitos, Essa atuação tem diminuído expressivamente o tempo de atuação dos filhos no lote, o que se mostra uma contradição inevitável, própria dos processos sociais.

A análise dos relatos revelou que a particularidade da experiência pedagógica da CFR de SMB na formação dos jovens é ao mesmo tempo o seu principal ponto de tensão entre os atores: a formação técnica, social e política veiculada pela presença e orientação do movimento.

A CFR sob a orientação do MPA consegue oferecer um ensino de caráter técnico, social e político. Envolve os jovens em processos mais amplos na tentativa de articular a produção, a formação e a organização dos filhos e pais agricultores. No entanto, o desempenho deste papel que, em sua prática, tem privilegiado a esfera pública de atuação dos jovens, é colocado em questionamento. Esse questionamento decorre tanto de parte dos pais como da entidade de assessoria. O que traz em si, visões diferenciadas do papel da educação e da escola. É a compreensão de escola dos pais que se desencontra com a escola ora proposta. Apesar de o grupo que questiona este aspecto se constituir numa minoria, produziu uma polêmica, questionando a presença e orientação do movimento na CFR e propõem a sua separação. Na visão desse grupo a CFR no seu papel de escola deve trabalhar apenas os conteúdos e técnicas necessárias à formação dos jovens.

A assessoria também sugeriu essa separação. É um reforço à idéia da neutralidade da escola. Tal fato pode representar que, em certo ponto da caminhada, se perde o foco tanto dos objetivos da formação do jovem na perspectiva da CFR, como das principais motivações que a impulsionaram. Os conteúdos e as técnicas não são neutros, são construídos a partir de um conteúdo ideológico, como já o demonstrou Freire (1996). É possível que se tenha chegado a tal impasse porque também os atores foram abandonando práticas que os tornaram peculiares

quando do início das discussões para construção da CFR, por exemplo, as famílias reunidas em torno dos grupos de base. Esta técnica envolvia e nivelava as aspirações individuais e coletivas. Tal prática quase já não era observada no último ano da experiência pedagógica da CFR com essas famílias.

Os problemas e alguns fracassos da CFR não são discutidos, passam a ser camuflados ou tratados como fatos que ocorrem por si mesmos. E na medida em que não são discutidos, nem sempre os atores são escutados em suas angústias, conseqüentemente não se vêem mais contemplados. A gradativa redução na participação das famílias na CFR pode ser um reflexo disso, assim como a saída dos estudantes explicitada na crescente evasão.

As tensões e disputas de posições entre as organizações talvez tenha influenciado na perda de foco da CFR na relação com as famílias e estudantes. Questões cruciais como a evasão escolar não foram discutidas e/ou combatidas, era mais cômodo satisfazer-se com a aparente resposta de que os estudantes não tinham se identificado com a proposta, que eram desinteressados. Talvez uma discussão/reflexão madura envolvendo os atores tivesse conseguido trazer o devido equilíbrio entre os diferentes interesses. Mas, não havia mais mediadores, eram todos atores defendendo interesses distintos. Os estudantes ficaram à margem: não se discutiu sobre os que saíram nem sobre os que permaneceram.

O mais curioso nos relatos da experiência pedagógica da CFR de SMB, é que em seu primeiro ano se teve uma forte etapa de envolvimento dos jovens e famílias. Comumente tinha-se a presença de pais durante as sessões, acompanhando os filhos e contribuindo com a discussão de temáticas tanto em sala de aula como nas atividades práticas. O final do segundo ano mostra-se emblemático e com uma desarticulação nas atividades pedagógicas. Essa desarticulação, em geral, causada por desavenças internas e também por dificuldades oriundas de fatores externos, como a manutenção e ampliação das parcerias na sustentação da CFR, visto que não se dispunha de uma política pública que assegurasse seu funcionamento.

Outro elemento que nos trouxe preocupação foi a execução do Plano de Formação da CFR de SMB, que não conseguiu se constituir num currículo integrado, dando mais ênfase aos conteúdos técnicos, o que demanda estudos posteriores para melhor compreender esta questão.

Apesar dos impasses em torno da CFR, em nossa análise identificamos sinais de redimensionamento do papel dos jovens na família, redimensionamento de papel que não se dá apenas pela inserção na CFR, mas se insere numa dinâmica de mudança geracional. O relato dos pais demonstra diferenças entre a juventude que vivenciaram e a situação juvenil de seus filhos. A CFR é apenas um elemento em meio a um conjunto de fatores que influenciam

mudanças nos papéis dos sujeitos. Os reflexos desses processos na relação do jovem na unidade familiar se manifestam de diferentes maneiras.

Ao analisarmos mais especificamente a relação desses atores com a CFR observamos que houve provocações para uma redefinição de papéis. Os “jovens da CFR” foram trazidos à cena pública em diferentes momentos: a participação em eventos, a formação de comissões para apresentar reivindicações à prefeitura local, jovens ministrando cursos e palestras junto a outros grupos de agricultores, são situações que os envolvem e despertam a atenção da comunidade. Podemos afirmar que eles vêm assumindo funções de liderança nesse processo, além de serem percebidos pelos mais velhos como atores fundamentais na reprodução social das famílias do campo.

O fato de os jovens se qualificarem e se apropriarem de novos conhecimentos sobre o trabalho na unidade familiar os coloca numa relação de confronto com os conhecimentos tradicionalmente atribuídos ao pai (WEISHEIMER, 2007). Esses jovens são solicitados pelos pais no trabalho de orientação técnica, que expressam sentimento de admiração pelos filhos. Os egressos da CFR mudam a percepção que têm de si: “Antes eu não era nada. Eu não sabia nada”, são expressões usadas por alguns para dizerem o que representou a inserção e o aprendizado na CFR, o que pode marcar uma passagem da situação de depressiva à elevada auto-estima.

A expressão “ser alguém na vida” revela a auto-desvalorização da profissão de agricultor, que chega a um nível de negação de si, afirmando que “não tem profissão”. As falas traduzem a visão negativa sobre esse ofício, acaba por orientar as escolhas dos jovens e também as escolhas dos pais.

O desafio da CFR na formação de agricultores-técnicos se mostra acertada¹⁴⁴, pois traz em seu bojo a perspectiva de que ser agricultor é profissão, de que agricultura e educação escolar não são mundos estranhos, pelo contrário, quanto mais conhecimento se tiver mais se poderá atuar de forma planejada na unidade familiar. A distância existente entre educação escolar e ser agricultor é resultado de uma dinâmica social desigual, que vem sendo passada de uma geração a outra, como uma fatalidade, algo impossível de ser mudado.

Vimos que a iniciativa dos agricultores em criar uma escola para seus filhos, seguindo princípios e orientações que dialogam com seus interesses, representa o desejo de ter os filhos próximos por um pouco mais de tempo, ao menos até chegarem numa certa idade. Esse fator

¹⁴⁴ Apesar de ser irônico que se precisou mobilizar o adjetivo “técnico” para qualificar o termo agricultor.

revela a função protetora da família que institui a função de protegido desempenhada pelo jovem.

Para os jovens, a saída para estudar constitui-se em projeto para ascensão financeira e profissional. Alguns parecem perceber que o trabalho no lote da família não tem condição de gerar o dinheiro necessário para o investimento numa mudança de atividade. É preciso estudar fora, conseguir um emprego para investir no lote. Muitas vezes essa estratégia é compartilhada com os pais. Estes, por outro lado, apresentam certa frustração, pois o que de fato almejam é ter a família reunida (estratégia de recomposição).

Apesar de lamentarem a saída do filho do lote, quando dispõem dos meios, os pais agricultores criam as condições para que o filho estude, mesmo que isso signifique a ida para a cidade. Nessas circunstâncias as famílias elaboram estratégias para manter o vínculo de seus projetos com o do filho. Exemplo disso é o fato de que mesmo o filho deslocando-se para a cidade para viabilizar o estudo, desenvolve com os pais projetos no sistema de produção nos quais tem uma determinada responsabilidade. Assim, vai periodicamente ao lote para desempenhá-la.

Apesar de observarmos aspectos positivos da CFR na formação dos estudantes, esta se encontra numa situação de instabilidade em seu funcionamento e continuidade. Isso traz riscos a consolidação de suas expectativas. Talvez as influências da CFR na formação dos jovens não passem do nível da provocação, o que demanda necessário provimento de políticas públicas que viabilizem o acesso destes jovens ao direito da educação escolar em seus diferentes níveis de ensino, assegurando-lhes o devido respeito à realidade e autonomia do seu grupo de origem; que fortaleça suas dinâmicas ao invés de lhes impor supostas verdades, pois é sabido que a escola cria expectativas de papéis conforme os objetivos a que se propõe.

Ao refletirmos sobre o papel dos jovens na unidade familiar, vimos que não existem papéis prontos e/ou acabados, mas papéis que estão sendo ou que podem vir a ser, conforme as expectativas dos sujeitos. Como observamos, os jovens estão sendo agricultores num contexto de instabilidade, de não identificação com a identidade camponesa. O que fazer para fortalecer o seu papel na unidade familiar? Em que deve consistir esse papel? O que pensam os jovens sobre isso? Esperamos que essas questões sejam mais discutidas num futuro próximo.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1981.

ARNAULD DE SARTRE, Xavier. Lógicas familiares da mobilidade dos filhos de colonos numa frente pioneira amazônica. **Scripta Nova-Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**, Universidad de Barcelona, n. 94 (92), ago.2001. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/sn-94-92.htm>>, Acesso em: 27 nov. 2009.

AZEVEDO, Francisca Vera Martins de. **Causas e conseqüências da evasão escolar no ensino de jovens e adultos na escola municipal “Espedito Alves” – Angicos/RN**. [s/d]. Monografia. (Especialização em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. [s/d] Disponível em: <http://mail.falnatal.com.br:8080/revista_nova/a4_v2/artigo_13.pdf>, Acesso em: 25 nov. 2009.

BECKER, Bertha K. Migração e mudança ocupacional na fronteira amazônica brasileira: estratégia, trajetória, conflitos e alternativas. In: BECKER, Bertha K. et al. **Fronteira Amazônica: questões sobre a gestão do território**. Brasília: UNB; Rio de Janeiro: UFRJ, 1990. p. 89-109.

BECKER, Olga M. S. Mobilidade espacial da população: conceitos, tipologia, contextos. In: CASTRO, Iná E. et al. **Explorações Geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BEGNANI, João Batista. Pedagogia da Alternância como sistema educativo. **Revista da Formação por Alternância**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, ano 1, n. 2, jul. 2006.

BERGER, Peter L. **O dossel sagrado**. Elementos para uma teoria sociológica da religião. São Paulo: Paulus, 1985. p. 15-41.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, vol. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan-jul. 2005. Disponível em: <www.emtese.ufsc.br>. Acesso em: 28 fev. 2008.

BOURDIEU, Pierre. A “juventude” é apenas uma palavra. In: **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **“Casa de Escola”**: cultura camponesa e educação rural. Campinas: Papyrus, 1983.

BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (Org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 35-51.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do Estado no meio rural – traços de uma trajetória. In.: THERRIEN, Jacques e DAMASCENO, Maria Nobre (coords). **Educação e Escola no Campo**. Campinas: Papyrus, 1993. p. 15-40.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In.: **Por Uma Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Vol. 4. Brasília: Movimento Sem Terra, 2002. p. 25-36.

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução. In: UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIA AGRÍCOLA DO BRASIL. **Primeiro Seminário Internacional de Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento**. Salvador, 03 a 05 de novembro de 1999. p.15-24.

CARRANO, Paulo César Rodrigues & SPOSITO, Marília Pontes. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: LEÓN, Oscar Dávila. **Políticas públicas de juventude en América Latina**. Viña del Mar (Chile): Ediciones CIDPA, 2003. Disponível em: www.observatoriodajuventude.org.br. Acesso em: 28 fev. 2009.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Entre Ficar e Sair**: uma etnografia da construção da categoria jovem rural. 2005. 380 p. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro: UFRJ/PPGAS, 2005.

CHAYANOV, Alexander V. Sobre a teoria dos sistemas econômicos não capitalistas. In: GRAZIANO DA SILVA, José e STOLKE, Verena. **A questão Agrária**. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 133-146.

CPT – Comissão Pastoral da Terra Conceição/Xinguara; IIEB – Instituto Internacional de Educação do Brasil. **Relatório de Avaliação Externa do Projeto de Apoio ao Desenvolvimento da Agricultura Familiar no Sul do Pará**, 2006 (Arquivo da CPT Conceição/Xinguara).

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 1999. p. 9-15; 17-23;143-174.

FEITOSA, Teresinha Cavalcante. **Análise da Sustentabilidade na Produção Familiar no Sudeste Paraense**: o caso dos produtores de leite do município de Rio Maria. 2003. Dissertação (Mestrado em Agricultura Familiar) - Universidade Federal do Pará, 2003.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação popular no Brasil**: significados contemporâneos das propostas de Freire e Freinet. Disponível em: <http://www.mover.ufsc.br/html/FLEURI_1998_EP_Brasil+.htm>, Acesso em: 27 abr. 2009.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMEZ, Carlos Minayo et al. **Trabalho e conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 13-26.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 9. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2007. (Guia da Escola Cidadão; v. 5).

GILLY, Pierre. **Manual das Casas Familiares Rurais**, n. 01, ARCAFAR/PA, [s/d].

GNOATTO, Almir Antonio. Pedagogia da alternância: uma proposta de educação e desenvolvimento no campo. **Revista da Formação por Alternância**, ano 1, n. 2, jul. 2006.

HAJE, Salomão Antonio Mufarrej & ALMEIDA, Luciane Soares. Desafios da Educação nos Assentamentos da Reforma Agrária da Amazônia Paraense. In: HAJE (Org.) Salomão Mufarrej. **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gutemberg, 2005.

HEREDIA, Beatriz Maria Alásia de. **A morada da vida**: Trabalho Familiar de Pequenos Produtores no Nordeste do Brasil. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 164p. (série Estudos sobre o Nordeste, v. 7).

INCRA-Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Superintendência Regional do Sul Do Pará – SR (27). Divisão de Obtenção de Terras e Implantação de Projetos de Assentamentos – DT. SIPRA – Sistema de Informações de Projetos de Reforma Agrária. Atualizado em 25.03.2008.

KOLLING, Edgar; NERY, Israel & MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). **Por uma educação básica do campo**. V.1. Brasília: Movimento Sem Terra, 1999.

LEANDRO, Débora de Sousa Vieira. **A influência dos educandos do PA Araras no sistema de produção familiar**. 2007. Monografia (Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo). Universidade Federal do Pará e Universidade Federal do Acre, 2007.

LEITE, S. et. al. **Impacto dos assentamentos**: um estudo sobre o meio rural brasileiro. Brasília: IICA; NEAD. São Paulo: UNESP, 2004. (Estudos NEAD, Nº 6).

LENOIR, Remi. O objeto sociológico e problema social. In: CHAMPAGNE, Patrick et al. **Iniciação à prática sociológica**. Petrópolis: Vozes, 1998. p.59-106.

LESER DE MELO, Sylvia. Família: perspectiva teórica e observação factual. In: BRANT DE CARVALHO, Maria do Carmo (org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC, 1995. p. 51-60.

LIBÂNEO, José Carlos. Os significados da Educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional In: **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 69-103.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1992, Cap. 2.

MARINHO, Cristiane Moraes; BARBOSA, Willer Araújo. Educações do Campo e Rural: Ligações e Tensionamentos. In: **Anais do II Seminário Nacional - Movimentos Sociais, Participação e Democracia**. UFSC, Florianópolis, Brasil, 25 a 27 de abril de 2007.

MARINHO, Dalcione Lima. **Entre ideologias e utopias**: as expectativas dos jovens rurais quanto ao seu ingresso na Escola Família Agrícola de Marabá. 2007. Monografia (Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo). Universidade Federal do Pará e Universidade Federal do Acre, 2007.

MICHELAT, Guy. Sobre a utilização da entrevista não diretiva em sociologia. In: THIOLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1982. p. 191-212.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely F.; NETO, Otavio Cruz & GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

MORRISH, Ivor. **Sociologia da Educação**. [Tradução de Álvaro Cabral]. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1977. p. 185-255.

Movimento de Educação de Base- MEB. Disponível em: <http://www.bicopapagaioam.hpg.com.br/meb.htm>, Acesso em: 16 nov. 2009

OLIVEIRA, Mara Rita Duarte. **A escola Rural da vila da Paz: um ensaio etnográfico**. Belém: UFPA/ Centro Agropecuário/ Embrapa Amazônia Oriental, 2003.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: Abordagem Teórica-prática**. 10. ed. Campinas-SP: Papyrus, 2004. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

PARO, Vitor Henrique. PAREM DE PREPARAR PARA O TRABALHO!!!: Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, Celso João et ali (orgs). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola**. São Paulo, Xamã, 1999. p. 101-120.

PASSADOR, Cláudia. **A educação rural no Brasil: o caso da Escola do Campo no Paraná**. São Paulo: Annablume, 2006.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO ASSENTAMENTO AGROPECUS I. Santa Maria das Barreiras (Pará): COPATIORÔ, 2001.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PROJETO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO: Sistemas agroflorestais como uma alternativa para a Agricultura Familiar do Sul do Pará (relato de experiência). Conceição do Araguaia (Pará). Diocese de Conceição do Araguaia; Comissão Pastoral da Terra; Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Conceição do Araguaia, 2000 (Arquivo da CPT Conceição/Xinguara).

REVISTA DA FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA. São Paulo, Ano 1, n. 2, jul. 2006.

RIBEIRO, Beatriz Maria de Figueiredo. “**Viver, Produzir e Preservar**”. Construindo o Projeto Casa Familiar Rural da Transamazônica (1980-2002). 2003. Dissertação (Mestrado Planejamento do Desenvolvimento). Universidade Federal do Pará/Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, 2003.

SILVA, Fábio Carlos da. Bandeirantes do Século XX na Amazônia: a formação sócio-econômica da frente pioneira de Redenção no sul do Pará. In: **Frentes Pioneiras e Campesinato na Amazônia Oriental Brasileira**. 1982. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará/ Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, 1982.

SILVA, Lourdes Helena da. Modalidades, representações e práticas de alternância na formação de jovens agricultores. In: **Revista de Formação por Alternância**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, ano 1, n. 2, jul. 2006. p. 05-23.

SILVA, Marizete Fonseca da. **Pensar o trabalho é pensar a vida**: as dimensões da formação na pedagogia da alternância da Escola Família Agrícola de Marabá – PA. 2003. Dissertação (Mestrado em Agriculturas Amazônicas) - Universidade Federal do Pará, 2003.

SOUZA, Maria Antonia de. Educação do Campo: a gênese das parcerias no MST. In: **Educação do campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis- RJ: Vozes, 2006. p. 51-77.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. Visões do mundo rural em conflito. In: **Campesinato**: ideologia e política. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2006.

WANDERLEY, Maria Nazareth Baudel. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (Org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 21-33.

_____. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: TEDESCO, João Carlos (org.) – **Agricultura Familiar**: realidades e perspectivas. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 1999. p. 21-56.

WEISHEIMER, Nilson. Socialização e projetos de jovens agricultores familiares. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de. (Org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 237-251

WOORTMANN, Ellen F. Casamento e herança no sítio. In: **Herdeiros, parentes e compadres**. São Paulo-Brasília: Hucitec/Udub, 1995.

ANEXOS

ANEXO A- Relação de Entrevistados

Entrevistas com jovens egressos da CFR

Seq.	Entrevistados (codinome)	Local	Data	Idade	Sexo
1.	Alzira	PA Agropecus II – SMB	01.08.2008	51	F
2.	Amanda	Redenção	14.07.2008	19	F
3.	Francisco	SMB	10.08.2008	21	M
4.	Geisa	PA Agropecus I – SMB	29.07.2008	18	F
5.	Geusa	PA Agropecus I – SMB	28.07.2008	19	F
6.	João	PA Agropecus I – SMB	27.07.2008	17	M
7.	Karol	Redenção	16.07.2008	20	F
8.	Lúcia	PA Inajá II – SMB	02.08.2008	20	F
9.	Reinaldo	Vila Nova Esperança – SMB	04.08.2008	18	M
10.	Ronaldo	SMB	18.07.2008	28	M
11.	Ruan	Redenção	08.08.2008	18	M
12.	Valdenor	Redenção	25.08.2008	26	M
13.	Valdir	SMB	22.07.2008	27	M

Entrevistas com pais dos jovens egressos da CFR

	Entrevistados	Local	Data	Idade Pai/Mãe	Sexo
14.	Mãe de Reinaldo	Redenção	07.08.2008	44	M/F
15.	Mãe de Ronaldo	PA Agropecus I – SMB	18.07.2008	58	M/F
16.	Mãe de Valdir	PA Agropecus I – SMB	22.07.2008	56	M/F
17.	Pai de Francisco	PA Agropecus I – SMB	19.07.2008	-	M/F
18.	Pai de Valdenor (padrasto)	PA Agropecus II – SMB	27.07.2008	47	M/F
19.	Pais de Amanda (Pai/ Mãe)	PA Inajá II – SMB	01.08.2008	44/43	M/F
20.	Pais de Geisa e Gisélia	PA Agropecus I – SMB	29.07.2008	43/37	M/F
21.	Pais de João (Pai/Mãe)	PA Agropecus I – SMB	27.07.2008	62/47	M/F
22.	Pais de Karol (Pai/Mãe)	PA Agropecus I – SMB	29.07.2008	61/53	M/F
23.	Pais de Lúcia (Pai/Mãe)	PA Inajá II – SMB	03.08.2008	46/?	M/F

24.	Pais de Ruan (Pai/Mãe)	PA Agropecus I – SMB	21.07.2008	44/40	M/F
-----	------------------------	----------------------	------------	-------	-----

Entrevistas complementares

Seq.	Entrevistados	Local	Data	Idade	Sexo
25.	Assessoria: Agente da CPT	Conceição do Araguaia	13.08.2008	-	F
26.	Assessoria: Ex-Agente da CPT	Belém – PA	25.02.2009	-	M
27.	Estudante com desistente - 1º ano (Pedro)	Redenção	12.08.2008	21	M
28.	Estudante com desistente – 2º ano (Diogo)	SMB	21.07.2008	25	M
29.	Mãe de estudante desistente 2	SMB	22.07.2008		F
30.	Monitor -Pedagogo	Vila Nova Esperança – SMB	04.08.2008	27	M
31.	Monitor Técnico Agropecuário	Vila Casa de Tábua – SMB	09.08.2008	30	M
32.	Parceiro COOPVAG	Conceição do Araguaia	14.08.2008	-	M
33.	Parceiro Prefeitura	Vila Nova Esperança – SMB	04.08.2008	-	M
34.	Primeiro Diretor: Pedrinho	SMB	10.08.2008	-	M
35.	Representante da ARCAFAR/PA	Belém - PA	07.02.2009	-	M
36.	Segundo Diretor e liderança do MPA: Seu Lucas	SMB	19.07 e 03.08.2008	48	M
37.	Sindicalista	Sede de CFR - SMB	31.07.2008	-	M