

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARCIA APARECIDA DE BARROS DA CRUZ

**PROCESSO DE FORMAÇÃO E ORGANIZAÇÃO PARA O TRABALHO
COLETIVO, DA JUVENTUDE CAMPONESA DO ASSENTAMENTO ROSELI
NUNES – MIRASSOL D'OESTE/MT**

CÁCERES-MT

2018

MARCIA APARECIDA DE BARROS DA CRUZ

**PROCESSO DE FORMAÇÃO E ORGANIZAÇÃO PARA O TRABALHO
COLETIVO, DA JUVENTUDE CAMPONESA DO ASSENTAMENTO ROSELI
NUNES – MIRASSOL D'OESTE/MT**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora professora Dr^a. Ilma Ferreira Machado.

CÁCERES - MT

2018

© by Marcia Aparecida de Barros da Cruz, 2018.

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

C955p	<p>CRUZ, Márcia Aparecida de Barros da. Processo de Formação e Organização para o Trabalho Coletivo da Juventude Camponesa do Assentamento Roseli Nunes – Mirassol D’oeste/MT / Márcia Aparecida de Barros da Cruz – Cáceres, 2018. 145 f.; 30 cm. (ilustrações) II. color. (sim)</p> <p>(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2018. Orientadora: Ilma Ferreira Machado</p> <p>1. Juventude Camponesa. 2. Trabalho Coletivo. 3. Educação do Campo. I. Márcia Aparecida de Barros da Cruz. II. Processo de formação e Organização para o Trabalho Coletivo da Juventude Camponesa do Assentamento Roseli Nunes – Mirassol D’oeste/MT.</p> <p>CDU 37.018.51(817.2)</p>
-------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MARCIA APARECIDA DE BARROS DA CRUZ

**PROCESSO DE FORMAÇÃO E ORGANIZAÇÃO PARA O TRABALHO
COLETIVO, DA JUVENTUDE CAMPONESA DO ASSENTAMENTO ROSELI
NUNES – MIRASSOL D'OESTE/MT**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestra em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dr.^a Ilma Ferreira Machado
(Orientadora – PPGEduc/Unemat)

Dr. Edson Caetano
(Membro externo – PPGEduc/UFMT)

Dr. Laudemir Luiz Zart
(Membro interno - Unemat)

APROVADA EM: 05/02/2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família e amigos pelo apoio e carinho que dispuseram durante esta caminhada.

Dedico esta conquista a meus pais Maria e Pedro a meus irmãos Marizilda e Pedro e a minha sobrinha Ana Paula pessoas admiráveis.

A meus filhos Gustavo e Guilherme os que fazem tudo valer a pena, e que foram meu porto seguro em toda caminhada!

A minha prima Ana Flavia pela amizade, e a todos que de alguma forma contribuíram para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Dedico, de modo especial, à juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes que foi protagonista nesta caminhada, pois teve voz e vez na construção deste trabalho. Que este trabalho possa contribuir para que suas vozes sejam ouvidas.

Agradeco

Agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a construção desta dissertação, de modo a alicerçar os passos que trilhei nesse caminhar.

Em especial à minha orientadora Profa. Dra. Ilma Machado, pela atenção e dedicação ao trabalho realizado como orientadora, assim como pelo carinho com que me acolheu, e pela forma que conduziu nosso trabalho nessa caminhada.

Agradeço aos educadores e educadoras do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso - Unemat, pelas contribuições no decorrer desta formação.

Ao Prof. Dr. Laudemir Zart e ao Prof. Dr. Edson Caetano que aceitaram contribuir com este trabalho, mas acima de tudo pelo companheirismo na luta por uma sociedade mais justa, pois contribuem de forma significativa como professores formadores universitários que discutem temáticas relacionadas à organização dos trabalhadores e trabalhadoras na luta pela libertação.

Agradeço aos educadores e educadoras da Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat, que contribuíram com a minha formação inicial como Pedagoga. Especialmente a Profa. Dra. Heloísa Gentil e a Profa. Dra. Ilma Machado, pela contribuição nas abordagens de temáticas que fortificam a luta pela Educação do Campo e pelo fortalecimento dos movimentos sociais populares no curso de Pedagogia, educadoras em quem me inspiro como pesquisadora.

A família Núcleo Unemat-Unitrabalho e a Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários e Sustentáveis – INCUBEES, pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão que realiza com a comunidade urbana e do campo, através de projetos para o fortalecimento da educação popular, segundo os princípios da Economia Solidária, Agroecologia e Educação do Campo. Um agradecimento a toda equipe pela força e incentivo que todos dispuseram neste percurso, pois cada palavra de motivação foi significativa para que pudesse seguir em frente. Em especial aos amigos Eliane, Luan e Evelyn por segurarem a minha mão nos momentos mais difíceis.

Ao professor Dr. Laudemir Zart por acreditar em minha capacidade, e por se colocar à disposição para juntos planejarmos, organizarmos, e executarmos o projeto com a juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes, e assim me permitiu ser bolsista do projeto de Pesquisa intitulado: Desenvolvimento e Fortalecimento Científico-tecnológico da Juventude Camponesa do Ensino Médio da Escola Estadual Madre Cristina, financiado pelo

Pronera/CNPq, pois foi a partir deste projeto que gerou a minha pesquisa. À professora Cristiane por juntas assumirmos a coordenação pedagógica deste projeto, e aos demais professores e bolsistas que contribuíram nesse percurso, pois cada atividade tornou-se significativa para a realização deste trabalho.

À professora Dr^a. Loriége Bitencourt pelo “puxão de orelha”, o qual me motivou a participar do seletivo do mestrado, pois me mostrou que eu tinha capacidade para trilhar este caminho e pelo exemplo que dispõe como uma professora pesquisadora que contribui no campo da ciência e nas relações nela estabelecida na área da formação.

Aos colegas do Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNEMAT, pelos diálogos e discussões nesses dois anos, que contribuíram para minha formação. Carinhosamente, a Samara, Eva, Laécio, Elina, Edileuza, Nilson, Krys, Ana, Cláudia, Everaldo, Emanuel, Kássia, Wallace, Helen, Daiana, Ester, Rafaello, Lucinalda, Tatiana, Karina e Waldemir.

Agradeço à juventude camponesa que permitiu e me motivou a desenvolver esta investigação. Esta parceria contribuiu de forma significativa com o desenvolvimento deste trabalho, pois ao se colocarem como protagonistas deste contexto, os jovens permitiram que eu registrasse seus anseios e suas proposições frente à sua realidade; dialogamos, refletimos e discutimos tendo como finalidade a produção do conhecimento. Ao trilharmos juntos esses caminhos, vivenciamos momentos riquíssimos de troca de experiências e, assim, construímos juntos uma ambiência favorável para sonharmos com uma sociedade mais humanizada, solidária e coletiva.

À Capes, pela bolsa para o desenvolvimento desta pesquisa. Aos trabalhadores e trabalhadoras que através do pagamento de seus impostos contribuem para a formação de profissionais em universidades públicas.

A meu esposo Roberto Carlos pelo cuidado com meus filhos. Agradeço de modo especial a meus filhos Gustavo e Guilherme, que entenderam a minha ausência e me abraçavam quando já não tinha mais forças para continuar, seus sorrisos foram sempre um alavanque para minha resistência e permanência na luta. A minha sogra Nelci, a minha prima Ana Flavia, e a minha amiga Andreia Moreira que sempre me incentivaram e acreditaram em meus sonhos.

Um agradecimento muito especial à minha querida mãe Maria Aparecida e ao meu pai Pedro Francisco, pelo estímulo, pelo apoio e pelo amor. Pelo incentivo em todas as minhas decisões e por estarem sempre ao meu lado, e segurarem a minha mão para nunca me deixar

desanimar, pelos cuidados com meus filhos e pelo carinho com a minha família. Agradeço o carinho da minha família em todos os momentos.

Agradeço de coração! Um forte abraço.

ORAÇÃO

Senhor, Jesus Cristo, tu nos ensinaste a sermos solidários.

Porque tu foste solidário com teu povo.

Sobretudo com os mais pobres do teu tempo.

Nós te pedimos:

Dá-nos um coração solidário, capaz de superar o egoísmo.

Dá-nos mãos solidárias, que vencem a ambição.

Dá-nos braços solidários, que vence, a indiferença.

Dá-nos pés solidários que vencem o comodismo.

Dá-nos ouvidos solidários que não conhecem a indiferença.

Dá-nos uma boca solidária que deixa para traz a mentira.

*Dá-nos ideias solidárias que vencem os nossos
preconceitos.*

Ajuda-nos a viver a solidariedade, o amor, a justiça.

Senhor, ajuda-nos a crescer no assumir conjunto.

E na partilha mútua para formar comunidade fraterna.

Dá-nos um coração cheio do espírito da solidariedade.

*Que tua providência nos fortaleça e possibilite,
mais vida, dignidade e esperança.*

Verônica Moreno Machado

RESUMO

Esta dissertação é fruto da pesquisa do Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, na linha de pesquisa Educação e Diversidade. A pesquisa foi realizada no Assentamento Roseli Nunes, no município de Mirassol D'Oeste – MT, tendo como sujeitos os jovens que compõem a juventude camponesa, e como principal objetivo analisar como se dá o processo de formação e organização da juventude camponesa do assentamento Roseli Nunes, para o trabalho coletivo. Partimos do seguinte problema de pesquisa: como ocorre o processo de formação da juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes, com vistas à organização do trabalho coletivo? Analisamos tal problemática, fundamentado na metodologia de pesquisa qualitativa, do tipo participante, procurando trazer o olhar da juventude sobre o contexto vivido, articulado ao conhecimento produzido sobre essa temática, com a intenção de contribuir com uma maior compreensão e com a transformação da realidade da juventude camponesa. As informações da pesquisa foram coletadas no ano 2017, utilizando técnicas como observação participante, roda de conversa, questionário. Na realização deste estudo dialogamos com autores como: Caldart (2000), Gohn (2003), Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005), Marx (1998), Machado (2011), Freire (2011), Zart (2011), Pistrak (2000), Sander (2010), Manacorda (2007), Costa (2010), Castro (2012), Vázquez (2007), Caetano; Neves (2014), Tiriba (2008), Andaloussi (2004) Brandão (2006), entre outros. Os resultados da pesquisa apontam que o processo de formação da juventude camponesa no Assentamento Roseli Nunes é significativo em termos apropriação/construção de conhecimentos técnicos e políticos que contribuem para se organizarem para o trabalho coletivo, concebido na perspectiva de Pistrak (2000). O ato de saber ouvir, falar, dialogar, consiste em conhecimentos indispensáveis para estabelecer uma relação de trabalho coletivo, considerando o respeito e a valorização do outro. Com base nos dados coletados, elencamos quatro etapas que consideramos essenciais no processo de organização do trabalho coletivo: reunir, planejar, produzir e comercializar. Ao considerarmos tais etapas constatamos que os desafios apontados pelos jovens para a realização do trabalho coletivo são de diversas ordens, sendo que os principais estão ligados à dificuldade de encontrar tempo e de conciliar horários para o coletivo se reunir; à falta de apoio por parte da família; à dificuldade em realizar uma produção agroecológica em um assentamento em que ainda utiliza-se adubos químicos; à falta de um lugar apropriado para a produção; e à ausência de recursos financeiros e de políticas públicas efetivas para estruturação socioeconômica dos assentamentos da reforma agrária. Concluimos que ao ser sujeito de projetos sociais e produtivos, a juventude pode problematizar sua realidade, buscar superar as dificuldades encontradas e atuar num campo fortalecido pelas práticas da agroecologia e do trabalho coletivo e associado, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade igualitária e justa.

Palavras-chave: Juventude Camponesa; Trabalho Coletivo; Educação do Campo; Socioeconomia Solidária.

ABSTRACT

This dissertation is the result of the research of the Masters in Education of the Graduate Program in Education of the Mato Grosso University Statae, in the research line Education and Diversity. The research was carried out in the Roseli Nunes camping, in the town of Mirassol D' Oeste - MT, It has as subjects the young people who make up the peasant youth, and as main objective to analyze how the process of formation and organization of the peasant youth of the Roseli Nunes Camping, for the collective work. We start from the following research problem: how does the process of formation of the peasant youth of the Roseli Nunes Camping, with a view to the organization of the collective work? We analyze this problem, based on the methodology of qualitative research, of the participant type, seeking to bring the youth 's perspective on the lived context, articulated to the knowledge produced on this theme, with the intention of contributing with a greater understanding and with the transformation of the reality of the peasant youth. The research information was collected in the year 2017, using techniques such as participant observation, conversation wheel, questionnaire. In this study, we interviewed authors such as: Caldart (2000), Gohn (2003), Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005), Marx (1998), Machado (2011), Freire (2011), Zart (2011), Pistrak (2000), Sander (2010), Manacorda (2007), Costa (2010), Castro (2012), Vázquez (2007), Caetano; Neves (2014), Tiriba (2008), Andaloussi (2004) Brandão (2006), among others. The results of the research indicate that the process of training peasant youth in the Roseli Nunes Camping is significant in terms of the appropriation / construction of technical and political knowledge that contributes to organizing for collective work, conceived in Pistrak's perspective (2000). The act of knowing how to listen, to speak, to dialogue, consists of knowledge essential to establish a collective working relationship, considering the respect and appreciation of the other. Based on the collected data, we list four steps that we consider essential in the process of organizing collective work: gather, plan, produce and market. When considering these stages, we find that the challenges pointed out by young people to carry out collective work are of several orders, and the main ones are related to the difficulty of finding time and of conciliating schedules for the collective to meet; lack of support from the family; the difficulty in carrying out an agro-ecological production in a settlement where chemical fertilizers are still used; lack of an appropriate place for production; and the lack of financial resources and effective public policies for socioeconomic structuring of agrarian reform settlements. We conclude that by being a subject of social and productive projects, youth can problematize their reality, seek to overcome the difficulties encountered and act in a field strengthened by the practices of agroecology and collective and associated work, thus contributing to the construction of an egalitarian society and just.

Keywords: Peasant Youth; Collective Work; Field Education; Solidary Socieconomy.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ARPA	Associação Regional de Produtores Agroecológicos
ATP	Apoio Técnico em Extensão no País
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COOPERAR	Cooperativa de Trabalho e Assessoria a Empresas Sociais e Assentamentos de Reforma Agrária
CPT	Comissão Pastoral da Terra
FEISOL	Feira de Economia Solidária e Agroecologia
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INCUBEES	Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários e Sustentáveis
ITI	Iniciação Tecnológica e Industrial
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PAA	Programa Aquisição de Alimentos
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
SAFs	Sistemas Agroflorestais
SINAJUVE	Sistema Nacional de Juventude
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sujeitos da Pesquisa.....	45
---------------------------------------------	----

LISTA DE MAPA

Mapa 1- Carta-imagem: Entorno do Assentamento Roseli Nunes.....	39
------------------------------------------------------------------------	----

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Formação Desenvolvida Durante o Projeto Juventude Camponesa.....	87
Foto 2 - Visita ao Grupo de Produção: planejamento coletivo	122
Foto 3 - Produção Agroecológica em uma Área Social	124
Foto 4 - Visita a um Grupo de Produção da Juventude.....	126

LISTA DE FIGURA

Figura 1 - Organização do Trabalho/Produção Coletiva.....	120
------------------------------------------------------------------	-----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:DESENHANDO A PESQUISA	24
2.1 Pesquisa em Educação: tendências e desafios	25
2.2 O Universo da Pesquisa Participante	32
2.3 Procedimentos de coletas e análise de dados.....	33
2.4 Problema e objetivo da pesquisa (caminhos percorridos)	35
2.4.1 Objetivos geral e específicos	37
2.5 Contextualizando o espaço da pesquisa.....	38
2.5.1 O assentamento Roseli Nunes – Mirassol D´oeste/MT.....	38
2.5.2 A Escola Estadual Madre Cristina	42
2.5.3 Os jovens do projeto juventude camponesa	44
3 MST: JUVENTUDE CAMPONESA EM CENA	47
3.1 O cenário do Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra no Brasil.....	48
3.2 Juventude uma construção social.....	57
3.3 A Juventude Camponesa em Cena	62
4 TRABALHO, EDUCAÇÃO DO CAMPO, ORGANIZAÇÃO CAMPONESA	70
4.1 Trabalho como princípio educativo: concepções e desafios.....	71
4.1.1 Trabalho Coletivo Emancipador: uma construção social	77
4.2 Educação do Campo: pressupostos e possíveis contribuições para a organização do assentamento	80
5 JUVENTUDE DO ASSENTAMENTO ROSELI NUNES: ANÚNCIOS DE TRABALHO COLETIVO.....	87
5.1 Jovens do Campo: bolsistas em um projeto de pesquisa-extensão	88
5.2 Juventude Camponesa: construindo identidades	90
5.3 Percepções sobre o campo a educação do campo	92

5.4 Olhares sobre a Formação para o Trabalho Coletivo.....	99
5.5 Conhecimentos Técnicos e Políticos: qual a formação necessária?	113
5.6 Desafios e Perspectivas para a Organização do Trabalho Coletivo.....	116
6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	131
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	136
APÊNDICE A - ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA.....	142
ANEXO A – MODELO DE QUESTIONÁRIO	143

1 INTRODUÇÃO

Os jovens que vivem no campo brasileiro requerem uma atenção especial, uma vez que enfrentam problemas que acarretam vários danos às suas vidas e afetam sua dignidade como pessoas. Principalmente, nos tempos atuais, em que os problemas sociais e econômicos estão ainda mais acentuados devido à intensificação da lógica de organização da sociedade capitalista, que propaga a desigualdade entre os indivíduos, a competitividade e o individualismo. A sociedade vive uma época de instabilidade social, em um mundo mundializado¹, gerado na injustiça, na exploração, na opressão, na violência, afirmada na própria negação do ser humano, frente a uma camada, que apesar de minoritária, controla o capital financeiro e propaga a desigualdade social, gerando assim uma desumanização na sociedade. Por isso, conforme Freire, “constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica” (2011, p. 40).

Partindo desta compreensão, na pesquisa ora apresentada propomos problematizar a realidade da juventude camponesa, de modo especial, dos jovens egressos do ensino médio que participaram das ações de extensão-pesquisa do Núcleo Unemat-Unitrabalho² da Universidade do Estado de Mato Grosso, que proporcionaram troca de saberes entre juventude-comunidade-universidade. A escolha do objeto da pesquisa está diretamente ligada à minha inserção enquanto pesquisadora no Assentamento Roseli Nunes como coordenadora pedagógica e bolsista de extensão nível B do CNPq e técnica da Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários e Sustentáveis – INCUBEES, no projeto Juventude Camponesa, no período de 2015 a 2017, que por meio do planejamento e acompanhamento das atividades se viu frente a questões desafiadoras da realidade daqueles jovens do campo.

¹ A mundialização do capital não apaga a existência dos Estados nacionais, nem as relações políticas de dominação e de dependência entre estes. Ela acentuou, ao contrário, os fatores de hierarquização entre países. O abismo que separa os países que pertencem aos polos da “Triade” (América do Norte, Europa, Japão), ou que lhes são associados, daqueles que sofrem a dominação do capital financeiro sem retorno, e pior ainda, daqueles a quem não interessa mais de jeito nenhum o capital, desenvolveu-se continuamente há vinte anos. Mas a mundialização do capital foi também inigualável com as modificações nas relações políticas, compreendidas desta vez como relações internas às classes dirigentes dos países capitalistas avançados (FRANÇOIS, 2000, p. 14).

² Núcleo Unemat - Unitrabalho realiza atividades de ensino, pesquisa, extensão; coordenado pelo professor Dr. Laudemir Luiz Zart.

Outro fator fundamental na realização desta pesquisa, é que ao me colocar frente à realidade dos/das jovens do campo, pude perceber, em meio às experiências vivenciadas por eles/as, principalmente, em relação às jovens mulheres, grande semelhanças com minha condição de mulher, mãe, esposa, militante das questões ligadas ao campo, por estar estudando e desafiando as questões de gênero, rompendo contradições familiares, e exercendo o papel de pesquisadora. Tais questões me fizeram resgatar lembranças familiares e me perceber em relação a este contexto, por ser filha de camponeses e ter vivido toda a infância no campo, quando pude conhecer os desafios e as fortalezas do ser do campo. Neste sentido, a minha trajetória de vida me instiga a realizar esta pesquisa na busca por compreender a realidade desta juventude camponesa.

Esta pesquisa parte do seguinte questionamento: Como ocorre o processo de formação da juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes, para o trabalho coletivo?

Os sujeitos desta investigação são os jovens do campo, que compõem a juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes, constituída por bolsistas do projeto de extensão-pesquisa intitulado: Desenvolvimento e Fortalecimento Científico-tecnológico da Juventude Camponesa do Ensino Médio da Escola Estadual Madre Cristina no Assentamento Roseli Nunes – Mirassol do Oeste – MT, denominado de Juventude Camponesa.

O objetivo central da pesquisa consistiu em analisar o processo de formação da juventude camponesa do assentamento Roseli Nunes, para o trabalho coletivo. Para tanto, buscamos conhecer a realidade da juventude e analisar de que maneira a formação que vivenciaram, por meio da articulação entre trabalho e educação, favorece a construção de relações sociais igualitárias e de cunho coletivo. Neste sentido, elegemos como objeto de estudo o processo de formação e organização da juventude camponesa para o trabalho coletivo, nos termos explicitados por Pistrak (2000).

Procuramos responder/analisar o problema, fundamentadas na pesquisa qualitativa, do tipo participante, entendida como um processo dialógico de investigação, onde os sujeitos pesquisados e a pesquisadora, em interação, buscam compreender a realidade, e produzem conhecimento. Nesse sentido, consideramos que a pesquisa participante, além de um caráter técnico-científico, possui, também, um caráter político, representando um compromisso, por parte daqueles que assumem esse caminho investigativo, com as classes populares, na luta pela libertação e transformação da realidade.

A pesquisa participante, como um movimento da educação popular, tem como principal estratégia transformar a realidade, articulando a investigação, a educação e a ação social com vista a transformá-la (BRANDÃO; BORGES, 2007). Neste sentido, a inserção do

pesquisador (a) na comunidade e o envolvimento dos sujeitos na realização da pesquisa proporcionam caminhos fundamentais para articular meios e estratégias de organização e transformação da realidade (ANDALOUSSI, 2004). A partir da interação entre pesquisador(a) e pesquisado, trata-se de analisar os diferentes grupos sociais existentes e as relações que mantêm entre si, tendo como foco os sujeitos da pesquisa e as relações estabelecidas entre ambos. Assim, devem-se considerar, de forma clara, suas especificidades, interpretações e percepções, a fim de retratar a realidade existente, de forma mais autêntica.

A coleta de dados ocorreu no ano de 2017, em diversas atividades do Projeto Juventude Camponesa, no Assentamento Roseli Nunes, por meio da observação participante, roda de conversa, questionário, avaliações participantes (auto avaliação). Concomitante à coleta das informações, mergulhamos na pesquisa bibliográfica com intuito de conhecer os aspectos relacionados à juventude, à juventude camponesa, aos movimentos sociais, o trabalho-educação, a educação do campo e às peculiaridades ligadas à organização camponesa. Deste modo, entendemos que refletir tendo por base a teoria, permite-nos ter um olhar aprofundado acerca da prática social e das relações nela estabelecida.

Por intermédio da pesquisa realizada, percebemos que os contextos apresentados - juventude camponesa, trabalho e educação do campo, são parte de experiências que vêm ocorrendo no Brasil, ao longo da história, considerando a luta dos/as trabalhadores/as na busca por uma mudança social, ou seja, através da práxis, relacionando os aspectos sociais, econômicos e políticos, teóricos e práticos. Ressaltamos o protagonismo dos movimentos e das organizações sociais populares do campo, no processo de luta, resistência e persistência, especialmente no campo. Os trabalhadores e trabalhadoras intensificaram a luta por almejar a construção de um projeto popular de sociedade, pautado na valorização da classe trabalhadora, no coletivo, na solidariedade e na emancipação humana.

Portanto, estudar essa realidade social na tentativa de interpretá-la, a partir do olhar dos sujeitos que a vivencia, caracteriza uma necessidade epistemológica e política importante para a tomada de decisões e efetiva participação dos sujeitos; representa um chamamento para que possam pensar a sua realidade e problematizá-la tendo um olhar crítico acerca das contradições sociais. Ao percebermos essa configuração e reconfiguração social e ao nos implicarmos neste processo, oportunizamos aos sujeitos, neste caso a juventude camponesa, pensar em suas práticas, que são retraduzidas em novas práticas e, por conseguinte em novos saberes, novos conhecimentos. Relacionar teoria e prática significa contemplar a metodologia da práxis, que provoca a juventude camponesa a realizar um processo de ensino-

aprendizagem em estreita articulação com a vida do campo, problematizando essa realidade com vistas a transformá-la.

A linha organizacional do Projeto de pesquisa-extensão Juventude Camponesa incluiu um processo de interação com professores da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, professores do Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT, participantes, atuantes e militantes do movimento social em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST, e da Associação Regional dos Produtores Agroecológicos – ARPA, parceiros compreendidos como mobilizadores e geradores de conhecimentos pertinentes para pensar o planejamento e a organização da juventude camponesa em situações que ocorrem no território em que vivem.

A formação tendo como centralidade a relação trabalho-educação foi realizada com base em dimensões formativas diversas, que abrangem temáticas relacionadas à Economia Solidária, Agroecologia, Educação do Campo, Tecnologias Informacionais, Gestão e Políticas Públicas, além dos saberes técnicos aplicados à produção e à comercialização. A formação educacional desenvolvida visou o fortalecimento da autonomia econômica, social e política dos jovens do campo.

O processo educativo-pedagógico caracterizado pela articulação entre teoria-prática está baseado na filosofia da práxis. Neste sentido, toda teoria apreendida efetiva-se em experiências concretas, desenvolvidas nas práticas do dia-a-dia, como um mecanismo de transformação social, em que a ação do homem implica na transformação da natureza e conseqüentemente na sua realidade (VÁZQUES, 2007). A formação desenvolvida ressaltou as bases epistemológicas do trabalho e da organização coletiva, do trabalho associado, da autogestão, do trabalho como princípio educativo, da agroecologia e da economia solidária. Neste processo o homem se reconhece como sujeito que elabora o mundo, e passa a ser autor da sua própria história, conforme é destacado por Freire (2011), quando faz referência ao processo de auto reconhecimento dos sujeitos como protagonistas na construção de sua história. E, principalmente, ao se reconhecerem como seres transformadores de sua realidade, “através de sua permanente ação transformadora objetiva, os homens, simultaneamente, criam a sua história e se fazem seres histórico-sociais” (FREIRE, 2011, p. 128).

Esta investigação foi se constituindo diante de nossas inquietações quanto à organização da juventude com vistas ao trabalho coletivo, considerando as especificidades e as dificuldades apresentadas durante a formação, e principalmente em relação ao planejamento e articulação das atividades em grupo, pela resistência inicial em relacionar-se com o outro nas atividades coletivas propostas. Diante disso, a proposta de realizar uma

produção agroecológica coletiva delimitou um campo de atuação em que a juventude teria a oportunidade de praticar os métodos e as técnicas que estavam sendo apreendidas no decorrer do curso, em um processo dialógico e interativo.

Decidimos investigar essa temática com intuito de ampliar o conhecimento sobre a formação e organização da juventude para o trabalho coletivo considerando-se a importância da efetiva participação da juventude para o desenvolvimento do campo, compreendido como a melhoria das condições de existência dos trabalhadores do campo, na perspectiva da agricultura familiar, da agroecologia, da economia solidária, tendo a terra como um espaço de vida e trabalho, com base no uso coletivo da terra (CALDART, 2005). Nesta perspectiva, a pesquisa poderá contribuir com a indicação de elementos importantes para pensar a reconfiguração do campo e das relações nele estabelecidas, articulando trabalho, educação, economia e cultura do campo como pontos essenciais para a promoção do desenvolvimento integral dos camponeses, em busca de um bem viver, tendo a juventude como protagonista nesse processo. De acordo com Acosta (2016) o Bem Viver se constitui no equilíbrio e na convivência entre os seres, “Na harmonia entre o indivíduo com ele mesmo, entre o indivíduo e a sociedade, e entre a sociedade e o planeta com todos os seus seres [...] Somente a partir destas três harmonias é que conseguiremos estabelecer uma profunda conexão e interdependência com a natureza de que somos parte (p. 15). O Bem Viver é uma filosofia de vida que abre as portas para a construção de um projeto emancipador. Um projeto que, ao haver somado histórias de lutas, de resistência e de propostas de mudança, e ao nutrir-se de experiências locais, às que deverão somar-se contribuições provenientes de diversas latitudes, posiciona-se como ponto de partida para estabelecer democraticamente sociedades sustentáveis (ACOSTA, 2016, p. 40).

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir com os estudos sobre a juventude camponesa, e, quem sabe, abrir caminhos para novas pesquisas que visem o desenvolvimento dessa categoria, que segundo Castro (2005), é uma formadora de identidades sociais, consequentemente, de demandas sociais.

Esta dissertação está organizada em quatro seções.

Na primeira seção, intitulada “Fundamentos e Procedimentos Metodológicos: desenhando a pesquisa”, apresentamos a abordagem escolhida para o desenvolvimento da pesquisa, além de todos os procedimentos metodológicos para o alcance dos objetivos propostos; contextualizamos o lócus de pesquisa - Assentamento Roseli Nunes e a Escola Estadual Madre Cristina, e apresentamos a juventude camponesa, sujeitos da pesquisa, fazendo a caracterização inicial do perfil destes jovens.

Na segunda seção, intitulada “MST: Juventude Camponesa em Cena” buscou-se conceituar juventude, juventude camponesa, trazendo para reflexão os dilemas e as perspectivas dessa juventude, de modo especial da juventude camponesa ligada ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Assim, apresentamos, inicialmente, um breve histórico sobre o MST, e sobre a luta pela terra e pela reforma agrária, de modo a evidenciar que este movimento, por meio da luta que empreende, procura firmar um projeto social e educativo.

Na terceira seção, intitulada “Trabalho, Educação do Campo, Organização Camponesa”, buscamos apresentar uma breve contextualização sobre o trabalho, a partir de alguns autores que refletem sobre os fundamentos do trabalho e o conceituam como um fator constituinte da vida humana. Neste pensar acerca dos fundamentos do trabalho realizamos uma reflexão sobre a tomada de consciência dos sujeitos em relação ao cuidado com o espaço em que vivem/ocupam, e a necessidade de valorizar a natureza. No âmbito dessa discussão sobre o mundo do trabalho, refletimos sobre a luta por uma educação no/do campo, que possibilita aos camponeses constituir espaços para discutir suas realidades e experiências, e assim, propor atitudes e ações que fortaleçam os/as trabalhadores/as nas suas relações sociais.

A quarta seção, intitulada “Juventude Camponesa do Assentamento Roseli Nunes: anúncios de trabalho coletivo”, resulta da análise dos dados coletados durante o período de observação e da vivência com a juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes no município de Mirassol D’Oeste – Mato Grosso, em constante diálogo com os autores que contribuem para a produção social do conhecimento, uma permanente interação social no desenvolvimento da práxis. Neste percurso, trago as percepções dos sujeitos investigados, sobre o campo, a escola do campo, que tipo de envolvimento e quais as principais contribuições da juventude com a organização social do assentamento, considerando-se que o fato de ser um assentamento conquistado pela luta de um movimento social, o MST.

Posteriormente, apresentamos algumas sínteses e considerações acerca da pesquisa realizada e da problemática apresentada, na expectativa de que este estudo possa contribuir de forma significativa para a reconfiguração do campo e das relações nele estabelecidas, como pontos essenciais para a promoção do desenvolvimento integral dos camponeses, em busca de um bem viver social. Neste percurso, compreendemos, também, que surgem novos desafios e perspectivas referentes à categoria da juventude camponesa, principalmente no campo científico, na produção de conhecimento, que sofre influências das configurações e das transformações sociais econômicas e políticas.

2 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: DESENHANDO A PESQUISA

A pesquisa só faz sentido se trouxer a possibilidade de a sociedade se (re)pensar, (re)configurar e (re)organizar suas estruturas (BORGES, 2012, p. 14).

Nesta seção apresentamos os fundamentos e procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa, explicitando os passos dados rumo à compreensão da temática que nos propusemos a investigar, tendo como referência a ideia de pesquisa como elemento que pode contribuir para “repensar, reconfigurar e reorganizar” as estruturas de nossa sociedade, conforme apontado na epígrafe.

Para realizar uma pesquisa é preciso mergulhar no campo da leitura, e buscar as obras que foram escritas por pesquisadores (as) sobre temas relacionados à sua pesquisa ou não necessariamente, mas que contribuam para agregar conhecimentos.

A leitura constitui-se em fator decisivo de estudo, pois propicia a ampliação de conhecimentos, a obtenção de informações básicas ou específicas, a abertura de novos horizontes para a mente, a sistematização do pensamento, o enriquecimento de vocabulário e o melhor entendimento do conteúdo das obras (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 18).

No primeiro momento, buscamos compreender o contexto histórico da pesquisa em educação, referenciado em algumas tendências metodológicas e os principais desafios encontrados para desenvolver a pesquisa no campo da ciência. Em seguida procuramos entender o campo da pesquisa qualitativa, enfatizando suas principais características, que se fazem essenciais no campo da investigação na busca de compreender os sujeitos e a realidade pesquisada. Enfim, mergulhamos no campo da pesquisa participante, a fim de compreender esse universo que diferencia a inserção do(a) pesquisador(a) que se apresenta como um participante no contexto observado e que caracteriza seu comprometimento social e político com a investigação realizada.

Ao escolhermos a trajetória metodológica para a concretização desta pesquisa, amparando-nos no referencial teórico da pesquisa participante, que tem como principal estratégia a inserção na comunidade e o envolvimento dos sujeitos na investigação, e nos deparamos com um campo vasto de sonhos e incertezas. Compreendermos que a metodologia escolhida nos oferece um suporte para analisar a realidade e as práticas dos sujeitos em suas inter-relações sociais, o que nos remete a pensar nas ramificações estabelecidas entre o objeto

da pesquisa e os complexos contextos do campo: os aspectos sociais, políticos, econômicos, históricos e culturais.

No decorrer desse capítulo buscamos evidenciar as inquietações que nos motivaram a desenvolver o estudo, e demonstrar sua relevância social. Procuramos contextualizar o Assentamento Roseli Nunes e a Escola Estadual Madre Cristina, que vem a ser o lócus investigado e a juventude camponesa, que são os sujeitos da pesquisa. Por fim, descrevemos os instrumentos utilizados para coleta de dados e os procedimentos de análise.

2.1 Pesquisa em Educação: tendências e desafios

Para que possamos adentrar no contexto da pesquisa em educação, é importante nos atentarmos para o processo de transformação da humanidade, considerando os acontecimentos históricos que marcaram cada período do desenvolvimento humano, pois o passado é momento privilegiado para entender o presente e projetar mudanças do futuro.

A humanidade com o passar dos anos foi se transformando e modificando o ambiente em que vive. As pessoas, ao se perceberem como seres pensantes, capazes de aprimorar seus conhecimentos e descobrir novas formas e meios para solucionar os problemas que aparecem, foram buscando estratégias para cada vez mais estarem se capacitando, aperfeiçoando suas habilidades, pelo fato de viverem em constante desenvolvimento. Assim, vemos que o ser humano é caracterizado como um ser dotado de uma racionalidade e da capacidade de colocar finalidade em suas ações, o que lhe possibilita estar em contínuo processo de transformação.

A compreensão de que somos seres pensantes capazes de projetar ações e transformações para o presente-futuro, inaugura uma nova forma de pensar da humanidade, que se inicia com os estudos do filósofo e matemático René Descartes (1596-1650), na busca por um método para alcançar o conhecimento puro e verdadeiro, dotado de uma racionalidade. Inaugura-se uma nova forma de ver a sociedade, diferente daquela exposta nos fundamentos da filosofia tradicional, onde predominava o pensamento conservador. Sendo assim, podemos dizer que estamos adentrando uma época denominada de Modernidade.

A partir do texto *Meditaciones Metafísicas*, René Descartes é considerado o precursor da era e do pensamento moderno (SOUZA; LOPES, 2009), apontando a necessidade de se buscar um conhecimento puro, preciso e inabalável. Conforme Descartes (2000, p. 02):

El objeto y la filosofía de Descartes es hacer posible la existencia de una única ciencia que unifique las múltiples ciencias particulares. Con esta intención plante la necesidad de elaborar un método único para todos los saberes que sea, además,

suficientemente riguroso para erradicar el error del ámbito del conocimiento humano.

Ao propor esse método, Descartes (2000) deixa claro que a construção do conhecimento precisa centrar-se em uma base firme e sólida, capaz de encontrar novos alicerces para o conhecimento. Desta forma, seu método está baseado na razão, posto que lhe indignava que as reflexões filosóficas não fossem tão firmes como os fundamentos da Matemática – seu método era claramente inspirado nela.

Souza e Lopes (2009, p. 67), no texto “Descartes e um Novo Fundamento para a Verdade”, abordam os principais motivos que levaram Descartes a romper com a tradição escolástica e propor um método capaz de alcançar o conhecimento entendido por ele como verdadeiro, pois percebeu que somente instrumentalizando a razão é que seria possível chegar ao conhecimento puro. Tais concepções fundamentam a famosa frase do filósofo Descartes “Penso, logo existo”, sua primeira certeza clara e evidente, donde conclui que a verdade está centrada no sujeito, a partir daí, utiliza-se da dúvida metódica para desvelar os problemas ou questão em várias partes, até chegar às bases inabaláveis que tanto almeja, obtendo respostas cada vez mais evidentes ao olhar do ser humano. Diante da busca por essa perfeição, Descartes passa a pensar sobre a prova da existência de Deus, pois lhe inquieta que tais ideias perfeitas pudessem surgir dele, mesmo mediante suas limitações e imperfeições, sendo assim, surge a ideia do ser perfeito, eterno, imutável. Descartes foi considerado o fundador da filosofia moderna pela sua coragem em questionar e por incentivar os indivíduos a questionarem a sua realidade, as ações da igreja, pois precisavam buscar a autonomia de pensamento, e assim, fazer uma ciência pura e imutável, como no decorrer de seus estudos ele destaca a matemática como um conhecimento verdadeiro e inquestionável.

Inspirado nos escritos de Descartes, e na busca incessante por este conhecimento puro e verdadeiro, a humanidade vem enfrentando grandes desafios, no tocante à produção científica, ou seja, ao modo de fazer ciência, considerando a interface entre a ciência e a ética, e a busca por atender um certo rigor na produção de conhecimento acadêmico em uma sociedade caracterizada por um sistema capitalista regido pela busca do lucro a qualquer custo.

Todas essas circunstâncias no contexto de um sistema capitalista nos remetem a pensar na possibilidade de formar estudiosos com um olhar diferenciado para a produção de conhecimento científico. Necessitamos de um horizonte ético para não nos deixarmos deslumbrar por uma moralidade regida pelo capital, para que seja possível desenvolver uma pesquisa sem um cunho comercial, ou seja, uma produção de conhecimento diferente da

pesquisa induzida que tem como característica a produção da ciência voltada para inovações industriais que visam movimentar o mercado econômico, principalmente de outros países.

Conforme ressalta Boaventura;

[...] Referirei tão-só que, quaisquer que sejam os limites estruturais de rigor científico, não restam dúvidas que o que a ciência ganhou em rigor nos últimos quarenta ou cinquenta anos perdeu em capacidade de auto-regulação. As ideias de autonomia da ciência e do desinteresse do conhecimento científico, que durante muito tempo constituíram a ideologia espontânea dos cientistas, colapsaram perante o fenômeno global da industrialização da ciência a partir sobretudo das décadas de trinta e quarenta. Tanto nas sociedades capitalistas como nas sociedades socialistas de Estado do leste europeu, a industrialização da ciência acarretou o compromisso desta com os centros de poder econômico, social e político, os quais passaram a ter um papel decisivo na definição das produções científicas (1988, p. 59).

Para entender melhor esse processo das relações sociais, políticas e econômicas que repercutem no método de translação para a ciência moderna, devemos explicitar as contradições existentes no fenômeno global, denominado de industrialização da ciência. Essa luta estabelecida pelos monopólios estrangeiros, corrompe o campo científico e o campo político em nome de uma hegemonia representada por uma pequena parcela da sociedade que detém todo o poder. É ilustrativa a fala de Pessoa (2007), nesse sentido:

O Brasil começou o terceiro milênio numa posição extremamente desconfortável na divisão internacional do poder político e econômico. Tendo que jogar dois terços de tudo o que produzimos apenas dos serviços da dívida. Nossa tarefa nesta divisão é a de produzir riquezas para a sustentação de moedas, de investimentos financeiros, de marcas e das mesas dos outros países, especialmente daquelas que, nesta mesma divisão inescrupulosamente, transformam hegemonia política em extorsão de toda a riqueza produzida alhures. Nesta condição, a dignidade de homens e mulheres, o respeito para com as escolhas políticas locais e as condições naturais de continuidade da vida não têm a menor importância – não lhes dizem respeito (PESSOA, 2007. p. 112).

Atualmente, vemos que tais circunstâncias advêm de fatores sociais, econômicos e políticos constituídos por anéis que se entrecruzam, em categorias complexas que condicionam a relação entre ambas. Ao observar os fatores predominantes no sistema regido por uma configuração paradigmática que potencializa os países desenvolvidos, somos levados a refletir sobre todo este complexo contexto que inclui elementos que extrapolam o âmbito da academia e envolve aspectos socioculturais do entorno das instituições de ensino e pesquisa. Nesse sentido, para pensar a construção do conhecimento é necessário que seja estabelecida uma relação entre o saber popular e o saber científico, pois esta relação proporciona ao pesquisador a oportunidade de pensar diferente dos interesses econômicos, sociais da classe burguesa, e assim, ter uma visão ampliada acerca da realidade social, e, quem sabe, comprometer-se com as causas sociais e com a transformação da realidade.

Desta forma, acompanhar a evolução da ciência em termos da construção de conhecimentos que proporcionem descobertas científicas, faz-se necessário, na medida em que esta evolução propicia a formulação de novas teorias, assim como, condições para que homem e mulher busquem seu aprendizado, sua transformação e meios e métodos para intervir em sua realidade e acompanhar as exigências da sociedade moderna.

Esse movimento de constante construção-transformação-evolução, depende das relações geradas entre a humanidade, o que reflete na busca constante do ser humano por entender o mundo ao seu redor, o ambiente recíproco estabelecido em nível de conhecimento empírico-científico-tecnológico. A constante evolução da humanidade perpassa por várias fases do conhecimento, adentrando o campo empírico e o campo científico, o que condiciona a sua relação com a natureza, desde a pré-história, e a forma de comunicação estabelecida entre os seres humanos que foi evoluindo, mediante as necessidades que foram surgindo com o tempo.

O contexto histórico evidencia as transformações que foram ocorrendo em cada fase da humanidade, primeiro pelo processo de adaptação-relação com a natureza, a exaltação de uma divindade, em seguida o conhecimento filosófico, que caracteriza a racionalidade humana. Desta forma, percebe-se que a transformação do ser humano advém da necessidade de estar em constante relação com o outro, por isso o aprimoramento do conhecimento para propiciar uma interação social.

Ao compreender-se como um ser capaz de pensar, diferentemente das outras espécies existentes no planeta, o ser humano vai aprimorando suas formas e técnicas de sobrevivência, vendo no ambiente que vive meios de usufruir o que a natureza lhe oferece. Quando analisamos os dias atuais refletimos sobre o processo de destruição do planeta, e vemos que a humanidade não busca apenas obter o que lhe proporciona sobrevivência, mas sim captar recursos naturais em prol do enriquecimento de alguns, proporcionando assim, a devastação da natureza e a destruição do ambiente.

Em um sentido mais amplo o ser humano modifica constantemente a sua realidade na busca por um ideal relacionado ao acúmulo de “riquezas” por uma minoria, reforçada por um pensamento científico utilizado de forma indevida, que independe das explicações concretas do modo de ver o mundo que o cerca e das consequências de suas ações frente às transformações realizadas pelo mesmo, pois não há uma preocupação das ações do ser humano sobre a natureza. Conforme Seabra, o ato de conhecer é caracterizado como um processo de interação entre indivíduo e realidade, “permitindo descobrir a sua forma de ser ou

pelo menos, adquirir respostas provisórias para um problema definido. As soluções para os problemas é o que se pode chamar de conhecimento propriamente dito” (2001, p. 14).

Em conformidade com o desenvolvimento do pensamento para o despertar do conhecimento, o autor destaca que o conhecimento é o meio pelo qual se descobre a natureza dos fenômenos pelas manifestações de suas aparências, que são captadas durante o emprego de instrumentos e pelos sentidos do homem. Nesta direção, o pensar provém do desenvolvimento do conhecimento, proveniente de alguns aspectos gerados a partir da racionalidade humana, superando a sua ignorância. Este momento caracteriza o despertar para a ciência, filosofia, a busca pelo novo. Neste percurso destacam-se as novas tendências que foram sendo construídas com a instauração de novos pensadores, métodos e técnicas diferenciadas referentes à produção do conhecimento. Surgem novas formas e metodologias para a construção do conhecimento, modos diferenciados de fazer pesquisa dependendo a natureza do fenômeno a ser estudado. Este processo histórico possibilita o surgimento das novas ciências, que visualizam o ser humano como um objeto de conhecimento, passando a ser um objeto de pesquisa.

Neste sentido, é válido lembrar de alguns pensadores que contribuíram no processo de construção do conhecimento e para a configuração de novas tendências científicas e sociais. O pensamento positivista desenvolvido por Auguste Comte foi um dos pensamentos que se destacaram no século XVIII e até hoje influencia na produção de conhecimento. O Positivismo é uma tendência metodológica que, conforme Lobo Neto representa,

[...] uma tentativa de superação da dissociação entre filosofia e ciências positivas, que se apresentam como linhas paralelas que corriam sem dar esperanças de um ponto de encontro; uma tentativa de harmonização e elaboração de uma nova e poderosa síntese, capaz de garantir para o futuro sereno, tendo como princípio o amor, como base a ordem, como meta o progresso (1995, p. 2-3).

Lobo Neto (1995) destaca que o positivismo comtiano é um sistema orgânico que procura uma coerência mental capaz de assegurar uma coesão social, representa assim uma tentativa de superação da dicotomia entre o humanismo e o progresso científico.

A divergência, estabelecida entre os pensadores marcou a transição dos pensamentos elaborados a cada século, decorrentes dos conflitos entre as ciências que foram surgindo com o desenvolvimento da humanidade. Segundo Coltro;

Este momento histórico, que presenciou o surgimento dessas denominadas ciências, tinha de forma prevalecente uma concepção empirista e determinista da própria noção de ciência, o que fez com que os chamados cientistas sociais da época objetivassem tratar as coisas humanas também com esse enfoque majoritário baseado em modelos hipotético-dedutivos e experimentais que buscavam a determinação de leis causais necessárias e universais para os fenômenos humanos (2000, p. 37).

O embasamento dessa nova síntese é a aceitação da humanidade, em reconhecer a sua impossibilidade de atingir noções absolutas, o fato de procurar, descobrir, usando o raciocínio e a observação. Neste sentido, aos poucos, eliminam-se as etapas do conhecimento consideradas já superadas para a moderna realidade científica, como a metafísica e a teologia. E, neste processo compreende-se que a humanidade progride baseada nos dados positivos do fato científico e social, e, portanto, que uma organização do pensamento humano gera um arranjo social. Isso fez com que o positivismo perdesse importância nas pesquisas em ciências sociais nas universidades, de modo especial, nos cursos de pós-graduação, porque:

[...] a prática da investigação se transformou numa atividade mecânica, muitas vezes alheia às necessidades dos países, sem sentido, opaca, estéril. A tendência à qualificação privilegiou o emprego da estatística, às vezes usando-se técnicas sofisticadas no intuito de atingir maior prestígio como pesquisador. A busca de resultados essencialmente estatísticos amarrava, em repetidas oportunidades, o investigador ao dado, ao estabelecer “relações estatisticamente significativas” entre fenômenos. Desta maneira, terminava a análise das realidades precisamente no ponto onde devia começar (TRIVIÑOS, 1987, p. 31).

Apesar da crítica que se faz ao positivismo, Coltro (2000) chama a atenção para os novos paradigmas científicos que foram surgindo acerca da transição de um conhecimento para o outro. Diante desta transição a ciência positivista ainda marca presença no campo da pesquisa na área da educação, o que caracteriza as especificidades de cada pesquisa e a tendência metodológica utilizada por cada pesquisador (a).

Outro pensador que marcou o contexto histórico, destacando a tendência metodológica desenvolvida, foi Karl Marx, com o Materialismo Histórico-Dialético, que objetiva a emancipação do sujeito, dotado pela construção de um pensamento transformador, que busca romper com paradigmas sociais estabelecidos historicamente.

Estabelecer uma relação com a teoria marxista significa desconstruir a hegemonia estabelecida pelo capitalismo, que corrompe a estrutura escolar, impedindo que as práticas pedagógicas sejam realizadas no sentido de favorecer, aos estudantes, a construção de um pensamento crítico acerca da realidade em que vivem. Esta transformação pelo conhecimento, proposta pelo marxismo, pode afrontar e estremecer o processo de reprodução de uma educação alienante, desenvolvida pelo sistema capitalista. Tais questões ficam evidentes cada vez mais no campo educacional, principalmente quando voltamos nossos olhares para a educação desenvolvida no Brasil, juntamente com as pesquisas educacionais que advém de um processo de interesse financeiro oriundos, inclusive, de outros países.

Refletir acerca do contexto histórico educacional, das teorias, e fundamentos que nortearam o campo da pesquisa, mesmo que de forma rápida, nos dá a possibilidade de

compreender a importância da pesquisa, seja ela na área da educação ou em qualquer outra área. Evidencia-se que cada descoberta significa o despertar da curiosidade, o que promove a inquietação e proporciona a transformação social, ou explicita as contradições estabelecidas no campo científico, pelo direcionamento das pesquisas. Os métodos e técnicas estão sendo cada vez mais aprimorados, pois observar atentamente a natureza e seus fenômenos, proporciona a produção do conhecimento, seja, para a transformação do campo social, ou para atender a uma demanda de mercado - pesquisas contratadas-direcionadas para atender a um determinado campo específico, principalmente o monopólio do capital, como as monoculturas, o agronegócio, a industrialização.

Nesse sentido, é importante refletir sobre a inter-relação sujeito-objeto, o que constitui o ponto de origem de uma investigação científica. Conforme Seabra (2001, p. 11) “fazer pesquisa é espionar, observar pacientemente durante dias e horas a fio, como se aguarda de tocaia o momento do ataque. A investigação exige olhos atentos e mãos sempre prontas para fazer anotações”.

Para trilhar o caminho da pesquisa com a juventude camponesa buscamos nos pensamentos elaborados no decorrer da história, de modo especial, no materialismo histórico-dialético, subsídios para sanar inquietações subjacentes ao tema desta pesquisa.

Portanto, esta pesquisa sustenta-se em uma abordagem de conhecimento crítico e na modalidade de pesquisa qualitativa. Temos o intuito de analisar o fenômeno pesquisado no contexto em que ocorre e do qual faz parte, em uma perspectiva concreta, considerando todos os aspectos vivenciados, para melhor compreendê-lo, procurando, ao mesmo tempo, assegurar a qualidade da pesquisa. Por meio das visitas a campo buscamos compreender o fenômeno estudado a partir das pessoas envolvidas e de suas perspectivas, destacando os jovens que integrantes da juventude camponesa, que são os sujeitos pesquisados.

Conforme Gamboa (2003, p. 403) a qualidade da pesquisa depende da lógica científica que fundamenta cada modelo de investigação, e tal lógica, por sua vez, “se constrói quando se articulam, técnicas, métodos, teorias numa abordagem epistemológica”.

[...] Essa epistemologia que dá unidade aos processos da produção do conhecimento tem como base uma teoria do conhecimento que permite compreender os interesses que motivam e comandam o processo. Nesse nível das teorias do conhecimento podemos identificar, as perspectivas filosóficas, políticas e ideológicas e os compromissos que o pesquisador tem com a realidade que conhece e pretende conservar ou transformar (GAMBOA, 2003, p. 403-404).

É na linha do pensamento crítico que se insere a pesquisa participante, que remete ao compromisso do pesquisador com a realidade estudada, conforme discorreremos no tópico seguinte.

2.2 O Universo da Pesquisa Participante

A pesquisa participante tem como principal estratégia a inserção do pesquisador na comunidade e o envolvimento dos sujeitos na realização da pesquisa.

[...] a pesquisa participante se situa entre as correspondentes das ciências sociais que rejeitam a chamada neutralidade científica e partem do princípio de que a investigação deve servir a determinados setores sociais, buscando uma resposta coerente que permita, por um lado, socializar o conhecimento e, por outro, democratizar os processos de investigação e educação. A pesquisa participante sustenta acertadamente os métodos e técnicas convencionais tomam o grupo investigado como objeto de pesquisa e não como sujeito principal e que não existe uma separação indesejável entre a teoria e a prática, entre pesquisa social e ação concreta (GIANOTTEN; WIT, 1999, p. 158).

Compreendemos, portanto, a necessidade de interagir com o sujeito da pesquisa e com meio social estabelecido, devendo considerá-lo como um todo e não ter uma visão isolada das partes. As pesquisas de caráter participante, auto-diagnóstico, pesquisa-ação, pesquisa participativa, investigação ação participativa,

[...] se originam dentro de diversas unidades de ação social que atuam preferencialmente junto a grupos ou comunidades populares. Em sua maioria, elas serão postas em prática dentro dos movimentos sociais populares emergentes ou se reconhecerão estando a serviço de tais movimentos (BRANDÃO; BORGES, 2007, p. 53).

Considerando-se estas características da pesquisa-participante trata-se de analisar os diferentes grupos sociais existentes, e as relações sociais que mantêm entre si, considerando suas ações, suas necessidades e os problemas percebidos (ANDALOUSSI, 2004; BRANDÃO, 2006).

E é a possibilidade de transformação de saberes, de sensibilidades e de motivações populares em nome da transformação da sociedade desigual, excludente e regida por princípios e valores do mercado de bens e de capitais, em nome da humanização da vida social, que os conhecimentos de uma pesquisa participante devem ser produzidos, lidos e integrados como uma forma alternativa emancipatória de saber popular (BRANDÃO; BORGES, 2007, p. 53).

A partir dos pressupostos da pesquisa participante e dos estudos preliminares sobre Economia Solidária e Juventude foi realizado um recorte para se ter uma melhor compreensão sobre o tema destacado. E, assim, chegamos à realização dessa pesquisa sobre formação e organização da juventude camponesa para o trabalho coletivo.

A opção pela pesquisa participante justifica-se pelo fato de este tipo de pesquisa estar ligada a práxis e se basear no desenvolvimento da prática social, inter-relacionando o contexto da teoria social às atividades desenvolvidas na comunidade. Segundo Barros e Lehfeld a práxis “é uma atividade teórico-prática e/ou prática-teórica, já que a teoria orienta a ação e a estrutura e/ou realimenta a teoria” (1990, p. 11); ampara o desenvolvimento do conhecimento

científico nas relações estabelecidas no contexto ligado ao movimento social, considerando as decisões tomadas no coletivo, com intuito de contribuir com as transformações sociais, buscando a participação dos sujeitos na produção de conhecimento.

Em uma pesquisa tradicional a população é considerada passiva, enquanto simples reservatório de informações, incapaz de analisar a sua própria situação e de procurar soluções para seus problemas. Nesse caso, a pesquisa fica exclusivamente a cargo de “especialistas” (sociólogos, economistas etc.), pois somente estes possuiriam a capacidade de formular os problemas e de encontrar formas de resolver. Desse modo, os resultados da pesquisa ficam reservados aos pesquisadores, e a população não é levada a conhecer tais resultados e menos ainda a discuti-los (BRANDÃO, 1999, p. 51-52).

A produção do conhecimento não deve se limitar a dar opinião acerca de uma determinada investigação realizada sobre um contexto pesquisado. Esta via de regra caracteriza um passo para conhecer uma determinada realidade e agir sobre ela. Conforme Marx e Engels a partir da Tese XI sobre Feuerbach “os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (1986, p. 14). Certamente, cabe aos pesquisadores (as) e aos sujeitos participantes da pesquisa, agir sobre a realidade, como forma de validar o conhecimento na relação teoria-prática, na busca pela transformação da realidade, ou como meio para que possam pensar sobre a realidade e refletir sobre ela em busca de solução para determinados problemas.

Como afirma Brandão (1999, p. 52) a pesquisa participante procura auxiliar a população envolvida a “identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar as soluções adequadas”. O que significa que a seleção dos problemas não emerge apenas da simples decisão dos pesquisadores, mas, pelo contrário, é feita no diálogo entre a população envolvida e pesquisadores.

O fato de estarmos engajados em uma determinada realidade nos permite vivenciar e compreender as inter-relações existentes neste contexto.

2.3 Procedimentos de coletas e análise de dados

Os dados desta pesquisa foram coletados em parceria com o Núcleo Unemat-Unitrabalho, através do projeto de pesquisa-extensão Juventude Camponesa. Utilizamos como instrumentos de investigação: observação participante, rodas de conversa e questionários, com o intuito de analisar o fenômeno no contexto em que ocorre e em uma perspectiva ampla, considerando os diversos aspectos vivenciados pelos sujeitos da pesquisa

Propusemos realizar a observação participante com a intenção de que todos nós pudessemos interagir na produção de conhecimentos e contribuir na transformação da

realidade pesquisada. Segundo Ludke e André (1986, p. 25), “a observação para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, precisa ser antes de tudo controlada e sistemática”. Desta forma, a observação foi realizada considerando os mínimos detalhes e circunstâncias mais propícias à organização coletiva.

A observação é antes de tudo uma coleta de informações. Quando o pesquisador está se informando, ele não exerce uma ação sobre os sujeitos, ao passo que, quando restituiu essa informação, esta pode agir sobre eles. A devolução da informação exerce um efeito de ação sobre os sujeitos (ANDALOUSSI, 2004, p. 117-118).

As observações consideraram os momentos de formação-interação realizados no Assentamento Roseli Nunes, nos espaços formais e não formais ocupados pela juventude, tais como:

- Espaço da escola (cursos de formação extracurricular);
- Espaço da área social, grupos familiares, Associação Regional de produtores Agroecológicos – ARPA;
- Grupos de produção da juventude – a juventude foi organizada em 5 grupos de produção.

Os espaços observados diretamente aproximam mais o observador das perspectivas dos sujeitos. Conforme Ludke e André (1986, p. 25), “na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações”. Deste modo, estar implicada nos espaços de atuação da juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes, proporcionou vivenciar a relação estabelecida com a comunidade e os movimentos sociais, com foco nas tomadas de decisões coletivas e na relação trabalho-educação.

Realizamos, também, uma roda de conversa com os 05 grupos de produção, cada grupo tem de 03 a 06 jovens, totalizando 30 jovens. Este instrumento foi utilizado com o objetivo de compreender a perspectiva dos jovens em relação à formação obtida, tanto em âmbito formal quanto não formal, à articulação dos conhecimentos com a realidade de demandas dos jovens, à potencialidade dessa formação para a organização da produção/trabalho coletivo, bem como os desafios encontrados no tocante a essa prática.

A Roda não é uma técnica que possa ser reproduzida independente da sensibilidade, do envolvimento das pessoas e da paixão pelos conhecimentos, nem foi inventada recentemente. Trabalhos comunitários e iniciativas coletivas, das mais diversas naturezas, se desenvolvem de maneira semelhante há muito tempo. Comunidades indígenas, reuniões familiares, mutirões para a construção de casa populares são alguns exemplos (WARSCHAUER apud ARRUDA, 2017, p. 105).

Por meio de um questionário com perguntas fechadas e abertas, coletamos informações pessoais da juventude, os aspectos ligados à formação, e a relação estabelecida entre a juventude e a equipe do Núcleo Unemat-Unitrabalho, porém, para a análise aqui realizada utilizamos apenas os dados pessoais e aos aspectos ligados a formação (autoavaliação). De acordo com Gil (2008, p. 121), o questionário é uma técnica de investigação composta por questões “que são submetidas às pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, e etc”.

A análise de dados foi realizada considerando-se os objetivos da pesquisa, bem como, os elementos apontados pela realidade pesquisada, que levaram à formulação de alguns eixos de análise: concepção da formação, conhecimentos técnicos e políticos e os desafios e as perspectivas/fortalezas para o trabalho coletivo. Da mesma forma, o referencial que serviu de apoio para o estudo que realizamos, contribuiu com a indicação de algumas dimensões a serem analisados no tocante ao processo de organização da juventude camponesa para o trabalho coletivo, tais como: reunir, planejar, produzir e comercializar. Procuramos estabelecer uma relação de aproximação e complementariedade entre os dados coletados pelos diversos instrumentos adotados, na perspectiva de obter uma compreensão ampla e dialética do fenômeno pesquisado.

2.4 Problema e objetivo da pesquisa (caminhos percorridos)

Compreendemos que o campo deve ser pensado considerando todas as suas especificidades, o seu contexto social, histórico, cultural, incluindo-se o tempo e as formas de produção e colheita. Para tanto, é preciso implementar políticas públicas que contemplem ações voltadas para aqueles que buscam sua sobrevivência no campo. E, a educação a ser realizada no campo, necessita ser construída e planejada considerando-se as características desse contexto, de modo a possibilitar o acesso e a permanência dos seus educandos à escola, e uma formação compatível com os interesses e as necessidades dessas pessoas.

Se quisermos elevar seriamente o nível de nossa agricultura, se quisermos divulgar amplamente os novos métodos aperfeiçoados de trabalho agrícola e de economia rural, a escola deverá ser colocada na vanguarda deste trabalho, porque ela é o centro cultural que influencia diretamente a criança desde uma tenra idade e indiretamente toda a população camponesa. Não se trata, portanto, de uma especialização agrônômica, mas simplesmente de uma escola que ensine às crianças a trabalhar racionalmente, fornecendo-lhes uma bagagem científica geral suficiente para trabalhar racionalmente uma pequena área escolar, consideradas sua idade e forças (PISTRAK, 2000, p. 69).

Ainda, segundo Pistrak, o papel da escola e do professor deve-se voltar para a melhoria das condições de vida do camponês, o que inclui, a melhoria da agricultura e da economia camponesa. Esse trabalho deve ser feito por meio dela, de forma a atender às necessidades do camponês, assim, “a escola se tornará indispensável para ele, podendo desempenhar um grande papel em toda a sua vida; e assim veremos desaparecer a desconfiança que se manifesta aqui e ali em relação a ela” (PISTRAK, 2000, p. 70).

Há que se desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a realidade do sujeito do campo, considerando o perfil dos estudantes que estão inseridos em uma realidade diferenciada. Portanto, a educação deve contemplar a metodologia da práxis, que realize um processo de ensino-aprendizagem em estreita articulação com a vida dos estudantes do campo, problematizando essa realidade com vistas à transformá-la. Assim, cabe pensar a formação educacional desenvolvida nos espaços multiculturais e as políticas públicas, para os jovens do campo, visando o fortalecimento da autonomia econômica, social e política, segundo os princípios da agroecologia³, da economia solidária⁴ e das tecnologias sociais⁵.

Ao termos a compreensão da importância de problematizar a realidade a partir dos sujeitos que a vivenciam, buscamos caminhos que nos levem a adentrar no campo da ciência para sanar algo que nos intriga ou nos causa inquietação em um determinado contexto. Desta maneira, buscamos compreender o que vem a ser o problema da pesquisa, considerando que este deve ser o primeiro passo a ser realizado para se pensar um projeto de pesquisa, pois, é a questão problema que delineará o caminho a ser percorrido, pois este deve ser o guia do olhar do pesquisador, ou seja, o direcionamento.

Flick (2009) nos alerta sobre a necessidade de ficar claro, para nós mesmos e para os futuros leitores, qual é a questão problema que se pretende estudar, o tipo de pesquisa que se pretende realizar e quais procedimentos se pretende adotar. Conforme ressalta Flick (2009), é

³ A agroecologia pode ser caracterizada como “uma disciplina que fornece os princípios ecológicos básicos para estudar, desenhar e manejar agroecossistemas produtivos e conservadores dos recursos naturais, apropriados culturalmente, socialmente justos e economicamente viáveis”. [...] proporcionando dessa maneira, bases para apoiar processos de transição a estilos de agricultores de base ecológica ou sustentável [...] (GUBUR; TONÁ, 2012, p. 60).

⁴ A economia solidária é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito a liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. O resultado natural é a solidariedade e a igualdade, cuja reprodução, no entanto, exige mecanismos estatais de redistribuição solidária da renda (SINGER, 2002 p. 10-11).

⁵ [...] as tecnologias sociais como um conjunto de artefatos, de técnicas e de metodologias reaplicáveis em contextos culturais, sociais, econômicos e ecológicos distintos [...] resultam das ações e da criatividade coletiva para a resolução de problemas concretos vivenciados por determinados grupos sociais. Remetem para projetos de desenvolvimento social que tem como horizonte a transformação das realidades de exclusão social para a afirmação dos princípios do desenvolvimento solidário e sustentável (ZART, 2017, p. 06).

preciso compreender que “é decisivo para o sucesso de um projeto ter uma pergunta de pesquisa clara e formulada explicitamente” (p. 40).

Partindo desta compreensão, a pesquisa ora apresentada se propôs a problematizar a realidade da juventude camponesa, de modo especial, dos jovens egressos do ensino médio do Assentamento Roseli Nunes – Mirassol do Oeste – MT, que participaram das ações de pesquisa-extensão do Núcleo Unemat-Unitrabalho. A pesquisa partiu, portanto, do seguinte questionamento:

Como ocorre o processo de formação da juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes, com vistas à organização do trabalho coletivo?

Neste sentido, trazer para esse diálogo a juventude do campo dá-nos oportunidade de desenvolver uma reflexão crítica sobre as temáticas essenciais que contemplem esta categoria, esquecida pelo poder público. Pesquisar a relação trabalho-educação, e as práticas relacionadas à emancipação, auto-organização, educação-política, dá-nos subsídios necessários para pensar nos mecanismos indispensáveis ao processo de organização do trabalho, na busca por formas de superar o trabalho alienado e a sociedade de classes.

2.4.1 Objetivos geral e específicos

O objetivo geral da pesquisa consistiu em analisar como se dá o processo de formação da juventude camponesa do assentamento Roseli Nunes, para a organização do trabalho coletivo.

Para conhecer a realidade da juventude e analisar de que maneira a formação que vivenciam estabelece a relação trabalho-educação e favorece a construção de relações sociais igualitárias e autogestionárias, com vistas ao fortalecimento do trabalho coletivo, nos orientamos pelos seguintes objetivos específicos:

1. Identificar quais conhecimentos técnicos e políticos são demandados e priorizados no processo de formação da juventude camponesa com vistas ao trabalho coletivo;
2. Pontuar o processo de interação entre conhecimento científico e práxis da juventude camponesa;
3. Identificar e descrever as principais formas de interação existentes entre juventude, escola, comunidade e organização econômica dos camponeses do Assentamento Roseli Nunes;
4. Levantar os principais desafios encontrados pela juventude camponesa no processo de organização para o trabalho coletivo e de que forma buscam superá-los.

2.5 Contextualizando o espaço da pesquisa

2.5.1 O assentamento Roseli Nunes – Mirassol D' oeste/MT

Mapa 1- Carta-imagem: Entorno do Assentamento Roseli Nunes



Fonte: BATISTA⁶, 2014.

Apresentamos uma imagem do Assentamento Roseli Nunes para que se tenha uma compreensão da localização espacial do mesmo. O Assentamento situa-se entre os municípios

⁶ Mapa Apresentado na Tese de Doutorado “Cartografia Geográfica em Questão: do chão, do alto, das representações” escrito por Sinthia Cristina Batista na Universidade Federal do Rio Grande do Sul no Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2014.

de Mirassol D'Oeste, São José dos Quatro Marcos e Curvelândia, a 330 km de Cuiabá, e ocupa uma área de 10.611,00 hectares.

Para melhor compreender o lócus da pesquisa realizamos uma contextualização histórica do Assentamento Roseli Nunes que foi constituído em meio à luta dos movimentos sociais, em especial, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Neste percurso retrataremos um pouco sobre a constituição do Assentamento Roseli Nunes constituído em um loteamento de 331 lotes, hoje residem aproximadamente 1.220 pessoas, no Município de Mirassol D'Oeste – MT, que vem a ser o campo empírico da pesquisa desenvolvida com os jovens que participaram das ações de extensão-pesquisa do Núcleo Unemat-Unitrabalho. Estas ações são constituídas por atividades teóricas e práticas que se fundamentam na reflexão dos temas relacionados à juventude camponesa, incorporando as temáticas do trabalho, da educação, da organização socioeconômica, da economia solidária, da agroecologia e da educação do campo.

A realização destas ações tornou-se possível através da aprovação do projeto a partir do edital da CHAMADA MCTI/MDA-INCRA/CNPq N° 19/2014 - FORTALECIMENTO DA JUVENTUDE RURAL, por meio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico - CNPq, em parceria com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA e com a Secretaria Nacional da Juventude - SNJ-PR publicou esta chamada pública para jovens residentes em áreas rurais. Esta chamada pública foi proposta a partir do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, que teve como objetivo apoiar os projetos de capacitação profissional e extensão tecnológica e inovadora de jovens de 15 a 29 anos, estudantes de nível médio e pós-médio, que visem contribuir significativamente para o desenvolvimento dos assentamentos de Reforma Agrária, da agricultura familiar e comunidades tradicionais, bem como proporcionar a construção de uma sociedade que valorize o bem viver dos sujeitos do campo.

A partir desta chamada pública aprovou-se o projeto de pesquisa-extensão intitulado: Desenvolvimento e Fortalecimento Científico-tecnológico da Juventude Camponesa do Ensino Médio da Escola Estadual Madre Cristina no Assentamento Roseli Nunes – Mirassol do Oeste – MT, o qual denominamos de “Juventude Camponesa” devido a extensão do nome. Este projeto inicialmente contou com 50 bolsas de extensão do país do CNPq, sendo que 30 Bolsas ATP – B jovens que já concluíram o ensino médio e 20 Bolsas ITI – B jovens que estão cursando ensino médio. Tais jovens vivem no Assentamento Roseli Nunes e muitos deles nasceram em meio às lutas que desencadearam para que pudessem conquistar o assentamento.

O Assentamento Roseli Nunes surgiu a partir do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Em 17 de março de 1997 ocorreu a ocupação da Fazenda Facão, a 12 km da cidade de Cáceres- MT, onde os trabalhadores ficaram acampados durante seis anos. “Ocuparam a Fazenda Facão 600 pessoas, após 10 dias haviam ali no acampamento 1.200 pessoas, mais ou menos 200 famílias. Vivemos num acampamento até ir para pré-assentamento denominado “Botinha” que foi de 1998 a 2002” (RIBEIRO, 2014, p. 12).

De acordo com os relatos registrados por Ribeiro (2014) e também, nas conversas com os sujeitos da pesquisa, o período de acampamento proporciona um grande aprendizado para aqueles que se dispuseram a participar, pois constrói entre as pessoas uma reciprocidade e companheirismo, os sujeitos constroem uma identidade ao fazerem parte de um movimento que luta para conquistar um objetivo comum, o que faz brotar um sentimento coletivo. Os sujeitos que passam pela experiência de viver em um acampamento, aprendem a valorizar muito mais as suas conquistas, pois sabem o quanto sofreram para terem seus direitos garantidos.

As impressões que colhemos tornaram-se possíveis por estarmos inseridas no Assentamento Roseli Nunes por intermédio do projeto de pesquisa-extensão que desenvolve formação com a juventude camponesa. Com este projeto tivemos a oportunidade de conviver com os camponeses e camponesas, em especial com a juventude e assim, podemos nos implicar nos espaços de convivência no coletivo como na escola, área social, grupos de produção e nas casas; podemos conversar, ouvir histórias, relatos de vidas, experiências sobre a vivência daqueles e daquelas que passaram por todo o processo até chegar à conquista do assentamento.

Os sem-terra veem ou sentem isso em sua própria vida: antes de ontem estavam em uma fazenda humilhados por um patrão latifúndio, ou, então, já expulsos do campo vivendo em uma favela; ontem estavam em um acampamento; hoje já estão no seu assentamento; e amanhã, talvez, possam estar ajudando a fazer uma nova ocupação em outro campo do país, ou participando de mais uma Marcha até Brasília (CALDART, 2000, p. 131).

Nestes momentos de diálogos foram muitas histórias de luta, cravadas em meio aos despejos, barreiras humanas, crianças chorando de fome, tristezas pelas perdas do pouco que possuíam, famílias que desistiram e pessoas que morreram sem conseguir conquistar um pedaço de terra. Um fato que nos chama muita atenção é o orgulho que os assentados sentem de todo percurso feito e da conquista do direito de terem um pedaço de terra. Estas questões são expressas com muita emoção, um sentimento que brota na constituição de um coletivo que demonstra a valorização do outro; tais valores são aprendidos desde o período de acampamento e fortalecem a união nos assentamentos.

[...] um dos primeiros valores que se cultiva na situação de acampamento é o da solidariedade, exatamente o valor que é fundamental a ética comunitária. Solidarizar-se com o outro não é, nesta circunstância, uma intenção, mas uma necessidade prática: o alimento não é suficiente para todos, a repressão pode vim contra todos, o vento pode destruir o barraco de muitos, a dúvida e a vontade de desistir de tudo pode chegar a uns quantos, ou a cada pessoa em algum momento; e o principal argumento da necessidade talvez seja o de que a vitória vira para todos, ou não virá para ninguém. Ou seja, a condição gera a necessidade de aprender de ser solidário e a olhar para a realidade desde a ótica do coletivo e não de cada indivíduo ou de cada família isoladamente. Uma inversão que não se aprende fácil e nem sem conflitos, derrotas, brigas, expulsões, mortes. Mas um aprendizado que, quando se consolida, não deixa de vincular-se com um profundo sentimento de indignidade diante do contraste gritante que existe entre esta lógica de uma vida social baseada na solidariedade, e uma outra, baseada na competição e no individualismo desenfreados, exatamente os antivalores que sustentam uma sociedade que não se importa em produzir sem-terra, sem-teto, sem-emprego, sem-escola, sem-esperança [...] (CALDART, 2000, p. 116).

A prática dos valores coletivos e solidários possibilita aos trabalhadores sem-terra fortalecer a mobilização e organização em defesa de seus direitos, com base em muita luta, resistência, persistência e construção de um movimento que conseguiu apropriar-se da tão sonhada terra (a utopia para muitos). Essa terra que denominaram de Assentamento Roseli Nunes, em homenagem a Roseli Nunes, Rosi, uma lutadora que sonhava com a realização da Reforma Agrária e foi atropelada em 31 de março de 1987 durante protesto em Sarandi (RS).

2.5.2 A Escola Estadual Madre Cristina

Após a conquista do Assentamento Roseli Nunes, pela luta do MST, foi possível construir uma escola que tivesse o caráter e a ideologia de uma escola do campo, que prioriza e valoriza os sujeitos do campo e respeita suas especificidades. Segundo Ribeiro “os acampados batizaram a escola de “Madre Cristina”, em homenagem ao empenho da educadora, psicóloga e estudiosa, Célia Sodré Dória, ou melhor, Madre Cristina como era conhecida” (RIBEIRO, 2014, p. 12).

Caldart (2010) evidencia a importância de se pensar uma educação voltada para os camponeses. Portanto, busca-se através da formação escolar uma inter-relação entre o conhecimento científico e o saber popular que proporcione a construção constante de alternativas para melhorar a situação de quem está na terra, de valorizar a escola, os educadores, educandos e comunidade camponesa, que vivem e sobrevivem da terra.

Com base na leitura e análise do Projeto Político Pedagógico – PPP, da Escola Estadual Madre Cristina, apresentaremos algumas informações sobre sua organização e funcionamento.

A escola é mantida pela rede oficial de ensino do Estado de Mato Grosso através da Secretária do Estado de Educação; criada através do decreto: nº 3.021 de 06 de maio de 2004. Em conformidade com as normas legais, mantém os seguintes níveis e modalidades de Ensino: o Ensino Fundamental organizado em ciclos de formação (anos iniciais) e seriado (anos finais), Ensino Médio Regular, multi-seriado, modalidade EJA - Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio Integrado à Educação Profissionalizante, em Agroecologia - EMIEP, e Ensino Médio Diversificado.

A organização da Escola Estadual Madre Cristina é construída pela participação da comunidade, observando-se as normas educacionais brasileiras, os princípios da educação, bem como os princípios pedagógicos do MST. A escola é uma referência entre as escolas do campo de Mato Grosso, em termos de planejamento, organização e execução de ações voltadas para atender à demanda do assentamento; busca promover a articulação entre o conhecimento científico e o conhecimento popular, valorizando as experiências e as práticas da comunidade, em conformidade com o trabalho escolar.

Neste processo a escola é o que podemos dizer “o coração do assentamento”, pois busca promover o ensino em consonância com a realidade e abrir-se para outras discussões e atividades do assentamento. As formações e discussões realizadas na escola, com os assentados, problematizam as questões que advém de uma necessidade coletiva, como é o caso da “Mineradora” que está querendo entrar no assentamento e retirar todos os assentados de lá, de modo que possa explorar os minérios que estão escondidos no subsolo. Frente a essa realidade a escola e os assentados estão mobilizados, organizados para contrapor à implantação da mineração, que provocaria um processo de desterritorialização da cultura camponesa e de perda de uma história de luta. Provocaria, também, o esvaziamento do território, com a saída de centenas de famílias daquele espaço, e a privatização da terra por uma indústria capitalista, que, por sua vez, provocaria a destruição da terra na busca pela geração do lucro sobre um recurso natural.

Neste sentido, a Escola Estadual Madre Cristina, na condição de escola do campo, desenvolve suas práticas pedagógicas com ênfase em conteúdos que valorizam o campo e o cuidado com terra e com as pessoas que nela vivem. Tais conteúdos têm seus fundamentos nos princípios da Economia Solidária, Agroecologia e Educação do Campo. Este trabalho representa mais um passo para a consolidação de proposições e atividades organizativas, como forma de pensar o desenvolvimento do território camponês e o fortalecimento da luta/organização dos trabalhadores rurais e do MST.

Conforme Caldart “ser do MST significa, pois, acostumar-se com uma realidade em movimento, onde a transformação de qualquer coisa é uma possibilidade real e, aos poucos, passa inclusive a ser culturalmente desejável” (2000, p. 131). É através deste movimento que busca a superação de um longo período de propagação de um sistema que exclui e aliena os trabalhadores e as trabalhadoras para fortalecer o sistema capitalista.

A educação que se propõe deve possibilitar aos sujeitos do campo a oportunidade de interpretar esse complexo contexto, com uma realidade completa de histórias construídas em um movimento contínuo que valoriza a formação e a identidade social. Podemos assim destacar que o campo está vivo e em movimento, expresso por uma força gerada na dinâmica da vida e na participação em um Movimento constituído na luta pela transformação das estruturas sociais. O MST provoca pensamentos e indagações acerca da realidade, principalmente neste período em que os trabalhadores e as trabalhadoras estão vendo seus direitos serem destruídos e mutilados por um jogo de interesses da classe burguesa.

2.5.3 Os jovens do projeto juventude camponesa

Neste item apresentamos os jovens que compõem a juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes bolsistas de extensão no projeto Juventude Camponesa, que são sujeitos da pesquisa. Com base na observação, nas discussões realizadas durante as formações no decorrer do projeto, podemos afirmar que a juventude é essencial na luta dos movimentos sociais e no processo de implementação da Educação do Campo. Afinal são jovens que vivem em um assentamento conquistado pela luta do MST, conseqüentemente são sujeitos geradores dessa luta por uma educação diferenciada.

Ao acompanhar as formações realizadas com os jovens, percebemos o envolvimento dessa juventude nas ações e organizações coletivas realizadas pela escola e pelo assentamento. A escola, a comunidade e a Associação Regional de Produtores Agroecológicos – ARPA, foram parceiros no desenvolvimento do projeto o que possibilitou ações voltadas para que a juventude apreende-se questões relacionadas ao campo e aplicá-las em suas práticas diárias.

Participaram do Projeto Juventude Camponesa 50 jovens bolsistas. Entretanto, essa pesquisa de mestrado tem como sujeitos 30 jovens do pós-médio, sendo 21 mulheres e 9 homens. O critério de escolha se deve ao fato de estes jovens terem sido acompanhados durante todo o processo de formação, uma vez que a formação realizada com os jovens do

ensino médio ocorria em horário diferente, por terem aula no período vespertino, impedindo-os de participarem das oficinas, que em sua grande maioria, ocorreram neste período. Apesar de termos obtido anuência dos sujeitos da pesquisa, para a divulgação de seus nomes, preferimos identificá-los usando apenas as iniciais dos nomes.

Quadro 1 - Sujeitos da Pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	SEXO	ESTADO CIVIL	FILHOS
S. C.	Masculino	Solteiro	Não
M. S.	Feminina	Solteira	Não
S. S.	Feminina	Casada/Amasiada	1
S. S.	Feminina	Casada/Amasiada	2
Â. A. D. G.	Feminina	Casada/Amasiada	3
S. J. N.	Feminina	Solteira	Não
F. O.	Feminina	Casada/Amasiada	2
C. F. S.	Feminina	Casada/Amasiada	2
A. R.	Feminina	Casada/Amasiada	1
G. S. B.	Masculino	Solteiro	Não
G. N. C.	Feminina	Casada/Amasiada	Não
A. M	Feminina	Casada/Amasiada	2
A. C. S.	Masculino	Solteiro	Não
F. A.	Feminina	Casada/Amasiada	2
R. L.	Feminina	Solteira	Não
P. P.	Feminina	Solteira	Não
L. B. S. G.	Masculino	Solteiro	Não
O. G.	Feminina	Casada/Amasiada	2
M. G. M. S.	Feminina	Casada/Amasiada	2
C. S.	Masculino	Solteiro	Não
O.R. P.	Masculino	Solteiro	Não
O.R.P	Feminina	Solteira	Não
R.B.S.	Feminina	Casada/Amasiada	1
R.C.S.O	Feminina	Casada/Amasiada	1
S.C.G.P.	Feminina	Solteira	Não
S.C	Feminina	Casada/Amasiada	2
T.M.S.	Feminina	Solteira	Não
W.I.S.A	Masculino	Solteiro	Não
W.P.V	Masculino	Solteiro	Não
C.B.O	Masculino	Solteiro	Não

Fonte: CRUZ, 2017.

Os dados coletados serão analisados na seção 4, por isso não apontaremos maiores detalhes neste momento. Entretanto, devo destacar que é uma juventude diversificada, mulheres e homens solteiros (as) e casados (as), alguns já possuíam filhos, outros tiveram no decorrer do projeto. Estes jovens apresentam histórias diferenciadas, alguns vêm do processo de luta com seus pais desde o acampamento, outros chegaram ao assentamento através da compra do lote. Há anuência em relação ao trabalho com a agroecologia, apesar da negação

por parte de alguns membros da família. Esses jovens expressam a vontade de permanência no campo, demonstrando orgulho pelo lugar em que vivem, têm um desejo comum, principalmente, entre as mulheres⁷ (casadas) de cursar uma faculdade, mas necessitam de transporte escolar para poder retornar às suas casas a noite - as mulheres e os homens solteiros têm a oportunidade de ir para a cidade estudar (apesar do gasto com o curso, aluguel, comida, o que ainda possibilita esse processo é terem parentes na cidade).

Na seção 4, apresentaremos e analisaremos os dados da pesquisa a partir do olhar da juventude e de sua percepção referente à formação, a escola, o campo e educação, a organização do trabalho coletivo. Neste processo, pretendemos valorizar a voz e a expressão da juventude sobre os aspectos brevemente citados neste capítulo, incluindo os desafios e as expectativas frente ao trabalho coletivo. Cabe dizer que os dados foram sistematizados e analisados procurando problematizar e explorar as contradições da realidade da qual emergiram.

⁷Apesar de não ser o foco da pesquisa, percebemos no decorrer da pesquisa questões ligadas à questão de gênero que merecem um estudo mais específico.

3 MST: JUVENTUDE CAMPONESA EM CENA

ASSIM VOU CONTINUAR

*A flor que mais me marcou
na luz do meu recitar.
Foi uma jovem em Movimento
que um dia ousou sonhar
e isso a fez tão bela
quanto uma deusa do mar.
Sei que estou acampada
estou aqui com muita gente
sei que a luta segue em frente
vou ter terra para plantar.
Mas vou ser sempre Sem Terra,
assim vou continuar.....
Zé Pinto, MST, 1999.*

Tomamos a citação de Zé Pinto (1999) como referência para iniciar a presente seção, considerando que esta reflete um contexto marcado pela luta, resistência e persistência de um movimento, demonstrando a necessidade de que a juventude tenha esta concepção de mundo como condição de vida, e possa reconhecer a importância da luta e da coletividade enquanto princípio de transformação social.

Na presente seção conceituamos juventude, juventude camponesa, trazendo para reflexão os dilemas e as perspectivas dessa juventude, de modo especial da juventude camponesa ligada ao MST. Assim, apresentamos, inicialmente, um breve histórico sobre o MST e a luta pela terra e pela reforma agrária, de modo a evidenciar que este movimento, por meio da luta que empreende, procura firmar um projeto social e educativo.

Neste processo, é válido frisar que os jovens do campo vivem em um espaço de luta e resistência. A juventude do campo, com destaque para juventude do MST, representa a possibilidade de um repensar sobre o campo de forma diferenciada, com apresentação de proposições de mudanças, considerando o seu protagonismo na organização do assentamento. Essa possibilidade se configura na participação dos jovens que nasceram em meio à luta pela terra, que são fruto das lutas travadas por seus pais, avós que compuseram e/ou compõem o movimento.

3.1 O cenário do Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra no Brasil

O MST é um movimento que está constantemente na mídia, porém de uma forma negativa, caracterizado pelos mais variáveis estereótipos pejorativos, pois há uma distorção na forma de mostrar a sua atuação perante a sociedade, o que representa a lógica de organização do sistema capitalista como forma de tentar descaracterizar as ações propostas por esse movimento e contrapor as mobilizações, organizações e os movimentos que defendem a transformação social.

A mídia prioriza a abordagem de questões que lhe tragam benefícios próprios, divulgando ações de caráter mercadológico, com objetivo de alienar as camadas populares e assim gerar ideologicamente a incessante necessidade da compra, para o que vem a ser denominado como movimentação do mercado, que satisfaz uma pequena parcela da sociedade: a classe burguesa.

Desta forma, não há o desejo de que a população venha a conhecer os objetivos e a ideologia desse movimento social, pois, tais fatores colocariam em risco a hegemonia do sistema capitalista. A forma de organização social defendida pelo MST representa a construção de um novo jeito de fazer a sociedade, que implica em outras formas de articulação, mobilização, organização e movimentação das pessoas, que pretende gerar uma cultura diferente da cultura capitalista, que está arraigada na competição e no individualismo.

Sendo assim, a solução não está apenas no campo econômico e no rompimento com o sistema capitalista, mas se faz necessário refletir sobre a implantação de uma nova cultura. Nisso consiste o propósito de implementar a cultura da solidariedade, o que caracteriza constituir uma sociedade com princípios pautados na coletividade. É necessário superar as formas mercantis de organização e romper com a interdependência do sistema que exalta o mercado como o princípio norteador da sociedade. Cabe, portanto, romper com a alienação dos sujeitos sociais, que se dá pelo não conhecimento do contexto histórico que marcou a introdução dessa forma de organização econômica, pautada no mercado e no acúmulo de capital; essa alienação se dá também pela vivência do trabalho assalariado e explorador.

Para tanto, será necessário adotar medidas que incorporem outros parâmetros de organização, que entrelacem as potencialidades humanas como forma de pensar no bem viver coletivo. Desse ponto de vista requer discutir, propor e executar uma formação política para

que os sujeitos possam conhecer a realidade social em que vivem, e principalmente para propor mudanças, na busca por uma sociedade justa, igualitária e solidária.

Segundo Gohn (2013), os movimentos sociais foram se constituindo a partir das necessidades de um determinado grupo ou coletivo. Cada movimento foi gerado em um determinado contexto histórico, no campo ou na cidade, assumindo distintas características, conforme os objetivos e as concepções que defendem. Há movimentos no campo, com o sentido específico da luta pela terra; movimentos em torno de questões de gênero; etnicorraciais; geracionais; de direitos humanos; movimentos urbanos, como os sem tetos; movimentos ambientais, entre outros.

Gohn (2013) ao caracterizar os movimentos sociais como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizem distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas, mostra-nos que os movimentos sociais perceberam a necessidade de se organizarem frente à conjuntura social. Gohn os distingue de duas formas: os movimentos sociais que têm uma perspectiva de classe e lutam por transformações estruturais da sociedade, e os “novos movimentos sociais”, que são movimentos de caráter identitário, que se constituem por sujeitos que se identificam e se juntam em torno de algumas ações mais pontuais e específicas. Essa organização temporária pode ser observada de modos diferentes, considerando que há organização de um coletivo, porém não há uma preocupação com uma transformação ampla e radical da sociedade, ou seja, há uma reação das pessoas, entretanto ainda não há uma conscientização coletiva da necessidade de se fazer uma mudança na estrutura social e econômica.

Por essa razão, voltamos nossos olhares para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que é um movimento que busca se contrapor às condições de dominação e desigualdades persistentes em nossa sociedade. Tais práticas de dominação são vistas, costumeiramente, como normais – não para o MST, e são regidas por princípios do individualismo e da competição que penetraram no campo da política, da economia e da ciência e hoje estão presentes em praticamente todos os segmentos da sociedade.

Em 1984, no 1º Encontro Nacional dos Sem Terra, em Cascavel, no Paraná os trabalhadores decidiram fundar um movimento camponês nacional, denominado de Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Este encontro contou com a participação de 12 Estados: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, Bahia, Pará, Goiás, Rondônia, Acre e Roraima. A princípio, estabeleceu-se para o MST três objetivos principais: lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar por mudanças sociais no país. Conforme consta na página do MST (1984);

Queremos ser produtores de alimentos, de cultura e conhecimentos. E mais do que isso: queremos ser construtores de um país socialmente justo, democrático, com igualdade e com harmonia com a natureza. Eram posseiros, atingidos por barragens, migrantes, meeiros, parceiros, pequenos agricultores... Trabalhadores rurais Sem Terra, que estavam desprovidos do seu direito de produzir alimentos.

Os trabalhadores do campo intensificaram as lutas pela democratização de acesso à terra e a outras instâncias da sociedade, neste processo passaram a protagonizar um movimento que representa uma parcela da camada popular brasileira que construiu um sentimento de pertencimento a uma luta social. Esse sentimento se reflete nas mobilizações, nas marchas, nos acampamentos, nos assentamentos, nos “gritos de guerra” e em cada sorriso estampado no rosto de um trabalhador e de uma trabalhadora que conquistou, na luta, o direito a um pedaço de chão, e mesmo assim permanece lutando pelos companheiros que estão na caminhada para conquistar a terra.

No contato com os acampamentos e assentamentos, principalmente durante as formações, chama-nos a atenção a forma de organização e formação política dos sujeitos que compõem esse movimento, que deixam claro em suas falas, que enquanto houver um trabalhador sem ter um pedaço de terra para viver, todos serão Sem Terra. Essa formação é realizada nas vivências diárias, em uma realidade de lutas, perdas e conquistas, fome, frio, divisão do alimento entre todos a cada colheita, em meio ao medo do despejo, do ataque do jagunço, da bala perdida da polícia, e ao mesmo tempo na garra, na força, na barreira humana, na proteção às crianças, nas marchas de centenas de quilômetros cantando e segurando suas bandeiras.

Esse Movimento advém das camadas populares brasileiras e surgiu em decorrência das problemáticas sociais, como forma de repensar e reorganizar a sociedade, e assim, propõe outras formas de organização social que vão além de um pensar individualista. Propõe a constituição de um pensamento coletivo com intuito de romper com a estrutura capitalista, que se fortifica através da exploração, do controle e da exclusão da classe trabalhadora (CALDART, 2000). Romper com as estruturas capitalistas e propor transformações sociais, requer tomar medidas que estabeleçam mudanças radicais na sociedade. Essa ruptura constitui-se na luta pela reforma agrária, pelo direito a uma educação de qualidade, saúde, lazer, energia elétrica, boas estradas (MACHADO, 2011). A luta extrapola as conquistas materiais, e representa a busca por uma mudança nas estruturas sociais, por um país democrático em que trabalhadores e trabalhadoras tenham seus direitos garantidos.

No processo de construção de um novo projeto social, vale a pena destacar três categorias fundamentais para se pensar em uma organização da sociedade que seja diferente

desta na qual estamos vivendo, quais sejam: o trabalho como princípio educativo (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005), a educação como prática da liberdade (FREIRE, 2011), e a dimensão sociocultural (CALDART, 2000).

O trabalho como um princípio educativo remete à valorização do homem em sua totalidade, como um ser pensante, capaz de interpretar e transformar a realidade. Isto significa que é preciso considerar sua subjetividade, imbuída de uma formação omnilateral capaz de valorizar os sujeitos em todos os aspectos sociais. Freire (2011) alerta que é preciso romper com o regime dominador, que se produz e desenvolve em uma dinâmica de organização sustentada na pedagogia da opressão. E, Caldart (2000), traz para o debate a dimensão sociocultural como referencial identitário de um movimento social ou de uma luta social, pelas quais se concebe o papel dos movimentos sociais no enfrentamento das desigualdades sociais e no reconhecimento dos grupos étnicos como formadores das relações humanas. Neste sentido, criar uma identidade, significa ter uma autoafirmação de si, por isso é preciso refletir sobre a questão de que os sujeitos precisam humanizar-se, conceber-se como sujeitos humanos, históricos, culturais, existenciais, e, portanto, como sujeitos de sua própria história.

Neste processo de busca pela transformação apoiamo-nos nos escritos de Marx e Engels (1986), quando chamam atenção para a necessidade de os trabalhadores e as trabalhadoras tomarem a consciência de que a sociedade está dividida em classe, e perceberem a importância da união e da luta para contrapor a uma classe excludente e exploradora, e assim, romper com a condição de alienação e coisificação provocada pelo sistema capitalista, regido pela classe burguesa, pois, “os indivíduos isolados apenas formam uma classe na medida em que têm que manter uma luta comum contra outra classe; no restante, eles mesmos defrontam-se uns com os outros na concorrência” (1986, p. 84).

Freire (2011) argumenta sobre o processo de coisificação dos sujeitos, quando faz referência à forma como este sistema tende a dominar e a controlar o trabalhador de modo a torná-lo como um objeto a ser comandado “se a humanização dos oprimidos é subversão, sua liberdade também o é. Daí a necessidade de seu constante controle. E, quanto mais controlam os oprimidos, mais os transformam em “coisa”, algo como se fosse inanimado” (2011, p. 64). Neste processo de exploração e dominação se propagou na história da humanidade, conforme destacado por Freire (2011, p. 65), a “cultura do silêncio”. Essa prática que é utilizada como forma de condicionar o explorado a viver à margem do silêncio, sem se perceber nesta condição, de modo que os trabalhadores não tenham capacidade de se afirmarem como sujeitos de direitos, e não tenham condições de reagir frente a essa realidade e de se contrapor a essa lógica de organização.

O MST se propõe a combater essa estrutura social desigual e injusta, construindo formas de organização essenciais para uma mudança de concepção e prática de trabalho e constituir outra lógica de sociedade, pautada na constituição de um mundo melhor que priorize o ser humano, que valorize o trabalhador e a trabalhadora. Uma sociedade em que haja condições dignas de trabalho e satisfação na realização do trabalho por parte de homens e mulheres; em que as atividades produtivas se pautem na agroecologia, na agricultura familiar e camponesa, no trabalho coletivo, segundo os princípios da Educação do Campo.

É necessário compreendermos que a luta travada pelos movimentos sociais cria possibilidades de que homens e mulheres promovam a construção de um projeto popular de campo e de sociedade, no qual camponeses e camponesas sejam sujeitos centrais e não a mercadoria e a geração de lucro; como lembra Freire “[...] é preciso que creiamos nos homens oprimidos. Que os vejamos como capazes de pensar certo também” (2011, p. 73). Conforme Freire “a ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isso mesmo ação com eles” (2011, p. 73). De modo que, neste processo em busca da libertação social, cultural, emocional possam alcançar um bem viver.

Os modelos de desenvolvimento historicamente propostos não foram suficientes e, por razões políticas, econômicas, sociais inerentes ao modelo capital, buscaram ao longo da história negar as bases da luta camponesa pela terra, pelo território, pela produção da vida. Um olhar na nossa história nos faz perceber que há uma concentração fundiária que marca o Brasil desde 1500 com a chegada dos portugueses. De lá para cá aconteceram vários movimentos de resistência a esta forma de concentração de terra, entre eles podemos destacar Quilombos, Canudos, as Ligas Camponesas, as lutas de Trombas e Formoso e Guerrilha do Araguaia, todos eles foram duramente combatidos pelas forças repressoras do estado brasileiro, principalmente, no período da ditadura militar.

Com o golpe militar de 1964, as lutas populares sofrem violenta repressão. Nesse mesmo ano, o presidente-marechal Castelo Branco decretou a primeira Lei de Reforma Agrária no Brasil: o Estatuto da Terra. Elaborado com uma visão progressista com a proposta de mexer na estrutura fundiária do país, ele jamais foi implantado e se configurou como um instrumento estratégico para controlar as lutas sociais e desarticular os conflitos por terra (PORTAL VERMELHO, 2008, p. 1).

Apesar das perseguições, a luta pela terra continuou crescendo em nosso país. Nesse período começam a surgir as primeiras organizações de ocupação de terra, que partem de uma articulação dos trabalhadores sobre a influência da Igreja Católica - parte dessa instituição ainda buscava resistir à ditadura. Em 1975 surge a Comissão Pastoral da Terra – CPT, uma organização que nasceu a partir da Igreja Católica e hoje agrega pessoas de outras religiões, com o propósito de ajudar a organizar os trabalhadores e as trabalhadoras do campo. É

também, nesse contexto de muita luta em defesa da abertura política, pelo fim da ditadura militar e pelo fortalecimento dos operários que surge o movimento do MST.

Esta representação histórica mostra a formação de movimentos oriundos das mais remotas origens, seja do campo ou da cidade, organizados coletivamente por objetivos específicos: a luta pela terra, e a busca por mudanças sociais (CRUZ; MACHADO; ZART, 2017). Paulatinamente, o MST foi percebendo a necessidade de estar ligado a outros movimentos sociais do campo ou da cidade, no sentido de ampliar a luta para todos os trabalhadores.

Sendo assim, podemos perceber a amplitude que vem tomando a organização de homens e mulheres que perceberam a importância da formação de um coletivo em prol de um bem comum. Movimento de luta, que busca a valorização dos sujeitos, cada qual considerando suas especificidades. Essa luta coletiva deve cada vez mais ser fortificada principalmente ao olharmos para o atual cenário político brasileiro, em que o Brasil torna-se alvo do Golpe de Estado (2016), no qual uma presidenta eleita pelo povo sofre um impeachment, articulado pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB, e Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB. Esse fato se caracteriza como um golpe ao Estado democrático de direito, pois a então presidenta Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores – PT, não cometeu crime de responsabilidade pública, com as chamadas “pedaladas fiscais” (THUSWOHL, 2016).

Há historicamente, no Brasil, um descaso do Governo Federal em relação aos trabalhadores e trabalhadoras do campo; constata-se uma rejeição aos movimentos que buscam organizar o trabalhador do campo. Esse descaso pode ser percebido, por exemplo, pelo abandono em que se encontra a agricultura familiar, de modo, especial, a partir da ocupação da Presidência da República por Michel Temer, em 2016.

Apesar das intempéries no cenário político, o MST consegue explicitar sua concepção política e social, por exemplo, quando em uma demonstração de união, apresenta um grito de guerra que se fortalece a cada formação, a cada congresso, a cada mobilização: “se o campo e a cidade se unir a burguesia não vai resistir!!”. Demonstrar essa força frente a essa realidade causa grandes descontentamentos por parte daqueles que os veem como inimigos sociais, pois percebem um perigo a cada avanço que este movimento realiza. Esse descontentamento é demonstrado de várias formas no decorrer da nossa história, como: o massacre de Eldorado dos Carajás, no Estado do Pará (1995), que resultou na morte de 21 Sem Terra e outros 56 feridos/mutilados; o massacre de Felisburgo, no Estado de Minas Gerais (2004), que resultou na morte de 5 Sem Terras e teve outros 20 gravemente feridos, e

mais de 200 famílias com suas casas e escolas em cinzas; e a chacina ocorrida no Estado de Mato Grosso em Colniza (2017) que resultou no assassinato de 9 Sem Terras.

O MST procura mostrar que essas chacinas não são fatos isolados e que notícias como essas acabam não repercutindo em nossa sociedade por não ser do interesse da mídia que a população tenha conhecimento. Entretanto, quando notícias como estas são lançadas na mídia, isso é feito de forma distorcida demonstrando um lado obscuro dos fatos, pois a mídia é controlada pela classe burguesa que tem por interesse apenas mostrar o MST como sendo um movimento “invasor de terra” e destruidor dos bens/propriedades dos sujeitos de “bem” os fazendeiros do ramo do agronegócio, da monocultura, ou seja, os grandes latifundiários que detêm a maioria das terras do nosso país.

Esses fatores cada vez mais vêm se agravando com a expansão e consolidação do agronegócio, o que dificulta entrar no complexo debate sobre a questão da reforma agrária. Neste sentido, os Sem Terra tiveram que qualificar o debate, aumentar a organização e fortalecer o movimento, buscando parcerias com universidades, entidades e outros movimentos sociais.

Há uma luta e uma revolta por parte dos sujeitos que compõem o MST em relação à configuração do nosso país, pois são perceptíveis as ações que estão sendo realizadas no campo político e econômico para dispor dos recursos naturais que, financeiramente, deslumbram os olhos do capital estrangeiro. O poder dominante em nosso país, representado pelo Governo Federal, constrói caminhos econômicos para atender a uma pequena parcela que realiza articulações para ter acesso às riquezas do nosso país. Desta forma, o capital estrangeiro, as transnacionais, os grandes grupos econômicos estão tomando conta da agricultura do país, de nossas matérias-primas, da produção de energia, acumulam terras e lucros, apropriam-se das reservas naturais, e exploram os trabalhadores. Tais questões estão relacionadas à lógica do sistema capitalista implantado para manter e sustentar o modelo de compra e venda que somente sobrevive pela forma exagerada de consumo, conforme é mostrado pela mídia, somente é feliz quem está consumindo, ou seja, comprando.

Por outro lado, o MST realiza a discussão de que é possível uma organização diferente por parte dos trabalhadores e trabalhadoras, pois é preciso refletir sobre qual modelo de sociedade que desejamos enquanto um país que agrega uma riqueza natural, que deveria atender e proporcionar melhores condições de vida para o seu povo, sua gente. Ao defender tais questões, o Movimento busca ações revolucionárias por parte dos trabalhadores e das trabalhadoras para que se conscientizem da necessidade de lutar e constituir uma transformação feita por eles, pensada a partir da sua realidade. Como afirma Caldart (2000, p.

15), o ser humano corre perigo e “estamos sendo convocados a fazer algumas escolhas decisivas sobre como será o futuro da humanidade, de todos nós”.

[...] O capitalismo, sistema social ainda hegemônico no mundo, vem se mostrando cada vez mais desumanizador e cruel em sua lógica. Por isto estão de volta as grandes questões sobre o nosso destino enquanto seres humanos, enquanto modelo de sociedade, enquanto projeto de país, de pessoas concretas (CALDART, 2000. p. 15).

A luta pela autonomia dos trabalhadores e trabalhadoras como forma e estratégia de mudança para a projeção de um futuro melhor, com intuito de atender às demandas das camadas populares, coloca o movimento em uma condição de mobilizador e organizador desses sujeitos que muitas vezes já perderam a esperança de um mundo melhor. Portanto, cabe a este movimento formar sujeitos críticos, respeitando a subjetividade de cada um e buscando romper com o processo de opressão. E, para se fazer isso “não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora” (FREIRE, 2011, p. 77). A formação humanizadora possibilita aos sujeitos sonharem, em meio às suas angústias e aos seus anseios sociais. Com a atuação dos movimentos sociais, com destaque para o MST, começa a acontecer uma ruptura nos aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos e com uma ideia de sociedade imutável; há nessa dinâmica uma mudança provocada pela ação humana.

O MST provoca grande estranhamento na classe dominante, em relação à sua força, sua organização e, principalmente, pela valorização dos sujeitos que compõem o coletivo. Caldart (2000), referindo-se ao ano de 1999, dizia que o MST havia tornado como referência movimentos sociais não só do Brasil, mas, também, fora dele. Esta é uma análise que, em grande medida, ainda cabe bem nos dias de hoje, visto que o MST é “identificado como um exemplo de luta e de organização a seguir” (2000, p. 20) na luta pela conquista de direitos e de dignidade para todos. Contudo, essa posição não é unânime, pois, “[...] para outros grupos, o MST aparece como uma verdadeira ‘praga’ a ser exterminada, um incômodo para os governos e para as elites em geral, tenham elas ou não vínculo direto com o latifúndio” (idem).

O MST também, desperta curiosidade e questionamentos em algumas pessoas:

[...] para as quais o MST é uma referência que mistura sentimentos, causando sobretudo espanto, uma sensação de estranhamento e de que algo não está bem explicado: afinal, o que querem eles?; lutam pela terra mas também estão se manifestando contra as privatizações [...] serão mesmo trabalhadores da terra?; fazem ações consideradas radicais, mas ao mesmo tempo parecem tão pacíficos quando marcham e entoam seus cânticos pelas cidades... (CALDART, 2000, p. 20-21).

A grande mídia procura retratar o MST como “desordeiro” e não como uma organização que visa promover uma equalização e justiça social, o que beneficiaria, portanto,

um grande número de brasileiros. Mas, mesmo sendo combatido violentamente, e vivendo um intenso processo de exclusão e exploração, que aumenta as dificuldades e as necessidades dos integrantes deste Movimento, não há um sentimento de desistência, mas sim um forte trabalho de base, um trabalho formativo, no sentido de que haja persistência para a luta e para alcançar novos integrantes que agreguem à causa. O MST constatou a importância de estar se preparando para se contrapor a este sistema, por isso, na essência de sua lógica está a formação dos sujeitos/trabalhadores que compõem o movimento, uma formação que passa pela conscientização de que a luta vai além de um pedaço de chão, é por transformações mais amplas – e é isso que provoca diversas reações na sociedade, em especial, a aversão dos detentores do poder econômico.

A luta pela terra é caracterizada pela resistência e persistência daqueles que acreditam em uma possibilidade de mudança, que agrega valores que vai além da conquista de um pedaço de chão. Um coletivo ligado por uma esperança que faz brotar novas expectativas, traçada com base em muita luta. Uma Esperança que nasce no coração daqueles que acreditam em um projeto popular, que traga perspectivas para as camadas populares menos favorecidas neste país chamado Brasil (CRUZ; MACHADO; ZART, 2017, p. 5).

Contudo, fortalecer os direitos já conquistados e buscar novas conquistas, e o direito da terra para todos, saúde, e uma educação específica para o campo, significa atender às necessidades e valorizar os sujeitos do campo, e, principalmente, criar possibilidades para que possam refletir sobre o espaço em que vivem, e assim, ter condições de transformá-lo. E, nessa visão, pensar em um projeto popular que possibilite uma transformação social, requer valorizar a participação da população - crianças, jovens, adultos e idosos, na construção de estratégias de ação coletiva como forma de alternativa para contrapor à estrutura excludente do sistema capitalista (CRUZ; MACHADO; ZART, 2017).

Caldart (2000, p. 16) propõe em seus escritos que olhemos de forma diferenciada para este movimento que em sua trajetória traz como um dos seus principais legados a formação como um princípio educativo, “o que estou propondo neste trabalho é que olhemos para a história da formação deste novo sujeito social chamado Sem Terra buscando enxergar nela uma pedagogia”. Neste sentido, Caldart (2000) deixa claro o papel desse movimento que é formado por seres humanos que assumem coletivamente a condição de sujeitos de seu próprio destino, social e humano, que tem como principal sujeito educador o MST. Nesta dialética o que nos chama atenção vem a ser a valorização do coletivo: “educa os sem-terra enraizando-os em uma coletividade forte, e pondo-os em movimento na luta pela sua própria humanidade” (CALDART, 2000, p. 16).

No processo de formação, que atinge crianças, jovens e idosos, o MST tem dedicado especial atenção à juventude que vive nas áreas de assentamentos e acampamentos, procurando captar seus anseios e expectativas em relação à vida, ao trabalho, ao estudo e ao lazer. Essa juventude é composta por jovens que viram seus pais lutarem ou jovens que chegaram para a luta depois, são sujeitos que podem ser os continuadores da luta do Movimento.

Realizaremos, a seguir, uma reflexão em torno da concepção de juventude e juventude camponesa, abordando, também, sobre os dilemas e as perspectivas desses jovens em relação à sua organização e ao seu protagonismo no âmbito do assentamento e do Movimento.

3.2 Juventude uma construção social

Ao olharmos para o contexto histórico-político do Brasil percebemos que o tema juventude não teve grandes projeções em termos de projetos, pesquisas, estudos e debates. Percebemos, também, a não existência de políticas e ações mais efetivas que abarcam esta categoria e que possibilitem pensar em questões relacionadas à transformação de sua realidade. A ausência de estudos e reflexões mais sistematizadas sobre a juventude faz com que paire sobre ela muitas desconfianças e cobranças, muitas das quais, infundadas, conforme destaca Costa:

Em tempos sombrios em que vivemos, quase colocamos a juventude como uma fase negativa do ser jovem. Já se atribuiu a juventude a rebeldia, o individualismo, o egoísmo, a fase de nada querer ou do querer tudo. Em síntese poderíamos chamar a fase das aventuras e das fragilidades (COSTA, 2017, p. 07).

Os jovens em sua grande maioria não são percebidos como sujeitos sociais e histórico-culturais que integram uma sociedade e são capazes de pensar e propor ações de transformação social. Pelo contrário, quando abordado o tema juventude, muitas das vezes, este vem associado a fatores negativos como a criminalidade, violência, bebidas, drogas, dentre outros. Segundo Sander (2010, p. 2), “há uma tendência de apresentá-la como se não fossem parte da sociedade”. Nesse sentido, fala-se de juventude

[...] com a intencionalidade implícita de atribuir esses fatores negativos apenas à juventude e não à sociedade como um todo, o que é, obviamente, um equívoco, quando não uma falácia ideológica, no sentido de deslegitimar aqueles aspectos e aquelas dimensões da sociedade que, caso fossem levados a sério, colocariam em questão a lógica da própria sociedade como um todo (SANDER, 2010, p. 2).

Ao redimir a sociedade, culpabilizando somente a juventude pelos fatores negativos geradores de conflitos sociais, colocamos os agentes sociais e o poder público a um nível de estabilidade e conforto, pois direcionamos os problemas sociais para uma pequena parcela da sociedade e proporcionamos assim, o esquecimento das políticas sociais de integração e valorização dos sujeitos.

Desta forma, a Lei Nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que institui o Estatuto da Juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE, dispõe sobre os direitos e as políticas públicas para a juventude, ou seja, são ações norteadoras do poder público para com a sociedade, regras e procedimentos que relaciona os atores da sociedade e o Estado, como forma de considerar os benefícios e os resultados que serão direcionados uma categoria social. Esta Lei estabelece em seu artigo primeiro, parágrafo primeiro que “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”.

Ao frisarmos esta lei que institui o Estatuto da Juventude é preciso considerar que esta é uma categoria social que necessita de uma atenção maior por parte do Estado, das instituições públicas de ensino e de outras instituições sociais. Os preceitos formais necessitam ser substanciados, de modo que os direitos dispostos na lei sejam concretizados em ações que de fato contribuam para a valorização dos jovens, considerando os aspectos como educação, trabalho, esporte, lazer, dentre outros.

No artigo 12 da Lei nº 12.852/2013 são explicitados os princípios das Políticas Públicas que devem garantir a valorização dos jovens e proporcionar mecanismos de participação e a efetivação dos direitos universais;

- I – promoção da autonomia e emancipação dos jovens;
- II – valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;
- III – promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País;
- IV – reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares;
- V – promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem;
- VI – respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude;
- VII – promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação;
- VIII – valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações.

Ao tomarmos conhecimento do que tange os direitos da juventude, percebemos que é preciso colocar em discussão os problemas sociais em geral, pois tais problemas acarretam vários danos à sociedade, e principalmente a este grupo que representa uma parcela frágil da sociedade. Tais fatores os colocam em um nível de instabilidade em meio às dificuldades enfrentadas socialmente.

Esta instabilidade está ainda mais forte nos tempos atuais, pois os problemas estão ainda mais aflorados devido à lógica de organização da sociedade capitalista, que propaga a desigualdade entre os indivíduos que se encontram divididos em classes sociais. Esta divisão que se configura a partir da divisão social do trabalho (MARX; ENGELS, 1998), é condicionada pela expropriação dos meios de produção dos trabalhadores, por parte da classe dominante (classe burguesa), que controla os meios de produção e se apropria da força de trabalho do outro, que é o trabalhador (classe proletária). Portanto, “a divisão do trabalho condiciona a divisão da sociedade em classe e, com ela, a divisão do homem” (MANACORDA, 2007, p. 77).

No âmbito dessa sociedade dividida, os jovens são vistos somente como seres que estão na fase de transição e preparação para integrarem a fase adulta, por isso estão sempre na fase de aprendizado e da incerteza em uma constante instabilidade.

Infelizmente, os jovens vivem em um mundo vulnerável onde a maioria dos direitos sociais, culturais e econômicos lhes são negados. Às vezes, os jovens são considerados pessoas sem o saber e o fazer elaborados. Neste sentido, a Educação é inadequada aos jovens, pois os mandatários dela não consideram o jovem um trabalhador e tampouco preparado ao trabalho e lhe estampam o significado de jovem aprendiz, trabalhador do futuro, cientista do futuro, etc. [...] fica claro que não se dá formação, mas se dá informação em uma educação conservadora, neoliberal, que domestica as ações das pessoas como se fossem durante a sua formação um “saco vazio” (COSTA, 2017, p. 07).

Costa (2010) chama atenção sobre esta juventude que vivencia um período de instabilidade, em meio a uma cultura cibernética e uma sociedade dita “globalizada” e “pós-moderna”, configurada por um círculo vicioso de incertezas, do imediatismo e do consumo exacerbado, que pressiona esses jovens a viverem uma eterna condenação do ato de ser jovem e ter que estar ao nível de um sistema capitalista que prega a adoção de uma moda para ser aceito socialmente. Ao observarmos este complexo contexto passamos a refletir e a questionar sobre a juventude apresentada na atualidade, nesta sociedade excludente, individualista e competitiva. Sendo assim, passamos a refletir sobre quem são esses jovens.

Nesta reflexão nos amparamos nos escritos de Costa (2017), que aponta que juventude:

São estudantes, trabalhadores, jovens, administradores “do futuro” e refêns da falta de solidariedade e da compreensão do ser jovem negando-lhes os direitos à vida econômica, social e cultural como aquele que tem desejo, intenção e que tem na sua vida cotidiana a aprendizagem que ao longo da vida obteve e que lhes é relegado a exercer! (COSTA, 2017, p. 07).

Para essa reflexão buscamos também elementos nas abordagens realizadas por Castro (2012), que caracteriza a juventude como uma identidade social e cultural:

Juventude é, sem dúvida, mais do que uma palavra. Ao acionar juventude como forma de definir uma população, um movimento social ou cultural, ao usar a palavra jovem para definir alguém ou para se autodefinir, estamos, também, acionando forma de classificação que implicam relações entre pessoas e entre classes sociais, relações familiares e relações de poder (CASTRO, 2012, p. 439).

Ao buscarmos compreender a amplitude que abarca o tema da juventude, problematizamos sobre a sua realidade, sobre seus direitos e deveres na sociedade. Adentramos em um campo rico de conhecimento, sonhos, anseios, projeções, perspectivas-angústias frente a um futuro incerto. Neste percurso, a sociedade constrói um muro diante desta realidade, para que não lhe seja cobrado um respaldo para sanar tais inquietações.

Essa forma de organização social se reflete na não participação do poder público frente às necessidades dos jovens, que veem ser atribuídas a eles a culpa por diversos problemas sociais, e lhes são revertidas posições contrárias ao ato de ser jovem. Perante a sociedade são realizados apontamentos como: esses jovens não querem nada; jovens sem futuro; bando de vagabundos; a toas; até mesmo são condenados por serem jovens que somente querem saber de sentar e tomar tereré, ficar em rodas de conversa, bebedeiras, sem compromisso, entre outros. Cabe questionar se tais atos são formas de chamar atenção da sociedade, ou constituem-se em momentos de aprendizagem, interação e diversão, que proporciona diálogos que podem realizar projeções sobre o futuro.

Esta dinâmica social geralmente é caracterizada como um espaço em que a juventude vive sendo podada por adultos que se constituíram em meio a situações de domínio, sem poder expressar sua opinião, sem poder se manifestar, e assim, foi protelando tais questões e propagando valores e práticas autoritárias postas e impostas até hoje à juventude.

Porém, se olharmos de outra forma, veremos que

[...] a juventude é vida que se humaniza, que se faz ser o ser humano em quem se manifesta, contesta, propõe, vive-se numa relação dialógica com o outro e com o mundo. Nesta perspectiva, os jovens vivem o seu tempo como os adultos que viveram esta fase da vida resistiram, manifestaram e não aceitaram muitas ideias ou situações postas e impostas. Assim, a dinâmica da vida é dialética, dialógica e atual (COSTA, 2017, p. 07).

Há muitas questões ligadas à juventude que ficam em aberto na sociedade, pela falta de interesse ou por conveniência. Esta conveniência advém de uma comodidade por parte da sociedade que fecha os olhos frente à ansiedade e aos desejos dos jovens, o que representa um obstáculo no campo econômico, social, tecnológico e físico. Este impedimento acaba por excluir os jovens de participar e de desfrutar dos recursos que a sociedade oferece.

Os excluídos, segundo Bauman (1999), são aqueles que, na lógica do consumo ou da lógica neoliberal, não podem ser consumidores, têm seus desejos restritos por um número cada vez maior de ações e situações que definem, interceptam, restringem, disciplinam e filtram seus movimentos. O desemprego ou a desqualificação para o

trabalho são apenas alguns dos impeditivos da participação dos jovens no mercado de consumo e que lhes restringe a satisfação dos desejos (TIELLET; ANTUNES; COSTA, 2013, p. 7).

Ao adentrarmos, mais diretamente, na pesquisa sobre a juventude, principalmente da juventude camponesa, deparamos-nos com um campo ainda pouco explorado, carregado de pré-conceitos e negativismo; constatamos, também, grande oposição à tomada de decisões e ao protagonismo desta categoria social, pois ao entrar em cena, a juventude cria possibilidade de refletir sobre seu contexto e propor ações transformadoras, que lhes permitam fazer parte da construção de um projeto social popular.

Portanto, se considerarmos o contexto histórico do Brasil, constataremos que o tema juventude - embora esta represente uma parcela considerável da sociedade, não teve uma propagação em termos de políticas públicas que realmente sejam efetivadas o que só começa a ocorrer nos anos dois mil, a partir do Governo Lula (ZART, 2017), conforme abordaremos mais à frente. Desta forma, fica explícito a não existência de ações mais efetivas que abarquem esta categoria, como projetos de inserção da juventude nos diversos espaços sociais, como universidades, centros de pesquisa, centros culturais, e outros espaços para práticas de esportes e lazer.

Segundo Tiellet, Antunes e Costa,

Os estudos sobre a juventude no Brasil tiveram início há aproximadamente três décadas, expandindo-se sobremaneira na primeira década do século XXI, quando o foco das atenções iluminou aspectos irregulares e fragmentados desse estrato da população. A expansão de estudos e a atenção das autoridades pela juventude brasileira se intensificaram na última década, mas, ainda assim, as pesquisas são insuficientes para abarcar a complexidade da temática (2013, p. 2).

Os estudos e debates sobre a juventude vêm se tornando cada vez mais evidentes na medida em que os jovens passam a ter a iniciativa de serem autores da luta por uma mudança no contexto social, pois durante muitos os anos a juventude ficou à margem das discussões que englobam o contexto social, educacional, cultural e político. Neste sentido, foi excluída da participação democrática e de definição dos caminhos estratégicos que proporcionam a construção de uma vida digna para a juventude.

Ao considerarmos este contexto, percebemos que a negação de direitos aos jovens implica na falta de ações e discussões que os possibilitem pensar em outra forma de ver o mundo, bem como, nas possibilidades e estratégias de mudanças. Sendo assim, cabe construirmos estratégias de inserção ativa da juventude nos diversos campos sociais, de modo a valorizá-los enquanto jovens que protagonizam sua história.

No processo de construção de um protagonismo por parte da juventude, busco compreender este jovem que clama por um espaço que o acolha e permita expressar suas

angústias, anseios e expectativas, e, principalmente, participar e apresentar proposições em relação ao presente e ao futuro. Esta participação proporcionará minimizar o sentimento de frustração, culpa, impotência e sofrimento causado pela negação do ato de ser jovem e estar num eterno aprendizado, que só muda ao chegar na fase adulta, assim, quando já não é mais jovem e passou a oportunidade de se mostrar como um sujeito pensante, com capacidades de participação e proposição em situações que interessavam e diziam respeito a ele e aos demais jovens.

3.3 A Juventude Camponesa em Cena

Neste sub-item buscaremos trazer alguns elementos que ajudem na reflexão sobre o tema da juventude do campo, no sentido de compreender quem são esses jovens que vivem no campo e de que forma participam da construção e organização desse território.

Partimos do pressuposto que para compreender a realidade da juventude camponesa faz-se necessário entender primeiramente o que é o campo, e que este se constitui de várias faces. O “campo é interpretado pelos sujeitos como um espaço que é constituído por múltiplas configurações sociais: como espaço de vida, da diversidade cultural, da educação, da política, da economia, da ecologia, das contradições e da ausência do Estado” (ZART, 2011, p. 18). Caldart (2015), caracteriza o campo como um espaço de vida, de valorização da agricultura familiar e camponesa e das forças produtivas e forma de organização do trabalho camponês.

A agricultura camponesa, que faz o contraponto ao agronegócio, também busca desenvolver as forças produtivas da agricultura, mas em outra lógica, que implica restabelecer a relação metabólica ser humano e natureza e que reconhece como principal função da agricultura a de produzir alimentos, saudáveis e ambientalmente sustentáveis, para o conjunto da população e dinamizando o território onde são produzidos. Outras funções somente devem ser desenvolvidas depois da função principal ter sido realizada. E alimentos não devem ser tratados como mercadorias, mas como direito humano fundamental, de todas as pessoas em todo o mundo e a qualquer tempo. São conceitos/pilares fundamentais dessa lógica: soberania alimentar, diversificação de culturas agrícolas, despadrãoização alimentar, agrobiodiversidade (conceito chave da matriz tecnológica), reformaagrária ou democratização do acesso à terra e ao conjunto dos recursos naturais, agroecologia, cooperação ou trabalho camponês, familiar e associado, agroindústrias geridas pelos trabalhadores associados (CALDART, 2015, p. 10-11).

Uma primeira constatação que tivemos, a partir das pesquisas realizadas sobre a temática da juventude camponesa, diz respeito à forte presença dos paradigmas juventude rural e educação rural, pois ainda hoje estas terminologias estão sendo utilizadas e carregam consigo um modelo pejorativo de campo, apresentando-o como um lugar atrasado, embasado na concepção de que para viver na roça não precisa ter educação, ou se tiver, que seja mínima.

Esta maneira de compreender o território camponês retrata a propagação, no seio da sociedade, de um pensamento característico da classe dominante.

No início do Mestrado em Educação 2016/1 da UNEMAT – MT, na disciplina de Atividades Integradas de Pesquisa nos foi recomendado que realizássemos um levantamento das produções científicas que existem em relação ao assunto que iremos pesquisar, pois esta atividade possibilita aos pesquisadores que conheçam as produções acadêmicas que vêm sendo desenvolvidas sobre o assunto. Neste trabalho realizamos a busca por dissertações e teses junto à base de dados (acesso livre) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Para realizar essa busca usamos os seguintes descritores: Descritor 1- Educação do Campo e Juventude; Descritor 2 – formação dos trabalhadores rurais e organização do trabalho coletivo; Descritor 3 – Educação no MST, no período de 2006 a 2015, ou seja, nos últimos dez anos.

Com base no descritor 1 - Educação do Campo e Juventude: foram selecionados apenas duas (2) produções, sendo uma dissertação – 2010 da Universidade de São Paulo – USP, escrita por George Patrícia Guimarães dos Santos, relacionada à educação de Jovens e Adultos e uma tese - 2011 Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, escrita por Gilberto Geribola Mate Moreno, que está relacionada às políticas públicas no Brasil em relação às perspectivas da juventude e as políticas de governo. Como já foi ressaltado por Castro (2009, p. 181-182), há pouca produção relacionada aos jovens que vivem no campo. Com base na pesquisa realizada no portal de periódicos no site da CAPES não obtive êxito na busca pelos trabalhos relacionados à juventude camponesa, pois entre as dissertações e teses somente encontramos trabalhos relacionados aos jovens que vivem nas áreas urbanas.

Com base no descritor 2 - Formação dos Trabalhadores Rurais e Organização do Trabalho Coletivo: foram selecionadas duas dissertações de mestrado e duas teses de doutorado; a primeira dissertação da Universidade Estadual de Londrina – UEL (2007), com o título: “A Transição do MST para a Agroecologia” escrita por Juliano Luís Borges; a segunda dissertação selecionada foi da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (2002) com título: Trabalho, coletividade, conflitos e sonhos: a formação humana no assentamento Conquista na Fronteira”, escrito por Sandra Luciana Dalmagro. A primeira tese selecionada foi da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (2007), com o título: “A pedagogia socialista e a formação do educador do campo no século XXI: as contribuições da Pedagogia da Terra”, escrito por Nair Casagrande; a segunda tese foi da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2003), com o título: “A Organização do Trabalho Pedagógico em uma Escola do MST e a Perspectiva de Formação Omnilateral”, de Ilma

Ferreira Machado, esta pesquisa foi realizada sob a orientação do Professor Doutor Luiz Carlos de Freitas. Estes trabalhos me chamaram atenção por se tratar da formação dos educadores do campo, trabalho coletivo, a importância do movimento social, desafios e perspectivas para o homem do campo, sendo assim, tais temáticas implicam diretamente com a juventude camponesa e o seu modo de vida no campo.

Com base no descritor 3 – Educação no MST: foram selecionadas 5 dissertações o que nos chamou muito a atenção que todas elas fazem parte da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e tiveram como orientadora Celia Regina Vendramini, que faz parte do grupo de pesquisa TMJ - Núcleo de Estudos sobre as Transformações no Mundo do Trabalho. Sendo assim, percebemos que nesta região há várias pesquisas voltadas para a formação dos movimentos sociais nas áreas da educação formal e da educação não formal pautadas. São estes os títulos das dissertações selecionadas: 1º “A Formação técnico-profissional em agroecologia no MST/SP” (2011), escrito por Thelmely Torres Rego; 2º “Formação de educadores militantes no MST” (2009), escrito por Franciele Soares dos Santos; 3º “Educação, trabalho e emancipação humana” (2008), escrito por Caroline Bahniuk; 4º “Formação para o trabalho no contexto do MST” (2006), escrito por Naiara Estela Roesler Mohr; 5º “Autogestão e relações de trabalho” (2007), escrito por Aline Guimarães Korouse. Este contexto nos remete à importância da formação dos sujeitos, principalmente nas dimensões políticas e humanas.

Apesar de não ter sido encontrada no site da CAPES, é importante destacar a dissertação de mestrado escrita por Verônica Moreno Machado com o título: A Juventude Camponesa em Cena: percepções sobre a Escola Estadual Mario Duílio Evaristo Henri (2013), da Universidade Federal de Mato Grosso. A autora foi bolsista da INCUBEESS no Núcleo Unemat-Unitrabalho no ano de 2011 e fez pesquisa na região de Cáceres; devo destacar também a dissertação escrita por Edson Félix da Silva com o título: Educação do Campo: Processos de Formação Política da Juventude Camponesa do Assentamento Roseli Nunes – Município de Mirassol D’Oeste/MT (2016), esta pesquisa foi realizada no mesmo campo empírico em que desenvolvi a minha pesquisa, no Assentamento Roseli Nunes.

Realizar esse levantamento das pesquisas nos fez perceber a importância dos trabalhos acadêmicos que contribuem para os trabalhadores e trabalhadoras refletirem sobre sua realidade, considerando que tais pesquisas estão vinculadas às suas realidades. Esse levantamento nos proporcionou uma ampla visão acerca das pesquisas que vem sendo realizadas nas diversas universidades do país. Tais produções demonstram a importância da formação dos profissionais na área da educação pautada na busca pela construção de

conhecimento, que deve instigar os pesquisadores a envolverem-se no campo da pesquisa, e problematizar a realidade.

Com o resultado obtido com os três descritores escolhidos observou-se a pouca produção existente em relação à juventude que vive no campo, em especial a terminologia juventude camponesa e a valorização do trabalho coletivo, considerando que esta temática relaciona-se com uma das bandeiras de luta dos movimentos sociais, que vê a juventude como a categoria que irá manter as lutas e os princípios do movimento pelo bem viver dos sujeitos que vivem no campo.

Deste modo, a terminologia da juventude rural ainda é utilizada em referência aos jovens que vivem no campo, como forma de diminuí-los frente à estrutura social, e principalmente de negá-los como seres construtores de sua realidade. A terminologia juventude rural remete a uma visão pejorativa do jovem que vive no campo, por vincular-se à ideia do rural e do trabalhador rural como “atrasados”; é um paradigma que expressa o sentido negativo do ser jovem no território camponês.

Assim, compreendemos a importância da construção da terminologia de juventude camponesa como forma de demonstrar que esta se constitui como uma categoria social, e de valorizar o seu espaço de atuação e principalmente a construção político-social por trás da expressão do campo, rompendo com o paradigma do rural. Cabe dizer que devemos considerar as ações e os estudos já realizados, pois, isso demonstra que esse grupo social está chamando atenção, e que algumas pessoas e instituições/entidades começam a se preocupar com esses jovens.

No âmbito dessa discussão, buscamos também, compreender qual o significado dessa negação da educação no campo, pois há uma intencionalidade nessa negação. E, por meio da educação os sujeitos terão a possibilidade de enfrentar os desafios que estão surgindo na sociedade, em especial, em relação à expansão do agronegócio e da monocultura no campo, uma vez que estamos vivenciando um período de transformações sociais, e a agricultura familiar cada vez mais vem perdendo espaço devido a expansão do agronegócio. A educação do campo tem como finalidade promover uma formação ampla, crítica e emancipadora dos sujeitos, do modo que possam compreender melhor sua realidade e intervir nela. Neste sentido, ressalta Gohn, a educação tem sido considerada área-chave para fazer enfrentamento aos desafios gerados pelos avanços tecnológicos e sociais, sendo “conclamada também para superar a miséria do povo, promovendo o acesso dos excluídos a uma sociedade justa e igualitária, juntamente com novas formas de distribuição de renda e de justiça social (GOHN *apud* GARSKE, 2012, p 17).

Ao olhar para este cenário podemos perceber que apesar das políticas educacionais elaboradas para o campo, a conquista da Educação do Campo, as políticas públicas voltadas para a juventude do campo, os programas e políticas que foram sendo implantado a partir do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), ambos do Partido dos Trabalhadores – PT, para construir uma a educação diferente para o campo, ainda hoje não se tem um avanço concreto que dê respaldo a esses jovens para permanecer no campo, ou simplesmente que sejam livres para realizar esta escolha de sair ou permanecer.

Outro fator que chama bastante atenção é que as pesquisas de forma majoritária retratam a migração do jovem do campo para a cidade. Como citamos anteriormente, neste mesmo capítulo, há toda uma lógica de organização social e econômica que influencia nesta questão, implica em inúmeros outros fatores que nos causam grandes preocupações, como o esvaziamento e/ou envelhecimento do campo. Na medida em que buscamos aprofundar essa questão, percebemos a amplitude desta concepção trabalhada por diversos autores. Machado (2013) reflete sobre a saída massiva do campo:

De acordo com Souza, Andreatta e Rambo (2008), os jovens no campo vêm enfrentando uma absoluta falta de perspectiva para com este território, isto porque do modo como o campo está estruturado não oferece alternativas, resultando na saída massiva dos jovens do campo para a cidade com o objetivo de mudar de vida, pois não desejam vivenciar a crise financeira na qual se situa a agricultura familiar (p. 67).

Por isso, a definição do rural vem associada ao atraso, à escassez, à falta. Tais questões implicam na sobreposição do urbano sobre o rural, e isto influencia na tomada de decisão do jovem de buscar uma alternativa na cidade. Conforme Castro;

A juventude rural no Brasil é constantemente associada ao problema da “migração do campo para a cidade”. Contudo, “ficar” ou “sair” do meio rural envolve múltiplas questões, onde a categoria jovem é construída, e seus significados, disputados. A própria imagem de um jovem desinteressado pelo meio rural contribui para a invisibilidade da categoria como formadora de identidades sociais e, portanto, de demandas sociais (2009, p. 182).

Estas questões nos chamam muita atenção, frente ao debate sobre a juventude camponesa, que tem uma trajetória marcada por relações hierárquicas, reproduzidas socialmente por uma classe que representa uma minoria, porém, detém um grande poder econômico e controla principalmente os meios de comunicação que nos mostram somente o que lhes convém. Castro (2009) lembra que essa discussão já vem sendo realizada por um longo período, e que se configura entre vários aspectos, e desencadeia vários outros fatores e discussões frente a essa realidade.

A imagem de jovens desinteressados pelo campo e atraídos pela cidade não é nova, faz parte da literatura clássica sobre campesinato. Já no século XIX Pestalozzi chamou atenção sobre o “problema”. Mais recentemente autores como Bourdieu (1962), Arensberg e Kimball (1968), Moura (1978), Heredia (1979), Champagne (1979), Woortman (1995), entre outros, tratam a questão como intrínseca ao processo de reprodução social do campesinato, e como consequência da desvalorização do campo frente à cidade. O que torna a questão foco do debate atual no Brasil é o contexto da política de reforma agrária que vem sendo implementada no Brasil desde 1985 (CASTRO, 2009, p. 182).

Castro (2009) aponta, ainda, que as pesquisas vêm demonstrando outros aspectos relacionados à juventude e o campo, mostrando-nos questões que devem ser pensadas para o desenvolvimento do território camponês, conseqüentemente para a juventude que vive neste campo. Tudo isso, com o intuito de contribuir com compreender desse campo complexo da juventude sobre sua participação, envolvimento, planejamento frente às ações do campo, a sua inserção na comunidade, e propositores de ações que refletem na transformação e no processo de mudanças nos diversos espaços do campo. A autora diz, ainda, que nos últimos anos os movimentos sociais rurais têm contribuído para o surgimento de novas organizações de juventude, que desponta como ‘ator político’, exemplifica essa situação com o MST, o movimento sindical de trabalhadores/trabalhadoras rurais e mesmo organizações religiosas (evangélicas e católicas).

[...] Embora esse tipo de articulação não seja uma novidade – juventude rural ao longo da história em muitos países foi uma categoria ordenada de organizações de representação social – estamos testemunhando uma reordenação desta categoria. Em comum, uma *juventude rural* que ainda se confronta, como “classe object” (Bourdieu, 1977), com imagens “urbanas” sobre o campo. Esse *jovem rural* se apresenta longe do isolamento, dialoga com o mundo globalizado e reafirma sua identidade como *trabalhador, camponês, agricultor familiar*, acionando diversas estratégias de disputa por terra e por seus direitos como trabalhadores e cidadãos. Assim, *jovem da roça, juventude rural, jovem camponês* são categorias aglutinadoras de atuação política. Essa reordenação da categoria vai de encontro à imagem de desinteresse dos *jovens* pelo meio rural. Apesar dessa “movimentação”, este “novo ator” é pouco conhecido e ainda muito negligenciado pelas pesquisas sobre o tema juventude. Juventude rural também não se apresenta como foco prioritário para as políticas públicas de juventude (CASTRO, 2009, p. 183).

Assim, esses novos sujeitos estão começando um processo de conscientização e manifestação contra este sistema desagregador de valores e desumanizador. Neste sentido, lembramos Freire, quando destaca a importância deste homem criador de ideias que valoriza a essência da vida, e está em constante movimento de transformação. É pela sua condição de seres transformadores e criadores que os homens e as mulheres, “em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetivos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções” (FREIRE, 2011, p. 128).

E, é por reconhecer as potencialidades transformadoras da juventude, que focamos o estudo na compreensão do processo de formação e organização da juventude camponesa, que busca espaço de atuação e envolvimento nas ações coletivas, o pode favorecer a construção de relações sociais igualitárias, por meio da articulação entre trabalho e educação. A construção anunciada pela juventude evidencia uma nova configuração dessa categoria, pautada em um protagonismo que busca uma transformação na sociedade, do espaço em que vive; o protagonismo dos sujeitos no processo de transformação é de suma importância, conforme explicita Freire (2011). Em especial, queremos destacar as iniciativas da juventude do campo, que procura demonstrar que o campo está vivo e precisa ser valorizado.

O protagonismo da juventude camponesa efetiva-se por meio da participação em movimentos sociais, em associação, cooperativas e, principalmente, nas Conferências Nacionais da Juventude, espaço de debates e de proposições de políticas públicas. O número expressivo de eventos realizados por essas organizações aponta para um processo de consolidação de um sujeito político: a juventude (CASTRO, 2008). Assim, esta juventude apresenta como prioridade, a construção de políticas públicas para a juventude, pois percebe a importância de lutar por seus direitos. Essa participação que, em anos anteriores, tomou grandes proporções em termos de mobilização e movimento, hoje mostra-se um pouco acanhada—afetada, provavelmente, pelas mudanças políticas ocorridas em nosso país, a partir do Golpe de 2016. Pode-se afirmar que uma leitura mais profunda da realidade traz visibilidade para a efetiva participação da juventude, em especial nos espaços do campo.

Conforme Castro (2008, p. 3) “um caminho analítico que se mostrou revelador foi olhar para os *jovens* que se organizam nos movimentos sociais rurais hoje, no Brasil, tendo como *bandeira de luta* a permanência no campo”. Ao observarmos este contexto percebemos que esta juventude simboliza um movimento de luta, que representa um sentimento de pertencimento ao espaço que vivem, ou seja, construíram uma identidade camponesa. Esta construção se dá pela efetiva participação dessa juventude nos diversos espaços do campo, o que demonstra o gosto pela terra e pelas atividades desenvolvidas no campo. Esta juventude é essencial na continuidade do espaço camponês, pois representa a continuidade da vida no campo.

Antes de apresentar as primeiras percepções sobre os espaços de atuação e organização da juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes para o trabalho coletivo, se fez necessário explicitar o significado desta categoria, para que pudéssemos compreender o contexto em que estamos adentrando para analisar. Desta forma, ao realizar pesquisa sobre a juventude do campo tivemos a preocupação de que nossos estudos e escritos pudessem

contribuir para se pensar a reconfiguração do campo e das relações nele estabelecidas, articulando a educação, economia e a cultura do campo. Estes pontos são essenciais para refletir sobre a promoção do desenvolvimento integral dos camponeses, tendo a juventude como protagonista nesse processo, partilhando dessa luta e compartilhando seus saberes.

Na próxima seção daremos enfoque ao trabalho e a educação do campo, pois compreendemos que é preciso discutir sobre o trabalho como um fator constituinte da vida humana, nesta interface destacar a educação do campo como uma organização necessária para se pensar no desenvolvimento da agricultura familiar e camponesa, pautada nos princípios da cooperação, da autogestão, do trabalho associado, da coletividade. Compreender tais concepções se faz necessário para que possamos apreender as múltiplas facetas que contemplam o campo e a juventude que vive no campo.

4 TRABALHO, EDUCAÇÃO DO CAMPO, ORGANIZAÇÃO CAMPONESA

[...] As conseqüências negativas que o trabalho tem para o homem lhe aparecem como algo natural que não requer explicação e, portanto, as condições de existência humana – ou mais exatamente desumana – do operário na produção, justificam-se como condições insuperáveis. O trabalho, para a economia política burguesa, é categoria meramente econômica: trabalhar é produzir mercadorias, riquezas. Porém, se o trabalho afeta negativamente o homem – e se, por outro lado, o afeta vitalmente – isso significa que tem uma dimensão mais profunda que a meramente econômica (a produção de riquezas). Posto que afeta radicalmente o operário em sua condição humana, não é uma categoria econômica pura e simples. Marx examina, por isso, essa atividade humana que se baseia na produção de um tipo peculiar de objetos dos quais se apropria o não-operário, isto é, o capitalista (VÁZQUEZ, 2007, p. 122).

Essa seção apresenta uma breve discussão sobre o trabalho, trazendo autores (as) que refletem sobre os fundamentos do trabalho e o conceituam como um fator constituinte da vida humana, conforme disposto na epígrafe acima. Em face disso é que se surgem inquietações sobre a forma de organização do trabalho e suas finalidades, em torno do qual se desencadeou uma história de luta e resistência. Neste percurso busquei discorrer sobre a forma como os sujeitos foram apreendendo a importância da luta para construir uma forma diferente de sociedade, sustentada nos princípios do trabalho como categoria inerente ao ser humano – os sujeitos se constituem enquanto tal pelas relações estabelecidas a partir do trabalho.

Neste pensar acerca dos fundamentos do trabalho realizamos uma reflexão sobre a tomada de consciência dos sujeitos em relação ao espaço que ocupam, e a necessidade de valorizar a natureza, o cuidado com o ambiente em que vivem e conseqüentemente o reconhecimento das multiculturas existentes. Esta reflexão desencadeia uma forma de pensar a organização da sociedade pautada na valorização dos sujeitos sociais, colocando em destaque a necessidade de uma análise crítica e abrangente sobre o mundo trabalho.

No âmbito dessa discussão sobre o mundo do trabalho, refletiremos sobre a luta por uma educação no/do campo, que possibilita aos camponeses constituir espaços para discutir suas realidades e experiências, e assim, propor atitudes e ações que fortaleçam os trabalhadores e trabalhadoras nas suas relações sociais, sobretudo, na compreensão do trabalho como um princípio educativo. O trabalho, nessa dimensão, embasa as relações e a organização camponesa como meio de construir uma sociedade diferente, humana e justa, pautada nos princípios da cooperação, da autogestão, do trabalho associado, da coletividade.

4.1 Trabalho como princípio educativo: concepções e desafios

A partir da permanente ação transformadora do homem sobre sua realidade, buscamos enfatizar um fator fundamental na transformação da sociedade que vem a ser o trabalho; esta categoria relaciona-se à formação do homem enquanto sujeito sócio-histórico, que se constitui nas relações humanas e produtivas. Neste sentido, nossa reflexão se debruçará sobre o trabalho enquanto uma categoria que foi se constituindo no processo de formação humana, portanto, como elemento primordial na constituição humana e na forma de organização da sociedade. Para nós, contudo, a questão não está propriamente em entender o conceito de trabalho, mas sim em compreender o trabalho como fator fundante do desenvolvimento histórico do homem e as relações e contradições nele implicadas.

As análises efetivadas partem da categoria trabalho, ancorada no arcabouço teórico formulado por Marx, porém concebendo o trabalho não apenas no seu sentido ontológico, mas, sobretudo como princípio educativo. No interior das relações sociais, ao trabalhar, os homens produzem conhecimento; o que lhes permite manter, conservar, criar e recriar múltiplas formas de existência (CAETANO; NEVES, 2014, p. 1).

Neste processo o homem cria mecanismos de atuação e de produção de conhecimento recorrente de um período histórico inteiramente social, assim como, o trabalho social é um resultado histórico que marcou as relações estabelecidas entre as classes sociais. Portanto, podemos afirmar que não há uma forma de trabalho única e inflexível, independente da sociedade e das relações nela estabelecida, sua forma de organização vai mudando historicamente. Ontologicamente, o trabalho constitui a essência do ser humano enquanto um ser capaz de criar e recriar o mundo em que vive, ou seja, o indivíduo produz a sua vida socialmente nas inter-relações, o que não descaracteriza a individualidade de cada sujeito.

Marx analisou o trabalho considerando a sua formação social e as relações estabelecidas neste processo. Ele não analisou os aspectos técnicos do trabalho, mas sim as diferentes formas sociais postas em sua organização e efetivação social. Isto reflete na forma como o ser humano estabelece uma relação com a sociedade na qual está inserido e as necessidades que foram sendo constituídas pelo mesmo. Vásquez afirma que a “práxis material”, sobretudo como atividade produtiva, aparece como preocupação central de Marx desde os Manuscritos, indicando que: “O problema das relações entre sujeito e objeto, não só em sentido ontológico como também gnosiológico, tem de ser examinado à luz dela” (VÁZQUEZ, 2007, p. 128).

Conforme afirma Vázquez (2007) o homem e o animal promovem a transformação da natureza para satisfazer as suas necessidades, porém, de formas distintas, pois o homem transforma a natureza para satisfazer as necessidades socialmente construídas e de maneira previamente arquitetada, consciente, ao passo que os demais animais realizam o trabalho de modo instintivo. Sob este aspecto, Saviani (2007, p. 2) destaca que o gênero “homem é definido pela racionalidade, é esta que assume o caráter de atributo essencial do ser humano”. Neste sentido, o ato de pensar provoca ao homem a condição de produzir a sua própria vida. “Assim, diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os homens ajustam a natureza às suas necessidades” (SAVIANI, 2007, p. 3). Portanto, a práxis humana é justamente o que o diferencia dos demais seres vivos.

O homem só existe na relação prática com a natureza. Na medida em que está – e não pode deixar de estar – nessa relação ativa, produtiva, com ela, a natureza lhe é oferecida como objeto ou matéria de sua atividade, ou como resultado desta, isto é, como natureza humanizada (VÁZQUEZ, 2007, p. 129).

O ser humano é integrante da natureza, assim como tudo que por ele é construído, com o intuito de transformar a matéria para satisfazer suas necessidades. Portanto, o trabalho é a forma que o ser humano encontrou para agir na natureza e transformá-la, e é por meio do trabalho que o homem se humaniza, e produz a sua existência.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p. 3).

Entretanto, há uma distorção pelo homem na forma de organização das atividades humanas considerando que este passa a usar o trabalho como forma de explorar o outro. Isso significa que o homem deixou de lado a sua humanização, e passou a apropriar-se da natureza, em razão de sua ação enquanto homem, o que significa a sobreposição da racionalidade humana na busca para satisfazer suas necessidades socialmente construídas. Portanto, o ser humano é fruto do trabalho, assim, como o trabalho humaniza o ser humano, dependendo das condições também pode desumaniza-lo, ou seja, pela a sua ação.

Há unidade do homem e da natureza: a) na medida em que a natureza é homem (natureza humanizada) e b) na medida em que, como ser natural humano, é também natureza. [...] Nem a natureza é separável do homem, e por isso, Marx fala da ‘realidade social da natureza’, nem as ciências naturais podem ser separadas da ciência do homem (VÁZQUEZ, 2007, p. 131).

Como afirma Vázquez (2007) para Marx o homem é diferente da natureza, ele é um ser social, porém não deixa de ser natural, e principalmente ele pertence à natureza e a natureza é a totalidade de tudo o que existe, e que o ser humano faz parte desta natureza, mediado pela relação homem-natureza e suas atividades.

O trabalho - a produção - é o que eleva o homem sobre a natureza exterior e sobre sua própria natureza, e é nessa superação do seu ser natural que consiste, propriamente, sua autoprodução. Mas, historicamente – é isso o que faz com que a objetivação acarrete, por sua vez, a negatividade própria do trabalho alienado – o homem só pode objetivar-se, dominar a natureza, caindo em uma dependência com respeito aos outros. Neste sentido, podemos dizer que, para Marx, a alienação aparece como uma fase necessária do processo de objetivação, mas uma fase que o homem há de superar, quando se derem as condições necessárias, a fim de que possa desdobrar sua verdadeira essência (VÁZQUEZ, 2007, p. 131).

É preciso que haja uma tomada de consciência do ser humano sobre as ações que o mesmo provoca sobre a natureza - que vem a ser base para a vida e subsistência da humanidade, e, portanto, sobre si mesmo, sobre o gênero humano. Se o ser humano só existe na relação prática com a natureza e o trabalho é inerente a esse processo, é necessário pensar, também, no trabalho que realizamos, tendo presente que:

O trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social. A aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação sobre a natureza. O trabalho, neste sentido, não é emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimento, se aperfeiçoa. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p. 04).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) nos levam a refletir sobre os fundamentos do trabalho e a princípio na tomada de consciência que os sujeitos devem ter em relação ao espaço que ocupam, seu modo de vida e atuação na natureza. O cuidado com a casa, no sentido de ter o cuidado com o espaço, com o ambiente em que vivem, e conseqüentemente com os demais sujeitos sociais. Cabe neste processo o reconhecimento das inter-relações existentes, que vêm sendo construídas historicamente como forma de organizar as relações de trabalho e as implicações nesse processo. O trabalho torna-se fator essencial ao ser humano a no momento que os sujeitos passam a ter a consciência de que a sua materialidade passa a ter uma ação modificadora no seu modo de vida.

O trabalho é uma condição humana consciente e proposital quando o indivíduo se apropria da natureza, alterando seu estado natural, em seu próprio proveito, mas não modifica apenas o material sobre o qual opera, transforma-se o próprio ser humano. O desenvolvimento das forças produtivas e das relações sociais de produção forja novas relações sociais e econômicas, que se materializam em diferentes modos de produção (CAETANO; NEVES, 2014, p. 5).

Por isto mesmo é que tais fatores nos levam a pensar sobre a forma de organização da sociedade, pautada na valorização dos sujeitos sociais. O que se pretende neste processo é

colocar em destaque um pensar sobre o mundo do trabalho e um olhar acerca do modo produção e reprodução da vida. Do mesmo modo destacar o trabalho como produtor de valores que condiciona o homem à concretude da sua essência, e da transformação de suas relações e, ao mesmo tempo, destacar o trabalho como princípio educativo: é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e “educativo” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 2).

Na perspectiva desenvolvida por Frigotto, Ciavatta e Ramos, propor o trabalho como princípio educativo nos leva a pensar no desenvolvimento de uma educação diferenciada, seja no espaço formal, seja no espaço não formal. A relação estabelecida entre homem-trabalho deve ser capaz de romper com princípios pregados pelo sistema capitalista, de forma que se contraponha ao trabalho assalariado.

Ao compreendermos a natureza do trabalho e suas contradições, apreendemos mazelas provocadas pelo ser humano, que subtrai da natureza os recursos para saciar suas necessidades biológicas ou aquelas necessidades peculiares criadas pelo consumismo exagerado. Para diferenciarmos estas necessidades e o modo de organização da sociedade, compreendendo as relações entre ser humano-natureza e o mundo do trabalho, precisamos ter uma visão ampliada da sociedade capitalista, que está pautada pela busca contínua por uma lucratividade, a qual Marx (1998) conceituou de mais valia caracterizada pela jornada de trabalho aumentada, visando o lucro, em que o salário não aumenta na mesma proporção da produtividade (MARX, 1998) ou em poucas palavras: no lucro obtido pela exploração do trabalho do outro. Isso requer, portanto, compreensão das categorias-chave na relação homem-trabalho e as principais contradições e desafios que enfrenta no âmbito da sociedade capitalista.

Conforme Marx (1998), o modo de organização e produção capitalista é o mais complexo desenvolvido pela humanidade. O mercado é o centro de sua organização e a mercadoria é a expressão de sua riqueza; as relações sociais existentes são de compra e venda da força de trabalho. O comprador é o dono dos meios de produção e, conseqüentemente, do produto do trabalho alheio. Em outros termos, o trabalhador possui a força de trabalho, mas não possui os meios de produção. Esta estrutura obriga o trabalhador a vender sua força de trabalho em troca de salário, para atender às suas necessidades de sobrevivência.

A organização do processo de trabalho diz respeito aos modos como, em diferentes espaços e tempos históricos, se dá a objetivação do trabalho em valores de uso de qualquer espécie. Na análise das diversas formas como, ao longo da história, são

estruturadas e conformadas as condições materiais e imateriais da produção de bens e serviços, há de se considerar o objeto sobre o qual se trabalha (matéria bruta ou matéria-prima); a disposição das máquinas e equipamentos, as condições físicas do local do trabalho (meios de trabalho) e as formas de dispêndio da força de trabalho para transformação do mundo natural em coisas úteis para os seres humanos. Se, no processo de trabalho, as forças produtivas entram em ação para materializar a atividade laboral, isto pressupõe um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas de produção e de gestão da força de trabalho (TIRIBA, 2008, p. 3).

Dessa forma, a sociedade acaba estabelecendo uma divisão social, relacionada à formação de duas classes distintas, em que para classe trabalhadora a única possibilidade que resta, para sua reprodução física e espiritual, é vender sua força de trabalho. Portanto, fica muito explícito que quem produz a riqueza é o trabalhador, mas esta é expropriada e desfrutada por aquele que compra a força de trabalho, o capitalista. Configura-se, nessas relações, o processo de alienação do trabalhador.

A constatação de que a divisão do trabalho “enfraquece a capacidade de cada homem individualmente considerado” e comporta “o debilitamento e empobrecimento da atividade individual”, Marx também a encontra nos economistas, mas é dele a definição histórico-dialética da divisão do trabalho como nada mais que “a expressão econômica da sociabilidade do trabalho na condição histórica da alienação humana”, isto é, da propriedade privada (MANACORDA, 2007, p. 41).

Mas o que importa notar, acima de tudo, é que apesar do caráter contraditório entre o homem e a organização do trabalho, o que nos interessa neste momento é que a sociedade perceba o trabalho em sua essência, relacionado ao processo de aprendizagem e formação. Colocar em destaque o interesse da classe trabalhadora em apreender o trabalho como um processo educativo em suas relações interiores provoca uma mudança de pensamento e de ação. Esta educação deve ser declarada válida para todos os sujeitos, o que independe da classe a que pertençam, e a sua validade universal deve ficar explícita para que haja uma desconstrução social da lógica de que uns devem trabalhar e outros apenas viver do trabalho do outro, da exploração desse trabalho, para que assim, possa modificar a organização da futura humanidade trabalhadora, para que não sejam privilegiadas as classes burguesas do mundo atual.

Para Marx, ao contrário, trata-se de superar a alienação concreta, a separação entre o trabalho e a manifestação de si mesmo, produzida historicamente pela divisão do trabalho. Mais tarde dirá que a verdadeira divisão do trabalho se apresenta como divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, e que, na fábrica mecanizada, o trabalho braçal perde todo caráter de especialização, mas que, no entanto, justamente quando cessa todo desenvolvimento especial, faz-se sentir também a tendência ao desenvolvimento onilateral do indivíduo (MANACORDA, 2007, p. 42).

Nesta forma de conceber a sociedade inerente a subserviência da classe trabalhadora, cria-se uma movimentação em prol de mudanças no contexto social. O ser humano se constitui em sua constante relação com o outro e com a natureza, esta relação se apresenta

fortemente na forma de organização e produção da vida, o que caracteriza a relação entre a produção e o consumo, este modo de organização fortifica-se cada vez mais no interior do sistema capitalista. Desta forma, o trabalhador precisa revigorar-se interiormente e buscar constantemente uma forma de organizar-se que postule a superação da organização socioeconômica capitalista.

Tais circunstâncias apresentam possibilidades de que a classe trabalhadora perceba o trabalho em sua organização social como um instrumento de transformação. O trabalho apresenta-se como uma atividade transformadora e adequada para delimitar mais profundamente as relações sociais mutuamente consideradas entre as formas objetivas do ser humano.

Sendo a práxis uma atividade humana em que ação/pensamento/ação se apresentam como momentos indissociáveis, é ela que permite aos trabalhadores, ainda que contraditoriamente, a (re) construção da realidade humano-social. Pela práxis, o conjunto ou uma pequena parcela da classe trabalhadora tem enfrentado o desafio de produzir "por conta própria" (quer dizer, de forma autônoma) outra forma de estar no mundo. Em maior ou menor grau, "pulando o muro da fábrica" para intervir em outras instâncias das relações sociais ou circunscritos às "quatro paredes" da unidade econômica, esses trabalhadores (e trabalhadoras) têm buscado uma organização do trabalho fundada na propriedade coletiva dos meios de produção (TIRIBA, 2008, p. 6).

Na medida em que aprofundamos nossos estudos percebemos um desmascaramento das falsas concepções que contribuem para obstaculizar ou impedir uma transformação social; há tentativas de rompimento dos trabalhadores/as, com este sistema alienante, pois buscam superar as proposições capitalistas, geradas por uma modernidade falsificada de um campo socialmente mascarado, que a todo o momento demonstra um desenvolvimento que não beneficia a classe trabalhadora, mas sim os grandes monopólios do agronegócio, da monocultura, das multinacionais.

Se a força de trabalho não é necessariamente uma mercadoria e se, tampouco, a reprodução social da vida se circunscreve às regras das relações capitalistas de produção, um dos desafios da educação é a qualificação para o trabalho emancipado, bem como o estímulo de experiências autônomas se autogestionárias, sob o controle dos trabalhadores (TIRIBA, 2008, p. 6).

A reflexão realizada até este momento fundamenta-se na construção de um conhecimento de uma determinada realidade social. Esta ação social em seu processo dialético busca construir um novo campo teórico na medida em que seus princípios passam a ser controlados pelos trabalhadores e trabalhadoras, em um retilíneo processo de desconstrução, provocando uma revolução do ser humano em sua interação com o mundo.

4.1.1 Trabalho Coletivo Emancipador: uma construção social

Pensar em aspectos inerentes ao capitalismo coloca o ser humano na construção de possibilidades de organização da sociedade com base no trabalho. Portanto, construir modos de organizações do trabalho pautados em ações coletiva, possibilita construir a autonomia do trabalho sobre o capital. Ao ter esta compreensão sobre o trabalho, buscamos em Pistrak (2000) autor marxista, no livro Fundamentos da Escola do Trabalho que em seus escritos, no contexto da revolução russa, faz referência sobre a importância do trabalho coletivo, e principalmente chama atenção que as crianças e jovens devem desenvolver o costume de viver coletivamente, e apreender as práticas coletiva de trabalho como sendo essenciais em sua construção social.

Que tipo de homens a fase revolucionária em que vivemos atualmente (e que será provavelmente muito longa) exige de nós? À pergunta podemos dar a seguinte resposta: A fase em que vivemos é uma fase de luta e de construção, construção que se faz por baixo, de baixo para cima, e que só será possível e benéfica na condição em que cada membro da sociedade compreenda claramente o que é preciso construir (e isto exige a e educação na realidade atual) e como é preciso construir (PISTRAK, 2000, p. 41).

Tais fatores nos remetem a pensar em novas formas de organização do trabalho, pautadas em práticas coletivas, de modo associado, nas cooperativas autogestionárias, na recuperação de fábricas falidas, entre outros, como forma de romper com a organização do trabalho assalariado, que é gerenciada na intenção de explorar o trabalhador, na busca pelo lucro. Portanto, o trabalho coletivo, nos fundamentos aqui anunciados, se dá na perspectiva do trabalho associado e emancipador, um processo de auto-organização, tendo como base comum à solidariedade.

Pistrak (2000) em seus escritos chama atenção sobre o desenvolvimento da cooperação como um progresso cultural da classe trabalhadora, o que implica na construção de métodos coletivos de trabalho, desenvolvido pela escola que assuma em sua organização uma revolução cultural para que possa pensar uma prática organizativa, tendo o trabalho como a possibilidade de garantir a sobrevivência e a transformação geral da vida.

Isto significa, em primeiro lugar, a participação no trabalho geral e, em segundo lugar, a existência de formas de trabalho específicas, incumbidas de ligar intimamente a escola e a vida (trabalho social da escola); isto significa também o desenvolvimento máximo dos métodos coletivos de trabalho e a escola em relação a isto, enquanto conjunto constituído, pode e deve ser uma coletividade de trabalho organizado (PISTRAK, 2000, p. 113).

Pistrak (2000) ao chamar atenção sobre importância da escola e principalmente qual o seu papel frente aos fatores sociais que agrega a organização da sociedade, nos leva a

refletir sobre o grau de autonomia que ela possui para trilhar novos caminhos e romper com ideologia histórica excludente do sistema capitalista. Conforme Pistrak, “a escola deve transformar os interesses individuais, as emoções das crianças, em fatos sociais, cimentado, com base nisso, o coletivo infantil” (2002, p. 178).

Com base nesta reflexão, cabe refletirmos sobre o que vem a ser o coletivo. Segundo Pistrak “o coletivo é uma concepção integral e não um simples total referido a suas partes, o coletivo apresenta propriedades que não são inerentes ao indivíduo. A quantidade se transforma em qualidade” (2002, p. 177). Tendo por base essa concepção de coletivo entendemos que é preciso que a sociedade tenha a possibilidade de se desenvolver pautada nos princípios da coletividade, de forma que possam organizar-se numa base social coletiva. Dessa forma, a classe trabalhadora, pautando-se em interesses e objetivos de classe, e não em interesses individuais, terá a oportunidade de organizar-se coletivamente, mexendo nas estruturas sociais, de modo a transformá-la, na perspectiva de construção de uma sociedade socialista.

Desde esse ponto de vista, os princípios fundamentais do coletivo pouco a pouco provocarão a emancipação humana, e a independência da classe trabalhadora, que poderá escolher a sua forma de organização, o que significa conceber os trabalhadores e as trabalhadoras não mais submetidos à divisão do trabalho, mas sim, na concepção colocada por Marx e Engels (1986, p. 113): de “indivíduos livremente associados”.

A transformação em larga escala dos homens torna-se necessária para a criação em massa desta consciência comunista, como também para o sucesso da própria causa. Ora, tal transformação só se pode operar por um movimento prático, por uma revolução; esta revolução é necessária, entretanto, não só por ser o único meio de derrubar a classe dominante, mas também porque apenas uma revolução permitirá à classe que derruba a outra varrer toda a podridão do velho sistema e tornar-se capaz de fundar a sobre bases novas (MARX; ENGELS, 1986, p. 109).

Nesse processo prático a humanidade caminha rumo a uma organização política, econômica e cultural, destinada historicamente, objetivamente à transformação radical da sociedade. Esses movimentos revolucionários e espontâneos das massas populares nos permitem ter esperanças de que é possível uma mudança social, construída pelo poder popular.

Segundo nossa concepção, todo o contexto histórico tem origem nas contradições existentes na sociedade que é dividida em classes antagônicas. Tais contradições condicionadas pelas diferenças de classes, subdivide a sociedade e provoca condições de subsunção dos indivíduos a uma determinada classe social – detentora do poder econômico.

A transformação, pela divisão do trabalho, de forças (relações) pessoais em forças objetivas, não pode ser superada arrancando-se da cabeça essa representação geral, mas apenas se os indivíduos subsumirem novamente essas forças objetivas a si mesmo e superarem a divisão do trabalho. Isto não é possível sem a coletividade. Apenas na coletividade [de uns e outros] é que cada indivíduo encontra os meios de desenvolver suas capacidades em todos os sentidos; somente na coletividade, portanto, torna-se possível a liberdade pessoal (MARX; ENGELS, 1986, p. 116).

A superação das contradições estabelecidas pela divisão de classe, resulta na relação coletiva em que a classe trabalhadora possa contrapor a essa lógica de organização pautada no individualismo e na competição excludente, forjada por uma classe dominante. Ou seja, conforme Marx e Engels (1986) somente na coletividade real, que os indivíduos poderão adquirir sua liberdade na e através de sua associação.

Neste sentido, reportamos ao pensamento de Tiriba (2008), sobre as dimensões do trabalho associado, que potencializa a coletividade da classe trabalhadora, na luta por sua emancipação social.

Quais as dimensões educativas do trabalho associado? Embora não eliminem a alienação do trabalho que caracteriza a sociedade capitalista, a propriedade e a posse dos meios de produção trazem para os trabalhadores a possibilidade de articular os saberes que a organização capitalista do trabalho fragmentou. Assim, entendemos os processos educativos como mediação e, ao mesmo tempo, como elemento da cultura do trabalho que vai se plasmando no cotidiano da produção associada e no movimento maior de constituição de novas relações de convivência no âmbito da sociedade (TIRIBA, 2008, p. 6).

Construir práticas educativas que valorizem o trabalhador/a, significa contrapor ao sistema capitalista, de modo a construir alternativas de organização da sociedade. Uma das possibilidades dessa construção está na participação-organização da sociedade via movimentos populares como a Economia Solidária, que busca contrapor a hegemonia capitalista e constituir uma sociedade humana, justa e igualitária, segundo os princípios da cooperação, da auto-gestão, do trabalho coletivo.

A discussão realizada até o presente momento buscou problematizar a relação ser humano-natureza-trabalho, suas implicações e proposições para a transformação da sociedade, destacando-se nesta perspectiva, o trabalho coletivo e associado, de perspectiva autogestionária e emancipatória. Apresentaremos, a seguir, alguns princípios que fundamentam a Educação do Campo, considerando que esta educação diferenciada possibilita aos sujeitos condições para ampliarem suas concepções e práticas acerca do trabalho e suas atribuições no campo.

4.2 Educação do Campo: pressupostos e possíveis contribuições para a organização do assentamento

A organização dos movimentos sociais do campo a princípio foi constituída na luta pela terra, porém a partir dos anos 90 esta luta desencadeou novas necessidades que até então não havia sido pensada pelo coletivo. Com o passar dos anos este movimento sócio territorial⁸ passou a agregar outros valores, em meio às experiências vivenciadas diariamente nos acampamentos, pré-assentamentos e assentamentos, como o direito a ter uma educação no/do campo, saúde, energia elétrica, boas estradas, entre outros.

Como Machado (2011) enfatiza em seus escritos, a luta por uma educação do campo ocorreu no final dos anos noventa, quando “os trabalhadores rurais intensificaram a luta pela reforma agrária, exigindo ao mesmo tempo mais atenção aos sujeitos do campo que, mais do que a terra, queriam educação e saúde de qualidade, energia elétrica e boas estradas” (p. 32). Segundo as Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso “a compreensão da história da Educação do Campo no Brasil está vinculada à história agrária brasileira, pois foi a partir desse processo de luta pelo acesso à terra que se vislumbrou uma modalidade de ensino aos povos do campo” (MATO GROSSO, 2010, p. 113).

Neste processo singular, os movimentos sociais perceberam a importância de se ter uma educação no campo, não uma educação qualquer, mas sim uma educação que atenda às necessidades dos povos que vivem no campo, aos seus desafios, anseios e proposições, ou seja, às suas especificidades. Esse campo é considerado como um espaço que agrega valores que advém dos mais remotos espaços do nosso país, pois o Brasil é formado por migrantes das diversas regiões, e trazem contigo traços que precisam ser respeitados e valorizados. De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 36/2011 “a realidade do campo é compreendida considerando a pluralidade do campo brasileiro em seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia” (SILVA; PASUCH; SILVA, 2012, p. 61).

Ao considerar tais fatores, que são de grande importância para o campo, podemos ter uma visão ampliada sobre este espaço que cria as possibilidades de mudanças para um povo que historicamente esteve submetido a viver na miséria. Miséria esta que se constitui no campo e, conseqüentemente, é exportada para a cidade, onde a maioria da população vive

⁸ Movimento social e movimento socioterritorial são um mesmo sujeito coletivo ou grupo social que se organiza para desenvolver uma determinada ação em defesa de seus interesses, em possíveis enfrentamentos e conflitos, com objetivo de transformação da realidade. Portanto, não existem “um e outro”. Existem movimentos sociais desde uma perspectiva sociológica e movimentos socioterritoriais ou movimentos socioespaciais desde uma perspectiva geográfica (FERNANDES, 2005, p. 31).

abaixo da linha da pobreza, pela falta de investimento do poder público e de Políticas Públicas específicas para o campo o que dificulta o desenvolvimento do território⁹ e dos sujeitos que ali vivem, provocando assim um processo de desterritorialização¹⁰ do campo.

Portanto, nos reportamos a Caldart (2004) quando faz referência ao direito de os sujeitos do campo terem uma educação pensada a partir da sua realidade, que ajude a refletir sobre o desenvolvimento do território o que implica visualizar as condições de permanência e/ou saída do campo. Caldart deixa claro que a Educação do Campo foi pensada levando em consideração os aspectos do/no campo, “no campo: as pessoas têm direito a ser educadas no lugar onde vivem; “do campo”: as pessoas têm direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (2004, p. 149-150).

A Educação do Campo surge como uma nova perspectiva educativa, com intuito de superar o paradigma da educação rural. A construção desta nova concepção de educação gera possibilidades de superar as desigualdades historicamente existentes entre o campo e a cidade. Da mesma forma, a Educação do Campo busca organizar uma escola que considere os aspectos sociais, econômicos e culturais, e a subjetividade do ser humano, e que oportunize aos trabalhadores e trabalhadoras serem protagonistas da sua história.

A educação crítica e emancipatória - na linha de uma educação socialista, é um dos mecanismos capazes de transformar as relações humanas, pois fortalece os vínculos, valoriza as culturas, os saberes, aprimorando assim uma realidade diferenciada rica de conhecimentos variados. Nesta perspectiva é importante destacar a relação entre trabalho e educação que proporcione uma aprendizagem e um crescimento dos sujeitos envolvidos no processo, que oportunize a todos,

[...] o acesso aos princípios da ciência, da tecnologia, da organização econômica e social, bem como os instrumentos de produção e resultados de sua produção. Ou seja, faz-se necessário que a escola oportunize conhecimento de princípios da organização do trabalho e das técnicas de produção, mas que também seja oportunizado apropriar-se dos bens produzidos bem como do desenvolvimento das capacidades de pensar, posicionar-se frente a realidade atual, interferir e fazer história. Ou seja, faz-se necessário oportunizar a formação politécnica e omnilateral [...] (ANDRIONI; MACHADO; SILVA, 2016, p. 3).

⁹ Recorte espacial definido por relações de poder, controle e apropriação. Extensão de um poder, associado a limites e fronteiras. Definido pelos sistemas de engenharia, normas, instituições e atividades econômicas e sociais, sinônimo de território usado (FUINI, 2014, p. 233).

¹⁰ A desterritorialização é o oposto da territorialização pois envolve o desenraizamento e a desorganização de territórios pela saída ou perda de vínculos identitários da população que constitui um território/territorialidade, ou pela ação externa de comandos estatais ou corporativo-empresariais que introjetam novas lógicas de modernização capitalista e de controle político estranhos ao território. A globalização, enquanto processo e discurso do capitalismo financeiro e monopolista, teria uma lógica intensamente desterritorializadora. A desterritorialização associada a catástrofes naturais, guerras e pobreza cria os aglomerados de exclusão (FUINI, 2004, p. 233).

Portanto, o desenvolvimento de um projeto social popular para o campo, requer entender que a Educação do Campo é um direito dos camponeses e está amparada por lei, por força da luta protagonizada pelos movimentos sociais populares do campo, apesar de o Estado não garantir a sua plena execução, pois não é de seu interesse que esta educação seja implantada de fato.

No que diz respeito à legislação, o Movimento da Educação do Campo acumulou, a partir de suas diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), um conjunto importante de instrumentos legais que reconhecem e legitimam as condições necessárias para que a universalidade do direito à educação se exerça, respeitando as especificidades dos sujeitos do campo: Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo: Resolução CNE/CEB n° 1/2002; Resolução CNE/CEB n° 2/2008; Parecer n° 1/2006 - reconhece os Dias Letivos da Alternância; Decreto n° 7.352/2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) (MOLINA; FREITAS, 1981, p. 21).

Tais avanços provêm de um modo diferente de pensar e agir da comunidade, pautados na valorização e na participação dos sujeitos que atribuem sentido à história do campo e do homem que vive no campo. Este envolvimento se consolida através da participação ativa e comprometida de toda a comunidade, das pessoas, das entidades e dos movimentos sociais. Por meio da educação teremos a possibilidade de enfrentar os novos desafios que estão surgindo em nossa sociedade que foi construída ideologicamente para atender a uma classe que vive da exploração do trabalho do outro.

Machado (2009) chama atenção para a perspectiva que se criou em torno da terminologia da educação do campo, uma questão de identidade. Caracterizado por uma construção social, que propõe uma nova configuração para o campo.

Dizer educação para o campo não é o mesmo que dizer Educação do Campo. Nesse processo de mobilização pelos direitos dos povos do campo, a busca pela resignificação do campo conduz a uma mudança na própria terminologia, traduzindo uma concepção diferenciada do tema: o rural passa a ser caracterizado como campo, atingindo o amplo sentido de territorialização [...]. O campo é entendido como espaço físico, social e político, e não simples antinomia do espaço urbano; os povos do campo são sujeitos capazes de pensar, agir, de definir quais os projetos sociais, econômicos e culturais que melhor atendem às suas necessidades e perspectivas da vida na coletividade (MACHADO, 2009, p. 5-6).

Para que haja uma transformação no campo e conseqüentemente seja implantada a Educação do Campo é preciso ocorrer uma modificação na estrutura educacional, pois, a educação do campo, historicamente foi ignorada pela sobreposição da ideologia urbana sobre o campo.

[...] Durante séculos houve uma sobreposição ideológica do urbano sobre o rural, sem muitas condições, ficou restrita à implantação de políticas públicas que favoreciam as macropolíticas públicas de desenvolvimento industrial e

agroindustrial, sendo entendida como um mecanismo contribuinte para a expansão do capitalismo (GARSKE, 2012, p. 19).

O modelo de sociedade capitalista implantado em nosso país retém os direitos sociais dos camponeses, impedindo-os de promover o processo contrário a esta visão estereotipada de um lugar atrasado, que não possui nenhuma perspectiva de futuro melhor para todos/as. A luta pela Educação do Campo foi e é travada pelos sujeitos camponeses ligados ou não aos movimentos sociais do campo, numa perspectiva de resistência e de proposição histórica.

Percebe-se, nesse processo, o contexto da práxis, que remete ao ensino e vivência da teoria e da prática. Tais fatores estão ligados a um processo de experimentação constante, através do aprender com a prática, mediatizado pela teoria. Deste modo, o sujeito camponês tem a oportunidade de construir um caminho próprio com base em suas experiências, que a cada dia, lhes permitirá superar os obstáculos que são impostos em sua trajetória de vida e que, historicamente, “impediram que se construíssem propostas de educação focadas no sujeito, nas suas necessidades educativas e nas suas realidades socioeconômica e cultural” (MOLINA; FREITAS, 1981. p. 46).

As transformações que se busca para as escolas do campo passam por toda uma modificação que envolve a comunidade, que está ligada diretamente ao modo de viver do camponês. Neste sentido, conhecer esta nova dinâmica formalizada no campo educacional é fundamental, para que assim, possamos perceber como os movimentos sociais estão propondo ações para buscar superar as desigualdades sociais no campo, mediatizadas pelo setor educacional, econômico, político. Uma dessas ações refere-se à socioeconomia camponesa, que expressa uma forma diferente de olhar e refletir a realidade do camponês, uma vez que

incorpora o reconhecimento da diversidade cultural, a biodiversidade dos ecossistemas, os processos organizacionais democráticos e participativos, a agroecologia como sistema de produção e de valorização ética, os empreendimentos econômicos e solidários, portanto coletivos e autogestinários. A economia camponesa é um modo de vida no campo que vai além da agricultura, que por sua vez requer tecnologias de produção que atendam as especificidades que caracterizam a produção do campo (ZART, 2013, p. 21).

Diante de tudo o que foi dito até agora, essa concepção de campo e da Educação do Campo, nos oportuniza problematizar a realidade do campo, tendo como referência o campo como um espaço de vida, que agrega valores advindos da diversidade de saberes e experiências dos sujeitos, considerando o protagonismo das crianças, jovens, adultos e idosos, trabalhadores e trabalhadoras camponeses em defesa dos direitos já conquistados e na luta permanente por novas conquistas. Esta é uma luta travada em defesa do jeito de ser e fazer camponês, e pela valorização do campo.

A partir dos movimentos sociais tem havido uma grande organização da classe trabalhadora no intuito de construir um projeto popular de sociedade, pautado na valorização do ser humano, considerando suas especificidades e limitações. Um dos quesitos fundantes desse projeto popular é o acesso a uma educação de qualidade, que possibilitará aos sujeitos dominar um aparato que lhes permita contrapor à atual forma de sociedade. Uma educação que possa contribuir para a formação intelectual e prática de crianças, jovens e adultos, como sujeitos críticos, reflexivos e, também, para a transformação da realidade social das camadas populares, que, na maioria das vezes, têm sido penalizadas com as péssimas condições de funcionamento do ensino público e com a falta de acesso ao conjunto de bens culturais disponíveis na nossa sociedade. Neste sentido, pensar em uma educação diferenciada requer reflexões acerca do papel da comunidade, da escola, de educadores e educandos neste processo, que é, portanto, de natureza coletiva.

A questão fundamental, nesse caso, é olharmos para a sociedade que ao longo da história foi se constituindo de maneira a formalizar alguns ensinamentos programáticos de acordo com a demanda do mercado de trabalho (emprego/profissão), como estratégia de formar trabalhadores e trabalhadoras qualificados para atender a uma classe burguesa que controla os meios de produção. A tendência então, tem sido a realização de um trabalho educativo que consiste na repetição insistente de conteúdos que não fazem referência à realidade dos educandos, constituindo o que Freire (2011) chama de educação “bancária”. Isto acarreta uma desvalorização do saber popular, e uma desconstrução de conhecimentos que advém dos setores populares. Estes saberes que foram sendo passados de geração a geração, e proporcionaram aos sujeitos condições de cuidarem, de forma natural, de si e de seus semelhantes, assim como, do ambiente. A educação – escolar e não escolar, pode proporcionar o reencontro com estes saberes e pensar, com educadores e educandos, ações que valorizem o saber da humanidade, fazendo uma inter-ligação entre o saber empírico e o científico. Como enfatiza Paulo Freire,

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p. 15).

Cabe à escola, na sua configuração curricular, fazer a mediação entre o saber popular e o conhecimento científico, ou seja, proporcionar uma inter-relação entre o empírico e o científico, possibilitando que o aluno possa desenvolver um saber científico considerando suas experiências no mundo que o cerca, e principalmente respeitando os saberes construídos

ao longo da história, de forma que tenham condições de refletir sobre a importância dos saberes construídos pela sociedade. É esta perspectiva que os movimentos sociais populares, a exemplo do MST, têm procurado fortalecer: uma educação que possa atender as especificidades dos sujeitos e dos territórios, valorizando os espaços de atuação dos camponeses e, principalmente, os saberes existentes naquela comunidade.

Como enfatiza Machado “falar em educação do campo é defender uma nova concepção, um novo jeito de educar que supere o tecnicismo, o individualismo e a competitividade pregada pela escola capitalista” (2011, p. 32). Para as escolas do campo sempre foi oferecida uma educação com características urbanocêntricas, sem nenhuma relação com o campo, o que, em grande medida, contribuiu para o fortalecimento e a expansão do capitalismo. Conforme Peripolli;

[...] o que dizer do campo, a princípio, é que este, via de regra, tem sido visto como um lugar que se caracteriza pelo atraso, desprovido da modernidade, e os trabalhadores que lidam com a terra, com o gado e com a enxada, como os sujeitos que precisam ser “amansados”, “civilizados”, “urbanizados” (a modernidade é atribuída à cidade/ao urbano) (2010, p. 53).

Contrapor aos estereótipos que foram sendo constituídos ao longo da história se faz necessário primeiramente compreender que a educação, como processo de reconhecimento do sujeito como parte integrante da construção de sua história, nos remete a desenvolver a epistemologia freiriana, que implica na valorização da aprendizagem do sujeito, “como todo bom método pedagógico, não pretende ser método de ensino, mas sim de aprendizagem; com ele, o homem não cria sua possibilidade de ser livre, mas aprende a efetivá-la e exercê-la” (FREIRE, 2011, p. 24).

Se, de fato, não é possível transformar a realidade por meio da educação, tão pouco sem ela a sociedade poderá mudar. Portanto, a educação é um dos mecanismos que poderá proporcionar aos sujeitos uma possibilidade de problematizar a realidade e propor ações que possam efetivar sua mudança. Conforme Freire (2011, p. 100) “a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que, e em que se acham”.

A escola antes existia apenas como um aparato do governo para propagar uma educação repetitiva, e que de fato não era percebido em suas implicações mais profundas. A escola hoje, em grande proporção, embora não sem conflitos, resulta na realização de um trabalho que vem sendo desenvolvido na construção de uma educação tida como prática da liberdade, este trabalho cada vez mais cresce como uma prática desalienada, que proporciona

aos sujeitos enxergar formas diferentes de organizar a sociedade, de modo que possa haver uma dinâmica permanente de transformações nas relações estabelecidas com a realidade.

Diante de tudo isto, é preciso considerar que a educação deve propor meios para superar as contradições da modernização, que não proporciona um desenvolvimento social, e cria mecanismos de exclusão e exploração da camada popular. Na medida em que tais contradições foram se formando na sociedade e no ambiente escolar, foi-se percebendo a importância de construir opções para contrapor a essa lógica social.

Na constituição de caminhos opostos a este, nos amparamos nos escritos de Pistrak (2000) para tentar apreender uma organização escolar que busque formar sujeitos que sejam hábeis em lidar com o trabalho camponês. Esta proposta pode ser realizada nas escolas do campo ou da cidade, tendo por base no trabalho como princípio educativo, propondo uma nova forma para lidar com as atividades humanas puramente naturais, o trabalho agrícola. A escola e o professor têm um papel social a cumprir nesse processo, que deve consistir no domínio dos conhecimentos e estratégias que favoreçam a constante melhoria da agricultura familiar e das condições de vida dos camponeses, fortalecendo assim, uma relação de confiança entre ambos, em prol do desenvolvimento do território. Esta é uma maneira de proceder e de compreender o mundo com um olhar questionador e propositivo, tendo a escola como um espaço a ser utilizado para formar sujeitos problematizadores da realidade, incorporando os aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos como forma de o conhecimento interdisciplinar e promover uma formação ampla.

Nesta perspectiva, as pessoas passam a ser proponentes de um projeto de transformação social, que requer propor uma nova concepção de vida, um novo olhar na forma de organização da sociedade, que propicie mudança de comportamento, que provoque uma diferenciação no modo da ação do homem sobre a natureza, o que lhes dá possibilidade de construir uma história diferente.

Neste sentido, pesquisar a juventude camponesa me leva a refletir sobre pontos que são essenciais para a promoção do desenvolvimento integral dos espaços camponeses. Contudo, podemos dizer que trazer o olhar da juventude sobre suas práticas, significa criar uma ambiência para que possam partilhar e compartilhar seus saberes e as interfaces do trabalho, considerando o trabalho de natureza coletiva e emancipatória. Por isso, na seção seguinte procuraremos destacar a voz desta juventude com seus anseios e expectativas em relação ao campo, e as ações desenvolvidas no campo, com foco no trabalho coletivo.

5 JUVENTUDE DO ASSENTAMENTO ROSELI NUNES: ANÚNCIOS DE TRABALHO COLETIVO

Foto 1 - Formação Desenvolvida Durante o Projeto Juventude Camponesa



Fonte: Núcleo Unemat-Unitrabalho, 2015.

Esta seção resulta da análise dos dados coletados durante o período de observação e da vivência com a juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes, em constante diálogo com os autores que contribuem para uma reflexão crítica sobre a produção social do conhecimento, de modo especial, no que diz respeito à educação do campo e aos conhecimentos técnicos e políticos que subsidiam a formação com vista à organização para o trabalho coletivo. Neste processo evidencia-se a estreita relação entre conhecimento e práticas sociais.

Os dados foram coletados em diversos momentos da pesquisa, durante o acompanhamento do desenvolvimento do projeto Juventude Camponesa. Vivenciamos e registramos atividades formativas realizadas, tais como, oficinas, atividades práticas, grupos de produção, reuniões, mobilizações, planejamentos, entre outros. Na coleta de dados foram

utilizadas as técnicas de observação participante, roda de conversa, questionários. Na análise dos dados coletados via roda de conversa e questionários, mesclamos dados das observações.

Neste percurso, trazemos as visões dos sujeitos sobre o campo, a escola do campo e suas principais contribuições para o desenvolvimento da juventude do assentamento. Trazemos, também, o olhar dos jovens sobre o processo de formação vivenciado no projeto Juventude Camponesa, buscando identificar de que forma os conceitos trabalhados foram apreendidos e o aprendizado obtido com vistas à organização para o trabalho coletivo, e assim, fazer uma análise sobre os aspectos políticos e técnicos inseridos nesta perspectiva de organização.

5.1 Jovens do Campo: bolsistas em um projeto de pesquisa-extensão

O Projeto de pesquisa-extensão Desenvolvimento e Fortalecimento Científico-tecnológico da Juventude Camponesa do Ensino Médio da Escola Estadual Madre Cristina no Assentamento Roseli Nunes – Mirassol do Oeste – MT, foi aprovado em novembro de 2014, a partir do edital da chamada MCTI/MDA-INCRA/CNPq N° 19/2014. Este projeto teve como objetivo construir um processo de formação com vistas à organização da juventude camponesa para o trabalho coletivo, com a participação da escola, do assentamento, enquanto movimento social (MST), e da Associação Regional de Produtores Agroecológicos - ARPA. Dessa forma, buscou-se contribuir para o fortalecimento da educação do campo e a constituição da autonomia econômica, cultural, social e política da juventude camponesa, na perspectiva da Economia Solidária, da Agroecologia e das Tecnologias Sociais.

As ações foram desenvolvidas com intuito de proporcionar à juventude camponesa a oportunidade de participar de um projeto que desenvolve ações de pesquisa e extensão e realiza a produção de conhecimento científico integrado aos saberes camponeses, favorecendo, assim, o aprofundamento da práxis científica desenvolvida na interação entre tempo escola e tempo comunidade. E, desta forma, proporcionar aos jovens do campo conhecer novas concepções sociais, e interpretar o ambiente em que vivem, e, ainda, participar das atividades de técnicas agroecológicas e de associativismo na ARPA no sentido de ampliar significativamente o processo de aprendizagem.

No início de 2015, foi realizado o contato com a escola e o representante do Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais - MST para a divulgação do projeto no assentamento e para que, assim, pudessemos encontrar jovens que atendessem aos critérios de participação como bolsistas. Como parte das atividades de institucionalização desse projeto

foi preciso cumprir uma burocracia para que os jovens pudessem conseguir a bolsa de extensão do CNPq. O primeiro passo era os jovens apresentar documentos pessoais, e-mail, currículo lattes e uma conta corrente no Banco do Brasil.

A primeira dificuldade encontrada foi em relação à falta de internet no assentamento, pois, era preciso construir o e-mail e o currículo lattes de cada jovem, a maioria dos jovens não possui internet em casa, e na escola, a rede de conexão não comporta uma quantidade maior de computadores, ficando o acesso restrito à Secretaria. Sendo assim, tivemos que xerocar toda a documentação e providenciar tudo o que precisava no Núcleo Unemat-Unitrabalho. Durante a criação do currículo lattes várias dificuldades foram encontradas, pois alguns documentos não foram aceitos devido a problemas com a receita federal - consistência no nome da pessoa, nome da mãe, pai, dentre outras. Diante desses problemas tínhamos que entrar em contato com o jovem que deveria ir até a receita federal e legalizar a sua documentação.

Outro ponto nesse processo que acarretou vários problemas foi a abertura da conta corrente no nome de cada jovem, pois os jovens precisavam ir à cidade de Mirassol D'Oeste para legalizar a sua documentação e abrir a conta no Banco do Brasil, e o assentamento Roseli Nunes fica a 40 quilômetros da cidade. Houve resistência por parte da gerência da agência bancária quanto à abertura da conta, não teve nenhum tipo de tolerância, mediante a serem jovens que vivem no campo, longe da cidade e tinham que estar indo várias vezes até o banco para que tudo estivesse legalizado. Alguns dos jovens eram menores de idade, e tiveram que ir acompanhados pelo responsável. Para que a juventude pudesse ter acesso e não perdesse essa oportunidade, foi realizada toda uma movimentação para que a documentação fosse providenciada e todos os quesitos fossem atendidos de acordo com as normas, no curto espaço de tempo previsto.

Essa situação suscitou reflexão sobre o processo “burocrático” e, também, sobre a necessidade de estarmos com os documentos pessoais em dia, que vem a ser algo essencial na vida do ser humano, seja do campo ou da cidade. Se por um lado, algumas exigências, por exemplo, ter lattes, e-mail, conta corrente são limitantes na inserção em processos de políticas públicas - educação, saúde, bolsa família, financiamentos em bancos, entre outros. Por outro lado, aponta para a necessidade da atualização por parte dos sujeitos do campo em relação aos documentos que são exigidos para a participação em ações do Estado.

No entanto, um novo olhar lançado sobre o campo, com a atuação dos movimentos sociais, faz gerar ações coletivas em busca de melhores condições de vida para os camponeses, que lutam pela reforma agrária. É interessante salientar que, os movimentos

sociais do campo contam com apoio de vários setores organizados da sociedade, que se mobilizam em busca de um bem viver. E, é válido ressaltar que “uma das lutas dos movimentos sociais do campo tem sido por políticas públicas que garantam o direito da população do campo à educação, e a educação que seja no e do campo” (ZART, 2011, p. 34).

Assim sendo, compreendemos que o pressuposto básico para a realização de ações coletivas voltadas para a juventude camponesa no atual contexto, é pensar uma proposta educacional articulada ao desenvolvimento socioeconômico do território, que tenha como foco os jovens que vivem no campo, no sentido de construir uma política que gere possibilidades de permanecer no campo, com uma vida digna. É preciso refletir acerca do tipo de homem que se quer formar e que tipo de sociedade queremos construir, ou seja, uma sociedade justa e igualitária para todos, homens, mulheres, crianças, jovens.

Discutir o campo, em uma perspectiva crítica, significa discutir propostas de geração de renda coletiva, que não coadunam com a competitividade pregada pelo capitalismo, mas contemplam concepções e valores que norteiam as práticas educativas voltadas para a cooperação, caminho este que deve ser definido pelo trabalho coletivo, valorizando os saberes dos camponeses e ajudando a firmar uma identidade camponesa.

5.2 Juventude Camponesa: construindo identidades

Após realizar todo o processo burocrático para inserção da juventude como bolsista de extensão, foi realizado com a participação da juventude planejamento e organização prévia das atividades que seriam realizadas no decorrer de dois anos. Esta atividade proporcionou aos jovens participar da construção do projeto, inclusive, com o planejamento das ações que foram sendo organizadas de acordo com a demanda e as necessidades que foram surgindo, pois tais formações tinham como princípio contribuir com as práticas diárias da juventude, bem como para a criação de condições de permanência no campo ou que lhes possibilite decidir por permanecer ou sair do campo. Conforme Castro (2008) entre os vários fatores que marcam a dicotomia ficar ou sair do campo, estão a ausência dessas condições estruturais (trabalho, renda, acesso à educação, etc), aliada à autoridade paterna que cria mecanismos de vigilância e controle, tirando dos jovens sua autonomia, causando uma sensação de instabilidade, principalmente no caso das mulheres.

[...] O peso da autoridade paterna no espaço doméstico é reproduzido nas relações de trabalho familiar e na organização do lote. Essa autoridade cria mecanismos de vigilância e controle sobre os jovens através das relações familiares e demais redes

sociais, principalmente mulheres, que se estendem para os espaços que frequentam (CASTRO, 2008, p. 3).

Outros fatores, relacionados a essa dicotomia, que merecem ser destacados vêm a ser o desejo em cursar um ensino superior, e a busca por uma vida melhor, que, na maioria das vezes, está associada à ideia de viver na cidade. Estes dois fatores estão intimamente ligados à falta de políticas públicas para o campo, considerando os aspectos educacionais, econômicos, sociais e culturais.

Por meio das observações e dos diálogos com os jovens, foi possível constatar que a saída de alguns jovens do projeto e do assentamento está ligada à necessidade de ir para a cidade em busca de cursar uma faculdade, à mudança de território, seja por motivo de acompanhamento de cônjuge – no caso das mulheres, para o trabalho em fazendas, ou devido à conquista da terra em outro assentamento, ou ainda, para acompanhar os pais que venderam o sítio ou foram fazer parte de um acampamento. Tais questões estão relacionadas a inúmeros fatores paradigmáticos, dentre eles, a visão de que para a zona rural não há uma proposição de transformação e mudança, e do campo como um espaço “masculinizado”, com um número alto de idosos, tendo-se, também, a rejeição ao trabalho agrícola, por parte da juventude, quando comparado ao modo de vida urbana. Conforme Machado (2013, p. 68), tal rejeição “reflete uma concepção moderna de negatividade da agricultura. Rejeição que deriva de aspectos como a “masculinização” do campo, oportunidades de lazer, autonomia e acesso à renda própria”.

Esta questão está ligada a diversos fatores sociais e econômicos e mereceria um estudo mais aprofundado. Contudo, não nos dedicaremos a essa discussão neste momento, pois não vem a ser o foco desta pesquisa.

Os jovens que participaram dessa pesquisa foram se constituindo em meio às formações realizadas, no projeto Juventude Camponesa e aos diversos campos formativos do Assentamento Roseli Nunes - Escola Estadual Madre Cristina, MST, ARPA, que fortalecem a luta, pois, permitem apreender conceitos relacionados às teorias e às práticas desenvolvidas no campo e à luta social. Neste processo, puderam ir construindo uma identidade enquanto juventude camponesa, trabalhadores, estudantes, homens, mulheres, pais, filhos de camponeses.

Conforme mostra o Quadro 1, que está na seção da metodologia (p. 45) podemos perceber a participação de um número maior de jovens mulheres. Castro (2009) tem demonstrado o aumento da participação de jovens mulheres em reuniões, nos movimentos sociais, nos cargos de direção, o que representa a inserção das mulheres nos diversos campos

sociais. Das 21 mulheres que fizeram parte do projeto, 14 são casadas e 13 delas têm filhos, ou seja, podemos destacar que as mulheres acabam casando muito cedo, principalmente no campo. Colocamo-nos a refletir sobre a pesquisa realizada Castro (2005) no trabalho intitulado “Entre Ficar e Sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural” que traz aspectos relacionados a esta construção social da juventude e seu papel frente à sociedade “as filhas mulheres só se emancipam ao se casarem, caso contrário vivem com os pais ou com um dos irmãos casados, em condição de dependência” (p. 222-223).

Embora não seja o foco central da pesquisa, se torna relevante, neste momento, trazer a reflexão de Castro (2005) sobre o condicionamento familiar que ainda hoje prega uma hierarquização e um processo de submissão da mulher, seja na condição de filha ou esposa, onde consta-se que “A hierarquia interna à família aponta um papel determinante do homem “chefe de família” e, embora, as mulheres trabalhem intensamente na produção, elas têm, com raras exceções, uma atitude de submissão” (CASTRO, 2005, p. 2000).

Percebemos que mesmo depois de casadas e conquistando diversos espaços de participação, as mulheres não conseguem romper com essa condição de submissão. Tais questões estão ligadas a uma discussão acerca da temática de gênero e da condição social na qual fomos constituídos historicamente pela valorização/exaltação do ser masculino e a inferiorização do ser feminino¹¹.

A educação do campo tem uma grande contribuição a dar no sentido de desvelamento dessa realidade; esta é uma questão que vem sendo pautada pelo MST. Por isso, é importante compreender qual é a finalidade da educação do campo. Do mesmo modo é importante questionar: como a juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes vê o campo e a educação do campo? É o que enfocaremos a seguir.

5.3 Percepções sobre o campo a educação do campo

Conforme expusemos no capítulo anterior, da Educação do Campo é um processo que está em construção e que se deve, em grande parte, à luta e articulação dos camponeses com os movimentos sociais do campo, e às instituições e sujeitos que estão identificados com a causa, na busca pela transformação da educação e da sociedade como um todo. Por meio da educação os camponeses tem a possibilidade de construir uma realidade diferente para

¹¹A esse respeito consultar SAFFIOTI, Heleieth I. B.. A mulher na sociedade de classes.3.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

enfrentar os desafios da sociedade capitalista: o avanço do agronegócio, a monocultura, o uso de agrotóxicos, a concentração de terras, etc.

A transformação no campo implica em uma mudança na educação e exige a participação direta de seus principais interessados: trabalhadores(as) do campo, que historicamente, ficaram fora desse processo. Conforme Molina e Freitas,

[...] A visão estereotipada do atraso e, conseqüentemente, a necessidade de enquadrar o homem do campo em um modelo de sociedade urbano-industrial sempre impediram que se construíssem propostas de educação focadas no sujeito, nas suas necessidades educativas e nas suas realidades socioeconômica e cultural (MOLINA; FREITAS, 1981, p. 46).

Quando entramos nesse diálogo sobre a Educação do Campo, nos detemos principalmente em duas dimensões que vêm a ser a ação e a reflexão como fatores fundantes para realizarmos uma educação diferenciada. Por isso, trazer para o contexto escolar as práticas produtivas, modo de organização e produção realizadas pelos camponeses (as) significa levar a realidade para dentro da escola e sobre ela discutir, refletir e propor mudanças.

Nesta perspectiva os estudos realizados por Pistrak (2000) evidenciam a importância de a escola estar envolvida com a realidade de sua comunidade e ainda mais de ter em suas práticas pedagógicas o trabalho como base concreta do trabalho educativo.

O trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil, sem o que perderia seu valor essencial, seu aspecto social, reduzindo-se, de um lado, à aquisição de algumas normas técnicas, e, de ilustrar este ou aquele detalhe de um curso sistemático. Assim, o trabalho se tornaria anêmico, perderia sua base ideológica (PISTRAK, 2000, p. 73).

Para essa reflexão buscamos elementos nas abordagens realizadas por Pistrak (2000) quando chama atenção sobre o papel fundamental da escola na organização e estruturação curricular dos conteúdos a serem trabalhados. Ao trabalhar temas relacionados à realidade do campo, direcionando os educandos a desenvolver o trabalho coletivo como centralidade na construção de uma sociedade mais humana, pautada na valorização dos trabalhadores, considerando uma transformação no campo econômico, social, político, além de proporcionar uma boa convivência, criamos a possibilidade de construir um mundo humanizado, justo e igualitário. Tais aspectos devem estar voltados para uma formação que valorize os sujeitos do campo e respeite suas especificidades.

É importante se ter um quadro de professores conscientes da relevância desse trabalho, e envolvidos em um movimento contínuo de busca por mudanças, conforme apontado por Pistrak: “O trabalho social principal do professor e da escola deve consistir na

melhoria constante da agricultura, da economia rural e das condições de vida do camponês; o trabalho deve ser feito com a ajuda da escola e através dela” (2000, p.70).

Para essa reflexão buscamos também elementos nos estudos realizados por Caldart (2009, p. 107), que faz a seguinte abordagem “a escola não move o campo, mas o campo não se move sem a escola” para discutir sobre a importância da escola para o desenvolvimento do campo, e sobre a importância do envolvimento dos sujeitos do campo em relação à escola, e como a educação deve contribuir para essa junção:

Não há escolas do campo sem perspectivas, com o povo sem horizontes e buscando sair dele. Por outro lado, também não há como implementar um projeto popular de desenvolvimento do campo sem um projeto de educação e sem expandir radicalmente a escolarização para todos os povos do campo. E a escola pode ser um agente muito importante de formação da consciência das pessoas para a própria necessidade de sua mobilização e organização para lutar por um projeto deste tipo (CALDART, 2009, p. 107).

Esta dinâmica social geralmente é caracterizada como um espaço em que diferencia o campo da cidade, pelo envolvimento da comunidade com a escola e pela escola ser o centro que acolhe a comunidade e as problemáticas que surgem no assentamento torna-se um problema coletivo. Nas observações realizadas durante a pesquisa percebemos que há um envolvimento da comunidade do Assentamento Roseli Nunes, na Escola Estadual Madre Cristina, pois a escola nasceu da luta pela terra, conquista dos(as) camponeses(as).

As falas da juventude expressam o orgulho de fazer parte do Assentamento Roseli Nunes e estar envolvida nas atividades da Escola Madre Cristina. Em seus relatos, abordam as atividades nas quais puderam estar envolvidos, desde reuniões, cursos, mobilizações, lutas coletivas, ações que a escola tomou a frente, junto com a comunidade, para defender o direito dos (as) camponeses (as). Por ser um assentamento vinculado ao MST realizam ações que buscam envolver toda a comunidade.

Tais fatores ficam evidentes na medida que a juventude passa a expressar esse sentimento e vivenciar essa realidade. Como é destacado por uma jovem sobre a experiência que viveu no assentamento Roseli Nunes para arrecadarem alimentos não perecíveis, leite e roupas para dividir com os que estavam acampados na luta para conseguir um pedaço de terra em outro assentamento: *A gente sabe que tudo o que eles estão passando, nós já passamos. São pequenos gestos que fazem grande diferença*” (I.A.M., 32 anos). Esta fala chama muito a atenção, pois, vem carregada de um sentimento de solidariedade, de pertencimento a uma luta que é de todos que moram em um assentamento, que vivem e sobrevivem da terra.

Neste sentido, a escola do campo entra como proponente e passa a envolver a sociedade nessas ações coletivas. Desse modo, o se assentamento torna um espaço constante

de aprendizagem e solidariedade, deixando claro em que todo espaço - formal ou não formal, e nas práticas coletivas do dia-a-dia, é passível ensinar e aprender. Como pontua Caldart “é preciso também que a escola aceite sair de si mesma, reconhecendo e valorizando as práticas educativas que acontecem fora dela” (2009, p. 106).

Esta prática se dá pela organização e consciência de sujeitos que aprenderam nas práticas coletivas a importância de valorizar e ajudar o próximo, pois têm em suas trajetórias de vida histórias que lhes fizeram entender que a união representa a fortaleza do coletivo. O envolvimento da escola com a comunidade, ou vice-versa, só é possível em uma escola que promova esse envolvimento, de modo que a comunidade sinta-se parte integrante dessa escola. Da mesma forma, a comunidade precisa conceber a escola como um espaço significativo, para que assim, possam construir caminhos que os levem a pensar ações de desenvolvimento e transformação do território em que vivem, construindo um projeto popular de sociedade. Como diz Caldart (2009, p. 107): “se não conseguirmos envolver a escola no movimento de transformação do campo, ele certamente será incompleto, porque indicará que muitas pessoas ficaram fora dele”.

Um aspecto que nos chamou atenção nas observações e nos diálogos informais realizados com educadores(as), educandos(as), camponeses(as) e a juventude foi como a Escola Estadual Madre Cristina busca realizar reuniões, seminários, palestras que envolvam a comunidade nas ações realizadas no assentamento e principalmente na busca por solucionar os problemas que atingem o coletivo. Os jovens relatam que tiveram vários debates, organizados pela escola e pelo MST, sobre questões de interesse do assentamento, como é o caso da mineração e do veneno que é passado em volta da área, nas grandes propriedades de monocultura de cana-de-açúcar.

Tivemos várias formações e discussões como “Conscientização sobre o Veneno na Mesa” e sobre a mineração (A.S.S., 26 anos).

Participa de reunião do movimento MST no barracão da escola – a sogra manda ir na reunião sobre a mineração – luta contra a tomada da terra pela a mineradora – é uma luta ainda em pé (A.A.D.G., 31 anos).

Na escola fez a formação sobre agroecologia - semente crioula, alimentação saudável (C.B.O., 22 anos).

Com tais informações, percebemos que a escola é uma referência no assentamento, e que contribui como um espaço que articula, planeja e provoca os (as) camponeses (as) a refletir e problematizar a sua realidade e principalmente como esta realidade interfere na sua vida, no seu trabalho, no seu cotidiano. Ou seja, a escola cria uma ambiência para que educandos(as), educadores(as) e a comunidade possam aprender a apreender a sua realidade e

a (re)aprender a transformá-la, como sujeitos críticos, emancipados, não alienados frente a atual condição em que vivem. Assim, como enfatiza Caldart “lutadores do povo se formam nas lutas sociais que têm raiz e projeto e que enraízam as pessoas, desenvolvendo lhe perspectivas de futuro” (2009, p. 116).

Esta dinâmica social e cultural de organização dos(as) camponeses(as) que se mobilizam, produzem e provocam articulações e mudanças nos espaços sociais, considerando suas especificidades e principalmente suas características socioculturais, gera um novo caráter, uma nova dinâmica no campo brasileiro, que debate, reflete, refaz suas concepções e práticas educativas, mobilizando variados fatores (econômico, político, social e cultural).

Esta dinâmica estabelecida no campo e na educação do campo produz uma reviravolta em sua formulação, nos modos de ver o campo, e ter o campo como um espaço de vida, em movimento. Deste modo, a Educação do Campo provoca reflexão sobre os valores, considerando as raízes dos povos do campo – em interface com a realidade atual, rompendo com os modismos e as concepções alienantes fundadas em estereótipos.

Neste sentido, devemos refletir sobre: qual a concepção da juventude sobre a Educação do Campo? Afinal, como já pontuamos acima a escola do campo deve envolver a comunidade neste processo de construção e transformação da realidade, principalmente porque a partir da escola os sujeitos poderão ter a oportunidade de adquirir conhecimentos que contribuam para desenvolverem suas práticas diárias, seu trabalho, como fator essencial para sua atuação e formação social. Assim, buscamos nas falas da juventude compreender a realidade do campo articulada com a educação, trabalho, economia, cultura, pois, tais fatores estão ligados à formação do sujeito-histórico e à formação omnilateral.

Para a juventude, a escola é um centro de referência do assentamento. Tanto os que estudaram na escola, quanto os que estudaram na cidade e foram residir no assentamento argumentam sobre a importância da escola para aquela comunidade, e como a escola busca unir os assentados para defender os direitos coletivos, buscar melhorias para o assentamento e, conseqüentemente, para que os camponeses (as) tenham condições de permanecer no campo, e defender o trabalho de sua família.

O que eu entendo por educação no campo, é a formação da escola para que todos tenham uma educação, e um estudo de boa qualidade. São todos lutando juntos para ter uma vida digna no campo. Três fatores: é a coletividade, trabalho digno e saúde boa e todos juntos fazer um mundo melhor. Educação no campo são todos os meios de comunicar e aprender (A. A. D. G., 31 anos).

Educação no campo é uma educação que é voltada para o meio social que ela se encontra, ou seja, ela trabalha com questões voltadas para o campo. Exemplo a nossa escola Madre Cristina faz diversos trabalhos que envolve as questões do

campo e de movimentos sociais que participamos no nosso dia-a-dia. Na Madre Cristina temos aulas diversificadas como agroecologia, etc. (I. A. C. S., 18 anos).

As concepções expressas pela juventude são um demonstrativo do trabalho formativo que vem sendo realizado pela escola; como consta no Projeto Político Pedagógico – PPP, da Escola Estadual Madre Cristina (2016, p. 03), sua filosofia envolve:

[...] formação integral do sujeito com base nos seguintes princípios; educação de qualidade social para todos (as); compromisso com a educação básica do campo, que ajude a preparar os sujeitos das transformações sociais; educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; educação que cultiva valores humanistas; educação para o trabalho e a cooperação; educação como processo permanente de formação e transformação humana, tendo em vista o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável conforme preceitua as diretrizes operacionais para as escolas do campo.

Durante a realização dessa pesquisa encontramos diversos elementos que reforçam o papel da escola como o “coração do assentamento”, como uma instituição que dá vida, que mobiliza, articula e movimentam o campo. É a Escola Madre Cristina, em especial, quem assume a Educação do Campo como caminho a ser conquistado e percorrido pelas escolas do campo, na busca por uma educação emancipadora, transformadora. E, nesse sentido, cabe destacar a preocupação com uma educação ampla, voltada para as várias dimensões da pessoa humana, com o cultivo de valores humanistas e, principalmente, a educação para/pelo trabalho e a cooperação. Esses princípios evidenciam a intencionalidade da escola em contribuir para a formação e organização coletiva dos sujeitos.

Tais questões são bem pontuadas e refletidas no PPP, enquanto filosofia da escola, pois os camponeses (as) apreenderam que é no caminhar que se constrói o caminho, o percurso. Também fica bem evidente o sentido de “escola do campo”: aquela feita pelos trabalhadores do campo e originada de lutas sociais que eles travaram/travam:

Tendo em vista que a educação do campo é um conceito novo para algumas escolas, mas para esse campo no qual a Escola Madre Cristina refere-se é compreensível que haja uma construção de conhecimento valorizando os saberes de uma convicção de uma educação que brotou das lutas dos movimentos e das organizações sociais do campo, surgiu do meio das lutas de quem não conforma com a situação social em que estamos. Nesse sentido nota-se a educação do campo como algo além de se ter uma escola localizada no campo, é buscar um novo jeito de educação, que seja capaz de defender a ideia pensada pelos trabalhadores do campo para os trabalhadores do campo nas suas diversas atividades e necessidades, também repensar os pressupostos teórico-metodológicos em relação à educação do campo (PPP, 2016, p. 03-04).

Outro aspecto que identifica a juventude, vem a ser o MST, um movimento que estava à frente da luta para a conquista da terra, como já abordamos na seção 2, e, hoje, é ainda muito forte e presente nas ações desenvolvidas no assentamento, na escola. Podemos

perceber tais questões nas abordagens dessa juventude quando questionada sobre a sua participação em algum movimento social:

Já participei de encontros e manifestações do MST. Tenho o MST como um movimento de luta na busca por conquistar alguma coisa (A. S. S., 26 anos).

Participei do encontro de jovens do MST (I. A. C. S., 18anos).

Participei de encontro e manifestações do MST. O MST significa todos buscam a reforma agrária (I. A. M., 32 anos).

Participei do acampamento. No movimento se ensina muito. Lá tinha regras. A educação no acampamento era bem exigente (M. G. M. S., 23 anos).

Essas percepções dos sujeitos evidenciam o processo de construção de um movimento forte no campo brasileiro, que resulta do descontentamento quanto à lógica de organização da sociedade, principalmente no campo, com a modernização, industrialização dos meios de produção, crescimento da monocultura e da utilização de insumos agrícolas. Com a expansão do agronegócio, o poder dominante exaltou o modo de produção da agricultura capitalista, ou seja, o colocou como modelo ideal de produção no campo, e o único capaz de proporcionar ‘riqueza’ para o país. Entretanto, essa riqueza fica restrita na mão de poucos, ou seja, da classe burguesa. Nesta lógica, a classe trabalhadora fica condenada a viver na miséria, na base da exploração e apropriação de sua força de trabalho. Na visão de campo defendida pelo MST, a agricultura camponesa e agroecológica confronta a lógica capitalista ou, ainda, no dizer de Zart e Gitahy (2010), se apresenta como uma contradição ao rural. O campo se coloca, portanto, na perspectiva de luta, resistência ao modelo dominante, como “uma configuração social orientada pela solidariedade, cooperação e proximidade, uma ambiência contra-hegemônica” (MACHADO, 2013, p. 104).

Pela pesquisa vamos tendo indicativos de que a realidade dessa juventude e dos camponeses (as) que vivem, residem e trabalham no Assentamento Roseli Nunes, busca se contrapor à lógica de organização do capitalismo: fazem parte de um movimento social popular, desenvolvem práticas agroecológicas e práticas coletivas de trabalho, fatores essenciais nesta luta. Contudo, os camponeses (as) se veem, ainda, submetidos à lógica capitalista, pois precisam adequar-se a algumas situações para sobreviver e sustentar sua família, como vem a ser o caso do camponês que desenvolve o trabalho assalariado. Neste caso, configura-se a lógica em que a força do trabalho se torna uma mercadoria, na medida em que o vendedor e o comprador geram uma relação de mercado, de compra e venda, o que se dá principalmente na relação do trabalho assalariado. Por isso, o trabalhador torna-se uma mercadoria, que movimenta o mercado de trabalho, na relação compra e venda de mercadoria,

na relação com o atravessador, na medida em que ainda há a comercialização das terras da reforma agrária, entre outros aspectos.

Com isso, pontuaremos, a seguir, a importância do trabalho coletivo, considerando os conhecimentos políticos e técnicos necessários para adentrar esse campo de organização dos sujeitos. Para aprofundar a análise sobre a concepção da juventude camponesa em relação ao trabalho coletivo, discutiremos de que forma as concepções da juventude do campo se articulam à concepção de formação do projeto Juventude Camponesa, de perspectiva conscientizadora e politizadora, uma vez que as ações realizadas no projeto visaram propiciar à juventude a vivência de práticas coletivas de trabalho, desde o planejamento/organização até a produção. Assim, os jovens puderam vivenciar as contradições sociais existentes no campo, e por meio de seus relatos expressarem as fortalezas/avanços e os desafios que perceberam no decorrer deste caminhar.

5.4 Olhares sobre a Formação para o Trabalho Coletivo

A junção de professores e bolsistas vinculados ao Núcleo Unemat-Unitrabalho, e a constituição de parcerias com professores do Instituto Federal do Estado de Mato Grosso – IFMT, professores da Universidade do Estado de Mato Grosso, professores da Escola Estadual Madre Cristina, componentes da ARPA e do MST, foi fundamental para viabilizar os cursos de formação e o projeto de pesquisa/extensão Juventude Camponesa. A participação da juventude, dos/as camponeses/as foi determinante no planejamento e na execução das ações técnico-científicas, educacionais e organizacionais. Denominamos de concertação institucional¹² esta relação em que as instituições e os sujeitos buscam desenvolver ações de boas práticas sociais que almejam mudanças nas estruturas sociais. Tais ações foram realizadas com dedicação por parte daqueles que colaboraram no desenvolvimento das atividades planejadas. O projeto estava previsto para ser executado num período de dois anos 2015-2016, porém foi solicitado e aceito a prorrogação¹³ por mais 5 meses, ou seja, até maio de 2017.

¹²Termo citado pela equipe do núcleo UNEMAT-UNITRABALHO no Relatório Final de Prestação de Conta do Projeto de Pesquisa- Extensão da Juventude Camponesa, 2017.

¹³Apesar de o projeto Juventude Camponesa ter sido prorrogado e as atividades terem sido realizadas conforme planejado, não houve pagamento das bolsas vinculadas ao projeto (para a juventude, o coordenador e os técnicos do Núcleo Unemat-Unitrabalho). Tais fatores configuraram-se, no atual cenário político, com a consolidação do Golpe de Estado (2016) implementado no Brasil.

A construção coletiva do projeto envolvendo a participação efetiva da juventude, da escola, e alguns membros da ARPA e da comunidade, foi um caminho percorrido com diálogos e desafios em sua lógica organizativa e epistemológica, voltada para a constituição de novos saberes e de identificação de conhecimentos construídos nas práticas sociais. Contudo, dialogar, relacionar e reconhecer os aspectos referentes à cultura, economia e política existentes no território, significa correlacionar as práticas e as experiências no contexto vivido.

Para aprofundar os conhecimentos sobre a realidade vivenciada no campo, foram realizadas pela juventude, atividades de pesquisa com o objetivo de fazer uma leitura acerca da realidade, considerando as experiências interessantes desenvolvidas no assentamento, as práticas de cooperação e competição, as práticas agroecológicas e as práticas sociais. As ações do projeto visaram problematizar a realidade e florescer na juventude um olhar crítico e reflexivo sobre o meio em que vivem. As atividades de pesquisas tiveram como finalidade desenvolver um trabalho pedagógico, construir conhecimento, proporcionar à juventude a oportunidade de aprender a pesquisar, aprender a ouvir, observar, ter um olhar atento, produzir conhecimento científico tendo cuidado epistemológico com a descrição dos fatos, imbuído pelo rigor da ciência e a importância de descrever os fatos com um olhar de pesquisador.

O projeto foi organizado em seis cursos de extensão de 40 horas, com oficinas temáticas que abordaram questões teórico-práticas em relação à Economia Solidária, Agroecologia, Educação do Campo e as Tecnologias Informacionais. Esses cursos fazem parte do processo de formação desenvolvido com a juventude com vistas ao fortalecimento da agricultura familiar. Deste modo, buscou-se criar condições para que a juventude possa permanecer no campo e valorizar o trabalho coletivo, de forma cooperada, associada e autogerida.

A seguir serão expostas algumas concepções explicitadas pela juventude em relação à formação ocorrida nas oficinas – seus conteúdos e metodologias – bem como, a visão sobre os conhecimentos apreendidos com vistas ao trabalho coletivo.

O curso de extensão “*Economia Solidária*” teve como objetivo promover a formação em Economia Solidária com ênfase em cooperação e autogestão para fortalecer a visão de empreendimento econômico solidário da juventude camponesa. Promoveu a discussão teórica em consonância com a reflexão acerca das experiências e a partir das práticas vivenciadas nos seus espaços; proporcionou momentos de diálogos e reflexões buscando a autonomia dos jovens e o protagonismo no fortalecimento da agricultura familiar camponesa, do trabalho

coletivo e para acessar as políticas públicas. E, também, com vistas a uma organização diferenciada da sociedade, considerando os aspectos como trabalho, educação, organização, produção e gestão. As atividades do curso foram desenvolvidas em 10 oficinas de 4 horas cada, abordando temas tais como: Fundamentos Economia Solidária; Economia solidária e Autogestão; Economia e Cultura Camponesa; Elaboração de Projeto e Integração da Organização econômica ARPA, Juventude e escola; Cooperativismo Solidário; Economia Solidária e o Mundo do Trabalho; Economia Solidária e Diversidade Cultural.

Neste processo podemos perceber que a juventude passou a ter a compreensão de tais conhecimentos de modo que pode expressar seu conhecimento acerca dos conceitos trabalhados. Constatamos esta aprendizagem na fala de uma jovem: *“para nós, jovens, a economia solidária aponta para uma nova lógica de desenvolvimento sustentável, com geração de trabalho e distribuição de renda, para não precisarem sair do campo”* (O. R. P., 20 anos).

Para além da reflexão acerca da teoria, a juventude consegue relacionar e refletir sobre suas práticas, trazendo para a análise, suas experiências, seus desafios, suas angústias e principalmente suas proposições frente à realidade: *“trabalhar em grupo, com união, todos dão suas ideias e discutem a melhor forma para trabalhar juntos”* (D.A.R., 30 anos). Esta fala mostra que a juventude está conseguindo vincular as ações coletivas de produção ao bem-estar comum, valorizando os aspectos da construção coletiva, que extrapolam o trabalho e tem a ver com a essência do ser humano, que se constitui como um ser coletivo. Assim, os sujeitos têm a oportunidade de romper com a lógica capitalista, que prega o individualismo, e construir práticas coletivas, de vida e de trabalho.

Ao observarmos este contexto nos amparamos em Pistrak, quando afirma que a essência do trabalho educativo é um sujeito que se considere como membro da classe operária/trabalhadora, na luta por

uma vida nova, por um novo regime social em que as classes sociais não existam mais. Em termos mais concretos, é preciso que a nova geração compreenda, em primeiro lugar, qual é a natureza da luta travada atualmente pela humanidade; em segundo lugar, qual o espaço ocupado pela classe explorada nesta luta; em terceiro lugar, qual espaço que deve ser ocupado por cada adolescente; e, finalmente, é que cada um saiba, em seus respectivos espaços, travar a luta pela destruição das formas inúteis, substituindo-as por um novo edifício (PISTRAK, 2000, p. 31).

Pistrak enfatiza a vida e o trabalho coletivo, destacando a importância de formar os jovens valorizando as ações coletivas, seja no contexto familiar, seja no trabalho e no dia-a-dia, criando assim as possibilidades de formar sujeitos com concepções diferentes dos princípios individualistas e competitivos. Portanto, uma organização social democrática e

igualitária deve ser constituída e construída tendo por base uma vida pautada na coletividade, nos interesses sociais dos trabalhadores e trabalhadoras e na busca pela emancipação da humanidade. Esse é um desafio a ser enfrentado, isto porque:

A vida coletiva ainda é uma coisa de realização bastante difícil para nós. Entretanto, é claro que esta aptidão é agora particularmente necessária porque significa não apenas uma melhoria das condições atuais de vida, mas também a possibilidade de começar um novo modo de vida (PISTRAK, 2000, p. 54).

Sendo assim, as concepções trabalhadas no curso de Economia Solidária, buscaram de forma clara e objetiva, demonstrar à juventude a importância do coletivo, e a valorização da vida do sujeito; isto significa pensar desde os aspectos familiares até os comunitários. Cabe, portanto, pensar diferente no modo de produzir e comercializar, conforme ressalta uma jovem do assentamento: *“É uma forma diferente de produzir sem levar vantagem, uma forma de produzir coletivamente, fortalecendo seu próprio trabalho, é um jeito diferente de produzir, vender, sem levar vantagem, cooperando com o outro”* (D.A.R. 30 anos). Portanto, a concepção de trabalho coletivo inclui a dimensão do trabalho cooperado, do trabalho associado.

O Curso de Extensão “Políticas Públicas e Mercados Institucionais” teve como perspectiva contribuir para que os jovens constituíssem autonomia para realizar debates e discussões sobre as políticas públicas que os amparem na realização da produção e comercialização. O curso proporcionou à juventude camponesa uma formação técnica e política no sentido de fortalecer a organização do trabalho cooperado, associado na perspectiva da Economia Solidária e da Agroecologia, e promover a visibilidade dos tipos de mercados para o escoamento da sua produção, buscando assim, a interação entre a formação e as práticas refletidas acerca do mundo do trabalho, para um bem viver dos sujeitos e um comércio justo e solidário.

Promover a formação na perspectiva aqui anunciada, significa construir meios diferentes de pensar a política, a cultura e a economia, pois a juventude pode conhecer, refletir e discutir sobre as políticas públicas que podem/devem ser acessadas pelo trabalhador e trabalhadora do campo, bem como sobre aquelas que ainda precisam ser construídas ou ampliadas. O curso compreendeu uma carga horária de 40 horas, distribuídas em 10 oficinas: Políticas Públicas; Políticas Públicas e Juventude Camponesa; Programa Aquisição de Alimentos - PAA; Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE; Mercado Solidário e Convencional; Feiras Convencionais e Feira Virtual; Prosumidores (Cooperativa de Consumo; Moeda Social).

A juventude foi muito direta quando expressou sobre o processo de formação, destacando que entendeu a importância da comercialização solidária e do preço justo. Neste processo, os jovens destacaram a experiência que tiveram como participantes da Feira de Economia Solidária e Agroecologia – FEISOL, realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso e na Feira de Economia Solidária e Agroecologia - FEISOL Roseli Nunes, realizada no barracão ao lado da Escola Estadual Madre Cristina no assentamento Roseli Nunes, um ponto de comercialização justo e solidário, com produtos agroecológicos. A FEISOL que acontece no pátio da universidade foi criada pelos produtores/as dos Assentamentos em parceria com o Núcleo Unemat-Unitrabalho. A FEISOL - Roseli Nunes foi criada pela juventude camponesa e pelo grupo de mulheres¹⁴ que resolveram criar um espaço para comercializar dentro do assentamento.

Uma comercialização onde não há o atravessador, o próprio produtor que comercializa seu produto, obtendo assim mais renda sobre seu produto (I. A. C.S, 18 anos).

Sim, muito objetivo porque tivemos muitas oficinas que nos ajudou a fazer nossa comercialização com bom preço e conseguimos ter um bom espaço em Cáceres para fazer a comercialização e troca de conhecimentos (O. R. P, 20 anos).

Foi muito objetivo para nós que vive no campo, aprendemos e ensinamos, e com a feira no nosso assentamento está sendo muito bom e muito educativo vender os nossos próprios produtos saudáveis e ainda o preço justo (O. R. P, 20 anos).

Esse processo formativo contribuiu para que a juventude pudesse desenvolver ações de trabalho com a terra, o que a motivou a produzir e a comercializar. As práticas agroecológicas exercitadas no decorrer da formação impulsionaram os jovens a terem um cuidado com o espaço em que vivem, fortalecendo assim, o sentimento de pertencimento à terra e a identidade camponesa.

Os trabalhadores e as trabalhadoras, do campo ou da cidade, precisam ter a consciência da sua importância no planejamento e na realização do seu trabalho, uma vez que podem realizar todo o processo de produção sem necessitar que haja uma pessoa controlando e explorando o seu trabalho. Para tanto, será necessário adotar medidas que incorporem outros parâmetros de organização, no modo de produção e arranjo do trabalho, que entrelacem as potencialidades humanas na afirmação do trabalho como atividade humana e do trabalho socialmente útil, que inclui autosserviço, oficinas, trabalho produtivo e outros (FREITAS,

¹⁴ Grupo formado por mulheres do Assentamento Roseli Nunes que estão em processo de formação e acompanhamento pelo Núcleo Unemat-Unitrabalho.

2010, p. 164)¹⁵, na tentativa de superar as classes sociais e a exploração de uma pessoa sobre outra, como forma de valorização do bem viver coletivo.

Desse ponto de vista, requer discutir, propor uma formação que potencialize os trabalhadores e as trabalhadoras a desenvolver atividades que fortaleçam sua efetiva participação na tomada de decisão, fortalecendo o trabalho coletivo, o modo de produção associado. Tais apontamentos foram essenciais para o planejamento e execução do projeto Juventude Camponesa.

Ao ter esta percepção os sujeitos passam a ocupar espaços primordiais para acessar as políticas públicas, e passam efetivamente a conhecer a realidade social em que vivem, e principalmente, a estar aptos a propor mudanças, e construir uma sociedade justa, igualitária, sustentável e solidária, apesar de terem que enfrentar as contradições geradas pelo sistema capitalista, com o avanço da monocultura, do agronegócio, o uso de agrotóxico e o monopólio de mercado por parte de alguns produtores e empresas, etc. Tais fatores provocam uma dicotomia entre o agronegócio e a agricultura familiar, devido às forças produtivas desenvolvidas por ambos. Sendo assim, refletimos sobre o uso da terra e como os setores públicos influenciam nesse processo, pelo tipo de financiamento e investimento disponibilizado para ambos, pois há uma desproporção entre o recurso disponibilizado para a agricultura familiar e o agronegócio. As linhas de créditos geralmente não são acessíveis para os camponeses da agricultura familiar, e quando disponibilizado possuem juros altíssimos. Refletimos, também, sobre como a classe trabalhadora vem se organizando para contrapor a esta lógica organizativa.

Por essa razão, voltamos nossos olhares para a história dos movimentos populares que em sua trajetória vêm demonstrando a capacidade dos trabalhadores de se organizarem, e aperfeiçoarem para realizar o trabalho intelectual e braçal, desde o planejamento à organização e a execução das ações coletivas. Vale lembrar que o MST tem constituído importantes experiências nesse sentido que, conforme ressalta Mészáros, “está abrindo caminhos no campo da produção material, desafiando o modo de controle sociometabólico do capital por meio da empresa cooperativa dos sem-terra” (2002, p. 33). Portanto, como expressão da emancipação humana, que passa, pelo fim da propriedade privada e pela apropriação coletiva dos meios de produção e dos produtos, e tem por base o trabalho.

[...] Este ato fundante é chamado por Marx de trabalho associado. [...] o trabalho associado pode ser, inicialmente, definido como aquele tipo de relações que os

¹⁵O capital contribui para aumentar o tempo de sobretrabalho da massa com todos os meios da técnica e da ciência, pois a sua riqueza consiste diretamente na apropriação do tempo de, sobretrabalho e tem por objetivo diretamente o valor e não o valor de uso (MANACORDA, 2007, p. 72-73).

homens estabelecem entre si na produção material e na qual eles põem em comum as suas forças e detêm o controle do processo na sua integridade, ou seja, desde a produção, passando pela distribuição até o consumo (TONET, 2005, 132-133).

Vieitez e Del Ri (2015) apontam para a organização dos trabalhadores na criação de empreendimentos de trabalho associado, que proporciona a participação efetiva dos sujeitos em todas as etapas de execução do trabalho, desde o planejamento da produção/industrialização até a comercialização. Ou seja, há um rompimento com a lógica de organização do capitalismo, que possui em sua grande maioria apenas um dono que toma as decisões e fica com a maior parte do lucro (Mais-Valia) e os trabalhadores (Mão-de-obra) apenas executa e recebe o seu salário.

Há que se considerar que a criação de empreendimentos de trabalho associado, sob a hegemonia burguesa, é um passo muito grande realizado pelos os trabalhadores, pois representa um avanço social, e uma transformação nos setores organizacionais da economia e da política.

Na época da revolução russa, uma boa parte dos revolucionários considerava que a classe operária, ou seja, os inúmeros trabalhadores coletivos que realizavam a produção industrial, não estavam preparados para assumirem a condução integral das indústrias e para que isso pudesse ocorrer seria necessário um longo processo educacional. Mas, o que nos mostram os exemplos de trabalho associado atual é que essa visão era equivocada, uma vez que de fato quem domina o processo de produção é, e sempre foi o trabalhador coletivo, e as carências existentes neste trabalho combinado podem ser superadas, seja pelo aprendizado, seja com auxílio de profissionais externos (VIEITEZ; DEL RI, 2015, p. 127).

Vieitez e Del Ri aprofundam mais essa questão quando ressaltam que uma revolução mais ampla será organizada quando os trabalhadores tomarem o poder e provocarem esta transformação. Tais questões já vêm sendo discutidas há um longo período da história, problematizando a realidade e provocando uma forma diferente de organização, na qual os trabalhadores devem tomar medidas coletivas, no modo de produzir e comercializar.

Marx e Engels teóricos, que almejavam a emancipação do proletariado, foram militantes e pesquisadores sociais, que tinham convicção que para se ter uma sociedade organizada revolucionariamente, caberia este papel aos trabalhadores, não havendo outra forma de se promover esta revolução.

[...] as parcimoniosas projeções para o futuro que (Marx e Engels) legaram ao movimento social estão assentadas no que consideravam possíveis desdobramentos a partir da sociedade atual. Numa dessas projeções podemos observar que quaisquer que fossem as formas que assumisse o controle dos trabalhadores sobre unidades de produção, este controle não poderia estar baseado na propriedade privada e, conseqüentemente, na produção de mercado (VIEITEZ; DEL RI, 2015, p. 126).

A partir desses apontamentos, percebemos a importância da formação na vida dos sujeitos, principalmente uma formação que os levem a refletir sobre sua realidade, de tal

forma que seja capaz de questionar criticamente o contexto atual da sociedade e principalmente a sua realidade. Esta sociedade que está organizada de uma forma mercadológica, arreigada na apropriação dos meios de produção e na exploração dos trabalhadores/as.

O Curso de Extensão “Gestão de Empreendimentos Econômicos Solidários” teve como perspectiva realizar a formação com a juventude camponesa como modo de fortalecer as discussões frente ao atual cenário estrutural capitalista. O curso totalizou 44 horas e foi organizado em 11 oficinas, dentre elas: Empreendimentos Econômicos Solidários; Autogestão: Empreendimentos Econômicos Solidários; Autogestão: Empreendimentos Solidários; Marketing Societal; Método /Distribuição de Resultado; Publicidades; Matemática Básica; Técnicas de Vendas; Logística: cadeia de suplementos; Contabilidade básica: o fluxo de Caixa; Custo de Produção; Estudo de Mercado.

As oficinas buscaram apontar formas e princípios diferenciados de organizar a sociedade e gerir o próprio empreendimento, e assim, mostrar-lhes que é possível construir caminhos que fortaleçam a agricultura familiar camponesa, e a sua permanência na terra. Cabe pontuar, que assim, os jovens podem realizar debates e discussões sobre os empreendimentos econômicos solidários e perceber que é possível estar construindo caminhos alternativos de trabalho para gerar renda. E, ao mesmo tempo, podem, vivenciar a importância de estarem organizados em grupos de trabalho coletivo.

Neste ponto de vista, com a efetiva participação dos jovens torna-se interessante problematizar a realidade, e levá-los a fazer o seguinte questionamento: é possível que a juventude camponesa possa se organizar em um empreendimento econômico solidário? Na formação foi frisada essa questão e, principalmente destacadas as fortalezas e os desafios no território em que vivem.

Um aspecto muito interessante citado durante a formação, e que realmente precisa ser discutido com uma profundidade maior e com envolvimento de toda a comunidade, vem a ser a utilização da sede que está abandonada; trata-se de um espaço de 40 hectares que vem sendo ocupada por apenas uma família que, a princípio, foi colocada no espaço para cuidar, mas que passou a apropriar-se individualmente dele e, agora, resiste em desocupá-lo, para que seja um espaço de ações coletivas. Para refletir sobre este contexto nos amparamos em Pistrak (2000) quando trata sobre a aptidão para a coletividade, pois esta família não advém da luta pela terra deste o período do acampamento, ou seja, não teve uma formação realizada pelo MST, o que representa que esta família não possui, ainda, uma consciência coletiva, e segue

os princípios regidos pelo sistema capitalista que prega o individualismo e a competição, por isso a dificuldade em respeitar o espaço coletivo e as ações coletivas.

Desta forma, fazemos uma reflexão sobre a fase em que vivemos atualmente, que é de muita luta e de construção. Construção que se faz por baixo, de baixo para cima, e que só será possível e benéfica na condição em que cada membro da sociedade compreenda claramente o que é preciso construir. Neste sentido, cabe questionar: qual é a educação necessária na realidade atual? E como desconstruir o pensamento individualista? Segundo Pistrak a solução desse problema exige desenvolver as seguintes qualidades: 1) aptidão para trabalhar coletivamente e para encontrar espaço num trabalho coletivo; 2) aptidão para analisar cada problema novo como organizador; 3) aptidão para criar as formas eficazes de organização (PISTRAK, 2000, p. 41).

Pistrak (2000, p. 41) frisa que a “aptidão para trabalhar coletivamente só se adquire no trabalho coletivo” e que essa é uma questão que a escola terá de enfrentar, como um espaço promotor de um novo tipo de formação. O mesmo vale para a organização do trabalho no assentamento: é preciso vivenciar a experiência para efetivá-la. De acordo com Machado (2011) isso que não é algo que se realiza de um dia para noite, é um processo que leva um certo tempo, pois parte do princípio e da tomada de decisão do sujeito que mergulha nesta experiência, respeitando o outro, valorizando as decisões tomadas coletivamente, rompendo com os paradigmas do individualismo.

Os sujeitos ao ingressarem nesta experiência precisam ter clareza do processo como constituinte de uma formação para viver coletivamente, tendo presente os interesses e objetivos do grupo social o qual se situam, o que significa ter a capacidade de apreender os conceitos de gestão e autogestão e ter aptidão para tomar decisões e respeitar as decisões tomadas coletivamente. Conforme frisado por Pistrak, “a aptidão para trabalhar coletivamente significa também que se sabe dirigir quando é necessário e obedecer quando é preciso” (PISTRAK, 2005, p. 41).

O curso de extensão em “Agroecologia” realizado em parceria com os educadores/as da Escola Estadual Madre Cristina, associados da ARPA, técnicos da Cooperativa de Trabalho e Assessoria a Empresas Sociais e Assentamentos de Reforma Agrária - COOPERAR e professores do IFMT, foi um processo de formação referenciado nas atividades e experiências da ARPA e no currículo da Educação do Campo, promovendo a integração das organizações econômicas do assentamento, da juventude e da escola. Neste modo, desenvolver reflexões de teorias e práticas (caldas, construção de um reservatório de gás orgânico, compostagem, Sistemas Agroflorestais - SAFs), voltadas para auxiliar as

atividades práticas da juventude nos grupos de trabalho de produção, como alternativa de produção e comercialização de produtos agroecológicos. Foram realizadas 10 oficinas, abordando temáticas tais como: Fundamentos da Agroecologia; Técnicas Agroecológicas; Horta Orgânica; Produção Consorciada; Solos; SAFs; Horti-Fruti; PRV- (Pastoreio Racional Voisin); Avicultura; Agroindústria; Apicultura.

A realização deste curso foi muito interessante e marcou a execução do projeto, pois propôs a uma turma de jovens que realizasse experiências por meio da aplicação de técnicas com os princípios da agroecologia; o que significa um rompimento com uma lógica que se arrastou ao longo da história, em que os grandes latifundiários burgueses sempre destacaram a impossibilidade da plantação sem o uso do agrotóxico, pois este é um mercado extremamente lucrativo. Entretanto, os camponeses em sua maioria vêm mostrando que é possível o cuidado com a terra, sem a utilização de produtos químicos. Por isso, trabalhar as concepções epistemológicas das ciências comprometidas com a agroecologia significa confrontar-se com as grandes fábricas produtoras de agrotóxico como a Monsanto¹⁶, que vem a ser mantidas pelos latifundiários que investem na monocultura.

Neste sentido, trabalhar com os jovens camponeses sobre tais concepções, de modo que possam entender e aplicar o cuidado com os solos utilizando as técnicas agroecológicas (adubo orgânico, compostagem, caldas), significa construir uma possibilidade de ter um presente e um futuro mais saudáveis, com um menor índice de doenças.

Para que a sociedade possa tomar consciência da importância da agroecologia é preciso que haja uma descolonização da mente, pois ao longo da história de colonização do país nos foi passado que os produtores teriam dificuldades para produzir de forma agroecológica, em função de pragas, fungos, ervas daninhas, entre outros. Porém, a utilização das técnicas agroecológicas vem mostrando que é possível produzir utilizando apenas adubos orgânicos, produtos naturais, extraídos da própria natureza, sem a intervenção de grandes empresas de produtos químicos, que lucram às custas da destruição da natureza, que inclui o ser humano. Sendo assim, a Economia Solidária e a Agroecologia representam processos alternativos de organização socioeconômica; representam a possibilidade de desconstruir a estrutura alienante, que usa meios e estratégias para explorar e lucrar sobre o trabalho realizado pela classe trabalhadora.

De acordo com os relatos dos jovens, este curso foi de extrema importância e marcou a vida dessa juventude que sonha em construir um mundo melhor. Conforme enfatiza uma

¹⁶ Ver o Filme: O Mundo Segundo a Monsanto.

jovem “a formação foi muito boa, nós trabalhamos no coletivo em grupos para fazer uma produção de alimentos saudáveis e ecológicos, sem veneno, tivemos dificuldades, mais tivemos muitos pontos positivos” (O. R. P., 20 anos). Os conceitos em consonância com as práticas aguçaram o olhar desses jovens que apreenderam uma alternativa diferente de vida. A práxis agroecológica torna-se fator essencial, principalmente ao considerarmos o Assentamento Roseli Nunes, que vem a ser um assentamento cercado por grandes propriedades que desenvolvem a monocultura de cana-de-açúcar, teca, e fazem o uso de grandes quantidades de adubo químico, que é jogado com a pulverização aérea.

Dentre as ações desenvolvidas durante o projeto Juventude Camponesa em meio às formações, atividades de pesquisa de campo, aulas práticas, para que pudéssemos conhecer um pouco mais sobre a organização socioeconômica dos/as trabalhadores/as camponeses/as, foi realizado pela juventude no assentamento a aplicação do questionário de caracterização socioeconômica e ambiental dos produtores rurais, com o objetivo de conhecer a localização, dados pessoais, caracterização da propriedade, manejo agropecuário comercialização agrícola, quanto às políticas públicas e questões culturais da região. Além da aplicação do questionário foram realizadas as pesquisas de campo, as quais denominamos de “Experiências Interessantes ¹⁷” e as “Práticas de Cooperação e Práticas de Competição ¹⁸”, para compreendermos o processo de construção das práticas agroecológicas e também os trabalhos de perspectivas associada existentes nos assentamentos.

Cabe destacar que a juventude ao estar inserida na comunidade realizando atividades de pesquisa, numa caminhada problematizadora, teve a oportunidade de dialogar com os/as camponeses/as, realizar descobertas, ter conhecimentos das técnicas-práticas e das experiências realizadas no campo na perspectiva da Economia Solidária e da Agroecologia. Tais atividades aguçaram na juventude o interesse e a curiosidade por práticas realizadas no assentamento que até então passavam despercebidas por eles, mas ao serem provocados, instruídos, buscaram captar a riqueza e fortalezas existentes no assentamento, além de conhecer e refletir sobre sua realidade no campo.

Devemos ressaltar que a prática e a luta pela agroecologia já vem sendo realizada no assentamento, pois neste território tem a ARPA, uma associação de produtores agroecológicos

¹⁷ CRUZ, Marcia Aparecida de Barros da; Ribeiro, Cristiane Gonçalves; ZART, Laudemir Luiz. INCUBADORA: Mapeamento das Experiências Interessantes Realizadas Pela Juventude Camponesa do Assentamento Roseli Nunes no Município de Mirassol D’Oeste – Mato Grosso. V Encontro Nordeste de Incubadoras de Economia Solidária/ENIES 12 a 14 de outubro de 2016, Juazeiro do Norte, CE.

¹⁸ RIBEIRO, Cristiane Gonçalves; CRUZ, Marcia Aparecida de Barros da; ZART, Laudemir Luiz. Práticas de Cooperação: algumas concepções de jovens camponeses do Assentamento Roseli Nunes. Anais Vol. 6 (2015): Jornada Científica da Unemat, Cáceres/MT, Brasil, 30-02 outubro 2015, Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.

que buscam fazer diferente, o cuidado com a terra, com a natureza, com os animais, fazendo de sua vida de perspectiva agroecológica um exemplo a ser seguido. Neste percurso, os associados da ARPA foram parceiros do projeto e colaboraram com a realização das atividades, e principalmente fez os jovens perceberem que é possível fazer diferente, pois eles já vêm realizando esta prática há muito tempo.

Por meio das oficinas, das discussões em sala e das aulas práticas, a juventude pode apreender os conceitos e as técnicas de procedimentos que estão colocando em prática. Cabe ressaltar que apreenderam a importância de estarem desenvolvendo esta técnica de produção agroecológica, e principalmente perceberam que este é posicionamento contrário a esta lógica mercadológica, ou seja, esta é uma atitude política contra este sistema que destrói todo o recurso natural, com o intuito de lucrar. Podemos perceber esta mudança no posicionamento dessa juventude, por suas colocações/posicionamentos, pois ressaltam em sua fala o que apreenderam e como buscam colocar em prática:

Que todos nós podemos contribuir com o meio ambiente, não usando agrotóxico (G. N. C, 23 anos).

[...] a fazer as caldas e a utilizar de esterco animal (A. S. S, 26 anos).

Aprendi a construir uma horta sem o uso de agrotóxico, porque o agrotóxico mata, eu tenho esta experiência com meu filho, Luan Cavalcanti (R. C. S, 29 anos).

Aprendi que não devemos usar veneno nas frutas e verduras, porque faz mal à saúde (C. F. O, 24 anos).

Nesta perspectiva, pensar os camponeses (as) como parte integrante no processo de desenvolvimento e de preservação do território camponês significa proporcionar ambiências de aprendizagem favoráveis para construção de uma consciência coletiva sobre a importância do cuidado, do planejamento e execução de práticas que busquem o desenvolvimento e a sustentabilidade camponesa. Estas ações são fortalecidas com a inserção da juventude, considerando a sua contribuição na transformação de suas práticas e nas relações sociais estabelecidas no campo, como forma de preservação e sobrevivência, a luta por um mundo pensado a partir da consciência que a natureza necessita de cuidados para que possamos viver bem hoje e que as futuras gerações possam ter uma vida com qualidade.

O Curso de Extensão “Currículo da Educação do Campo” teve como perspectiva realizar a formação da juventude camponesa como forma de potencializar os jovens para realizarem debates e discussões sobre educação, currículo e políticas públicas, juntamente com a realização da produção desenvolvida através do trabalho associado. O curso propiciou à juventude camponesa uma formação pensada a partir da sua realidade, para que possa conhecer e fortalecer a organização do trabalho pedagógico desenvolvido pela escola, pelos

movimentos sociais e a efetiva participação da comunidade na luta pela construção desta educação diferenciada para o campo. Conforme é destacado por uma jovem “a *escola é a nossa base – é aqui na Madre Cristina é nela que aprendi tudo. O que aprendemos levamos para a vida - são os professores que nos ensinam*” (M. G. M. S., 23 anos).

Neste sentido, esta formação proporcionou aos jovens subsídios de conhecimentos acerca da educação com destaque ao campo, para que assim possa fortalecer e valorizar as pessoas e as riquezas culturais e econômicas geradas no campo. O curso foi realizado em 10 oficinas: Identidade Camponesa; Educação, Formação e Desenvolvimento do Campo; Educação do Campo; Movimentos Sociais do Campo; O que é o Currículo?; Currículo da Educação do Campo; Projeto Político Pedagógico; Práticas Pedagógicas (Dinâmica da aprendizagem; didática); Autoorganização (Cultural e Política); Relação entre Conhecimento Científico e Saberes Camponeses.

Nessas formações a juventude foi instigada a refletir e a problematizar a sua realidade, e principalmente a discutir sobre que educação se quer para o campo, quais práticas se fazem necessárias para crianças, jovens, adultos que moram e em sua grande maioria sobrevivem do trabalho no campo. Realidade esta que em sua maioria requer um horário diferenciado, considerando suas especificidades como clima, período, estradas, transporte, entre outros. Ao refletir sobre a Educação do Campo, a juventude pode discutir a sua realidade e pensar em questões que proporcionem o fortalecimento desta educação no assentamento. Na oficina de “Educação do Campo” O relato de uma jovem chamou muita atenção ao destacar o seu entendimento sobre a Educação do Campo, antes da exposição da ministrante, leitura e das discussões da sala:

É defender um novo jeito de educar e ter um melhoramento de todas as formas de lutas e também é voltada para a realidade camponesa, pois fala do princípio da agroecologia [...] (B. S. J. N, 18, anos).

Após a leitura, discussões e as reflexões em sala, esta mesma jovem complementou sua visão dizendo que:

Ficou bem claro que o entendimento sobre a Educação do Campo é conquistar o melhor para todos, tanto na forma política, social e ambiental e ter igualdade para todos. Pois, todos lutamos por uma educação justa, e também melhor para o campo e todos (B. S. J. N, 18, anos).

Na fala dessa jovem pudemos perceber que esta juventude traz em sua trajetória de vida conhecimentos relacionados à importância de uma educação específica para o campo, com conteúdos diferenciados, pois traz consigo traços fortalecidos pelo MST e pela ARPA.

A oficina utilizando a metodologia em que a juventude é levada a refletir antes e depois da formação, proporcionou uma ambiência para que pudéssemos compreender a sua

visão acerca da temática, e depois a sua interpretação sobre o contexto. Proporcionar a formação para a juventude sobre a educação do campo significa a possibilidade de envolvê-los nesta luta, articulando os diversos setores sociais, e ampliar o campo de discussão para fortalecer a importância de uma educação diferenciada para o campo, e conseqüentemente romper com o paradigma da educação rural. Essa discussão já vem sendo realizada e precisa se fortalecer a cada dia.

Os estudos realizados sobre a Educação do Campo estão proporcionando uma ambiência favorável para discutir e refletir sobre o paradigma desta educação e, assim, possibilitar um entendimento sobre esta realidade que vem acontecendo no campo e no ambiente educacional. Desta forma, os conhecimentos serão desenvolvidos e fundamentados na perspectiva de diversos aportes teóricos relacionados aos territórios camponeses. Portanto há possibilidades de construir a ideia de que a Educação do Campo se constitui na necessidade e na possibilidade de articular a educação, a economia e a cultura para a promoção do desenvolvimento integral dos espaços camponeses (CRUZ, 2014, p. 13).

Ao tomarmos a formação como um fator de grande importância para a Educação do Campo, criamos espaços para que os sujeitos pudessem ter uma visão ampliada sobre esta nova modalidade de ensino que cria possibilidades de mudanças para uma população que historicamente esteve submetida à miséria, à margem da sociedade, sem nenhuma perspectiva de mudança. Uma educação que auxilie o camponês a construir alternativas de organização e transformação do espaço em que se vive, proporcionando um desenvolvimento socioeconômico, representa a possibilidade de os camponeses (as) permanecerem no campo, tendo uma vida digna. Tais fatores reforçam ainda mais a importância de se pensar em uma educação que esteja vinculada à realidade dos camponeses, que os levem a refletir, e a ter condições de cobrar do poder público a implementação de Políticas Públicas específicas para o campo e, assim, favoreça o seu desenvolvimento.

O curso de Tecnologias Informacionais TI's teve como objetivo ensinar, demonstrar e capacitar os jovens na prática de informática básica para tabular e sistematizar, em conjunto, os dados com o uso de planilhas eletrônicas, bem como os sistemas operacionais Linux e Windows, rede de computadores; painel de controle e principais funções: gerenciador de arquivos e aplicativos de internet. O curso foi realizado em 11 oficinas de 4 horas, totalizando 44 horas: Conhecendo o Funcionamento do computador; Rede de computadores; Hardware e Editor de Texto; Elaboração de Texto no Write; Trabalhando com Planilhas: Elaboração de Tabelas aritméticas; Internet, Divulgação de Marketing;

Este curso representou uma oportunidade diferenciada, pois a juventude não precisou sair do campo para ter uma formação básica sobre as tecnologias informacionais, pois em sua grande maioria precisam estar indo até a cidade para ter acesso às TI's. Como enfatiza uma

jovem que reflete sobre a forma de execução do projeto e a sua contribuição; “*o projeto Juventude Camponesa é muito importante por em prática, está dando certo – desse jeito aprende mais*” (S.C., 30 anos).

Os conhecimentos produzidos nos espaços-tempos formativos foram efetivados em experiências ricas e nos mostraram que a juventude é essencial na luta pelo fortalecimento da vida digna no campo; a juventude é fruto desta luta e da conquista da Educação do Campo, que representa a valorização da economia camponesa e da cultura do campo.

Ao descrever a forma de organização e do desenvolvimento do projeto Juventude Camponesa é necessário refletirmos sobre a participação e envolvimento dos jovens nas diversas ações realizadas, posso dizer que durante esses dois anos e meio de projeto tivemos uma parcela de jovens que participaram ativamente das ações e concluíram todas as atividades do início ao fim. Entretanto, tivemos uma parte do grupo flutuante, podemos dizer que houve uma rotatividade entre a juventude. Esta rotatividade se dá por vários fatores, entre eles podemos destacar: mulheres casadas que tinham que acompanhar o marido que foram trabalhar em outro espaço (geralmente filhas de assentados que casaram e não possuem terra no assentamento); jovens/homens que foram convocados no quartel; jovens/mulheres que separou do marido e mudaram para a cidade; jovens que mudou para a cidade para estudar e/ou trabalhar, jovens que completou 30 anos (segundo o Estatuto da Criança e Adolescente instituiu como jovens pessoas de 15 a 29 anos).

5.5 Conhecimentos Técnicos e Políticos: qual a formação necessária?

As diferentes formas e métodos de abordar e de perceber a realidade, implicam em pressupostos que precisam ser desvelados e esclarecidos frente a atual conjuntura. Os estudos realizados pela juventude para apreender os métodos e as técnicas de organização, produção e comercialização do trabalho coletivo, associado, cooperado, amparados nos princípios da Economia Solidária, Agroecologia e da Educação do Campo, culminaram no desenvolvimento de caminhos epistemológicos destinados às práticas dos camponeses.

De fato, aspectos políticos predominam no debate da educação, pois o próprio *querer* algum projeto de vida ou algum projeto de sociedade, necessita tanto do *saber-fazer* quanto do *poder-fazer*, e, como se não bastasse, os saberes, quanto mais universais se proclamam, mais legitimam e forçam as concentrações de poderes em políticas autoritárias. Assim é que, desde Platão, criador do mais clássico modelo pedagógico de homem, recuperado pelo iluminismo da Modernidade, as políticas de educação têm sido, no mais das vezes, de corte redentor ou revolucionário. Em outras palavras, têm se colocado diante de assumir ou não *compromissos emancipatórios* (MANACORDA, 2007, p. 208).

Deste ponto de vista, a caracterização e as abordagens implicam também na recuperação e articulação de métodos e técnicas utilizados com base nos conceitos teóricos e nas práticas desenvolvidas, em relação às concepções do homem, como um ser em constante aprendizado e transformação da sua realidade. Problematizar a realidade, significa resgatar o passado e projetar o futuro, construindo percursos diferentes, de modo a relacionar o sujeito à sua prática.

Assim, buscamos relacionar os aspectos ligados aos conhecimentos apreendidos durante a formação desenvolvida no projeto Juventude Camponesa, com a prática social e produtiva dos jovens, entendendo que a execução dessas ações pode evidenciar a apreensão ou não dos conhecimentos trabalhados nas oficinas, na escola, no assentamento.

Portanto, partimos do pressuposto de que a juventude problematiza sua realidade com base em seu aprendizado, e expõe sua opinião acerca do mesmo. Com base neste pressuposto passamos a refletir sobre o processo de formação que fora desenvolvido, e através do monitoramento e da observação realizada em acompanhamento aos grupos de produção nos chamou atenção os conhecimentos que foram apreendidos durante a formação e colocados em prática nas atividades propostos no decorrer do projeto. A junção teoria e prática, representa a práxis desenvolvida pela juventude camponesa com base na organização para o trabalho coletivo, e na aplicabilidade de conhecimentos técnicos e políticos na realização de uma experiência de produção coletiva agroecológica.

Manacorda (2007) ao chamar atenção sobre o ato do fazer e do poder fazer, aponta para questões pontuais em relação aos pontos levantadas até aqui. Assim, os conhecimentos técnicos e políticos revelam-se no momento em que constroem métodos e técnicas de aprendizagem que contribuem diariamente com as práticas sociais dos sujeitos. Manacorda faz referência ao ato de aprendizagem, fator essencial no processo de conhecimento dos sujeitos, pois considera determinante a articulação entre o conhecer e o fazer, por isso chama a atenção das instituições de ensino.

É todo um mundo novo de conhecimentos e de disponibilidades para o homem, uma nova necessidade de *especializações* e, ao mesmo tempo, uma nova necessidade de *coordenação* do saber, de uma nova articulação entre o conhecer e o fazer, que transforma a vida do homem e exige homens novos (MANACORDA, 2007, p. 27).

Com base no percurso realizado durante a formação do projeto Juventude Camponesa segundo os princípios da Economia Solidária, Agroecologia e a Educação do Campo, e amparados nos conceitos de Manacorda (2007) em seu livro sobre Marx e a Pedagogia Moderna, em que faz uma articulação entre o conhecer e o fazer, nós construímos

alguns conceitos que acreditamos ser essenciais em termos de conhecimentos técnicos e políticos para os sujeitos se organizarem coletivamente nas quatro etapas, que denominamos essenciais no processo de organização para o trabalho coletivo, o que implica conhecer e compreender os aspectos sociais ligados ao ato de se trabalhar coletivamente: **reunir, planejar, produzir e comercializar**.

Desta forma, acreditamos que a juventude precisa compreender a realidade que a cerca e ter a capacidade de se colocar frente a esta realidade. Por isso, buscamos Freire (2011), quando refere-se à educação bancária, em que o saber é considerado como uma

doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (2011, p. 81).

Freire (2011) ao propor uma educação libertadora que se comprometa com a mudança das estruturas opressoras da sociedade, possibilitando, assim, um processo de transformação social, acredita no homem como um ser capaz de desenvolver habilidades que o permita sair da condição de oprimido, e da mesma formar projetar e executar ações de transformação. E, ao trazer a ideia do diálogo e a ideia de problematizar o mundo, Freire busca provocar nos seres humanos condições de se reconhecerem como sujeitos que estão no mundo e para o mundo. Desafiar a realidade, e tentar transformá-la, vislumbra a possibilidade de pensar e buscar um mundo melhor.

Desta maneira, a educação, o conhecimento cria valores, saberes que podem contribuir em suas práticas individuais, familiares e sociais. Deste ponto de vista, a juventude em seus relatos, seus escritos expressam que está se apropriando de conceitos fundamentais para desenvolver ações no coletivo. O ato de saber **ouvir, falar, dialogar**, representa conhecimentos que fortalecem a relação entre o coletivo, considerando o respeito e a valorização do outro. Conforme, destacado pelos jovens mesmo em suas dificuldades, expressam sentir-se importantes frente a um coletivo que aceita opinião, que ouve e debate as ideias coletivamente: *“a partir das oficinas começamos a planejar, no final das oficinas o grupo se reunia e anotava as falas de todos”* (J. R. L., 20 anos).

Ao compreender que a intenção é focar no processo de formação e organização desta juventude camponesa, com base na metodologia e nos conhecimentos apreendidos no decorrer do projeto é que se busca novos espaços de atuação e envolvimento nas ações coletivas. Buscou-se neste caminhar construir relações sociais igualitárias, por meio da articulação entre trabalho e educação.

Portanto, destacamos o conhecimento que advém de um saber fazer, na busca por ter a capacidade de **organizar, coordenar uma reunião, mobilizar, planejar, avaliar, monitorar, registrar, sistematizar**. Tais conhecimentos são técnicos e ao mesmo tempo políticos, pois expressam uma intencionalidade em cada ação realizada. Significa o rompimento com a “cultura do silêncio” conceito elaborado por Freire (2011), pois a juventude passa a ser protagonista na construção de métodos e técnicas que lhes possibilitem articular a práxis, o saber e o fazer.

A juventude em sua plena construção e apropriação dos conceitos, das técnicas, dos saberes apreendidos se propôs a articular e a utilizar de meios que a tornasse mais forte frente à realidade do campo; por morar longe, pela falta de estrutura, pelas condições de trabalho, foram se organizando, inventando e reinventando de acordo com as condições de cada um; *“não teve dificuldade para se reunir, porque criamos um grupo no zap para se comunicar, e quando não dava certo ligava”* (A. M. S., 20 anos).

Essa articulação significa a compreensão da necessidade de que o coletivo se articule e utilize os recursos disponíveis para se organizarem, para que assim, possam expressar que foram ousados e construíram caminhos alternativos. Neste sentido, os jovens perceberam que a concretização das ações aconteceria pela força de vontade e comprometimento do grupo, pois o coletivo só se torna possível na medida em que os membros do grupo queiram, empenhem-se em realizar a ação e busquem superar as barreiras que aparecem. Podemos perceber essa questão nesta fala: *“as fortalezas é que quando decidimos em fazer algo. Nada nos impediu, sempre um liga para o outro, avisando o local, avisando o local onde vão estar ou até mesmo no curso”* (C. B. O., 23 anos).

5.6 Desafios e Perspectivas para a Organização do Trabalho Coletivo

O percurso formativo realizado com a juventude para a prática do trabalho coletivo, que articula os saberes camponeses (as), e a formação desenvolvida no projeto que interliga as questões pedagógicas e práticas na construção de um pensar e agir coletivo, ou seja, não estamos aqui defendendo apenas um modo de produção coletiva, mas sim a possibilidade de iniciarmos um novo modo de vida, pautado na coletividade.

A vida coletiva ainda é uma coisa de realização bastante difícil para nós. Entretanto, é claro que esta aptidão é agora particularmente necessária porque significa não apenas uma melhoria das condições de vida, mas também a possibilidade de começar um novo modo de vida (PISTRAK, 2000, p. 54).

Amparados nos escritos de Pistrak, temos a compreensão de que se faz será necessário adotar medidas que incorporem outros parâmetros de organização da sociedade, pois não buscamos apenas melhoria de vida, mas um rompimento com as contradições que foram sendo criadas dicotomicamente entre o indivíduo e a sociedade, negando-lhes a concepção do coletivo, seja no campo ou na cidade. Deste modo, incorporar na sociedade forma de organização que entrelacem as potencialidades humanas como forma de pensar no bem viver coletivo, significa desconstruir os conhecimentos apreendidos com base no individualismo arraigado na competitividade, superioridade e no individualismo.

Desse ponto de vista, discutir e propor uma formação que reflita sobre o campo da política, da economia, da cultura, significa construir e reconstruir conhecimentos ligados à prática e aos saberes camponeses, que proporcionem aos sujeitos conhecer a realidade social em que vivem, e, principalmente, propor mudanças, ou seja, arquitetar uma sociedade justa, igualitária e solidária.

Se quisermos desenvolver a vida coletiva, [...] devemos formar entre os jovens não somente a aptidão para este tipo de vida, mas também a necessidade de viver e trabalhar coletivamente na base da ajuda mútua, sem constrangimentos recíprocos. Este é o único terreno que podemos escolher se quisermos obter resultados positivos na luta que se trava por um novo modo de vida (PISTRAK, 2000, p. 54).

Por essa razão, para que a juventude pudesse vivenciar as experiências do trabalho coletivo frente a toda formação desenvolvida com base em uma práxis pedagógica, que significa a indissociabilidade entre o pensar e o agir, entre a teoria e a prática, constituiu-se uma ambiência de organização coletiva, que pelo processo de problematização da realidade gerou a necessidade de que a juventude tivesse a possibilidade de vivenciar experiências de práticas coletivas de produção agroecológica no assentamento.

Desta forma, foi realizado o acompanhamento e monitoramento das experiências de práticas associativas da juventude que se organizaram em cinco grupos coletivos de produção, por aproximação geográfica, devido à extensão do território. Cada grupo de produção foi composto por 3 a 6 jovens.

Nessa perspectiva, Pistrak (2000) chama atenção que é preciso criar ambiências para que as crianças e jovens possam ser capazes de desenvolver hábitos coletivos de vida. Ou seja, precisa aprender a executar tarefas e trabalhos coletivamente, pois é preciso que tenham aptidão para a prática coletiva; é um processo que deve ser construído gradativamente. Assim, crescerão vivenciando o trabalho coletivo, desenvolvendo ações coletivas, e aprendendo a valorizar e respeitar as particularidades de cada um.

Com base no conceito de Pistrak (2000) sobre o trabalho coletivo como uma prática social, a juventude camponesa foi provocada e aceitou o desafio de desenvolver por meio de práticas coletivas. A epistemologia aplicada à prática cotidiana tem como papel fundamental questionar constantemente a sua realidade social, e construir caminhos alternativos de organização.

Com base na formação desenvolvida com a juventude buscamos nos conceitos abordados por Manacorda (2007) quando realiza uma discussão sobre os princípios de Engels segundo a perspectiva comunista que desenvolve um raciocínio pautado na abolição da propriedade privada, o que caracteriza o rompimento com o trabalho assalariado, o qual caracteriza o trabalho alienante, como sendo o dominador do próprio homem. Manacorda (2007) desenvolve uma reflexão sobre o trabalho alienado, baseado nas teorias de Marx, que aborda sobre a alienação do homem frente a sua situação funcional “o trabalho é o homem que se perdeu a si mesmo” (2007, p. 58).

O trabalho subsume os indivíduos sob uma determinada classe social, predestina-os, desse modo, de indivíduos a membros de uma classe: uma condição que apenas poderá ser eliminada pela superação da propriedade privada e do próprio trabalho (MANACORDA, 2007, p. 59).

Neste sentido, romper com esta constituição unilateral do sujeito, significa pensar o ser humano em sua totalidade, e o trabalho socialmente útil como constituinte de sua essência, pautado no desenvolvimento omnilateral. Portanto, significa proporcionar à juventude uma formação que favoreça o conhecimento dos aspectos ligados à sua realidade, e principalmente ter o domínio sobre os conceitos e a prática da realização deste tipo de trabalho, significa romper com a divisão do trabalho.

Na origem dessa opção pedagógica, está à hipótese histórica da divisão do trabalho e da consequente divisão não apenas da sociedade em classes, mas também do próprio homem, encerrado como está em sua unilateralidade; está também a exigência da recuperação da unidade da sociedade humana em seu todo e da unilateralidade do homem singular, numa perspectiva que une, ainda que num rápido aceno, fins individuais e fins sociais, homem e sociedade (MANACORDA, 2007, p. 38).

Neste caso, o sujeito passa a romper com a divisão do trabalho que consequentemente condiciona a divisão da sociedade em classe, que só pode existir no âmbito da sociedade privada, e na forma de trabalho assalariado. Por isso, trabalhar com esse grupo social com princípios diferentes ao atual sistema de organização da sociedade capitalista, significa construir pressupostos metodológicos que estimulem o desenvolvimento de práticas pedagógicas e sociais fundamentais no desenvolvimento do ser humano, que implicam na superação do modelo de sociedade capitalista.

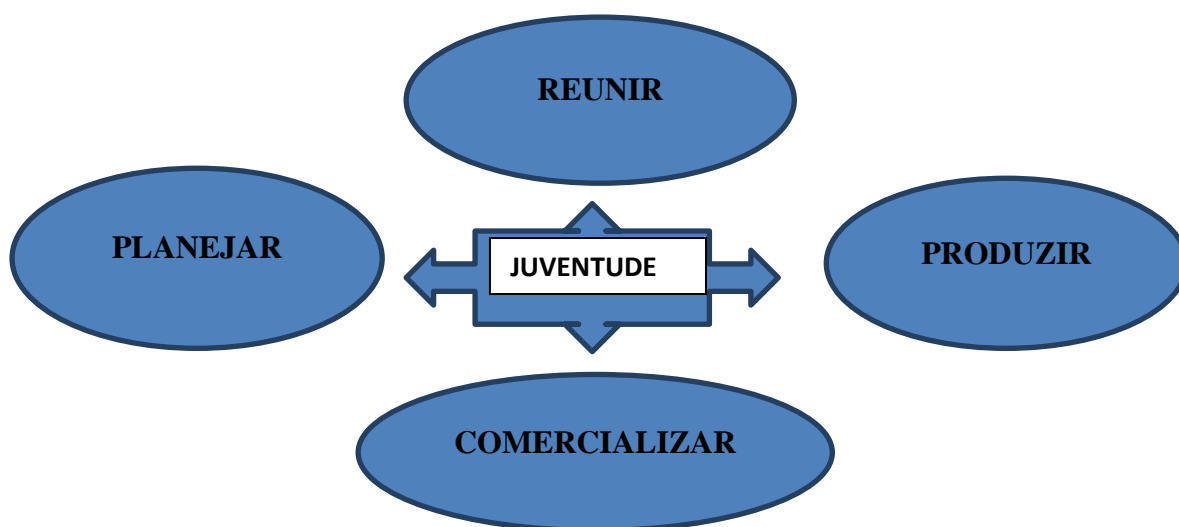
Com essa afirmação, e amparados nos escritos de Manacorda (2007) que reflete sobre o trabalho como divisor da sociedade e conseqüentemente do homem, da mesma forma que pontua o ensino como essencial para desconstruir essa concepção e de transformar essa realidade, entendemos que no projeto Juventude Camponesa, planejamos e organizamos coletivamente uma formação com intuito de proporcionar a superação dos estereótipos ligados ao ser jovem, que estão intimamente ligados ao negativismo e/ou a fase do querer tudo e do não querer nada (COSTA, 2017), que gerou uma visão unilateral do ser jovem.

Com base nas reflexões até então realizadas sobre a juventude camponesa e a formação para o trabalho coletivo com vistas às experiências práticas desenvolvidas no assentamento, abordaremos sobre os desafios e as perspectivas destacadas pela juventude para organizar o trabalho coletivo. Para adentrar neste campo, iniciamos nossa conversa com o seguinte questionamento: Quais os desafios e as perspectiva para a organização do trabalho coletivo?

Baseado neste questionamento, na roda de conversa a juventude foi provocada a pontuar os desafios e perspectivas/fortalezas encontradas para organizarem coletivamente o trabalho nos grupos de produção. Na perspectiva de realizar um trabalho de forma associada, com práticas agroecológicas, segundo os princípios da Economia Solidária, conceitos que foram apreendidos durante o período em que estavam vivendo a formação, a juventude pode expressar a sua visão frente a um contexto vivido por eles.

Com intuito de compreender as ações desenvolvidas nesta atividade que fora solicitada à juventude, construímos um roteiro para que assim pudéssemos ter a compreensão da juventude frente a cada ação realizada.

Figura 1 - Organização do Trabalho/Produção Coletiva



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2018.

A juventude ao ser instigada a fazer uma avaliação sobre as ações realizadas, com base nos pontos citados acima, pode expressar sua opinião de modo a criar uma ambiência de reflexão e análise dos passos que foram realizados pelos membros do grupo. Para uma melhor compreensão do contexto faremos a análise das percepções da juventude com base nos cinco grupos de produção.

Ao pensarmos as etapas necessárias para que um grupo possa realizar um trabalho coletivo, o primeiro passo a ser levantado foi se **reunir**.

Assim, com base na observação e nas questões levantadas pela juventude, foram pontuados diversos aspectos que correspondem ao ato do querer ou não fazer frente às atividades agrícolas, o que nos remete a pensar no pretenso desinteresse da juventude sobre o campo conforme, discutido por Castro (2009) quando analisa a organização da sociedade e a falta de oportunidades para o jovem do campo. O excesso de atribuições delegadas aos jovens que vivem no campo, na lida diária, contribuindo no trabalho familiar, dificulta participar de reuniões e outras atividades organizativas. Porém, alguns jovens pontuam que não tiveram dificuldade para se **reunir**. Tais questões são analisadas considerando a riqueza dos aspectos apontados por eles, em seus respectivos grupos, conforme trazemos a seguir:

Grupo 1:

*Para reunir não tivemos nenhuma dificuldade (A. S. S., 26 anos);
Foi fácil, pois morávamos próximo (I. A. C. S., 18 anos).*

Grupo 2:

O grupo nunca foi reunido, sempre que um ia no curso o outro faltava (A. A. D. G., 31 anos);

A gente não é unida, a gente só se une quando o professor vem para dar o curso (C. F. O., 24 anos).

Grupo 3:

As dificuldades foram para começar os trabalhos, pois cada um tem seu sitio para trabalhar (A. S. C., 22 anos).

As dificuldades é que para se reunir havia muitos obstáculos como os afazeres (C. B. O., 23 anos).

Grupo 4:

A maioria de nós mora longe, uns trabalha e sobra pouco tempo ou não tem transporte (S. C. G. P., 19 anos).

Que tivemos apoio dos pais e professores dando orientações para não desistir, pois as dificuldades estavam sendo maiores (L. P. P. 19 anos).

Grupo 5:

Dificuldades na falta de tempo para se adaptar nesse mais um dever a cada dia (S. C. 30 anos).

Foi o apoio meio em dúvida do marido e também com o surgimento do projeto Juventude Camponesa (J. F. A., 22 anos).

Diante deste sistema socioeconômico excludente, realizar coletivamente uma atividade agrícola pautada em concepções organizativas dos sujeitos autônomos, autogestionários, capazes de construir e reconstruir seus conhecimentos e suas relações, significa estar na contramão de tudo que foi implantado no sistema capitalista, que vem a ser constituído por uma classe que explora os trabalhadores, prega o individualismo e a competitividade.

Segundo Enguita (1989) “nossa sociedade nutre uma imagem de existência de oportunidades para todos, o que não corresponde à realidade, motivo pelo qual e apesar do qual o efeito para a maioria é a sensação de fracasso, a perda de estima e auto-culpabilização” (p. 09)

Na medida em que se aprofunda em conhecimentos técnicos e políticos ligados à objetividade social do ser humano para realizar o trabalho coletivo, aprofundamos nas epistemologias de novos saberes e novas práticas. Os saberes se entrecruzam na relação teoria e prática, por isso, o fazer está intimamente ligado ao ser social, que se relaciona com outros nas práticas coletivas do dia-a-dia.

Um saber importante no processo de trabalho coletivo diz respeito ao planejamento. Conforme, demonstra a foto, abaixo, os jovens estão reunidos para realizar o planejamento das práticas a serem desenvolvidas durante a formação, na execução das atividades do grupo de produção coletiva. Foram realizadas, por parte da pesquisadora e de outros membros do Projeto Juventude Camponesa, visitas aos grupos de produção, com intuito de acompanhar o

processo de organização para a produção. Nas rodas de conversa, os grupos puderam expor seus anseios e suas fortalezas frente ao trabalho coletivo. O ato de sentar para planejar está intimamente ligado ao processo de formação, que é essencial para desenvolver as aptidões para o trabalho coletivo.

Foto 2 - Visita ao Grupo de Produção: planejamento coletivo



Fonte: Núcleo Unemat-Unitrabalho, 2016.

Destacamos, a seguir, as percepções da juventude, em seus grupos de trabalho, sobre o ato de **Planejar**, com suas fortalezas e dificuldades:

Grupo 1:

Uma das dificuldades foi encontrar a área, devido às normas de produção (A. S. S., 24 anos).

(A fortaleza) Foi que encontramos o lugar com córrego perto e também a feira seria ótima saída para nossas verduras (I. A. M., 32 anos).

Grupo 2:

Nós planejamos o plantio de mandioca (G. N. C., 23 anos).

É isso quando uma fala, nem todos concordam (M. G. M. S., 23 anos).

Grupo 3

As fortalezas é que todos têm quase o mesmo jeito de pensar, ou seja, reunimos e falamos as nossas ideias para ver qual a melhor coisa (C. B. O., 22 anos).

(Dificuldade) Foi para arrumar o local ideal e que dava para trabalhar e plantar (A. S. C., 22 anos).

Grupo 4

A dificuldade maior é o tempo, uns pode reunir num dia e o outro não pode e acaba gerando um conflito (S. C. G. P., 19 anos).

É que quando o planejamento der certo, nós vamos fazer um grande favor para o meio ambiente, porque nosso produto não vai ter veneno (O. R. P., 20 anos).

Grupo 5

*Tudo o que planejamos corremos atrás para que dê tudo certo (S. C., 30 anos).
(Dificuldade) Foi o lugar, aí a cerca, a água, como as três passava veneno, não se tinha lugar (D. A. R., 30 anos).*

A juventude foi provocada a realizar uma produção coletiva e agroecológica em um assentamento cheio de contradições, geradas a partir da lógica de organização interna: o assentamento Roseli Nunes foi conquistado pelo MST, mesmo assim, teve parte de suas terras vendidas para pessoas que não fazem parte do movimento e não aderem à política de formação que prioriza a conservação e preservação do espaço e o não uso de agrotóxico. O apontamento feito pelo grupo 1, mostra a barreira encontrada para que pudessem produzir, pois encontrar uma área propícia para a produção, representava ter um espaço que não houvesse vestígios do uso de veneno. Entretanto, como já enfatizado, ainda há pessoas que têm a prática de passar veneno no sítio, mesmo sendo apenas no pasto; segundo as normas da ARPA o trabalho com a agroecologia deve ser desenvolvido em toda a área do sítio, não podendo em nenhuma parte dessa área haver vestígios de uso de agrotóxicos.

Nas colocações realizadas pelo grupo 1, podemos perceber que mesmos com os desafios encontrados, o grupo buscou alternativas que pudesse sanar suas dificuldades. O grupo não conseguiu realizar, efetivamente, ações coletivas de produção restringindo-se apenas à produção individual em cada lote.

Em relação ao grupo 2 percebemos a existência de conflitos de ideias entre seus membros em que a divergência de opinião acaba provocando desentendimento entre os integrantes do grupo. Como se supera isso? Pelo exercício do diálogo e do debate como forma de expor pontos de vistas diferentes e construir o consenso necessário para a realização do trabalho coletivo. Pistrak (2000), argumenta que é preciso que haja uma preparação para que os jovens tenham aptidões para desenvolver ações coletivas. Mesmo estando nos referindo a jovens que se constituíram em um assentamento do MST, é possível constatar a existência de fortes resquícios de uma formação segundo os princípios do sistema capitalista, tais como a competição e o individualismo. Podemos constatar tais resquícios durante as observações realizadas na escola e no assentamento, tais percepções acontecem devido a vários fatores como: a forte influência que a mídia (tv, rádio, facebook, whatsapp, etc) exerce sobre a juventude; a formação recebida da família constituída sob os fundamentos da agricultura

convencional; as grandes propriedades nos arredores do assentamento, que deslumbram os jovens; a formação educacional recebida nas escolas nas cidades próximas, entre outros.

Podemos constatar nas falas dos jovens do grupo 3, que há uma interação maior entre os membros desse grupo, laços que podem ter sido estabelecidos pela amizade ou por serem jovens que têm uma habilidade maior para trabalhar coletivamente, segundo os princípios da autogestão. Cada membro do grupo pode expressar sua opinião, e no coletivo decidir o melhor para o grupo. Porém, esse grupo esbarrou no problema de localização do espaço ideal para a produção, sendo assim, há uma dicotomia entre o planejar e o executar o planejado. Tornou-se algo contraditório, lançar a ideia de produção agroecológica, porém, a juventude não poder executar. Portanto, a primeira saída encontrada foi procurar a área social do assentamento: área coletiva que pode ser usada para a produção coletiva. E então, houve a aceitação de todos quanto ao uso dessa área.

Contudo, mesmo encontrando o local para a produção, a juventude esbarrou em outro problema, a falta de água, fator essencial para realizar uma boa produção. Cabe dizer que, ao assumirem o compromisso de realizar uma produção coletiva agroecológica tiveram um ato de coragem e persistência, e buscaram alternativas para localizar uma área propícia para produzir, conforme evidenciado na fala do grupo 5, ao se referir à fortaleza do grupo ao ter uma meta estipulada: “Tudo o que planejamos, corremos atrás para que dê tudo certo” (S. C., 30 anos).

Foto 3 - Produção Agroecológica em uma Área Social



Fonte: Núcleo Unemat-Unitrabalho, 2016.

Ao analisarmos essa experiência com a juventude camponesa, encontramos nela os fundamentos do trabalho como princípio educativo emancipador (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). Esta experiência estabelece um processo de aprendizagem a partir do trabalho, fator constituinte do ser social e de novas formas de relações sociais e econômicas, em contraposição ao trabalho como estratégia de preparação para o mercado. O trabalho, nessas bases, torna-se fator essencial para o desenvolvimento das práticas coletivas e agroecológicas de produção. Neste sentido, ao se inserir neste processo de produção e reprodução da vida no campo, a juventude passa a se perceber como sujeito social e como elemento constituinte da natureza, podemos ter essa compreensão, por exemplo, a partir de uma fala de um jovem que demonstra ter compreendido a importância do não uso do agrotóxico *“esta formação é importante porque ajuda a aprender a lidar com a terra. Saber que não precisa usar agrotóxico. Que dá certo produzir respeitando a natureza”* (C. B. O., 22 anos).

Quanto mais se problematiza a realidade da juventude camponesa, como ser pertencente à natureza e que em sua relação com a natureza se constitui como ser humano, tanto mais a desafiamos e a provocamos a desafiar a si mesmo, para planejar e executar a produção coletiva agroecológica.

Embora, em alguns momentos tenha havido uma dicotomia entre o ato planejar e o executar, podemos perceber, pelas observações feitas e pelas falas dos sujeitos, que a juventude compreende a importância do ato de planejar, considerando-o como um fator essencial para a realização de uma prática, e se obter sucesso na execução de determinado projeto. O trabalho em grupo não acontece da noite para o dia, mas é construído diariamente com base no planejamento, na execução e na avaliação das ações previstas. Um fator primordial nesse processo, sem dúvida alguma, é o envolvimento e a participação dos jovens (as) (CASTRO, 2009).

Foto 4 - Visita a um Grupo de Produção da Juventude



Fonte: Núcleo Unemat-Unitrabalho, 2016.

Ao acompanhar os grupos de produção, observamos o que vem a ser o ato de executar as atividades que foram planejadas, pois para que o grupo possa **produzir** é necessário que se tenha condições de colocar em prática o que foi planejado. Neste percurso a juventude pontuou diversos fatores que dificultaram a execução do planejamento:

Grupo 1:

Não tenho nenhuma dificuldade, pois estou colocando em prática tudo o que aprendi no curso. Tivemos dificuldade com a ARPA, pois eles tem normas e de alguma forma deu uma travada no nosso grupo (fala sobre a produção agroecológica) (A. S. S. 26 anos).

O nosso grande desafio que enfrentamos, foi que fomos barrados pela ARPA por questão da nossa área não ser agroecológica. Tentamos buscar ajuda fora com técnicos agroecológicos, mesmo assim o conceito (ou regras) da ARPA não era compatível (I. A. M., 32 anos).

Grupo 2:

Chegamos a produzir sabão, mas nossa venda não deu certo (A. A. D. G., 31 anos).

*É o local que não tem, mas que vamos encontrar (M. G. M. S., 23 anos).
Precisa de um lugar com água e que não tenha agrotóxico (C. F. O., 24 anos).*

Grupo 3:

Foi para produzir as plantas ideais, que fosse própria do local e adaptasse lá também (A. S. C., 22 anos).

Para produzir a principal dificuldade é a água e a distância que temos que levar para molhar as plantas, outra foi achar o local de produção (C. B. O., 22 anos).

Grupo 4:

Estamos com dificuldade na hora de começar a plantar por causa da água que precisamos. Já que estamos no seco e não temos condições de furar um poço e comprar canos (S. C. G. P., 19 anos).

Experiência que é pouca e a seca. E o local longe de casa, pois eu mesma não sei pilotar moto e fica necessitando dos outros (L. P. P., 19 anos).

Grupo 5:

No começo dificuldade de se entender uns aos outros na hora da produção e na falta de estrutura no trabalho (S. C. 30 anos).

Nossas verduras esta bonita, vendemos o fruto do nosso trabalho e a conquista de poder plantar e produzir sem agrotóxico (D. A. R., 30 anos).

Em suas falas, a juventude expressou o descontentamento em não poder realizar a produção no próprio sítio, devido não desenvolver práticas agroecológicas na área, além da falta de água - fator agravante em vários assentamentos da região. Entretanto, o ato de reunirem para planejar coletivamente, mesmo que sejam podados pelos problemas já apontados, significa desenvolver aptidões que somente obterão, realizando ações coletivas (PISTRAK, 2000). Portanto, é preciso vivenciar a experiência, de modo a ir efetivando as ações planejadas, analisando o que dá certo e o que precisa mudar e, assim, construindo novas estratégias de trabalho. Este um processo formativo que acompanha a vida das pessoas, e que as constitui como sujeitos sociais.

Após refletir sobre o processo de produção, a juventude adentra em um campo complexo e que ao longo da história fez parte da vida dos camponeses (as), que vem a ser o processo de **comercializar**. Neste sentido, vários fatores foram pontuados por essa juventude que ousou desafiar a sua realidade e construir caminhos alternativos de permanência e sobrevivência no campo.

Grupo 1:

Meio de transporte para levar os produtos até a feira (A. S. S., 26 anos).

Fizemos documentos, fizemos solicitações de técnicos para fazer análise da propriedade, mas não tivemos retorno. Enquanto isso não desistimos totalmente, pois produzimos individualmente e comercializamos através da feira. A questão que nos preocupa no momento é o transporte, pois usamos o mesmo da ARPA, e o outro não temos ajuda de custo nem o transporte para utilizar (I. A. M., 32 anos).

Não chegamos a produzir, pois o transporte é a principal dificuldade que encontramos, pois é o caminhão da ARPA que levava os produtos e a norma da ARPA só carrega 100% agroecológico (A. S. S., 24 anos).

Grupo 2:

Não estávamos preocupados com a comercialização, porque nós sabíamos que a ARPA não iria levar nossos produtos para a feira (A. A. D. G., 31 anos).

É que não temos ainda os alimentos para comercializar, mas tem a ARPA que nos ajuda muito (M. G. M. S., 23 anos).

Grupo 3:

A ARPA que leva os produtos, tem a feira para ajudar na comercialização (W. I. S. A., 22 anos).

Para produzir a principal dificuldade é a água e a distância que temos que levar para molhar as plantas, outra foi achar o local de produção (C. B. O., 22 anos).

Grupo 4:

A ARPA é um ponto de equilíbrio, nos ajuda no transportar os produtos para a feira em Cáceres e temos o apoio da Unemat, já que ajuda com o combustível para a ARPA levar os nossos produtos já que ainda não temos um transporte próprio (S. C. G. P., 19 anos).

Bom que tem a feira em Cáceres. A ARPA e até mesmo a comunidade que compra muito tipo de alimentos que produzimos em casa, mas precisa ser em grupo para a ARPA comercializar para a feira com o carro (L. P. P., 19 anos).

Grupo 5:

Para comercializar foi quem levaria os nossos produtos, como levaria, mais a oportunidade surgiu através de comunicação com a ARPA. Através do projeto Juventude Camponesa que conseguimos comercializar (J. F. A., 22 anos).

Até agora não teve, quando não vendemos nas feiras, colocamos na moto e vendemos nas casas (D. A. R., 30 anos).

Eu acho que a fortaleza para nós foi ter saído para vender sem ajuda dos nossos maridos, sabendo que nós plantamos e vendemos os produtos, e ser elogiados por muitos (D. A. R., 30 anos).

Os desafios apontados pela juventude em relação ao processo de comercialização representam dificuldades vivenciadas pela maioria dos camponeses que precisa escoar sua produção, e decorrem da ausência de uma política social e econômica que atenda a agricultura familiar e camponesa. Tais dificuldades relacionam-se, principalmente, à distância que existe entre os assentamentos e as cidades mais próximas; à falta de transporte; e à dificuldade para encontrar um ponto fixo para a comercialização. Nas falas dos grupos podemos perceber que vários desses fatores foram apontados, entre eles, a dificuldade em transportar os produtos

para comercializar na Feisol da cidade de Cáceres; teve grupo que esbarrou na questão dos produtos não poderem ser transportados no carro da ARPA, conforme apontado pelo grupo 1.

Apesar das dificuldades apontadas pelos grupos, a juventude pode perceber e destacar as fortalezas que os grupos encontraram nesta etapa do planejamento para comercializar, podemos perceber isto na fala dos grupos 4 e 5. Ao destacar a ARPA e a Unemat como ponto forte que colaboraram para a comercialização, a juventude demonstra valorizar o incentivo que recebeu no decorrer deste processo.

A comercialização na Feisol de Cáceres representa uma conquista dos camponeses (as), que puderam construir coletivamente um ponto de comercialização de produtos agroecológicos da Economia Solidária. Outro fator importante a ser destacado, e que foi abordado pela juventude, vem a ser a comercialização que realizam no assentamento, conforme é apontado em uma das falas do grupo 5, ou seja, podemos considerar que o assentamento além de ser um espaço de produção e consumo também é um espaço de comercialização. Este fator está cada vez mais evidente com a conquista que a juventude e o grupo de mulheres tiveram com a organização da Feisol Roseli Nunes, um ponto de comercialização que a cada dia está se ampliando com a participação dos camponeses(as) do assentamento.

Um fator que nos chamou muita atenção foi a expressão utilizada na última fala do grupo 5, em que uma jovem expressa o orgulho em poder produzir e comercializar sem a ajuda do marido, um sentimento que representa o empoderamento da mulher do campo, a conquista de espaços de trabalho e o reconhecimento do trabalho da mulher.

A juventude camponesa, ao expor os seus desafios e as perspectiva em relação ao trabalho coletivo, seguindo os quatro fatores essenciais nesse processo - **reunir, planejar, produzir e comercializar**, consegue demonstrar compreensão acerca de cada etapa desenvolvida, bem como dos conhecimentos técnicos e políticos abordados nas formações realizados na Escola Madre Cristina, assentamento Roseli Nunes, por intermédio do Projeto Juventude Camponesa.

Pelas falas dos grupos, constatamos que os desafios são de diversas ordens, pois advém de vários fatores ligados ao campo, e das especificidades de cada jovem, mas, os principais estão ligados à falta de apoio por parte da família; a dificuldade em realizar uma produção agroecológica em um assentamento em que ainda existe o hábito de utilizar adubos químicos; a falta de um lugar apropriado para a produção; a falta de recursos financeiros para investir na produção. Tais questões apontadas pela juventude, são fatores de ordem social e econômica que interferem na realização do trabalho coletivo e associado, e representam uma

realidade que não é apenas do assentamento Roseli Nunes, mas que atinge jovens que vivem no campo em diversas partes do Brasil. O fortalecimento do trabalho coletivo e dos espaços de atuação da juventude camponesa, representam a possibilidade de construção de uma nova sociabilidade para o campo (MÉSZAROS, 2002).

Num pensar dialético, ação humana e natureza, torna-se contraditório pensar em uma transformação social, sem que haja a efetiva participação da juventude na luta pela transformação do espaço em que vive. O território camponês tornou-se um espaço de grandes problemas pelas contradições gritantes entre a agricultura familiar e o agronegócio. Ambos ocupam o território do campo, porém divergem em suas concepções e finalidades. A agricultura familiar luta pela reforma agrária, pela agroecologia, por uma educação de qualidade, por igualdade social, por uma vida digna para os trabalhadores do campo, e a prática do agronegócio vai em direção ao avanço da monocultura, do acúmulo de terras e da utilização de adubos químicos - isso decorre de uma lógica organizativa forjada no acúmulo de riquezas, produção da mais-valia, e da terra como propriedade privada e como fator de especulação financeira.

Neste sentido, trabalhar com os jovens camponeses sobre tais concepções contribui para que eles compreendam o seu papel frente a esta estrutura organizativa, o que representa um rompimento com este sistema que é excludente e explorador. Portanto, constituir um processo formativo segundo os princípios do trabalho coletivo, da economia solidária e da agroecologia, cria possibilidades de desenvolver processos alternativos de organização e fortalecimento dos camponeses(as), contribuindo, assim, para emancipação desses trabalhadores e para a sua permanência no campo. Permanência que, em grande medida, está associada à distribuição de terras e rendas em nosso país e à superação das desigualdades sociais, que passa pela construção de projeto popular de campo e de sociedade.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A pesquisa que realizamos teve como objetivo principal analisar o processo de formação da juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes, para o trabalho coletivo, buscando evidenciar os fundamentos e conhecimentos técnicos e políticos que permearam essa formação, assim como identificar de que forma tais conhecimentos foram apreendidos e os principais desafios que se apresentaram nesse processo. Desta forma, acreditamos que este trabalho não é apenas produção de conhecimento científico, mas possui uma dimensão pedagógica, refletida na formação e organização da juventude.

Os dados dessa pesquisa foram levantados durante o processo de formação realizado pelo Projeto Juventude Camponesa, em conjunto com a Escola Estadual Madre Cristina e outras entidades, conforme abordamos no capítulo II. Esse projeto significou uma conquista para todos os camponeses (as), pois faz parte de uma política pública voltada para a juventude camponesa, que representa uma conquista dos (as) trabalhadores (as) do nosso país. O edital para a aprovação deste projeto surgiu em 2014 num período político do país em que se tentou sanar os históricos descasos com os trabalhadores do campo, de modo especial com a juventude. Esse período representou um avanço em termos de políticas sociais. Entretanto, hoje (2018) as políticas sociais que foram conquistadas com muita luta, estão sendo secundarizadas ou destruídas, o que representa uma enorme perda para a classe trabalhadora.

Apesar do cenário político desafiador, marcado por retrocessos, e das mazelas sociais enfrentadas pela classe trabalhadora, o projeto Juventude Camponesa foi desenvolvido durante dois anos e meio e cumpriu com todas as metas previstas, utilizando uma metodologia diferenciada, que priorizou a construção coletiva, com princípios educativos pautados em uma formação humanizadora, solidária, democrática.

Um aspecto muito importante neste projeto foi a bolsa de estudos CNPq que os jovens receberam para participar do projeto. O recurso financeiro dessa bolsa veio do Pronera, e representou uma ajuda de custo para que esses jovens tivessem a possibilidade de estudar e, ao mesmo tempo, desenvolver seu trabalho, suas atividades no campo, investindo na produção agrícola e garantindo a sustentação da família.

Através desta pesquisa, que envolveu a descrição detalhada dos sujeitos pesquisados e a análise das falas deles, pudemos ter uma compreensão mais aprofundada da juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes; expor suas percepções contribuiu para que

pudessem refletir e problematizar a realidade do campo, rica de saberes, histórias e práticas sociais.

Mediante as informações levantadas no desenvolvimento dessa pesquisa, percebemos diversos aspectos que interferem no território camponês inserido na sociedade capitalista, que apresenta traços contraditórios, sendo o principal deles a contradição entre capital e trabalho, que resvala para diversos setores: educação, cultural, etc. Em relação ao campo, há que se destacar o histórico descaso com os trabalhadores rurais e com a agricultura familiar e camponesa, pela falta de políticas de desenvolvimento territorial. Estes são aspectos que precisam ser repensados pelo poder público. Ao mesmo tempo, cabe evidenciar que tais contradições serão superadas com a construção de um projeto de sociedade de perspectiva socialista e o fim do modelo de sociedade capitalista. A educação do campo tem importante contribuição a dar nesse, de modo especial, no tocante à formação da juventude camponesa.

Ao compreendermos a importância da participação da juventude para o desenvolvimento do território em que vivem, estamos avançando no sentido de construirmos novas possibilidades de desenvolvimento nos campos econômicos, políticos e culturais e na construção de uma nova sociedade. Sendo assim, permitir que estes jovens tomem a frente do processo e reflitam dialogicamente com a comunidade nos cursos de formação e nas práticas cotidianas, gera uma ambiência propícia para aflorar nos sujeitos as aptidões para o trabalho coletivo, conforme exposto por Pistrak (2000), condição fundamental para a estruturação de uma sociedade justa, democrática e igualitária.

Ao analisar o processo de formação da juventude com vistas à organização do trabalho coletivo, apreendemos os conhecimentos técnicos e políticos que demandam a construção de alternativas que viabilizem as condições para que esses jovens possam permanecer no campo. O ato de saber ouvir, falar, dialogar, consiste em conhecimentos que representam o primeiro passo para estabelecer uma relação coletiva, considerando o respeito e a valorização do outro. Deste modo, a organização e o planejamento coletivo representam a aptidão e a capacidade para organizar, coordenar uma reunião, mobilizar, avaliar, monitorar, registrar, sistematizar. Tais conhecimentos consistem no desenvolvimento de atos ligados a práticas de ressignificação da organização social, pautadas na cooperação, na vivência coletiva, e no trabalho como atividade humana. Podemos destacar, também, que através dos conhecimentos obtidos, os jovens poderão buscar seus direitos, refletir sobre suas práticas-experiências.

Nas reflexões geradas na realização desta pesquisa com a juventude camponesa, podemos perceber que, mesmo com os imensos desafios que os trabalhadores do campo

enfrentam nessa sociedade, que prioriza o agronegócio e o lucro, há uma grande riqueza no território camponês em termos de saberes, de intercâmbios sociais entre as pessoas e entre estas e a natureza circundante. Chamou-nos muita atenção a relação e a interação que acontece entre a escola do campo com a comunidade. Percebemos pelas observações e diálogos, o compromisso por parte da escola construir intercâmbios com a realidade do território, dialogicamente pontuando aspectos ligados ao coletivo, realizando a formação pedagógica de forma que os conteúdos curriculares estejam relacionados às demandas dos camponeses (as), na busca por alternativas de organização social e econômica do território camponês (CALDART, 2009).

Aprofundar a análise sobre a concepção da juventude camponesa em relação ao trabalho coletivo, com base em uma formação de perspectiva conscientizadora e politizadora, significa proporcionar à juventude condições para que possa problematizar a sua realidade com intuito de transformá-la. Nesta proposição transformadora a juventude passa a gerar conhecimentos e a demandar questões relacionadas à sua realidade, de modo a buscar políticas públicas que possam satisfazer seus anseios e atender suas proposições. Ao compreender a importância da sua efetiva participação nos diversos contextos no assentamento e nos movimentos sociais a juventude passa a sentir-se como parte integrante dessa sociedade e protagonista de sua história (CASTRO, 2005).

Ao refletir sobre os principais desafios e visualizar suas fortalezas, a juventude demonstrou ter domínio sobre os conteúdos trabalhados durante a formação, pois tais conhecimentos se refletiram em suas falas e atitudes. Os jovens demonstraram ter, hoje, uma visão diferente acerca do assentamento e das suas práticas de produção e comercialização, desde o trabalho familiar até a experiência do trabalho coletivo, conforme destacaram em suas falas, *“no grupo é melhor, porque aumenta a produção. É preciso chegar ao mesmo objetivo”* (L. P. P., 19 anos).

Os jovens demonstram compreender a importância do trabalho coletivo, e a experiência que vivenciaram ao realizar um planejamento e a execução de uma produção agroecológica, significa um avanço frente a esta realidade social. Além do destaque que deram ao trabalho familiar, pois no decorrer da formação foram apreendendo que para construir uma sociedade diferente, a mudança deve acontecer primeiramente em casa e sucessivamente no coletivo, *“trabalhar em família, rende muito. Experiência boa”* (O. R. P., 19 anos). Estes jovens ousaram, desafiaram suas dificuldades e se propuseram a experimentar alternativas de organização camponesa, pautadas na produção agroecológica e coletiva, mesmo com suas dificuldades e limitações. E, nesta caminhada, perceberam que as fortalezas

superam muitos desafios “*as fortalezas, é que mesmo com as dificuldades o grupo está unido e fazendo acontecer*” (C. B. O., 22 anos).

Em meio aos apontamentos realizados percebemos que a juventude apreendeu o significado de realizar o trabalho coletivo, mesmo nas dificuldades buscaram encontrar o lado positivo. Pistrak (2000) chama atenção para a importância da coletividade e o desenvolvimento da cooperação como um progresso cultural da classe trabalhadora, o que implica na construção de métodos coletivos de trabalho, para que possa pensar uma prática organizativa tendo o trabalho socialmente útil como forma de garantir a vida e de transformá-la.

Alguns problemas surgiram nas etapas de formação, durante as oficinas, reuniões, nas atividades práticas nos grupos, e foram decorrentes de diversos fatores: como a falta de interesse de alguns jovens em participar das formações, dificuldade em compreender alguns conceitos, dificuldade na desconstrução e no rompimento com a visão capitalista, divergências de ideias, durante os debates, quanto ao sentido de produção agroecológica, trabalho coletivo, planejamento, produção e comercialização. Tais problemas foram surgindo e coletivamente sendo analisados, refletidos, em busca de possíveis alternativas de superação. Vimos, assim, que o trabalho coletivo proporcionava ao grupo a oportunidade de repensar a metodologia de formação e organização da juventude.

Em termos gerais, podemos dizer, então, que a formação realizada a partir do projeto Juventude Camponesa representou inúmeras possibilidades e inúmeros desafios. Os desafios foram aparecendo do processo pela falta de condições estruturais para o desenvolvimento das atividades, do trabalho coletivo, da produção agroecológica; a falta de comunicação entre os jovens e a equipe executora do projeto, atritos de ideias, convergência de pensamentos; inexperiência em práticas coletivas de produção. Entretanto, as estratégias de superação das dificuldades também foram surgindo no decorrer do processo, a juventude foi orientada e motivada a buscar as fortalezas que tinham. Portanto, os jovens foram incentivados a valorizar o saber camponês e as práticas desenvolvidas por eles, na busca de construir alternativas para sanarem ou amenizarem os desafios.

Desta forma, consideramos que ao ser proponente/sujeito de projetos sociais e produtivos neste contexto, a juventude pode problematizar sua realidade, buscando superar as dificuldades encontradas, e atuar num campo vivo, fortalecido pelas práticas coletivas e agroecológicas, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade humanizada, igualitária e justa (FREIRE, 2011).

É evidente que nem todos os conflitos, as contradições e os desafios foram sanados ou solucionados, pois, vivenciamos experiências com jovens e comunidades que advêm de uma formação com resquícios de valores conservadores, de um contexto histórico conflituoso, que possuem histórias de vida com princípios e ideias diferenciadas, geradas no contexto do sistema capitalista, que privilegia práticas individualistas e competitivas, em detrimento de práticas de perspectiva solidária e emancipatórias. Porém, todo esse processo nos mostrou que é possível engendrar práticas coletivas e autogestionárias que contribuem significativamente para a construção de uma sociedade socialista. Portanto, que é possível romper com a estrutura excludente e exploradora do sistema capitalista.

O processo formativo vivenciado pela juventude do Assentamento Roseli Nunes possibilitou um pensar coletivo que expressa o desejo dos jovens camponeses de viverem no campo, com uma vida digna, pautada no bem viver dos trabalhadores e trabalhadoras, que apreenderam, no caminhar da vida, a importância de ser um camponês. Neste percurso, dispuseram de um saber que expressam no fazer e no querer fazer, um saber para lutar, um saber para cultivar a vida, a cultura, a coletividade, a solidariedade, gerando assim a cultura da solidariedade, de modo a fortalecer autonomia e a emancipação social dos (as) camponeses (as). Emancipação que passa pelo fortalecimento do trabalho como atividade humana, no processo de transformação da vida, segundo os princípios do trabalho como atividade humana, do trabalho coletivo, da economia solidária e da agroecologia. O processo de organização da classe trabalhadora gera a possibilidade de superação das desigualdades sociais e de construção de um projeto popular de sociedade que valorize o bem viver dos sujeitos do campo e da cidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos.**/Alberto Acosta: tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

ANDALOUSSI, Khalid El. **Pesquisas-Ações: ciências, desenvolvimento, democracia.** Trad. Michel Triollent. São Carlos: Edufscar, 2004.

ANDRIONI, Ivonei. MACHADO, Ilma Ferreira; SILVA, Rose Márcia da. **Educação do Campo na Perspectiva Omnilateral e Politécnica: uma proposta em construção.** Cuiabá. SemiEdu 2016: Saberes e identidades: povos, culturas e educações. Cuiabá/MT: UFMT, 2016. v. 2016. V

ARRUDA, Marina Marques de. **APRENDER E ENSINAR NAS BARRANCAS DO RIO PARAGUAI: Articulação entre Educação Formal e Educação Não Formal no Processo de formação das mulheres pescadoras do Proeja-FIC em Cáceres – MT.** Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (Dissertação de Mestrado), 2017.

BARROS, Aidil de Jesus P. de; LEHFELD, Neide Aparecida de S. **Projeto de Pesquisa: propostas metodológicas.** 12. ed. Revisada e Atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BITTAR, Marisa; FERREIRA Jr, Amárico. História, Epistemológica Marxista e Pesquisa Educacional Brasileira. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 30. N. 107, p. 489-511, 2009.

BORGES, Thelma Pontes. A Pesquisa Participativa na Economia como Fator de Desenvolvimento Social. **Mal-Estar e Sociedade.** Ano V. n.8. Barbacena – janeiro/junho - 2012 – p. 13-28.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a Pesquisa Participante.** Carlos Rodrigues Brandão (org). São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs). **Pesquisa Participante: o saber da partilha.** Aparecida/SP: Ideias e Letras, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. **A Pesquisa Participante: um momento da educação popular** p. 51-62. 2007.

BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo.** Curitiba, 2006.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 Out. 2017.

CAETANO, Edson; NEVES, Camila Emanuella Pereira. A Produção da Vida em Comunidades Tradicionais da Baixada Cuiabana: trabalho e saberes da experiência. XII Encontro de Pesquisa em Educação/Centro Oeste. **Anais...** Pós Graduação e Pesquisa em Educação: contradições e desafios para a transformação social. Goiás. Anped Centro Oeste, 2014.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

_____. **Sobre a Especificidade da Educação do Campo e os desafios do Momento Atual**. 2015. Disponível em: <<https://xa.yimg.com/kq/groups/17594168/1866700565/name/EdoC-DesafiosMomentoAtual-Roseli-Jul15.pdf?download=1>> Acessado em: 10 Set. 2017.

_____. **Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo**. (Org.) Roseli S. Caldart: textos Andréa Rosana Fetzner. et al. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. p. 147-158. In: ARROYO Miguel.; CALDART, Roseli.; MOLINA, Mônica (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

_____. A escola do Campo em Movimento. In: Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli S. Caldart, Mônica C. Molina (Org.). **Por uma Educação do Campo**. 4. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2009.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude Rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Rev. Latinoam. Cienc. Soc. Niñez Juv.** 7(1): 179-208, 2009. Disponível em: <<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>>. Acesso em: 20 Nov. 2017.

_____. **Processos de Construção da categoria juventude rural como ator político**: participação, organização e identidade social. “Trabalho apresentado na 26ª. Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 01 e 04 de junho, Porto Seguro, Bahia, Brasil.” 2008.

_____. **Entre Ficar e Sair**: uma etnografia da construção social da categoria jovem. Tese (Doutorado em Antropologia). Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Rio de Janeiro: UFRJ/PPGAS, 2005.

_____. Juventude do Campo. In: CALDART, Roseli S. (Org). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 437-444.

CHESNAIS, François. **Mundialização**: o capital financeiro no comando. Publicado em Les Temps Modernes, 607, 2000 e reproduzido com a permissão do autor e da revista. Tradução de Ruy Braga.

COLTRO, Alex. A Fenomenologia: um enfoque metodológico para além da modernidade. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, V. 1, Nº 11, 1º TRIM./2000.

COSTA, José Ferreira da. Juventude, Formação e Protagonismo. p. 07-08. **Caderno Pedagógico VI: Juventude Camponesa e Políticas Públicas**/ Universidade do Estado de Mato Grosso. Vol. 6, nº 2. Cáceres: Unemat Editora, 2017.

CRUZ, Marcia Aparecida de Barros da Cruz; **Educação do Campo**: perspectiva para a construção de um currículo pertinente na Escola Municipal Marechal Rondon. Monografia (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação e Linguagem Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, 2014.

CRUZ, Marcia Aparecida de Barros da Cruz; PAEZANO, Eliane dos Santos Martinez; ZART, Laudemir Luiz. **Economia Solidária: políticas públicas para a Juventude Camponesa e a preparação para o mundo do trabalho.** Artigo publicado nos anais no Seminário de Educação - SEMIEDU 2016 - Saberes e Identidades: Povos, Culturas e Educações. SemiEdu 2016 – UFMT ISSN 2447-8776.

CRUZ, Marcia Aparecida de Barros da Cruz; MACHADO, Ilma Ferreira; ZART, Laudemir Luiz. O MST como Sujeito Educativo: história de lutas e conquistas do Assentamento Roseli Nunes município de Mirassol D'Oeste. **Anais...** Vol. 14 (2017): JORNADA DE EDUCAÇÃO - JORNEDUC 2017, CÁCERES/MATO GROSSO, Brasil, 11-14 Setembro 2017, Faculdade de Educação e Linguagem - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.

DESCARTES, René. **Meditaciones Metafísicas.** São Paulo. Editora: Nova Cultural, 2000 (Coleção os Pensadores).

ENGUIITA, Mariano Fernandez. **A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo.** Mariano Fernandez Enguita. Trad. Tomas Tadeu da Silva. Porto Alegre - Artes Médicas. 1989.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimentos Socioterritoriais e Movimentos Socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. **Revista Nera.** Ano 8, N. 6. 2005 – ISSN 1806-6755.

FLICK, UWE. **Desenho da Pesquisa Qualitativa.** Coleção. (Pesquisa Qualitativa/coordenada por Uwe Flick). Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Luiz C. A escola única do trabalho: explorando os caminhos de sua construção. In: CALDART, R. et al.(Org.) **Caminhos para transformação da escola - reflexões desde práticas de licenciaturas em educação do campo.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral dos trabalhadores. In: COSTA, Hélio da e CONCEIÇÃO, Martinho. **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional profissional.** São Paulo: Secretaria Nacional de Formação - CUT, 2005.

FUINI, Lucas Labigalini. Território, Territorialização e Territorialidade: o uso da música para a compreensão de conceitos geográficos. **Terr@Plural,** Ponta Grossa, v.8, n.1, p.225-249, jan/jun. 2014.

GAIGER, Luiz Inácio G. **A Descoberta dos Vínculos Sociais: os fundamentos da solidariedade.** São Leopoldo-RS: Ed. UNISSINOS, 2016.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa Qualitativa: superando tecnicismo e falsos dualismos. **Contrapontos.** Volume 3 - n. 3 - p. 393-405 - Itajaí, set./dez. 2003.

GARSKE, Lindalva Maria Novais. A Trajetória da Educação do Campo: considerações básicas. p. 15-27. In: GARSCKE, Lindalva M. Novaes; CUNHA, Érika Virgílio R. da (Orgs). **Educação do Campo: intencionalidades políticas e pedagógicas**. Cuiabá: EdUFMT, 2012.

GIANOTTEN, Vera; WIT, Ton de. Pesquisa Participante em um Contexto de Economia Camponesa. p. 158-188. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org). **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª edição, São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais no Início do Século XXI: antigos e novos atores sociais**. Maria da Glória Gohn (org.), 6. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GUBUR, Dominique Michèle Periotto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia. p. 57-67. In: CALDART, Roseli S. (Org). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 437-444.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOBO NETO, Francisco J. da Silveira. **O positivismo e a Educação no Brasil**. (Cientificismo, progresso e República) 1995.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. Damázio. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Ilma Ferreira. Educação do Campo. p. 32. **Educação do Campo: formação e desenvolvimento comunitário/ PIESES**, UNEMAT, PROEC-UNEMAT. Cáceres-MT: Editora Unemat, 2011. 38 p. (Série: Sociedade Solidária, Caderno Pedagógico I).

_____. Um Projeto Político-Pedagógico para a Escola do Campo. **Caderno de Pesquisa Pensamento Educacional**. n. 8, vol. 4. 2009. ISSN 1980-9700.

_____. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas. 2003.

MACHADO, Verônica Moreno. **A Juventude Camponesa em Cena: percepções sobre a Escola Estadual Mario Duílio Evaristo Henri**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá. 2013.

MANACORDA, Mario Alighiero. O Homem Onilateral. In: MANACORDA, M.A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007. p. 77-87.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista 150 anos depois**. Rio de Janeiro: Fundação Perseu Abramo, 1998.

_____. **A Ideologia Alemã (Feuerbach)**. 5ª edição. Editora Hucitec. São Paulo, 1986.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais**. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Cuiabá: Defanti, 2010.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Campinas: Ed. da UNICAMP; São Paulo: Boitempo, 2002.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana C. de A. **Educação do Campo**. Em Aberto / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 1, n. 1. Brasília: O Instituto, 1981.

PERIPOLLI, Odimar J. Um Olhar Sobre (o campo) a Educação no/do Campo: a questão das especificidades do ensino. **Revista da Faculdade de Educação/Universidade do Estado de Mato Grosso: multitemática**. Coordenação: Ilma Ferreira Machado. Cáceres- MT: Unemat Editora, 2010.

PESSOA, Jadir de Moraes. Ética e Ciência em Modelos Retardatários. **Revista da Faculdade de Educação**. Ano V nº 7/8, 2007.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

PORTAL VERMELHO. 2008. Disponível em: <<http://www.vermelho.org.br/noticia/29709-8>>. Acesso em: 30 Jul. 2017.

RIBEIRO, Cristiane Gonçalves. **Educação do Campo e Economia Solidária: Estudo de Caso na Escola Estadual Madre Cristina Assentamento Roseli Nunes, Município de Mirassol do Oeste/MT**. 2014. p. 56. Trabalho de Conclusão Curso (Especialização em Políticas Públicas, Participação e Controle Social do Estado). Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Cáceres-MT.

SANDER, Cristiane. **Juventude e Participação**: um processo pedagógico. Congr. Intern. Pedagogia Social Marc. 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as Ciências na transição para uma ciência pós-moderna**. Estudos Avançados, Volume 2. USP – São Paulo, 1988. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v2n2/v2n2a07.pdf>>. Acesso em: 06 Out. 2016.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SEABRA, Giovanni de Farias. **Pesquisa Científica**: o método em questão. UNB - DF, 2001.

SILVA, Ana Paula Soares da; PASUCH, Jaqueline; SILVA, Juliana Bezzon da. Bases Legais da Organização Pedagógica da Educação Infantil do Campo. p. 57-70. **Educação Infantil do Campo**. 1º ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SINGER, Paul. *Introdução à Economia Solidária*. 1ª ed. – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

SOUZA, Maria Helena Ferreira de; LOPES, Ideusa Celestino. Descartes e um novo fundamento para a verdade. **Revista Homem, Espaço e Tempo**, set/out de 2009 – ISSN 1982-3800. Disponível em: <www.uvanet.br/rhet/artigos_setembro_2009/novo_fundamento.pdf>. Acessado em: 06 Out. 2016.

THUSWOHL, Maurício. **Impeachment de Dilma é Golpe de Estado, Decide TRIBUNAL INTERNACIONAL**. REDE BRASIL ATUAL, 2016. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/politica/2016/07/impeachment-de-dilma-e-golpe-de-estado-decide-tribunal-internacional-2792.html>>. Acesso em: 12 Set. 2017.

TIELLET, Maria do Horto; ANTUNES, Maria da Penha Fornanciari; COSTA, José Ferreira da. Juventude e contemporaneidade: vínculos complexos e futuro incerto. **Revista Eccos**, n. 32, p. 103-118. 2013.

TIRIBA, Lia. Cultura do Trabalho, Autogestão e Formação de Trabalhadores Associados na Produção: questões de pesquisa. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 26, n. 1, 69-94, jan./jun. 2008. <<http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acessado em: 12 Set. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. 1a ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.

VIEITEZ, Candido Giraldez; DAL RI, Neusa Maria. Elementos da História do Trabalho Associado. In: Henrique Novaes. Ângelo Diogo Mazin; SANTOS, Lais (Orgs). **Questão Agrária, Cooperação e Agroecologia**. 1 edição - São Paulo: Outras Expressões, 2015.

ZART, Laudemir Luiz. **Educação, Formação e Desenvolvimento do Campo**. p. 34. Educação do Campo: formação e desenvolvimento comunitário/ PIESES, UNEMAT, PROEC-UNEMAT. Cáceres-MT: Editora Unemat, 2011. 38 p. (Série: Sociedade Solidária, Caderno Pedagógico I).

_____. Consumo Solidário e Socioeconomia Camponesa. p. 20-24. Socioeconomia Solidária. **Caderno Pedagógico II**. Volume 2. Nº 01. UNEMAT Editora. 2013.

_____. Políticas Públicas e Juventude Camponesa. p. 10-12. **Caderno Pedagógico VI: Juventude Camponesa e Políticas Públicas/ Universidade do Estado de Mato Grosso**. Vol. 6, nº 2. Cáceres: Unemat Editora, 2017.

ZART, Laudemir Luiz; GITAHY, Leda. Fundamentos Gnosiológicos e Organizacionais da Educação do Campo e da Socioeconomia Solidária. In: STRAUB, Ilário. (Org). EAD: **Tecnologia Pedagógica e Formação Continuada**. Sinop: CEACD/UNEMAT ed. 2011, p. 189-2011.

APÊNDICE A - ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA

1. Além da formação que você teve no projeto Juventude Camponesa, qual a sua história de formação (MST? Associação?)
2. Como foi sua formação no Ensino Médio? Quais aspectos foram mais relevantes para você?
3. Como foi organizado o processo de formação no projeto Juventude Camponesa (quando, onde, quem participou, que metodologias foram pensadas)? Que tipo de conhecimento foi abordado?
4. De que maneira os conhecimentos trabalhados no Ensino Médio e no projeto Juventude Camponesa se articulam com a prática de vocês?
5. Qual foi o planejamento realizado para a produção? O que se propuseram a produzir de forma associada?
6. O que conseguiram concretizar de planejado? Buscaram parcerias para auxiliar? Quais?
7. Qual foi o sentido empregado para reunir o grupo?
8. Quais foram às dificuldades e as fortalezas encontradas: para reunir, planejar, produzir e comercializar?
9. Como você define Trabalho Coletivo?
10. Como avalia a proposta de trabalhar coletivamente, a partir do curso e das práticas?

ANEXO A – MODELO DE QUESTIONÁRIO

I - Dados Pessoais do Entrevistado	
Nome:	Naturalidade:
Idade:	Profissão atual:
Formação:	
Renda familiar: () de 1 a 2 salários mín. () de 2 a 3 salários mín. () acima de 4 salários mín.	
Qual foi o seu período de bolsa?	
II – Aspectos da Formação durante o período de bolsa	
Avaliação de conceitos	
O que é para você: Economia Solidária:	
Trabalho Associado:	
Autogestão:	
Cooperativismo Solidário:	
Agroecologia:	
Comercialização Solidária:	
Participação em Eventos	
Participou na organização de algum evento realizado pelo Núcleo Unemat-Unitrabalho? () Sim () Não	
1. Se a resposta foi sim, quais foram os eventos e o que representaram em sua vida e formação profissional?	
Participou de algum evento em outra cidade/estado relacionado aos temas discutidos no Projeto? () Sim () Não	
1. Se a resposta anterior foi sim, quais foram os eventos e o que representaram em sua vida e formação profissional?	
Apresentou trabalho em algum desses eventos? () Sim () Não	
Quantos trabalhos você aprovou em	
Quais foram as dificuldades na elaboração e escrita dos trabalhos?	
Participou e/ou participa de algum Movimento Social? () Sim () Não	

1. Caso sim qual (is) e o que representou e/ou representa em sua vida acadêmica e formação profissional?

III – AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE INCUBAÇÃO

Como avalia o processo de formação (cursos realizados)?

Foi claro? () Sim () Não

Por quê?

Foi Objetivo? (direto)() Sim () Não

Por quê?

Os materiais (apostilas, cartilhas, artigos, textos) eram compreensíveis? () Sim () Não

Por quê?

Os ministrantes foram claros ao passarem os conteúdos propostos? () Sim () Não

Por quê?

Teve uma boa relação de trabalho com os ministrantes? () Sim () Não

Por quê?

III – Aspectos da Pré-Incubação e Incubação dos Empreendimentos

Você aplicou algum questionário e/ou realizou entrevista durante o seu período de bolsa?

() Sim () Não

Se sim como foi a experiência da pesquisa de campo?

Apreendeu algo diferente nessas atividades?

() Sim () Não

Se a resposta foi sim, poderia descrever algo que aprendeu ou achou relevante?

Participou de algum dos processos de organização da comercialização na FEISOL?

() Sim () Não

O que destaca como importante ou relevante com essa participação nesta atividade?