

O PROCESSO DE ESVAZIAMENTO DO CAMPO ENTRE JOVENS CAMPONESES: OS DESAFIOS COLOCADOS À ESCOLA

THE EMPTYING PROCESS OF THE COUNTRYSIDE AMONG YOUNG FARMERS: THE CHALLENGES OF THE SCHOOL

Odimar J. Peripolli¹

RESUMO: Há, hoje, em nosso país, um esforço no sentido de implantar programas (Pro jovem Campo, Nossa Primeira Terra, dentre outras) voltados aos jovens camponeses. São políticas afirmativas que vêm ao encontro de demandas históricas dos movimentos sociais e dos povos do campo; a juventude camponesa começa a ganhar visibilidade no cenário das políticas públicas voltadas ao campo; oportuniza-se, desta forma, ver o campo como um lugar de oportunidades para além daquelas impostas pelo projeto hegemônico do capital para o campo: latifúndio monocultor, ou seja, possibilitam aos jovens ver o campo como possibilidades para além da produção agrícola, enveredando para os multicultivos e/ou multiatividades. Vêm, com certeza, em boa hora, a considerar o descaso para com os jovens camponeses – sobretudo, a falta de escola – processo histórico que tem e vem expulsando os jovens trabalhadores do campo de forma sistemática. Problema que se torna cada vez mais sério na medida em que esse fenômeno tem como característica o seu rejuvenescimento. O objetivo deste artigo é provocar reflexões sobre a realidade campo e a situação dos jovens camponeses nestes territórios. A educação – buscada como um direito – constitui-se como uma ferramenta importante nesse processo, pois possibilita aos jovens maior poder de escolha (empoderamento). Uma educação de qualidade permite que estes possam ler melhor a realidade que os cerca, tomando, desta forma, decisões mais acertadas; tornarem-se cidadãos mais conscientes, participativos, cooperativos, enfim, cidadão.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, jovem camponês, êxodo rural.

ABSTRACT: There are today in our country, an effort to implement programs (Pro Junior Champion, Our First Earth, among others) focusing on rural youth. They are affirmative policies that meet the demands of the social

¹Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS/2009. Professor-pesquisador UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso), *Campus* de Sinop/MT. Temáticas de pesquisa: Colonização/migração, reforma agrária de mercado/BM, movimentos sociais do campo, MST, Educação rural/no/do Campo, EJA campo, meio ambiente, dentre outras.

historical movements and people from countryside, the rural young people is beginning to gain visibility setting of public policies to the countryside; It is possible for them to see the countryside as a place of opportunities beyond those imposed by the hegemony project of capital to the countryside: monoculture plantation or allow youngsters to see the countryside as possibilities for agricultural production, indicating many crops and /or many activities. They come in good time, considering the neglecting to young farmers - especially the ones who lacks school - the historical process that has been driving the young workers to the countryside. Problem that becomes increasingly serious is that, this phenomenon is characterized by its renewal. The aim of this paper is to provoke reflections on the reality of the countryside and the situation of young farmers in these territories. Education - seen as the one's right - It is as an important tool in this process, it allows more power of choice (empowerment) to young people. Quality education allows them to understand better their reality, take better decisions; and become more aware of the role as citizens, being more cooperative.

KEYWORDS: Education, young farmers, the rural exodus.

Introdução

A educação pode não ser a única alternativa para sustentar o homem no meio rural, mas com certeza é um forte elemento para que isso aconteça (MARINHO, 2008, p. 9).

Algumas considerações iniciais nos possibilitarão uma maior e melhor compreensão das discussões e análises ao longo do texto: a) há bastante tempo vem-se construindo alternativas no sentido de pensar a educação escolar (alfabetizar e escolarizar) para as populações que vivem e trabalham no campo no Brasil, principalmente as crianças; b) hoje, esta preocupação, sob diferentes formas, volta-se também aos jovens e adultos que, por diferentes motivos, não tiveram oportunidade de fazê-lo na "idade própria" (CF/1988); c) muitos destes, ao retornem à escola, não raras vezes, não são devidamente acolhidos pela instituição responsável, a escola. Resultado: um grande número deles acaba abandonando, em definitivo, os estudos e nunca mais voltam a uma sala de aula. São os que alimentam as repetidas estatísticas sobre o analfabetismo no país; d) a escola (só) não fixa os trabalhadores no campo, mas se coloca como uma importante ferramenta neste contexto; e) o fim das comunidades rurais tem uma relação estreita com o fechamento das escolas.

O objetivo deste artigo é provocar algumas reflexões relacionadas ao movimento chamado “êxodo rural”, mais especificamente, entre os jovens camponeses que vivem e trabalham em pequenas propriedades rurais, tomando, como caso, os assentamentos de reforma agrária, na região Norte da Amazônia mato-grossense, campo empírico de nossos/meus² trabalhos de pesquisa e extensão.

Dentre outras questões que orientam o trabalho, destacam-se: existe uma relação entre políticas públicas (agrícola e educacional) e o “abandono” do campo? Por que, hoje, este fenômeno ocorre mais entre os jovens? Quais são as principais “cercas” que dificultam que esta “erva daninha” seja, de fato, extirpada no campo, principalmente naqueles lugares formados pelos assentamentos de Reforma Agrária? A educação pode-se colocar como uma ferramenta voltada à construção de um campo e de uma escola sob novos paradigmas - que não aqueles impostos pelo projeto do capital para o campo? Como?

A luta por uma vida melhor

A problemática educacional é inteligível quando pensada integrada e articulada com a estrutura e o processo de desenvolvimento do capitalismo entre nós (GRZYBOWSKI, 1986, p. 52).

O cotidiano vivido por estes novos sujeitos³ que vivem e trabalham em assentamentos de reforma agrária do INCRA, como é o caso dos assentamentos no norte de Mato Grosso, mostra que o fazer cotidiano, tanto nas lidas do campo quanto na escola, é muito mais complexo do que possa parecer. Ou seja, está muito longe daquela visão romântica que é mostrada pela mídia do/sobre meio rural/campo. Nos assentamentos de reforma agrária (INCRA), a imagem é do abandono. Em outros termos, pode-se dizer que as políticas públicas passam longe do caminho percorrido por estes muitos sujeitos que buscam se reproduzir enquanto camponeses.

Em pleno século XXI, os chamados povos do campo (trabalhadores que tiram da terra, água, floresta seu sustento) ainda não

² Alguns trabalhos de pesquisa, ou mesmo de extensão, são realizados individualmente e/ou em grupo/coletivo. O que depende da natureza dos projetos.

³ Carvalho (2005), ao falar sobre os sem-terra/assentados em Mato Grosso, diz que estes se constituem como a cara mais nova do campesinato Mato-grossense.

foram contemplados pelas muitas conquistas da modernidade. O contraditório está no fato de que a modernização da agricultura é um fenômeno de há muitas décadas. Mais: não é verdade que esses trabalhadores fazem parte de uma população considerada pouco relevante, residuais ou mesmo, avessa ao progresso. Pelo contrário, o protagonismo destes é uma das marcas deste início do século (SAUER, 2010).

A modernidade elegeu a tecnologia como um dos seus pilares. Por que, então, esta não é colocada a serviço, ao dispor desses trabalhadores? Vale lembrar que, “se a terra e condições adequadas de produção permanecem como fundamentais, no rural contemporâneo proliferam também demandas por educação qualificada, [...]”. Ou seja, para esses filhos de trabalhadores não basta a terra, as tecnologias apenas. É necessário, sobretudo, educação, escola, para que esse lugar – mais do que um espaço onde se produz apenas mercadorias – seja um espaço que produza valores, princípios, para além daqueles impostos pelo projeto do capital para o campo, um espaço de vida, de vivência e convivência.

Não poderíamos avançar sem nos perguntar: que valores são esses tão propagados pelo capital, principalmente para o campo? Quem são os beneficiados pela modernização da agricultura? Não estaríamos confundindo e/ou colocando, como fazendo parte de um só entendimento, o conceito de crescimento econômico e desenvolvimento? Estas questões se justificam na medida em que, hoje, a escola parece estar centrada, única e exclusivamente, nos “conteúdos”. Que conteúdos seriam estes e para que fins? Atender quem e para que finalidades? Por que estes precisariam dar conta de uma realidade que, nem sempre, diz respeito à escola?

Crzybowaky (1986, p. 48) nos chama a atenção para o tipo de pensamento que tem predominado nas últimas décadas sobre educação, qual seja: “uma concepção da educação enquanto fator de desenvolvimento, enquanto causa, enquanto investimento a ser dimensionado segundo taxas comparativas de rentabilidade e necessidades das estruturas ocupacionais”. Para o autor, há a necessidade de superarmos e nos libertarmos “dos estreitos limites em que a educação é vista como caudatária do processo de desenvolvimento, [...], onde as questões educacionais se reduzem a uma contabilidade, em última análise, de custo/benefício” (id, p. 49).

Importa dizer que precisamos pensar na possibilidade de outro campo, com outros sujeitos: crianças, jovens e adultos vistos como protagonistas do processo dessa construção, capazes de aprender mais do que os velhos conteúdos distribuídos em disciplinas impostos por um projeto de escola burguesa, preocupada em tronar seu projeto de mundo e de campo hegemônico; preparar trabalhadores “competentes”, “úteis”, “formados”, obedientes, dóceis etc., para atender os interesses do capital.

A escola rural/no/do campo, nas mais diversas modalidades, ao que nos parece e, dado sua natureza, deve(rá)/pode(rá) superar esta visão reducionista de educação, de escola e de ensino: preparar mão-de-obra para um projeto de escola excludente e classista como é o projeto burguês de escola. O ponto de partida, acreditamos, está em fazermos da escola um lugar de significações, onde as iniciativas partam das experiências humanas, do que acontece no cotidiano dos sujeitos, do que, de fato, tenha sentido para a vida desses estudantes: aquelas coisas que, como diz Henz (2010, p. 11), “os toquem e os ajudem a viver melhor e ser mais felizes”. Em outras palavras, uma escola significativa.

Há, no meio rural, um movimento de “recriação” (SAUER, 2010) desse espaço (meio *rural* para uns, para outros, *campo*). Junto à (re)conquista da terra, fruto de longas jornadas de lutas, vêm novas (e velhas) reivindicações. Ou seja, os que vivem e trabalham no e do campo não aceitam mais o estigma da condição de inferiores: “jecas-tatus”; matutos a serem amansados; atrasados, a serem “civilizados”; da escola das primeiras letras apenas (ler, escrever e contar); da sala de aula sob qualquer estrutura física (barracões); dos professores sem a devida formação (leigos). Esta foi e é a escola que tem e vem expulsando, ainda, tantos jovens do campo rumo aos centros urbanos.

Cabe estarmos atentos para o fato de que há um movimento no campo. Sementes vêm sendo plantadas, sempre ao modo e no jeito de quem há bastante tempo lida com a terra. Os frutos começam a aparecer: querem e exigem o que lhes garante a legislação: educação de qualidade, acesso aos meios de comunicação, lazer, inclusão digital. Como diz Sauer (2010, p. 9), “acesso aos bens que, cada vez mais, tiram o rural de seu relativo isolamento e o aproxima da civitas” [cidadania].

Hoje, para os jovens (e/ou mesmo os adultos) que vivem e trabalham no campo, tomar uma decisão, entre ficar e/ou sair do campo, é uma tarefa difícil de ser tomada. Há um conjunto de condicionantes imbricados nesse processo que, nas condições em que se encontram, nem sempre conseguem fazê-la da melhor forma possível. Ou seja, o

simples desejo, querer “mudar de vida”, “buscar uma vida melhor” – que é o mais comum do que se ouve -, não lhes é garantido na cidade. Mas, uma coisa é comum a todos: as decisões seguem uma dinâmica que aproxima a todos: migrar é e está sempre no limite das possibilidades. O êxodo, neste caso, quer significar – não o abandono, a desistência, o fim do sonho, mas, ao contrário -, acreditar no possível. Isso implica romper, dizer não ao estabelecido, partir para, buscar, começar tudo de novo.

Importa ressaltar, portanto, que as decisões (ficar – investir; sair – “abandonar”) tomadas tem uma relação direta com a construção e a efetivação (ou não) de políticas públicas (agrícolas e educacionais) que garantam a reprodução desses trabalhadores no campo. Daí a importância de que estas sejam construídas pelos verdadeiros interessados. Esta é a grande vantagem em pensarmos em termos de políticas públicas. Estas têm vantagens sobre os projetos, programas que, via regra, - além de terem um determinado tempo de duração -, geralmente vêm prontos e a atender interesses de grupos e/ou pessoas. Ou seja, há que se caminhar no sentido de se construir políticas públicas voltadas a atender os interesses, as causas dos jovens do campo.

Por muito tempo, equivocadamente, pretendeu-se mudar a sociedade a partir da escola. Ou seja, a ideia de que a escola mudaria a realidade sozinha, o que valeria também, neste caso, para o campo. Ledo engano. Neste caso, faz-se necessário discutir primeiro o campo e a realidade que envolve esses sujeitos, depois a escola. Ou seja, ao falarmos de educação, temos que nos perguntar: em que campo esses sujeitos estão inseridos? Em que condições vivem? O que está sendo pensado e construído em termos de políticas públicas?

Assim como é impossível pensarmos o trabalho independente da forma social determinada em que ele se exerce, do mesmo modo não dá para pensar a educação em abstrato, sem considerar as condições que dão significado econômico e político à diversidade de formas de educação, de conteúdos e de pedagogias (GRZYBOWSKI, 1986, p. 51).

As pesquisas, os estudos⁴, mostram um coletivo que, embora mais ou menos organizado, está dando uma nova fisionomia ao campo brasileiro. Isso vem ocorrendo também em Mato Grosso: camponeses vêm dando uma nova “cara” ao campo. O protagonismo deste cenário tem a presença dos povos do campo (ribeirinhos, meeiros, arrendatários, pequenos agricultores, sem-terra, recém chegados...). O que comprova

⁴ Ver, sobretudo, a coletânea *Por uma educação do campo*, UNB/Brasília/DF, diversos autores.

que os espaços da Amazônia, como o é o norte mato-grossense, se constitui pela sociodiversidade e não, como tem sido mostrado durante tanto tempo, como sendo um território voltado à exploração capitalista e do agronegócio apenas (CARVALHO, 2005).

Neste novo cenário é que se percebe a necessidade de se construir, no coletivo, novas concepções de campo, bem como novas concepções teóricas e práticas educacionais. Quando nossos olhares e práticas reclamam por outro campo, ou seja, por um novo projeto de desenvolvimento para o campo, estes passam, necessariamente, pela garantia de que todos os povos do campo tenham acesso à educação. O campo mato-grossense ainda se caracteriza pelo analfabetismo, principalmente, entre os adultos (PERIPOLLI, 2009).

Estas questões, assim colocadas, têm sua importância na medida em que mostram que a vida de cada um desses trabalhadores deva ser concebida e entendida como algo que se constitui dentro de uma dimensão social. Ou seja, viver no/do campo, o reproduzir-se enquanto trabalhador, no campo ou na cidade, tem uma relação direta com os diferentes aspectos e dimensões da vida social que os envolve. Estes, por sua vez, não podem ser entendidos sem que sejam inseridos no contexto em que surgem e se desenvolvem (LOMBARDI, 2005). Portanto, mais do que pensarmos a escola, única e exclusivamente, temos que pensar o seu entorno.

Um olhar mais atento para o campo, principalmente para os assentamentos de reforma agrária do INCRA, como é o caso dos da região norte de Mato Grosso, nos coloca frente à materialização da imagem do abandono histórico pelos quais tem passado e ainda passam os camponeses no nosso país. Tomemos como exemplo os índices alarmantes de exclusão, como é o caso dos educacionais (escolaridade)⁵.

O “velho” que persiste e o “novo” difícil de ser concebido

O Brasil tem dado pouca (ou nenhuma) atenção para os jovens ao longo de sua história, principalmente, para os jovens do campo. Tanto

⁵ De um total de 6.276.104 que vivem em áreas rurais (PNAD, 2006), numa média de idade que varia de 18 a 29 anos, 26% (1.641.940) não concluíram o primeiro segmento do ensino fundamental (1ª a 4ª série); 61,80% (3.878.757) não concluíram a segunda etapa (5ª a 8ª séries) desta modalidade.

é que só a partir de 2005, com a criação da SEJ (Secretaria Especial de Juventude) e do CNJ (Conselho Nacional de Juventude), o tema (juventude) passou a ganhar “espaço formal no poder público federal” (CASTRO, 2006, p. 117). Ressalta a autora que o nosso país “era um dos únicos países da América Latina a não ter esse espaço formal no poder público federal a tratar do tema”.

Dentre os muitos resultados negativos deste atraso, e que repercute até hoje, tem sido o abandono do campo por um grande número desses trabalhadores. Hoje, mais especificamente, entre a população mais jovem, juventude camponesa. Pior: cada vez mais cedo os jovens estão deixando o campo (principalmente as moças), transformando o campo em território de homens e de velhos. É o fenômeno denominado “masculinização e envelhecimento do campo” (CAMARANO; ABRAMOVAY)⁶.

Que jovem ficaria no campo, hoje, sem ter um mínimo de segurança de que terá condições de uma vida digna? Mais: a criação de uma SEJ não garante direitos aos jovens. Portanto, o esvaziamento do campo é decorrente da situação da pobreza, da miséria e, acima de tudo, da falta de perspectiva. Aqui entra o papel das lideranças, da militância, dos intelectuais orgânicos, voltado no sentido de “instrumentalizar” estes sujeitos, via escola (EJA). Ou seja, possibilitar que estes façam uma outra leitura da realidade, qual seja: longe do “discurso da compreensão da História como determinação” (FREIRE, 2000), da compreensão de que a realidade é assim mesmo e que não há nada o que fazer, do discurso fatalista que apregoa o fim do sonho e da utopia, tão comum e presente no discurso neoliberal. Assim colocado, o discurso cega e mata qualquer tipo de outras possibilidades que não aquelas impostas pelo projeto do capital para o campo. Logo, o fim do meio rural/campo, se coloca como algo inexorável.

O êxodo rural (expulsão do homem do campo) é a materialização desta forma de gestar o campo, qual seja: pela lógica perversa do capital, onde tudo é visto sob a ótica do capital, onde tudo vira mercadoria e os interesses, única e exclusivamente, voltados para a ideia e prática do mercado, do lucro. Ora, a produção familiar camponesa, a cultura camponesa, não se enquadra nesta lógica. Pelo contrário, por isso vem sendo extinta e, o camponês, enquanto classe que vive do trabalho da

⁶ Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>

terra, expropriado do projeto⁷. É o que Fernandes (2002) chama de desintegração do campesinato.

Numa sociedade como a nossa, pelo uso e disponibilidade de tecnologia, não há como esconder as mazelas produzidas pelo capital no campo. O alto preço pago pelo meio ambiente denuncia um projeto de campo doente, materializado tanto no próprio campo quanto nos arredores das grandes, médias e até pequenas cidades (favelas, sem teto, sem emprego...).

Pesquisas (nossos/meus trabalhos de campo) mostram que muitos trabalhadores do campo vêm destes lugares, ou seja, dos centros urbanos, mas que já tinham migrado do campo para a cidade. Percebe-se, neste caso, um movimento campo - cidade - campo. Isso é mais comum, ao que nos parece, nos assentamentos de Reforma Agrária do INCRA, como é o caso da região norte de Mato Grosso⁸.

Ao que se percebe, essas muitas realidades mostram a complexidade das questões que envolvem o campo. Mais complexas do que simplesmente dizer que “[...] a maioria dos jovens que vivem nas áreas rurais não está interessada em retornar ao duro trabalho com a terra” (RIBEIRO, 2010, p. 197). E, numa referência aos jovens, questiona a autora (p. 198, grifo meu):

Seria destino dos **jovens** e adultos trabalhadores ou imposição do capital, enquanto uma relação social, que haja um contingente cada vez maior de **jovens** e adultos trabalhadores, nas periferias urbanas, que não encontram emprego amparados pela legislação trabalhista?

Para a autora (p. 198), as mudanças não vão ocorrer a partir de iniciativas isoladas, “dissociadas de um projeto popular de sociedade”. Esta forma de lidar com os problemas do campo, ressalta, não “atacam o

⁷ Vale lembrar que numa perspectiva não reprodutivista, mas transformadora, toda forma de luta no campo se coloca como uma forma de negar o estabelecido. Portanto, deve ser vista como um esforço coletivo para a construção de um projeto de contra-hegemônico.

⁸ Em muitos destes assentamentos os trabalhadores vêm assistindo a um processo de “favelização do campo”. Para Scolese (2005, p. 147), as maiores queixas e as rotulações de “favelas rurais” aparecem principalmente no momento em que os assentamentos são criados na região amazônica, quando os trabalhadores rurais passam a ser transportados para locais distantes de suas famílias, da infraestrutura, do mercado consumidor e das condições básicas de saúde e educação. Dar lote não basta [...].

problema na sua raiz” (p. 198). E conclui, ao afirmar que as transformações das condições sociais do campo estão relacionadas, não apenas à “conquista da terra sob novas relações de produção da vida, do conhecimento, da ciência e da arte”, mas estas associadas a uma “formação humana radicada nessas relações” (198).

Portanto, discutir a questão do êxodo rural entre os jovens implica, necessariamente, pensar num conjunto maior de questões condicionantes. Não há como eleger um ou outro aspecto apenas, dada a complexidade das situações. Mas, uma coisa pode ser tomada como orientação: o primeiro caminho a ser buscado é a construção de políticas públicas voltadas aos interesses desses sujeitos. São estas que vão possibilitar condições dignas de vida, cidadania⁹.

Este entendimento é importante, pois, nossos jovens, hoje, já não se deixam levar/iludir tão facilmente como o foram “ontem” por velhos bordões que os colocavam na perspectiva de futuro (“jovem, futuro do país”). O jovem quer viver sua juventude, hoje, e com dignidade. Essa nova postura, esse entendimento (“consciência”) deve-se, em grande parte, ao trabalho das escolas e dos professores que, mesmo em condições precárias, fazem da EJA um espaço onde a escola é tomada como local de contradições.

Mas, quem é esse jovem que vive no campo? O que teria ou tem de diferente de tantos outros jovens que vivem no meio urbano? Em que pesem as especificidades de um e de outro, das peculiaridades destes, nada. Simplesmente são jovens e, como tal, sonham com um presente e um futuro onde possam viver com dignidade; trabalhar; construir uma família - serem felizes. Portanto, creio que mais importante do que buscar definições para dizer o que é (ou não) ser jovem, é compreender que, nesta etapa da vida, pulsam sonhos, esperanças, utopias e que não cabem mais aquelas “velhas” e preconceituosas colocações/falas de que “os jovens não sabem o que querem”.

Comumente, ao falarmos de juventude, as preocupações voltam-se ao meio urbano, não a do campo. Não por acaso, a considerar que o nosso país é urbano e, a grande maioria dos jovens, está nas cidades. Portanto, a presença destes é bem menor no campo do que nos centros

⁹ O conceito de uma e outra está ligado ao acesso ao trabalho, à renda, à moradia, ao transporte, ao lazer, à escola, ao estudo, ou seja, aos direitos sociais (CF/1988, Art. 6º).

urbanos, o que justificaria, de certa forma, a pouca atenção a este segmento¹⁰.

Embora estudos recentes¹¹ façam referência, tanto ao Brasil quanto a países mais desenvolvidos (França, USA), quanto a uma maior valorização dos chamados “espaços rurais”, isso não significa que podemos comemorar o fim de um dos grandes problemas existentes no campo, o “êxodo rural”, mais especificamente, no Brasil. Se para os países ricos, sair da cidade para o campo significa novas possibilidades de trabalho, de outras vivências, no nosso país, viver no campo, principalmente em pequenas propriedades rurais, assentamentos de Reforma Agrária, significa conviver com um mundo marcado pela falta de políticas públicas. Portanto, se há uma tendência à “valorização das regiões interioranas” (ABRAMOVAY, 2003, p. 11), o que em tese poderia significar uma reversão do atual quadro, este fica comprometido, com certeza, pela saída dos jovens.

Diante do esvaziamento (sobretudo demográfico - o que não implicaria em negar o social, cultural, econômico - a ausência de jovens (sobretudo de jovens mulheres), o campo ganha, aos poucos, uma nova fisionomia: um lugar de velhos e de homens, “masculinização dos campos” (ABRAMOVAY, 2003; CASTRO, 2006, p. 118).

Qual a “culpa” da escola neste processo? Então, a escola tem culpa? Sim, só que, neste caso, a falta dela. Que modalidade de ensino é, comumente, oferecida aos filhos dos trabalhadores do campo? Via de regra, as primeiras séries (1ª a 4ª) e de 5ª a 8ª (mais escasso) séries do Ensino Fundamental. Muito raramente o Ensino Médio¹². Aqui entram as intermináveis questões voltadas à nucleação e ao transporte escolar. Mas

¹⁰ Mas, o que esse “pouco” significa em números? Segundo dados do PNAD (apud CASTRO, 2006): a população de 15 a 24 anos representa 20% da população total do país, isto é, 34 milhões de pessoas. Deste total, 15,88 % moram nos centros urbanos; e 3,25 % em áreas denominadas como rurais/campo. Se tomarmos a população entre 15 e 29 anos, os números aumentam para 49 milhões de pessoas (o que representa 27 % da população total) dos quais 4,5% seriam jovens que vivem no meio rural/campo (8 milhões de jovens).

¹¹ Abramovay (1998; 2003).

¹² Pesquisas feitas pelo PNRA (2005, apud CASTRO, 2006) mostram que há uma queda significativa na frequência escolar a partir da 5ª série, acentuando-se muito no Ensino Médio. Segundo o estudo, isso se deve, primeiro: às dificuldades quanto ao acesso às escolas; segundo: as escolas de 5ª a 8ª séries e do Ensino Médio estão nos centros urbanos/cidades. Este quadro é mais significativo/representativo dentro dos assentamentos de Reforma Agrária. Meu/nosso trabalho de campo vem confirmando exatamente este quadro que se reproduz nos quatro cantos do país.

uma coisa é certa: se estes desejarem continuar seus estudos, terão que fazê-lo fora (cidade), longe da propriedade, da morada, da família. É o primeiro movimento, primeira “cerca” que se ergue contra esses jovens e que se coloca como definidora do futuro de muitos deles, sempre longe do campo.

Há que se levar em conta que, nestes casos, não só o jovem deixa o campo, mas toda a família. São estas situações (dentre outras) que, via de regra, fazem com que, muito cedo, os jovens se vejam obrigados a deixar/migrar o campo rumo à cidade.

Não há como tentar eleger “um” aspecto apenas como determinante quanto à possibilidade do jovem ficar e/ou sair do campo. Ou, como diz Castro (2006, p. 118), “[...] não se deve tratar a questão [refere-se àquelas enfrentadas pelos jovens] como paralela às enfrentadas pelos pequenos produtores familiares que hoje compõe o universo de produtores assentados”. Em outros termos, os problemas vividos pelos jovens do campo são, antes de tudo, problemas comuns àqueles enfrentados pelos trabalhadores do campo, da classe que vive e trabalha na/da terra.

Estamos falando de questões decorrentes de um projeto de campo que se estabeleceu a partir de políticas do BM (Banco Mundial), décadas de 1960 e 1970, com a modernização do campo que, ao impor novas tecnologias para o campo, não beneficiou, da mesma forma que o agronegócio, a produção familiar camponesa. Expropriados pelo projeto modernizador, um sem-número de camponeses se viram obrigados a deixar o campo. Esse processo se reproduz hoje, também nos assentamentos de Reforma Agrária.

Estudos mostram que, em que pese os muitos problemas ainda existentes no campo, a escola ainda é um espaço de possibilidades, capaz de iniciar/mostrar aos filhos os passos em busca de uma “vida melhor”. Mais: a escola é um espaço que reúne a comunidade em torno de objetivos comuns. Tanto que, ao sair a escola, morre a comunidade.

Esta valorização da escola deve-se ao fato de que, para muitas destas crianças, jovens e adultos, a “escolinha” ainda é um dos únicos lugares onde lhes é oportunizado aprender as “primeiras letras”: ler, escrever, contar. Quiçá, em alguns e/ou em muitos casos, aprender a “ler

a realidade” que os cerca; aprender a fazer a leitura do mundo (FREIRE, 2000).

Hoje, muito diferente do entendimento de que para trabalhar com a terra, mexer a enxada, lidar com o gado, não são necessárias as letras, a educação escolar - acesso, permanência (qualidade), - é vista como um direito, não mais uma dádiva e/ou um presente. Este é garantido pelo Constituição.

Qual o destino dos jovens que migram do campo? Os casos estudados (assentamentos do INCRA, norte de MT) apontam os centros urbanos, mais, comumente, cidades próximas aos assentamentos; ocupados em alguma atividade/trabalho que “exige pouco estudo”, via de regra, mal remunerada; poucos dão continuidade aos estudos. As poucas exceções estão na modalidade supletivo, à noite, como é o caso da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Ao que se percebe, para estes jovens, sem e/ou com pouco estudo, persiste a regra/lógica perversa do capital, qual seja: inserir-se muito cedo no mercado de trabalho junto a outros tantos jovens urbanos.

Se tomarmos como exemplo, o norte de Mato Grosso, as atividades aqui desenvolvidas, até pouco tempo, quando muitas das atividades “não exigiam estudo” (como era/é o caso do trabalho em/nas madeiras), percebe-se que esse processo, em parte, ainda se reproduz, só que agora, também no campo: catar raízes, operar máquinas, lidar com o gado. A necessidade de trabalho e renda faz com que muitos jovens sejam obrigados a deixar os estudos muito cedo. Mas, o que mais pesa, ao que nos apreça, é a falta de perspectivas quanto à possibilidade em fazer um curso superior, mesmo na escola pública¹³.

Portanto, e ao que se percebe, as muitas questões são um pouco mais complexas do que parecem ser e/ou se mostram à primeira vista. Ou seja, há um sem-número de condicionantes (“cercas”) que dificultam o

¹³ Na UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso) e/ou mesmo na UFMT (Universidade Federal de Mato Grosso), Campi Sinop é quase insignificante a presença de acadêmicos vindos do campo, ou seja, filhos de pequenos agricultores, parceiros, arrendatários, meeiros... O ingresso em uma universidade privada é algo inviável para a renda destas famílias; já a pública, o que dificulta, é o ingresso, a considerar a concorrência (dificuldade em passar no vestibular). Soma-se a este fato, à falta de condições (custos): manter um filho estudando em uma cidade, mesmo que seja interiorana, tem custos (a considerar a baixa renda dessas famílias); os que trabalham não conseguem dividir os ganhos com sobrevivência e estudo (custos materiais, transporte etc.).

entendimento do que ocorre na prática, no cotidiano desses sujeitos. Por isso, não basta que se garanta apenas o acesso à escola; nem mesmo projetos e programas que estejam de acordo com o que se propõe e/ou garantam a legislação. Na prática - lá bem distante de tudo e de todos (rincões), onde os professores recebem uma "autoridade" de vez em quando - as coisas são diferentes do que está escrito ou se propõe "de fora".

Minhas/nossas andanças, entre trilhas e estradas, mostram que as coisas que imperam o processo, o "bom" andamento das escolas rurais/no/do campo vão desde questões simples (material básico para manutenção e funcionamento da escola) até aquelas que têm um comprometimento maior quanto à qualidade da educação/ensino: falta de laboratório, biblioteca, transporte adequado, professor qualificado, metodologias e métodos que contemplem as especificidades do campo.

Portanto, quando as questões envolvem a educação, a escola rural/no/do campo e os jovens, estas devem ser pensadas de uma forma mais ampla. Ou seja, pensar o presente e futuro dos jovens do campo consistirá em construir um outro campo, uma outra escola; pensar um espaço onde haja terra para trabalhar, produção de renda, moradia, saúde, lazer, escola, vida digna.

Os jovens que vivem e trabalham no campo, hoje, não são iguais aos jovens "rurais" de ontem. Seus sonhos são outros, suas necessidades são outras. Quando afirmam quererem "buscar uma vida melhor", referem-se a um conjunto de condições que lhes possibilite serem cidadãos.

À guisa de conclusão

As discussões, análises, mostram que embora haja uma revalorização dos espaços rurais/campo, vista como um dos fenômenos demográficos importante, neste início de século, o êxodo rural ainda é uma realidade preocupante. Ou seja, ao mesmo tempo em que "atrai", expulsa. Esse movimento dialético mostra, dentre outros aspectos, a complexidade da realidade campo; bem como prova que o desenvolvimento capitalista se faz movido pelas suas contradições. Portanto, produção humana, histórica. Esta realidade, assim constituída, própria à lógica imposta pelo capital no campo, não se reduz apenas ao campo brasileiro. Pelo contrário, se reproduz onde os sistemas, o modo de produção, as relações de produção são orientados pela lógica imposta pelo capital.

Resultado do descaso para com as políticas públicas voltadas para o campo, o êxodo rural, uma prática que vem se arrastando já há muitas décadas, principalmente após a modernização do campo (década de 1960/70), já não se faz com tanta força. Ou seja, embora ainda ocorra, se faz em escala bem mais reduzida do que em décadas (recentes) passadas. Esta realidade, como fenômeno, marca o início do século XXI.

As discussões sobre o tema, às vezes imperam, a considerar que há uma dificuldade quanto ao entendimento do que seja, de fato, caracterizado como “meio rural”/campo. A questão a ser resolvida tem sua importância na medida em que é deste entendimento que são construídas e/ou dispensadas as políticas públicas para este setor, em benefício dos que ali vivem e trabalham, os camponeses.

O campo, este que aí está, poderá constituir-se como um espaço propício da cidadania e de condições de vida, capazes de promover a integração econômica e a emancipação social das populações que aí vivem e trabalham? Num mundo onde o rural/campo e o meio urbano/cidade formam um todo (“unidade contraditória”), qual o sentido do esforço em procurar “fixar” homem no campo? O êxodo ocorre, nestes casos, como movimento natural e/ou como uma forma de negação daquele espaço? Qual o papel da escola neste contexto: o de reproduzir ou possibilitar mudanças? Quais os limites e as possibilidades entre um e outro?

Hoje, as políticas voltadas à juventude do campo não pode estar voltada e/ou limitar-se à agricultura. Isso significa dizer que temos um outro campo sendo gestado. Ou seja, um campo possível de ser visto sob novos paradigmas, qual seja, para além da ideia do campo voltado às atividades agropecuárias. Isso nos leva a concluir que o campo é muito maior do que a agricultura, pecuária, e que ali não vivem só agricultores.

Portanto, pensar em políticas públicas voltadas para os jovens do campo requer prepará-los, instrumentalizá-los, para essa nova realidade. Estamos falando de educação, necessariamente, sob novos paradigmas, que não aquele imposto pelo projeto do capital, responsável pela saídas/abandono de muitos desses jovens trabalhadores. Esse trabalho educativo poderá começar pela escola. Por isso há que se pensar outra escola. Esse é o desafio maior.

Neste contexto que se re/desenha, há que se ressaltar a necessidade de se re/construir no imaginário coletivo, bem como no

imaginário da população do campo, uma nova visão do campo. Esse novo olhar sobre o campo e seus sujeitos precisa ser levado também para dentro da escola, inserindo-o nas práticas pedagógicas para que os estudantes (crianças, jovens, adultos) possam incorporá-las e vivenciá-las.

Há, hoje, uma espécie de consenso no sentido da necessidade da substituição da concepção de “rural” pela de “campo”. Se aquele via e vê o campo como um espaço demarcador de área apenas, este concebe o campo como um espaço/lugar social com vida, onde os povos do campo, enquanto diferentes grupos sociais, sejam tratados/vistos/concebidos a partir das suas especificidades culturais, das suas necessidades humanas e sociais, com suas dinâmicas tão próprias de cada grupo, onde estão inseridos (contexto).

Nestas perspectivas, com certeza, dá-se o início - o que já vem ocorrendo - à construção de um novo campo, onde a educação seja buscada, fundamentalmente, como um direito, onde a escola seja buscada como um lugar onde se forjam novas ideias e novos ideais. Este é o grande desafio colocado à escola no/do campo hoje.

Referências

- ABRAMOVAY, Ricardo (et al.). *Juventude e Agricultura Familiar: desafios dos novos padrões sucessórios*. Brasília: Unesco, 1998.
- _____. *O futuro das Regiões Rurais*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2008.
- CAMARANO, Ana A.; ABRAMOVAY, Ricardo. *Êxodo rural, envelhecimento e masculinização no Brasil: panorama dos últimos 50 anos*. Disponível em: <<http://WWW.ipea.gov.br/pub/td/td0621.pdf>>SUMÁRIO. Acesso em: abril de 2011.
- CARVALHO, Horácio Martins de. *O campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.
- CASTRO, Elisa G. Os jovens estão indo embora? Juventude rural e reforma agrária. In: ITERRA (Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária. Unidade de Educação Superior - UES. *Boletim da Educação - Edição Especial Nº 11 - Setembro de 2006*. Educação Básica de Nível Médio nas Áreas de Reforma Agrária (textos de estudo). São Paulo, 2006.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FERNANDES, Ovil Bueno. Educação e Desintegração Camponesa: o papel da educação formal na desintegração do campesinato. In: VIANA, Nildo; VIEIRA, Renato Gomes. *Educação, Cultura e Sociedade: abordagens críticas da escola*. Goiânia/GO: Edições Germinal, 2002.
- GRZYBOWSKY, Cândido. *Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural*. Contexto & Educação, São Paulo, ano1, n. 4, p. 47 - 59, out/dez 1986.
- HENZ, Celso I. Apresentação. In: BARCELOS, Valdo. *Educação de jovens e adultos: currículo e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LOMBARDI, José C. Educação, Ensino e Formação Profissional em Marx e Engels. In: LOMBARDI, José C. ; SAVIANI, Dermeval (Orgs.). *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*. Campinas/SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.
- MARINHO, E. Reis. *Um olhar sobre a educação rural brasileira*. Brasília: Universa, 2008.
- PERIPOLLI, Odimar João. *Amaciando a terra: colonização do Norte de Mato Grosso: o caso Projeto Casulo*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, PPGEDU/UFRGS, 2002.
- _____. *Expansão do capitalismo na Amazônia norte-mato-grossense: a mercantilização da terra e da escola*. 2009. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, PPGEDU/UFRGS, 2009.
- RIBEIRO, Marlene. *Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- SAUER, Sérgio. *Terra e modernidade: a reinvenção do campo brasileiro*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- SCOLESE, Eduardo. *A Reforma Agrária*. São Paulo: Publifolha, 2005.

Recebido em: 09/07/2011

Aprovado em: 15/09/2011