

GT 26 - Educação do Campo**EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA OS JOVENS DO
CAMPO BRASILEIRO: UMA TRÍADE, MÚLTIPLOS OLHARES**

Flávia Lorena de Souza Araújo (UNEB)

1 EDUCAÇÃO PARA INÍCIO DE CONVERSA.

No presente trabalho, partimos do pressuposto que Educação implica reconhecer que se trata de um processo de tomada de consciência de si, do outro e do mundo, numa busca realizada por um sujeito que é o próprio homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação, e enquanto sujeito de sua própria educação, constantemente se transforma, transforma e é transformado por quem está ao seu redor e, nesta relação também transforma o mundo, baseado em uma ética da solidariedade humana. Trata-se, portanto, de uma busca permanente de si mesmo e do outro, inacabada, inconclusa.

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

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

Esperança é a palavra impulsionadora para a educação, o que significa que depende de pessoas dispostas a aprender e ensinar, de forma em que estes sujeitos tomem consciência

de si, do outro e do mundo e ajam de forma a transformar suas vidas e de todos ao seu redor vislumbrando a construção de uma sociedade mais justa.

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

Neste contexto, pensar educação para a juventude clama pensar em suas singularidades e o atual contexto em que este jovem está inserido. Vale ressaltar que esta é a fase em que se inicia a busca pela autonomia, marcada tanto pela construção de elementos da identidade pessoal e coletiva, como uma atitude de experimentação. Segundo Sposito (2003), é o momento em que este jovem sai do espaço familiar e passa a vivenciar experiências fora da égide da família.

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

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

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

Nessa perspectiva, as trajetórias escolares dos jovens do campo são constantemente permeadas por “desencaixes” e pela apreensão com a convivência com o “novo”, como Rios (2011), relata a seguir a trajetória de Natanael, sujeito de sua pesquisa:

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

tímido, insatisfeito e envergonhado, impotente, para enfrentar sozinho os desafios colocados pela escola. (RIOS, 2011,p. 111).

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

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

Sendo assim, a educação para emancipação dos povos do campo, extensivo também aos povos da cidade, precisa segundo Adorno:

Pensar a sociedade e a educação no seu dever. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tronarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão(ADORNO, 1995, p. 12).

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

2 JUVENTUDES E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O jovem, segundo Abad (2003), vivencia na atualidade uma crise das instituições tradicionalmente consagradas, escola e família, cujo prestígio tem se debilitado pelo não cumprimento de suas promessas e pela perda de sua eficácia simbólica como ordenadora da sociedade diante da força de outras agências socializadoras como os meios de comunicação de massa.

Assim, o espaço deixado por estas instituições tradicionalmente consagradas tem sido ocupado por um maior desdobramento da “subjetividade juvenil”, que tem sido agravada, quando se considera a onda de violência que sempre aponta os jovens como possíveis responsáveis pelo seu crescimento e, de forma menos visível o reconhecimento de sua extrema vulnerabilidade como vítimas da escala do crime, do tráfico e de uma ordem social que produz a desigualdade.

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

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

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

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

O homem que perde o seu trabalho perde ao mesmo tempo o sentido fundamental da vida, que é comum a todos. Isto deve ser lembrado especialmente no caso dos jovens desempregados que não podem satisfazer suas necessidades mesmo com as somas que lhes são doadas pelos fundos sociais. Para eles o trabalho significa hoje o símbolo de sua autonomia, de

sua integração social e o caminho para sua ascensão social. Quando este atrativo falha, desaparece também o estímulo para aprender e a vida se vê envolvida por um “vazio existencial” caracterizado pelo tédio, que se expressa também na falta de interesse pelo que acontece na vida pública. (SCHAFF, 1995, p.117)

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

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

No caso da juventude do campo permanece na “invisibilidade”. Essa invisibilidade, segundo (ABRAMO, 2008),

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

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

Segundo Weisheimer (2005) esse quadro vem mudando. As demandas da juventude, seja urbana seja rural, passaram a ser reconhecidas como importantes e legítimas e a ser

incorporadas pelo Estado e, mesmo, pelos movimentos sociais, no bojo de um processo em que novas dimensões passaram a ser consideradas como estruturantes da dinâmica social.

Ainda nos anos 1990, passaram a integrar as pautas de reivindicações e as agendas políticas de entidades como a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), a Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (Fetraf) e o Movimento dos Sem-Terra (MST). Estruturas internas específicas foram criadas, e o protagonismo desse segmento passou a ser estimulado.

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

Vale ressaltar que no final dos anos da década de 90 e no início da década atual, iniciativas públicas são observadas, algumas envolvendo parcerias com instituições da sociedade civil, e as várias instâncias do Poder Executivo – federal, estadual e municipal.

Até então, sobretudo no nível federal, as políticas setoriais de *educação, saúde e trabalho*, nenhuma delas contemplavam ações especialmente voltadas para os jovens: no Brasil os jovens são abrangidos por políticas sociais destinadas a todas as demais faixas etárias, e tais políticas não estariam sendo orientadas pela idéia de que os jovens representariam o futuro em uma perspectiva de formação de valores e atitudes das novas gerações, (SPOZITO,2003, p.121).

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

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

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

Todas essas discussões sobre a juventude, em nível mundial, repercutiram também no Brasil, que passa a ter desenvolvido por cada um dos diversos ministérios, um programa direcionado à juventude. Baseado em Abel (2007) destacam-se alguns programas prioritariamente acessados pelos jovens: Pró-Jovem (Ministérios da Educação, do Trabalho e de Desenvolvimento Social), Programa Universidade Para Todos (Ministério da Educação), ProEja (Ministério da Educação), Agente Jovem (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome), Primeiro Emprego e Consórcio Social da Juventude (Ministério do Trabalho e do Emprego), Pronaf Jovem (Ministério do Desenvolvimento Agrário), Escola de Fábrica, (Ministério da Educação) dentre outros,

Em 2003, cria-se a “Comissão Especial de Políticas Públicas para a juventude” que realiza a “I Semana Nacional de Juventude” e “1º Encontro da Juventude pelo Meio Ambiente” (REJUMA), como eventos sinalizadores para a unificação dos Programas já desenvolvidos para a juventude.

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

Neste mesmo ano, realiza-se a Conferência Nacional de Juventude, foi também lançado o Índice de Desenvolvimento da Juventude, pela UNESCO. Realização do Diálogo Nacional de Movimentos e Organizações Juvenis, organizado pela UNE, criação do Fórum Nacional de Movimentos e Organizações Juvenis e a Rede Nacional de Juventude que vai suscitar a participação dos movimentos sociais e a sociedade civil na estruturação de políticas públicas para as juventudes.

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

Como resultado da mobilização social, em 2005, ocorre o lançamento da Política Nacional de Juventude e a criação da Secretaria, do Conselho e o Programa de Inclusão de Jovens - PROJOVEM (Lei nº 11.129/2005) que visa ampliar o atendimento do jovem entre 15 e 29 anos fora da escola e sem formação profissional. Criado a partir da integração de seis programas já existentes- Agente Jovem, Saberes da terra, Projovem, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica, Brasil (2006).

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

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

Os estudos sobre os impactos destas políticas para a juventude não tem mostrado resultados de que, efetivamente, são geradas possibilidades destes jovens, segundo, Bauman (2008), desenvolverem, a capacidade de fazer projeções futuras, como condição *sine qua non* de todo o pensamento “transformador” e de todo esforço para reexaminar e reformar o presente estado das coisas, principalmente, quando se trata das políticas públicas para os jovens do campo.

Dos programas educacionais apresentados anteriormente, destaca-se dentro do ProJovem, o Projovem Campo que foi pensado especificamente para o jovem do campo e que utiliza como centralidade do processo educativo a Agricultura Familiar. Outros programas que é acessado pelos jovens do campo são Nossa Primeira Terra e o PRONAF- Jovem, que não se trata de um programa educacional, é um programa do Ministério de Desenvolvimento Agrário, mas que vale destaque, uma vez que é voltado para o jovem agricultor familiar.

Vê-se, portanto, que dentro de uma política educacional nacional para os jovens, apenas um programa educacional, especificamente, destinado ao jovem do campo. Pesquisas têm mostrado que os jovens, constantemente, associados ao problema da “migração do campo para a cidade”, tornam-se sujeitos “invisibilizados” para os programas de governo, uma vez que aos mesmos é dada como alternativa, a ida para a cidade, seja como estratégia familiar de reprodução e manutenção da propriedade familiar ou como forma de ruptura com a autoridade paterna, (CALDART et al, 2012,p. 439).

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O JOVEM DO CAMPO

Ao tratar das políticas públicas para o jovem do campo, a questão da invisibilidade destes jovens para os programas de governo é um fato, o que não quer dizer que estes jovens não venham buscando alternativas de organização independente do modelo de estado vigente.

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

Segundo os dados do Censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, temos cerca de oito milhões de jovens morando em regiões rurais, enfrentando dificuldades de acesso à escola e ao trabalho, problema gerado em consequência, pelas dificuldades enfrentadas pela pequena produção familiar, como as difíceis condições de vida e de produção (CASTRO, 2005).

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

Os jovens camponeses são os principais afetados pela falta de escolas que garantam os seus estudos na comunidade onde está a sua família. É recorrente o deslocamento destes jovens para os centros urbanos mais próximos de sua comunidade, a partir do 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental, em virtude da não existência, ou da pouca oferta, de escolas para o prosseguimento de seus estudos. Quando se fala de escolas de Ensino Médio, a situação se agrava, pois não podemos falar de pouca oferta, mas sim de inexistência de escolas de Ensino Médio nas áreas definidas rurais.

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

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

Sendo assim, uma educação voltada para as crianças e para os jovens do campo precisa estar atenta a alguns princípios apresentados nas Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo (BRASÍLIA, 2003,p. 32), que são fundamentais para que a garantida de uma educação, efetivamente, dialógica e transformadora, para o jovem do campo.

A educação do campo produz cultura a partir das especificidades do campo, mas sem perder de vista a sua inter-relação com o que a cidade produz. Essa idéia confronta a lógica distorcida colocada por uma concepção de campo subjugada à lógica urbana e destituidora do sentido do campo como espaço vivido.

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

Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. O currículo não pode deixar ausentes as discussões sobre os direitos humanos, as questões de raça, gênero, etnia, a produção de sementes, o patenteamento das matrizes tecnológicas e das inovações na agricultura, a justiça social e a paz.

O elemento que transversaliza os currículos nas escolas do campo é a terra e com ela as relações com o cosmo, a democracia, a resistência e a renovação das lutas e dos espaços físicos, assim como as questões ambientais, políticas, de poder, ciência, tecnológica, sociais, culturais e econômicas.

Outro aspecto fundamental que não pode ser desconsiderado é a formação humana, a partir do entendimento de que todo o processo educativo que possibilita ao sujeito se constituir enquanto ser social responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade e seu refletir, capaz de ver e corrigir os erros, capaz de cooperar e de possuir um comportamento ético, porque não desaparece em suas relações com os outros. Portanto, a educação como formação humana é também uma ação cultural.

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

O respeito às características do Campo são necessárias para implementar políticas públicas que fortaleçam a sustentabilidade dos povos do campo, os sujeitos devem estar atentos para o fato de que existem diferenças de ordem diversa entre os povos do campo. O campo é heterogêneo e muito diverso.

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

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

É com esse espírito que os sujeitos poderão pensar em um desenvolvimento integral onde faz parte a busca da resolução para os problemas de saneamento, da saúde, da educação, do trabalho, da fome, da moradia, do abastecimento de água, da vida do planeta.

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

BRASIL. **Constituição Federal 1988**.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

_____. **Lei do Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei N. 8.069, de 13 de julho de 1990.
_____. MINISTÉRIO da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Disponível em: pde.mec.gov.br.

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

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

_____. **Programa Nacional de Crédito Fundiário. Consolidação da Agricultura Familiar (incluindo o Nossa Primeira Terra) MANUAL DE OPERAÇÕES**. Brasília: MDA, 2005.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC); INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PNERA)**. Brasília; 2005.

CALDART, Roseli Salete, FRIGOTTO, Gaudêncio, PEREIRA, Isabel Brasil, ALETEJANO, Paulo (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

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

_____. **Ética, utopia e educação**. Danilo R. Streck (org.). Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1999.

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

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

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

SPOSITO, Marília Pontes, CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e Políticas Públicas no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, nº 24, Set./Out./ Nov./Dez. 2003. p.16-39.

WEISHEIMER, Nilson. **Juventudes rurais: mapa de estudos recentes** – Brasília : Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005. 76 p. ; 21 x 28 cm. – (Estudos Nead ; 7).

