

# IDENTIDADE E EDUCAÇÃO DOS JOVENS SEM-TERRA

Maria Teresa Castelo Branco<sup>1</sup>

“Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento. Deste modo, a presença dos oprimidos na busca de sua libertação, mais que pseudoparticipação, é o que deve ser: engajamento.”(FREIRE, P, 1970)

## 1- INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um resumo da pesquisa intitulada “Jovens sem-terra: identidades em movimento”<sup>2</sup>, cujo objetivo foi o de analisar o processo de produção da identidade de determinado grupo de jovens de um assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), e fazer uma reflexões sobre a educação desses jovens a partir das conclusões da investigação realizada.

A educação, como diz BRANDÃO (1985) está em todos os lugares e “a luta pelos direitos é o espaço pedagógico onde se dá o verdadeiro processo de formação e constituição do cidadão” (ARROYO,1987). O que é, então, a educação, senão o processo intersubjetivo através do qual os seres humanos se constituem e constituem, ao mesmo tempo, o mundo?

Como o estudo da identidade é a análise da constituição do ‘estar sendo’ dos indivíduos no mundo, dentro do qual constroem a representação do que ‘pensam e sentem ser’ em cada momento de suas vidas, ao se estudar a produção da identidade de jovens sem-terra, necessariamente se explicita um processo de ensinar-aprender vivido por eles dentro da luta de seus pais.

Os pressupostos da pesquisa, com base em uma abordagem da psicologia histórico-social podem ser resumidos em quatro pontos: 1 – a identidade se processa diferentemente em cada momento do ciclo vital, mas este não pode ser repartido em etapas universalmente concebidas para o desenvolvimento humano. Desta forma, a juventude é uma fase da vida delimitada cultural e socialmente, caracterizada em nossa sociedade como momento de

---

<sup>1</sup> Professora doutora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Paraná

<sup>2</sup> Tese de doutorado defendida em 1999, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, sob a orientação da prof. doutora Ester Buffa.

transformações biológicas visíveis e de transição entre a dependência infantil e a independência da idade adulta. Estas representações colocam a juventude sob determinados olhares que vão intervir na educação dos jovens, que por sua vez, orientará suas próprias formas de se representar; 2 – não é possível estudar a identidade fora das relações sociais, devendo remetê-la sempre a situações concretas de vida, a grupos e indivíduos em atividade; 3 – a identidade pessoal se produz dentro de um processo de múltiplas identificações sociais, em uma relação ‘eu/nós/eles’ que não implicará em mera busca de semelhantes e dessemelhantes. ‘Eles’ fazem parte do ‘eu/nós’ como pólo de oposição ou integrado contraditoriamente no ‘eu/nós’. É preciso apreender a totalidade das relações sociais onde inúmeros ‘eu/nós/eles’ interagem de forma contraditória; 4 – nos movimentos sociais é possível se observar a luta que se trava no interior das sociedades de classe para a conquista de identidades coletivas e esta luta abre espaço para a construção de novas subjetividades. Com isso, identidades negativas pressupostas e muitas vezes assumidas pelas classes subalternas se transformam e ganham positividade para os sujeitos que impõem um reconhecimento social pelo enfrentamento coletivo, a partir do qual podem, então, se reconhecer mutuamente na oposição e não na adesão a valores e identidades que os submetem e os negam.

Não se podia perder de vista, ainda, o contexto amplo das relações sociais onde os jovens estavam inseridos, que nos reportaram a uma análise do momento atual de expansão do capitalismo chamado de globalização, onde se processa uma mundialização da cultura e tudo parece fazer parte de um ‘nós’ imenso, que penetra em todos os cotidianos e produz o desejo do consumo de marcas e objetos que representam prestígio e garantem aceitação social. Neste cenário, as lutas contra a exclusão e pelos direitos, se não explicitam a raiz dos problemas, correm o risco de se transformarem em lutas pelo ‘progresso’ e pela inclusão de grupos específicos, sem que se rompa, de vez, com qualquer forma de exclusão. Ao se ficar na superficialidade das questões de direitos no limite daquilo que se estabelece juridicamente, se produzem identificações com este grande ‘nós’ absorvente e alienante que carrega toda racionalidade do capitalismo.

## 2 – METODOLOGIA DA PESQUISA

Para se apreender a realidade em movimento foi necessário utilizar várias abordagens qualitativas: a etnográfica, o estudo de caso e a pesquisa ação.

Cada método teve lugar em momentos específicos da investigação.

Inicialmente, na fase exploratória, além da observação participante, foram realizadas quatro reuniões nas diferentes áreas do assentamento, visitas e dez entrevistas semi-estruturadas. Além disso, vários documentos do MST foram analisados.

Na fase investigativa os jovens se constituíram em um ‘grupo de pesquisa’ que determinou a necessidade de transformar o processo de coleta de dados em uma pesquisa ação, onde eles definiram como meta, a organização da juventude do assentamento, se denominando ‘Jovens Unidos de Mobilização da Fazenda Ipanema – JUMAFI’.

O grupo se reunia uma vez por semana para reflexões, avaliações e planejamento de atividades. Realizavam várias atividades: passeios, participação no Conselho da Fazenda, jogo de futebol e vôlei e ‘Encontros’ de vários dias fora do assentamento, além de visitas e cursos para a implementação dos projetos que faziam. Ao todo, foram vinte reuniões de duas ou três horas cada; quatro ‘Encontros’ de dois e três dias; e dez autobiografias.

Todas as atividades de grupo foram gravadas e observadas, utilizando-se um diário de campo sempre atualizado.

Nesta fase da pesquisa as entrevistas seguiram a orientação de BRUNER (1997), no que o autor chama de autobiografias. Os jovens contavam suas histórias livremente, permitindo que se captasse as ênfases dadas por eles dentro de suas narrativas.

Foram entrevistados, também, vinte adultos entre aqueles que participavam e os que não participavam das Associações, dentre eles, muitos pais dos jovens.

O trabalho com o ‘grupo de pesquisa’ foi acompanhado, desde o início, por um mestrando de ciências florestais e posteriormente, por uma estagiária do curso de graduação em engenharia florestal, para que pudessem contar com o apoio técnico necessário ao desenvolvimento dos projetos que foram formulando. O grupo começou com onze jovens e chegou ao final com dezesseis.

A análise do material seguiu os seguintes passos: organização dos primeiros dados coletados – entrevistas, documentos, observações; retorno ao assentamento; reordenação dos dados; leitura cuidadosa das autobiografias, realizando a análise das narrativas; análise

dos lugares de referência da identidade que aparecem nas entrevistas, observações, reuniões, ‘Encontros’; retomada do contexto sócio-histórico para análise dos eixos aglutinadores de significações da identidade dos jovens.

### 3- DISCUSSÃO DO PROBLEMA

A análise dos dados foi organizada em quatro capítulos que serão sintetizados em seus aspectos mais relevantes para permitir a apresentação final dos resultados da pesquisa e a reflexão proposta inicialmente sobre o processo educativo vivido pelos jovens do MST.

No primeiro capítulo foi apresentado o contexto de significações dos adultos onde se produziu uma identidade coletiva – a dos sem-terra – onde se conta o processo de territorialização das utopias que orientou os sujeitos, anteriormente não organizados, até um lugar onde começaram a dividir um mesmo espaço e tiveram que encontrar formas coletivas de resistir ao despejo e à discriminação social, reforçando e construindo uma identidade coletiva. Neste momento, também surgem divergências e lutas internas que não desmantelam a nova identidade assumida, mas geram cisões difíceis de costurar mais adiante, dividindo o assentamento em lotes individuais e várias Associações. O lugar conquistado aparece como algo ‘movediço’ - no mesmo tempo que os qualifica, os nomeia, os retira de um ‘não-lugar’ social, também os desqualifica e os coloca sob a vigilância ‘deles’ (os outros), fazendo com que se sintam constantemente devedores de uma satisfação à sociedade, ‘obrigando-os’ a provar que são ‘pessoas de bem’, ‘trabalhadores’ e ‘capazes’. E há, ainda, uma separação no que se refere aos seus projetos de futuro. Alguns ocuparam a terra para ‘mudar de vida’ que significava ‘mudar a sociedade’. Outros quando falavam que queriam ‘mudar de vida’, isto significava apenas ‘melhorar as condições de vida imediata da família’. Tanto entre uns como entre outros havia um entendimento de que precisavam melhorar o cotidiano e prestar contas à sociedade em curto prazo. Porém, somente para alguns havia um desejo de experimentar novas relações de trabalho e participar de uma luta mais ampla. Mas, ainda com as divergências, todos falavam de um compromisso com outros brasileiros que, segundo eles, se encontravam em situação pior, o que se apresentava como um compromisso com os pobres.

No segundo capítulo, foi apresentada a visão que os jovens tinham do processo de construção da comunidade e dos deslocamentos que viveram, de uma realidade urbana para

uma rural. O lugar onde viviam era representado a partir da história da comunidade e do modo como eram vistos. O assentamento é um ‘lugar de luta’ e suas fronteiras traçam os limites entre ‘o de dentro’ e ‘os de fora’. Sentiam-se acolhidos e protegidos do lado ‘de dentro’, mas ansiavam melhoria rápida das condições de vida, que não acreditavam que fosse no campo. Assim, a cidade os atraía, apesar de também assustá-los. Mesmo para os jovens mais velhos, que contavam histórias de privação e medo na cidade, a vida urbana aparecia como mais promissora que a do assentamento. Mas havia diferentes intenções em ficar ou não ficar no campo, embora a maioria, mesmo ficando, preferisse atividades que não se referissem ao que chamavam de ‘trabalho pesado’, ‘na ponta da enxada’. O espaço-tempo construído coletivamente delineava o que ‘estava dentro’ e o que ‘estava fora’ para a identidade. ‘De dentro’ podiam ‘ver o mundo’ e ‘estar no mundo’, mas acreditavam que ‘fora’ iriam encontrar os recursos para manter os que estavam ‘dentro’ e para sustentar o sonho dos pais, que achavam válido.

No terceiro capítulo foram apresentados os lugares de referência para a identidade dos jovens, ficando claro como eles articulavam o que estava ‘fora’ do assentamento com a comunidade, que faz parte do mundo. ‘Eles’, os ‘de fora’, aos quais se assemelhavam e dos quais se diferenciavam, faziam parte de um mundo heterogêneo e hierarquizado, no qual a comunidade e os jovens estavam incluídos de forma excludente.

O cotidiano dos jovens é recortado e composto por várias regiões que são a família, a comunidade, o JUMAFI, a igreja evangélica e a escola. As caminhadas, reuniões, atos públicos e outras atividades programadas pelo MST também tinham importância para os jovens, mas não faziam parte de seus cotidianos. O trabalho fora do assentamento apresentava-se como atividade intermitente que foi analisada quando se estudou a família como unidade de produção.

No quarto capítulo, enfocando-se a unidade relacional ‘eu-nós-eles’ descobriu-se que havia, na história dos jovens pesquisados, alguns eixos aglutinadores de significações múltiplas, em torno dos quais cada sujeito construía os sentidos de ‘si mesmos’.

Estes eixos se referiam às necessidades de reconhecimento social e de valorização da comunidade, assim como ao sentimento de pertencimento à família, à comunidade, à igreja e ao MST. Os jovens articulavam significações que os obrigava a constantes negociações, de sentidos contraditórios. Este trabalho de construção da identidade trazia,

para eles, sofrimentos, angústias, incertezas que se expressavam no que chamavam de uma ‘falta de vontade’, um ‘desânimo’, um descrédito em si mesmos. A identidade coletiva da qual se diziam orgulhar, que representava uma luta e uma conquista, não tem sido suficiente para nela encontrarem algum sentido ‘de si mesmos’.

#### 4 – RESULTADOS DA PESQUISA

Os jovens do assentamento estudado encontravam inúmeras dificuldades na articulação dos valores que se apresentavam a todo momento na vida cotidiana, de sentidos contrários, principalmente porque a sociedade não lhes oferece oportunidades e estas devem ser conquistadas com muito esforço.

Nas narrativas referentes às autobiografias os jovens contavam suas histórias sempre dentro do fio da história da ocupação e da luta ‘dos sem-terra’, desvendando, aí, os caminhos pessoais.

Muitos dos ideais que aprenderam com a luta pela conquista da terra não estavam se tornando palpáveis no cotidiano do assentamento, o que lhes dificultava traçar projetos de futuro. Além disso, as mudanças eram lentas para o anseio do jovem de ser reconhecido socialmente.

Os pais dos jovens trouxeram para eles um exemplo de luta importante na consolidação de determinados valores, mas ainda não puderam fazer os filhos acreditarem no sucesso de seus projetos, pois enfrentam inúmeras dificuldades para sobreviverem da terra. Também ainda não estavam conseguindo incluir seus filhos como protagonistas da História que estão fazendo, porque estes não encontram espaços para uma verdadeira participação nas decisões dos adultos, o que dificulta o conhecimento de suas próprias possibilidades e a demonstração de suas destrezas, para que possam se sentir valorizados e tenham a oportunidade de descobrir e desenvolver novas habilidades.

O MST, no caso da Fazenda Ipanema, não estava orientando a militância do jovem dentro da organização comunitária. Mesmo a participação de alguns deles na organização da unidade regional do Movimento e na formação da cooperativa não os envolvia na direção efetiva da prática, nem estimulava objetivamente a organização da juventude.

Participando do MST pressentiam e visualizavam as contradições da vida social, porém não tinham espaços de reflexão e tomada de decisão coletiva, sendo apenas

‘orientados’ e ‘formados’ em ‘cursos’ e ‘Encontros’, e em poucas circunstâncias eram ouvidos.

A falta de participação efetiva dos jovens com projetos, idéias e práticas específicas levava-os, muitas vezes, a assistirem aos embates como espectadores ou como 'atores passivos'.

Os jovens que participavam do 'grupo de pesquisa' acreditavam na necessidade de ‘mudar a sociedade’ e na legitimidade da luta dos sem-terra; e acreditavam que só com a organização e a solidariedade poderiam fazer a transformação social. Porém, a dificuldade do trabalho coletivo no assentamento e as divergências no período do acampamento consolidaram os projetos individuais e afastaram as lideranças das ações de educação e formação política do MST, ao qual se vinculavam apenas nas ações emergenciais. Com isso, não havia muitos espaços de participação e reflexão conjunta para o jovem no assentamento.

O JUMAFI, constituído a partir do 'grupo de pesquisa', promoveu a experiência da ação-reflexão conjunta entre os jovens que participaram, mas não obteve muito apoio da comunidade para se manter.

Tiveram dificuldade de definir como se articulariam com o MST. As lideranças do movimento e do Conselho da Fazenda não se envolveram, no sentido de apoiar efetivamente as iniciativas dos jovens, perdendo a oportunidade de contribuir com a produção de um novo lugar de referência positivo para a juventude.

Outro lugar de referência para a identidade do jovem - a escola, onde deveriam estar agindo-refletindo sobre a realidade, apareceu como um espaço apenas disciplinador para a vida social.

As escolas a que as crianças e jovens tinham acesso no assentamento, segundo suas avaliações, era de baixa qualidade: não discutia a realidade, não habilitava para conseguirem emprego e nem preparava para competirem no vestibular.. Na interpretação dos jovens, a escola cumpria o papel de distribuir certificados exigidos na competição por uma vaga no mercado de trabalho. Dessa forma, o espaço escolar contribuía para inclusão/exclusão das crianças e jovens em um mundo competitivo. Além disso, a escola se constituía, também, em um espaço de negação da identidade que eles construíram

coletivamente, pois contavam situações onde sofriam vários tipos de discriminação por serem 'lá dos sem-terra'.

Ficou claro que a escola demarcava lugares e valores que produziam alguns dos sentidos do 'si mesmo' para cada um. A permanência de alguns jovens do assentamento na escola lhes custava viver um processo de dissimulação e anonimato doloroso, pois muitos, após vários sofrimentos, passaram a esconder que moravam no assentamento. Esta situação lhes dificultava as trocas afetivas e a defesa dos seus pontos de vista também fora do assentamento.

A emergência de um sentimento de identidade pessoal encontrou possibilidades abertas no interesse dos jovens do 'grupo de pesquisa' por uma identidade camponesa nova. Esta não se referia nem ao camponês isolado que trabalha 'na ponta da enxada', nem ao coletivo apoiado nas técnicas modernas predatórias do meio ambiente. Demonstraram interesse em práticas comunitárias de conservação, em um desenvolvimento rural sustentável e na luta pelo respeito à natureza trabalhado nos projetos que delinearam durante a pesquisa. No entanto, não puderam levar adiante muitos destes projetos porque não encontraram o apoio e o preparo técnico na comunidade.

O 'reconhecimento mútuo' produz inúmeras identificações que não se somam durante toda uma existência, mas que se refazem a partir das próprias mediações que realiza. Assim o 'reconhecimento' e apoio dos adultos da comunidade e do MST em relação aos esforços dos jovens em direção a projetos inovadores poderiam levar a novos rumos para o assentamento e a reforma agrária. Poderiam, também, produzir a afirmação da existência desses jovens para um enfrentamento que fosse capaz de 'des-construir' as forças antagônicas que os estavam, ainda, negando como sujeitos.

A busca desse 'reconhecimento' constituiu-se como um dos eixos aglutinadores de significados para o jovem. Portanto, ele se apresentou como elemento de grande força na sua educação.

A educação dos jovens pelas gerações adultas deve apresentar configurações de futuro possíveis, mesmo para que sejam combatidas, pois, de outra forma, não oferece material simbólico sob o qual a juventude possa contribuir na formulação ou reformulação de uma ética orientadora das relações humanas e para o desenvolvimento de suas habilidades.

Porém, o ponto de partida deve ser a vida cotidiana. As reflexões devem começar pela descoberta das múltiplas facetas que constituem os cotidianos. O jovem deve se apropriar do seu saber, descobrindo o que o produziu e em que circunstâncias. Dessa forma, pode aprender sobre o mundo e sobre si mesmo, ao mesmo tempo que aprende a aprender mais, porque desata os nós que amarram o seu conhecimento à crença em um universo imutável.

Como nenhum ser humano vive 'em abstrato', fora da heterogeneidade dos espaços de sua vida diária, a imersão no cotidiano é inevitável e necessária, mas são essenciais os espaços educativos que provoquem a reflexão crítica sobre a ação. Nesses espaços é possível se 'desnaturalizar' o dia-a-dia e se descobrir a sua historicidade.

O processo educativo vivido pelos jovens do assentamento da Fazenda Ipanema ocorre no espaço heterogêneo dos seus cotidianos. Naquilo que se ensina e que se aprende, diversos significados e sentidos se confrontam, vários personagens, lugares e tempos se apresentam em um mesmo diálogo presente com o mundo. É um processo contraditório, onde as (re)significações constantes dos sujeitos em diálogo dão coloridos sempre novos a cotidianos em construção sem fim. Porém, este processo educativo se dá de diversas formas, mais ou menos organizadas pelas gerações adultas; pode ser informal, formal ou não-formal.

A educação informal no assentamento caminha e caminhará sempre no sentido do processo de comunicação dentro da comunidade, com a sua vizinhança e com o mundo, nas práticas cotidianas e nas lutas.

Um desenvolvimento local e regional que propiciasse diversificação de atividades e produção de conhecimentos por e para todos, ampliaria as possibilidades dos jovens encontrarem os elementos de que precisam para orientar e dar sentido as suas experiências pessoais nesse processo informal.

Em relação à educação formal, há pela frente dos assentados uma luta com o Estado, no sentido de uma escola pública de qualidade e que respeite as crianças, mas ela nunca será a propulsora da transformação.

Na educação não-formal é que a comunidade e o MST poderiam criar (mais imediatamente) um espaço crítico novo. As Universidades, os órgãos de assistência técnica e extensão rural, o INCRA, o ITESP, o IBAMA, a Secretaria de Educação do município

etc, em acordo com o MST, os sindicatos e a comunidade, deveriam estar investindo em um processo de educação não-formal que ajudasse aos assentados a planejarem, a se organizarem e a se capacitarem para planos de ação coletivos, incluindo a participação dos jovens. Mas há aqui mais lutas a serem travadas com o Estado.

As reflexões e práticas coletivas realizadas pelo 'grupo de pesquisa' se constituíram em um processo educativo não-formal que mobilizou nos jovens os significados de 'si mesmos' e os colocou em uso, produzindo uma possibilidade de sintetizar e ampliar seus horizontes apreciativos<sup>3</sup>.

Essa experiência ressaltou a importância da inserção de uma nova região no cotidiano dos jovens - de uma educação não-formal dentro de assentamento.

Os jovens reivindicaram uma educação supletiva que os auxiliasse na compreensão da realidade e na construção coletiva de um futuro melhor e, ao mesmo tempo, completasse a educação formal de primeiro e segundo graus que lhes faltava. Esta modalidade de educação seria de vital importância se nela se valorizasse a vivência da luta, que fortalecesse o sentimento de identidade e de pertença para a juventude e promovesse o vínculo comunitário e a auto-estima.

Vários estudos<sup>4</sup> têm mostrado as possibilidades que se abrem de novas formas de trabalho no meio rural, exigindo preparo das gerações futuras para viverem esta realidade de maneira positiva para elas.

A Fazenda Ipanema, onde foi realizada a pesquisa, está próxima a pequenas e médias cidades paulistas e a poucos quilômetros da capital. O acesso via rodovias é fácil e dentro da Fazenda passa a estrada de ferro que leva a São Paulo. Esta situação facilita o escoamento da produção de diversos produtos bem aceitos nestes mercados, com a possibilidade de desenvolverem atividades de trabalho na própria Fazenda que não sejam em culturas tradicionais (feijão, milho, arroz e mandioca), como é o caso de cogumelos comestíveis, mel, plantas ornamentais e medicinais, frutas, pequenos animais etc. Além

---

<sup>3</sup> No sentido da citação de Bakhtin na página 34 deste trabalho.

<sup>4</sup> Ver Silva, J. G. Políticas não agrícolas para o novo rural brasileiro, in **O Agronegócio brasileiro: desafios e perspectivas**. Brasília: Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural - SOBER, 1998, 1086 p., vol I. Ver, ainda: Couto, V.A.& Couto Filho, V. A A urbanização do trabalho rural; Silva, A.G. da Atividades não-agrícolas no Rural Potiguar: uma "nova" opção do emprego no campo; Schneider, s. & Navarro, Z. Agricultura e novas formas de ocupação no meio rural: um estudo sobre as tendências recentes; Mattei, L. As ocupações não agrícolas no meio rural catarinense na década de 90 - artigos publicados in **O Agronegócio brasileiro: desafios e perspectivas**. Brasília: Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural - SOBER, 1998, 1083 p., v. II

disso, fora do trabalho agrícola, há um campo aberto para os empreendimentos ligados ao lazer ('pesque e pague', por exemplo), articulando-se com o IBAMA na educação ambiental. Alguns jovens fizeram curso de guia-parque para acompanhar os turistas nas visitas à Flona. Já havia assentados trabalhando com tecelagem (inscritos como artesãos na feira de Sorocaba) e com música (dupla que toca e canta em festas em Sorocaba e Iperó). Havia várias mulheres interessadas em constituir grupo de produção de doces, conservas etc. Muitos jovens mostraram-se motivados a trabalhar na constituição de um horto e aprender sobre jardinagem. Alguns se interessavam em cursos de administração, secretariado, cooperativismo. Havia, ainda, outros que se interessavam por eletricidade, mecânica, magistério, literatura e uma gama de atividades profissionais que hoje são necessárias e possíveis no meio rural, diversificando as tarefas dentro da unidade familiar e da comunidade sem desmantelá-las.

A Fazenda Ipanema conta, ainda, com energia elétrica e estradas que ligam uma área a outra e aos vários lotes. Casas antigas da Fazenda estavam sendo desocupadas e os assentados pretendiam desenvolver atividades comunitárias nestes locais. Uma delas, na vila Smith, foi disponibilizada pelo Conselho de Representantes para o funcionamento de um 'Centro de Educação Comunitária' que se constituía com a participação, principalmente, de mulheres das três áreas do assentamento.

A orientação para o cooperativismo poderia ser reativada a partir de um planejamento coletivo das ações dentro do assentamento (mesmo que preferissem manter as unidades familiares de produção), que promovesse um crescimento ordenado, capaz de gerar excedentes com continuidade e qualidade para satisfazer ao mercado no qual teriam que concorrer. Esse planejamento e a capacitação para o gerenciamento das atividades coletivas e familiares integradas poderiam ser 'alavancadas' por um processo de educação comunitária que envolvesse os jovens. Na medida que estas ações fossem geradas, novas opções de emprego surgiriam para os jovens na cooperativa por eles implementada, como já ocorre em outras experiências de assentamentos do MST.

Portanto, a não identidade de muitos com o trabalho na lavoura tradicional não implica em uma não identidade com o rural. O que lhes aparece como incompatível hoje, causando-lhes conflitos quanto a opção pelo campo ou pela cidade, na verdade não precisaria mais ser. Eles, às vezes, vislumbravam esta possibilidade, quando sonhavam em

permanecer na Fazenda em circunstâncias diferentes daquela que viviam no momento; mas logo se apresentavam sem confiança, porque as dificuldades que enfrentavam se referiam às condições mínimas de sobrevivência.

A opção do MST de criar um espaço educativo de ensino técnico rural para os jovens fora dos assentamentos (TAC) era naquele momento da pesquisa um esforço e uma conquista do movimento popular, mas ainda não respondia às necessidades de uma maioria de jovens dentro dos assentamentos que não conseguiam concluir o primeiro grau e que permaneciam sem um trabalho de educação e participação política nas suas comunidades. No caso da Fazenda Ipanema, os que fizeram o curso ainda não haviam conseguido aplicar o que aprenderam em um planejamento participante no assentamento.

Parece que a novidade no relacionamento entre os camponeses assentados deveria nascer das demandas locais, embora fosse importante o apoio de experiências mais amplas. A "construção de uma ética e vivência solidária" e a "reconstrução da identidade popular"<sup>5</sup> nesse relacionamento deveria contar com a energia da juventude e afirmar a sua existência. Mas, para que essa existência do jovem da Fazenda Ipanema seja afirmada, ele tem que lutar e negociar não só contra e com o Estado como contra todo o arsenal de negações que sua comunidade enfrenta.

A conquista de um território ainda não representou que a sociedade tenha reservado um 'lugar' de direito para os jovens e crianças que ali se desenvolvem. É na comunidade que precisam encontrar, primeiro, uma região de ação e reflexão crítica que sirva de apoio para esses enfrentamentos.

A negação do 'reconhecimento social' não lhes deixava muitas saídas: obrigando-os a uma clausura no espaço *de dentro*; ou a uma fuga perigosa para espaços longínquos; ou, por fim, a continuidade da luta para a transformação das condições que os negavam.

---

<sup>5</sup> Ver Fundação de desenvolvimento, Educação e Pesquisa, FUNDEP Coragem de Educar. Petrópolis: Vozes, 1994, p.38.

"A FUNDEP foi criada em 1989, com o objetivo de atender as demandas de educação e de escolarização alternativa das classes populares do campo, principalmente as que participam das organizações e movimentos ligados à luta pela reforma agrária e pela melhoria das condições de vida da população do campo e da cidade.(...) A sede central está localizada em Três Passos, município da região noroeste do Rio Grande do Sul."

O TAC está ligado ao Departamento de Educação Rural da FUNDEP, que tem sede no município de Braga, na mesma região.

A participação efetiva e consciente nas lutas mais amplas é essencial para a espacialização da identidade, no entanto, ela não será crítica e consistente na orientação do jovem se não tiver sua base de atuação na comunidade que estão construindo.

Experiências de educação não-formal nos diferentes assentamentos poderiam ser reunidas em determinados momentos de 'Encontros de Jovens' do MST (regionais, estaduais e nacionais), quando melhor compreenderiam o local e o global. O MST é um espaço rico em significações porque articula inúmeras experiências e identidades locais, podendo propiciar a descoberta da diversidade e da transformação do 'eu/nós', na unidade da luta comum.

Criar equipes regionais móveis de educadores, que realizassem um trabalho alternado nos assentamentos<sup>6</sup>, ligadas ao trabalho da FUNDEC, talvez ampliasse as possibilidades das lutas locais e mais facilmente permitisse que o local fosse portador de uma 'visão estratégica emancipatória'.

O estudo da produção da identidade dos jovens sem-terra da Fazenda Ipanema nos faz retomar o que Paulo diz na abertura deste artigo, se referindo à necessidade de uma participação efetiva dos jovens no processo educativo que ocorre na organização da vida comunitária, nas decisões no interior da família e nas decisões políticas do Movimento.

#### BIBLIOGRAFIA CITADA

- ARROYO, M et all. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão.** São Paulo: Cortez, 1987. 94 p.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1995. 196p.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1985. 211 p.
- BRUNER, J. **Atos de significação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 130p.
- CALDART, R.S. **Sem-Terra com poesia: a arte de re-criar a História.** Petrópolis: Vozes, 1987. 167p.
- FUNDEP. **Coragem de educar: uma proposta de educação popular para o meio rural.** Petrópolis: Vozes, 1994. 87p.

---

<sup>6</sup> Esse tipo de experiência já foi desenvolvido pelo Sindicatos de Pequenos Produtores Rurais em colaboração com a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural e Secretaria de Educação do Espírito Santo junto com algumas comunidades rurais. O vídeo que conta esta experiência foi discutido com o grupo que vem tentando constituir um 'Centro de Educação Comunitária' no assentamento da fazenda Ipanema.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 1970. 184p