

JUVENTUDE RURAL E OS POVOS DO CAMPO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Priscila Teixeira da Silva¹
Débora Alves Feitosa²

Resumo:

Este texto traz uma reflexão acerca das finalidades assumidas pela educação escolar destinada aos povos do campo e principalmente a Juventude Rural. Essas finalidades que antes e até hoje teoricamente assumem o papel da formação humana do sujeito, se revelam diferente na concretude do dia a dia escolar. Isso porque a educação destinada a esses sujeitos se baseia no propósito civilizatório urbano que desconsidera a realidade e anseios dos povos do campo, quando não os discrimina, inferioriza. Nesse contexto, as relações entre a Juventude Rural e a educação escolar tornam-se conflitantes, a ponto de criar um sistema eliminatório no decorrer do processo educativo que resulta em números ainda alarmantes no sistema educacional brasileiro. Em contraponto o movimento por uma Educação do Campo, vem surgindo como uma bandeira de luta dos povos por uma educação que assuma seu papel na formação humana/cultural-social-política dos sujeitos que vivem na/da terra.

Palavras chave: Educação. Finalidade. Educação do Campo. Juventude Rural.

Introdução

A educação é a essência formação humana. Contudo, processos institucionalizados de ensino tendem a sofrer influencias das esferas sociais que de certo modo os controlam. Essa influencia historicamente se relaciona com a manutenção de uma formação hierarquizada de sociedade em que uma cultura é definida como superior às demais.

Assim sendo, parece comum pensar que a indagação inquietante presente no consciente de qualquer profissional da educação, seria: para “que” serve a escola? Qual a sua finalidade atual? Afinal de contas são esses profissionais que promovem a concretização da mesma. Nós, profissionais da educação estamos a serviço da educação. Mas a educação serve a quem?

E quando temos como foco a educação destinada aos povos do campo, percebemos que este questionamento torna-se mais inquietante, pois a histórica valorização da cultura urbana vinculou ao meio rural uma imagem de atraso e ignorância. Nesta perspectiva,

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB – Campus XII), mestranda em Educação do Campo pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e bolsista da FAPESB. (priscilats4@hotmail.com)

² Orientadora. Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB).

seguiu-se a educação idealizada para os sujeitos do campo, pensada a partir dos paradigmas urbanos.

Como um dos resultados desse processo evidenciamos os altos índices de analfabetismo e analfabetismo funcional, repetência e evasão escolar, migrações, principalmente da Juventude Rural. Esses jovens assumem relações conflitantes com a educação escolar, que interferem na própria identificação rural e/ou na construção da identidade escolar. Situação esta que faz perdurar a histórica dissociação do meio rural com o conhecimento científico e também a ausência de Políticas Públicas que possam garantir a efetivação dos direitos dos povos do campo.

Em contrapartida a esse processo surgiu o movimento por uma Educação do Campo, um movimento, representado principalmente pelos movimentos sociais, sindicais e autores como Miguel Arroyo, Roseli Caldart, Monica Molina dentre outros, que lutam para que a cultura, os saberes e os próprios sujeitos do campo sejam respeitados e reconhecidos como sujeitos de direitos. Nesse paradigma os sujeitos do campo são atuantes na construção desse um novo modelo de educação para um novo projeto de sociedade.

Da “educação” a “educação”

“Ninguém escapa da educação”, Brandão ao introduzir sua obra “O que é educação” (1982) com esta frase reafirma a concepção de que nós seres humanos só o somos por intermédio da educação. Na condição de convívio social, desde que nascemos somos submetidos ao processo de formação que tende a nos tornar parte deste meio.

Nós Homo Sapiens nascemos animais como qualquer outro, mas aos poucos vamos nos diferenciando, ultrapassamos o mundo natural, quando aprendemos a transformar a natureza, e desse processo resulta a cultura. Imersos na condição social, possuímos cultura, e esta desde a Roma antiga deixou seu significado material de cultivo do solo, para assumir também a definição de saberes e valores destinados ao desenvolvimento humano (ARANHA, 2006).

Diante das necessidades, pensamos, planejamos, fazemos escolhas que direcionam nossas ações num processo de transformação da natureza. Essa transformação cria um mundo humano, com novos saberes, um mundo da cultura. Desta forma, o ser humano não nasce, ele se forma pela interação com o outro, pela apropriação dessa cultura, pela educação. Segundo Santos, Paludo e Oliveira (2010, p. 17) “a educação é fundamental em qualquer sociedade, porque é por meio dela que as pessoas se apropriam dos

conhecimentos produzidos por outras gerações, dos valores, das formas de se organizar, de pensar e de agir no mundo”.

Com esse mundo humano, veio à necessidade de transmitir essa cultura através de processos educativos. A educação torna-se ensino (Brandão, 1982). E quanto mais complexa essa cultura mais estruturado tende a ser esse processo, ocorre então a institucionalização da educação: nasce a escola.

Apesar de as primeiras experiências de ensino e aprendizagem sistemática terem suas origens na antiguidade oriental e ocidental (China, Egito, Grécia e Roma) é somente no século XVIII, com a revolução Francesa (uma revolução dirigida pela burguesia) que foi instituído um sistema educacional.

(SANTOS; PALUDO; OLIVEIRA, 2010, p. 23)

E hoje em dia há um consenso nas sociedades em atribuir a educação escolar um papel trivial na vida das pessoas. Segundo Ribeiro (2005, p. 1) “há uma disseminação de um discurso que tenta demonstrar e provar a importância da educação escolar no atual cenário mundial.” Tudo isso porque a escola desde o final do século XVII assumiu o domínio da educação (CANÁRIO, 2006, p. 37), tornando difícil a dissociação entre uma e outra.

Mas essa escola sempre esteve e sempre estará imersa em contextos sociais que divergem e assumem ideologias diferentes. De tal modo que a finalidade, o papel da educação escolar acaba sofrendo influências.

As finalidades da educação: o ponto de vista social e a Educação do Campo

A palavra finalidade refere-se a “algo que se destina, alvo, meta”. Do ponto de vista do indivíduo o fim da educação refere-se à formação do mesmo, através da cultura (ABBAGNANO, 1962, p. 289). Já do ponto de vista da sociedade, em constante conflito e longe de homogeneizações, a educação assume finalidades diferentes, muitas vezes não explícitas teoricamente, mas efetivadas na concretude das relações e ações do dia a dia.

Primeiramente ela surgiu em bases elitista. No início de sua história quem teve o acesso/direito a educação foram os homens, livres cidadãos, as classes superiores, os filhos dos nobres e burgueses. O que não foi diferente no Brasil onde o modelo de escola foi instituído pelas elites como afirma Araújo (2007, p. 26). Contudo com as transformações

da sociedade provocadas pelo capitalismo³, principalmente a partir do século XVIII, surgiu uma necessidade de massificação da educação. Segundo Santos, Paludo e Oliveira (2010, p. 25) o capitalismo fez da escola para os trabalhadores um instrumento de formação de mão de obra em massa. Hoje no Brasil, por exemplo, há um consenso sobre a ideia de que lugar da criança, adolescente e do jovem é na escola⁴, tanto que se há abandono escolar, falta de empregos, marginalização desses sujeitos à sociedade se exime de qualquer responsabilidade atribuindo a esses sujeitos a culpa por não ter cumprido seu dever de estudar.

Entretanto, a educação escolar como um direito de todos, fez com que a escola se deparasse com a inserção de uma parcela da população até então ignorada por ela, foi rompida assim certa homogeneidade presente nas instituições escolares, as realidades agora eram múltiplas. Para a escola, isso implicou “ter que reconhecer o caráter multicultural das sociedades (...), portanto, aceitar que é sua responsabilidade saber enfrentar as contradições e as demandas provocadas por essa nova configuração” (VILELA, 2007, p. 225).

Contudo, o respeito necessário à diversidade cultural, presente agora no seio da educação, não foi assumido⁵. O que ocorreu foi uma completa negligência das diferenças, buscando restabelecer a hegemonia, ou melhor, a superioridade de uma cultura única.

Quando voltamos nossos olhos a realidade dos povos do campo percebemos que toda a educação “ofertada” a eles, sempre foi fundamentada no que Arroyo (2007) chama de “paradigma urbano”, a vida urbana é tida como ápice da civilização, possuidora de cultura, e conseqüentemente, de direitos. Tudo isso segundo Fernandes (1999, p. 29), devido ao estabelecimento, pela sociedade moderna, de um sistema de subordinação do campo à cidade, ou seja, do modo de vida rural ao modo de vida urbano.

E mesmo quando foram elaboradas novas legislações, no caso do Brasil, pensando-se a educação no campo, este se fez fundamentado na égide da “adaptação”, como bem

³ Não querendo aqui desvalorizar as lutas sociais que certamente contribuíram para a garantia desse direito. Apenas sinalizamos a usurpação dessa conquista pelo capitalismo a fim de manipular as estruturas sociais ao seu favor.

⁴ “Sem dúvida, tem sido construído na sociedade, - e não é preciso lembrar que é uma característica da sociedade capitalista -, a definição de infância, adolescência e, agora, juventude, como períodos de formação e educação formal.” (CASTRO, 2008, p. 37)

⁵ A “educação, direito de todo cidadão, dever do Estado”, foi um grande avanço. Inclusive para a luta pela Educação do Campo. Porém, ela não significou o reconhecimento das especificidades” (MARQUES, 2010, p. 47).

ressalta Marques (2010, p. 41). A LDB/96 no artigo 28 cita como dever dos sistemas de ensino fazer as adaptações necessárias à vida rural. Ou seja, a educação oferecida aos sujeitos do campo é a mesma pensada para a cidade, só que agora com alguns ajustes garantidos por lei.

O que se evidencia neste sistema de “adaptações”, é o preconceito em achar que “o campo” não pode formular/gerar seu próprio modelo de educação. A inferiorização e o desrespeito aos povos que vivem na e da terra prevalece quando se dissemina a ideia de que estes sujeitos não possuem cultura, não possuem saber.

Acreditar nessa perspectiva é reafirmar o estereótipo de que a escola urbana é melhor do que a rural, fato que de acordo com Fernandes (1999, p. 34) “coloca mais uma vez o determinismo geográfico como fator regulador da qualidade da educação”. Será que a instituição escolar só por estar no perímetro urbano é melhor do que aquela que permanece no meio rural? E se o é, não seria porque as condições ofertadas para elas divergem historicamente quanto à estrutura, recursos e principalmente, respeito⁶?

Segundo Araújo (2007, p. 200) essa visão deturpada do campo, que tem garantido a ausência de políticas públicas para o mesmo, ainda persiste graças às elites dominantes aliadas ao modelo de educação neoliberal.

Perante essa realidade, surgiu e cresce a cada dia um movimento que busca a constituição e concretização de uma “Educação do Campo”. E o campo ao qual é referido significa, para aqueles que defendem essa bandeira, um “espaço de vida, de produção de bens materiais, culturais e simbólicos, em que a terra é mais do que a terra, a produção mais que produção, porque é cultivo do ser humano, de relações sociais, de projetos e sonhos”, ressaltava Café (2007, p. 29) se reportando a Arroyo.

Caldart afirma que:

Pensar a educação desde ou junto com uma concepção de campo significa assumir uma visão de totalidade dos processos sociais; no campo dos movimentos sociais significa um alargamento das questões da agenda de lutas; no campo da política pública significa pensar a relação entre uma política agrária e uma política de educação, por exemplo; ou entre política agrícola, política de saúde, e política de educação. E na dimensão da reflexão pedagógica significa discutir a arte de educar, e os processos

⁶ “Na maioria dos estados, a escola rural está relegada ao abandono (...). Como predomina a concepção unilateral da relação cidade campo, muitas prefeituras trazem as crianças para as cidades, num trajeto de horas de viagem” (FERNANDES, 1999, p. 34).

de formação humana, a partir dos parâmetros de um ser humano concreto e historicamente situado (CALDART, 2004, p. 15).

Essa educação se fundamenta na existência de escolas do campo, que consistem em “escolas com um projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos à história e à cultura do povo trabalhador do campo” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 27). E mais do que isto, uma educação aliada a um projeto popular de desenvolvimento de uma nova sociedade (BENJAMIN; CALDART, 2000). Uma educação não contrária a da cidade, visto que nesse novo projeto ambas compartilhariam a mesma função social: a da formação humana e crítica que contribuiria para a mudança da organização social vigente, já que se baseia na emancipação humana, promovendo um novo desenvolvimento do campo e da sociedade.

A educação do campo se fundamenta nos princípios da pedagogia socialista – formação humana integral, emancipatória -, vinculada a um projeto histórico que busque superar a sociedade de classes – e a uma teoria do conhecimento, que o concebe como imprescindível e voltado para a transformação social. (SANTOS; PALUDO; OLIVEIRA, 2010, p. 53)

A Educação do Campo tem suas raízes nas experiências dos movimentos sociais do campo. Teve como ponto de partida o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA, em 1997. Seu batismo oficial se deu no ano seguinte, na I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo realizada em 1998. Nesse encontro foi formulada uma nova referência para o debate sobre a educação destinada aos povos do campo, além de denunciar os problemas enfrentados pela mesma.

Desde então, foram várias as conquistas do movimento Educação do Campo: aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; II Conferência Nacional de Educação do Campo; Criação do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo; Coordenação-Geral de Educação do Campo e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade pelo Ministério da Educação; Licenciatura em Educação do Campo; Decreto Educação do Campo n.7.352/2010, dentre outras. Contudo, é evidente que, no nosso país, ainda não se desfez a dicotomia existente entre as leis e a prática, isso faz com que a mudança do panorama da educação no campo seja ainda um dos maiores desafios que o Brasil tem a enfrentar (PANORAMA..., 2007, p. 42).

Certamente um dos entraves enfrentados pela Educação do Campo, são os equívocos criados por aqueles que distorcem os propósitos dessa abordagem, afirmando ser a Educação do Campo uma educação agrícola que defende um modo de produção arcaico, inibidor do desenvolvimento econômico do País⁷. Estes equívocos são claramente frutos de um modelo de cultura capitalista que rege a sociedade moderna, tentando implantar a lógica de sua produção nas diversas instâncias socioculturais.

Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 34) afirmam que quando se fala de Educação do Campo não se faz referência a escolas especificadamente agrícolas, mas sim a uma escola “vinculada à cultura que se produz através de relações sociais mediadas pelo trabalho na terra”. Essa compreensão é também defendida por Caldart ao afirmar que:

pensar a educação (política e pedagogia) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico. A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação *do* povo do campo e não apenas *com* ele, nem muito menos *para* ele (CALDART, 2004, p. 12).

Acreditar na Educação do Campo, não é só respeitar os sujeitos do campo, é postular uma educação na perspectiva emancipatória, não romântica, mas sim concreta. Uma educação que como sublinha Café (2007, p. 31), “possa constituir sujeitos, homens e mulheres, identificados com a emancipação humana, com a transmutação das desigualdades de gênero, raça, etnia, em que as diferenças sejam afirmadas no sentido da (re) valorização da identidade camponesa”.

A identificação com o campo e com a vida no campo perpassa pelo reconhecimento da cultura dos sujeitos que ali vivem. Esse reconhecimento favorece a construção e de uma

⁷ Arruda e Brito (2009, p. 24) ao questionar os argumentos base que reclamam a especificidade do campo no que se refere à educação, afirmam que “uma escola diferenciada para os ‘diferentes grupos de excluídos’, tem sido tratada (...) de forma messiânica” e completam dizendo que “da classe trabalhadora deve-se exigir uma análise da escola à luz das leis que regem a produção de mercadorias para que a proposta educacional não fique ancorada no terreno movediço das ideologias”.

identidade cultural não melhor ou pior do que qualquer outra, apenas igual nas suas múltiplas diferenças.

O jovem do campo e a escola

O movimento Por uma Educação do Campo, embora venha ganhando cada vez mais força, conquistado algumas lutas, mas por ser recente, ainda não conseguiu transformar a realidade educacional no campo⁸, principalmente a realidade vivida pela Juventude Rural⁹. No Brasil os dados estatísticos divulgados pelo IBGE e pelo Panorama Nacional da Educação do Campo (PNEDC), revelam um distanciamento dos jovens camponeses das instituições escolares, que mesmo tendo diminuído nas últimas décadas, ainda permanece maior do que o dos jovens urbanos.

Na área rural, (...) pouco mais de um quinto dos jovens nessa faixa etária (**15 a 17 anos**) estão frequentando o ensino médio. No Nordeste, somente 11,6% dos jovens de 15 a 17 anos que residem na área rural frequentam o ensino médio. Apenas as duas regiões mais desenvolvidas do País, Sul e Sudeste, já alcançaram taxas de escolarização líquida superior a 35% nesta faixa etária. Mas mesmo nessas regiões prevalecem acentuadas discrepâncias entre as populações urbana e rural. Na Região Sudeste, 60% dos jovens urbanos de 15 a 17 anos estão no ensino médio, índice que se reduz para 35,1% entre os jovens do campo na mesma faixa etária. Na Região Sul os percentuais são 54,6% e 48,2%, respectivamente (PANORAMA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2007, p. 18).

Esses dados não são apenas fruto da grande defasagem escolar desses sujeitos, como também são reflexos do alto índice de abandono dos estudos pelos jovens, como se evidencia na tabela referente a media de anos de estudos:

Tabela 3- Número médio de anos de estudos da população de 15 anos ou mais –Brasil em grandes regiões – 2001/2004

⁸ Salvo experiências extremamente relevantes, principalmente as construídas pelo/no MST, mas que ainda se revelam isoladas.

⁹ Compartilhamos da ideia de Castro (2009, p.189) que considera como jovens do campo “pessoas que vivem a experiência do meio rural como *jovens*. Ou seja, se identificam ou são assim identificados”. São tidos como jovens, porque vivenciam a transição entre infância e vida adulta e mesmo estando num mesmo contexto histórico que outros jovens, “possuem a especificidade de terem o meio rural como seu espaço de vida, ou seja, como marca de sua situação juvenil” (MARTINS, 2008, p. 15).

Regiões Geográficas	Ano de Estudos					
	Total		Rural		Urbana	
	2000	2004	2000	2004	2000	2004
Brasil	6,4	6,8	3,8	4,0	6,9	7,3
Norte	5,6	6,2	3,3	4,0	6,5	6,9
Nordeste	5,2	5,6	3,2	3,1	6,0	6,3
Sudeste	7,1	7,6	4,5	4,7	7,3	7,7
Sul	6,8	7,2	4,9	5,0	7,3	7,7
Centro-Oeste	6,6	7,0	4,2	4,7	6,9	7,4

Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2000, Pnad 2004. Tabela elaborada pelo DTDIE. IN: Panorama da Educação do Campo, Brasília: Inep/Mec.2007.

Todas as comparações feitas pelo PNEDC entre a situação da área urbana e a rural colocam esta última em condição inferior. Embora se tenha aumentando a abrangência no oferecimento da educação formal, “persistem acentuados déficits de eficiência e qualidade, conforme demonstram os indicadores de fluxo escolar (promoção, repetência e evasão)” (PANORAMA..., 2007, p. 41).

Diante da realidade já mencionada do campo, de seus sujeitos e da educação oferecida a eles, cabe ressaltar, como os jovens do campo podem estabelecer uma relação recíproca de harmonia com a escola, visto que esta não os respeita em suas singularidades? O estudo formal requer que o aluno construa uma “identidade escolar”, para isso ele busca algo que o interesse, que ressignifique sua presença, é preciso estabelecer um sentido em estar ali.

Deste modo, perante o tipo de educação que lhe é oferecida, há certa dificuldade em estabelecer uma utilidade dos estudos no meu rural. Como uma educação que discrimina, inferioriza quando não ignora esse contexto pode contribuir para o estabelecimento de um sentido útil para os estudos desses jovens? O que prevalece na verdade é a significação baseada nos moldes do que desde muito tempo a escola insiste em pregar, “a salvação cultural”, ou seja, a importância maior em se estudar, está no fato de que este estudo irá tirar o sujeito da situação de pobreza intelectual e material que a vida no campo o impõe. O único sentido que os jovens do campo podem estabelecer entre sua vida e os estudos, é que este o irá tirar do campo.

Este fato ocorre, muitas vezes, com o consentimento dos pais, segundo Frosard (2003, p. 27) e Brandão (1984, p. 243-244) as famílias que moram e/ou vivem no meio

rural não querem uma “educação rural”, que incentive a permanência dos seus filhos no campo, mas sim uma educação que os tire dali.

Deste modo, a integração com o ambiente escolar só acontece se o estudante arrancar suas raízes do campo e as plantar no “solo fértil” da cultura difundida na escola. Caso contrário, ou ele vai definhando ou é “podado” pelas dificuldades impostas por essa situação.

Bourdieu e Passeron em sua obra “La Reproducción” (1995), ao analisar o funcionamento do sistema escolar francês, afirmam ser a escola um instrumento de manutenção das desigualdades, partindo do princípio de que esta ignora a cultura da classe trabalhadora impondo a superioridade da cultura da classe economicamente mais favorecida. Afirmam ter o sistema escolar, princípios de seleção que vão eliminando os jovens das classes economicamente inferiores através da disseminação da ideologia dos dons naturais, de tal forma que os próprios jovens aceitem sua sina, legitimando assim a ordem social vigente.

Em pesquisa¹⁰ desenvolvida como Trabalho de conclusão de curso em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, tivemos como propósito verificar e analisar qual a visão de jovens cortadores de cana da comunidade de Mutans, Guanambi/Ba, sobre a educação escolar. Observamos exatamente as inferências da teoria de Bourdieu e Passeron na medida em que estes jovens realmente se veem em posição de inferioridade em relação à cultura difundida na escola. Todos afirmaram sentir dificuldade quanto aos conteúdos, mas aceitam isso como sendo um problema pessoal deles, consequência de sua “falta de habilidades”. Notamos assim o que Freire (1987, p. 27), já dizia, a auto-desvalia é uma característica dos oprimidos, pois introjetam neles mesmos o modo como os opressores os veem.

Os jovens da referida pesquisa glorificam a educação, mas ao mesmo tempo, são vítimas do sistema eliminatório pregado pela mesma. As dificuldades enfrentadas na apropriação de uma cultura advinda de um modo de vida do qual não compartilham, atrelado à desvalorização da sua própria cultura, faz com que estes jovens assumam a ideia de que “educação não é para eles”. Ou quando persistem nos estudos, nesses moldes, acabam abandonando sua identidade camponesa.

¹⁰ SILVA, Priscila Teixeira da. **Entre a escola e o canavial**: educação escolar na visão de jovens cortadores de cana. (Monografia), Universidade do Estado da Bahia UNEB- campus XII. Guanambi-Bahia, 2011.

Bourdieu (2007) reafirma que a escola perpetua e legitima as desigualdades sociais, utilizando a teoria dos dons naturais:

as aptidões socialmente condicionadas que trata como desigualdades de “dons” ou de méritos, ela transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito, as diferenças econômicas e sócias em “distinção de qualidade”, e legitima a transmissão da herança cultural. Por isso, ela exerce uma função mistificadora. Além de permitir à elite se justificar de ser o que é, a “ideologia do dom”, chave do sistema escolar e do sistema social, contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais (...) (BOURDIEU, 2007, p. 58-59).

A falsa ideia de igualdade pregada nos sistemas escolares, nada mais é do que uma negação das diferenças culturais para se privilegiar uma cultura em detrimento das outras. No caso da educação brasileira sempre teve como objetivo a disseminação da cultura urbana da classe dominante em detrimento do modo de vida dos povos do campo.

Num contraponto, a luta dos povos do campo é por uma educação que rompa com a lógica de uma cultura dominante, por acreditarem que a educação pode contribuir para a emancipação verdadeira dos sujeitos, não a tendo como salvadora ou libertadora, mas como conquista dos povos do campo. Afinal de contas “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão”, isso a partir do momento que tomam consciência do seu estado de “oprimido” (FREIRE, 1987, p. 29).

Nos moldes da educação atual não há conciliamento entre a vida no campo e a escola. Não queremos aqui dizer, como sublinha Frosard (2003, p. 37), que “a pessoa que possui identidade rural aceite o local onde vive exatamente como ele é, mas que possua uma identificação com aquele meio e o desejo de ali permanecer e construir sua vida”. Assim como ressalta Trindade (2011, p. 93), “a escola continua sendo vista como promotora de injustiças, mas também pode servir de ferramenta para a conquista da justiça social”. Para tanto, é relevante que ela respeite a especificidade, o direito dos povos do campo de terem sua cultura, sua identidade, que ajude esses sujeitos a se perceberem como oprimidos¹¹ e lutar para transformação dessa realidade.

¹¹ “A educação do Campo talvez possa ser considerada uma das realizações práticas da pedagogia do oprimido, à medida que afirma os pobres do campo como sujeitos legítimos de um projeto emancipatório e, por isso mesmo, educativo” (CALDART, 2004, p. 14).

A Educação e a Escola do Campo devem ter como objetivo formar os homens e mulheres do campo para que possam participar conscientemente na/da organização da sociedade e que cada um e uma sintam-se também responsáveis pela transformação da realidade social. A classe trabalhadora camponesa precisa lutar por outra sociabilidade; uma sociabilidade que esteja combinada com os objetivos de “lutar e construir”. Lutar por uma sociedade/escola que atendam os seus interesses e construir uma escola que ensine e aprenda a partir das contradições existentes no seu interior e fora dela, em que sua matriz seja organizada pela realidade social e forme lutadores do povo (...) (TRINDADE, 2011, p. 97).

Somente percebendo e valorizando a cultura e o saber dos povos do campo, será possível constituir uma educação realmente do campo. E a partir de então haverá a possibilidade do estabelecimento de sentido pelos jovens rurais quanto ao estudo escolar.

A compreensão dos significados da escola para os/as jovens do meio rural –especialmente no que se refere à relação com o saber - perpassa o conhecimento dos espaços de vivência e aprendizado extraescolares, numa perspectiva em que o diálogo e o respeito por suas condições de vida passam a ser fundastes (SILVA, 2009, p. 24).

Pensar sobre educação que está sendo oferecida a esses jovens, como a educação vê essa categoria, como ela está presente na organização do Trabalho Pedagógico e do Projeto Político Pedagógico das escolas, e sobre a formação dos profissionais da educação no que tange ao reconhecimento dessa Juventude Rural, torna-se relevante porque essa juventude durante muito tempo permaneceu na invisibilidade no Brasil (WEISHEIMEREM, 2005) e toda a América Latina (DURSTON, apud. SILVA, 2007, p. 9). Uma invisibilidade que ainda não foi rompida totalmente, e até então se configura como um dos maiores entraves na aquisição de direitos pelos jovens do campo.

Algumas considerações

Diante do exposto, fica evidente que a educação tem um papel fundante na sociedade contemporânea. A formação escolar tornou-se uma das prioridades dos sujeitos que a veem como meio de garantia de seus direitos e de uma vida melhor. Contudo, é notório também que ela vem assumindo finalidades que contradizem o ideário da formação humana do cidadão. Imersa numa organização social e por ela influenciada, principalmente pela

economia e pela política, que a utilizam para garantir o sistema de produção e hierarquização social.

Nesse contexto, a educação destinada aos povos do campo vem cumprindo a lógica civilizatória urbana, ignorando ou discriminando a cultura e os saberes desses sujeitos. Em consequência temos no campo os maiores índices de analfabetismo, de distorção idade-série, de abandono escolar... Criou-se uma cultura de dissociação entre a vida no campo e a educação escolar. Cultura essa que tem atingido a Juventude Rural.

Muitos jovens abandonam os estudos por achar que não possui os “dons naturais” necessários à educação ou por que não veem sentido entre a vida no campo e a educação escolar. E quando não o fazem muitas vezes são levados a abandonar a identidade camponesa para buscar “uma vida melhor na cidade”, um “trabalho”.

Entretanto, não desacreditamos da educação. Muito menos concordamos com a negação desse direito aos povos do campo. Pelo contrário sabemos sim que ela também pode servir para a transformação social, não na lógica vigente, não nos moldes atuais, mas numa nova concepção: com os sujeitos do campo, coma juventude do campo uma Educação do Campo. Educação esta que garanta a apropriação do conhecimento historicamente construído pela humanidade e mais do que isso seja um instrumento na formação da identidade camponesa, respeitando a história, a cultura, os saberes, as lutas desse povo. Para que assim, essa educação seja uma “arma” na mão dos sujeitos do campo pela garantia de seus demais direitos.

REFERÊNCIAS

ABBAGNO, Nicola. Dicionário de filosofia. Trad. Alfredo Bosi (et.al). 2ª. Ed. São Paulo: Mestre Jou, 1962.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil.** 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto da luta pela terra.** (Tese de doutorado) Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2007. 334 f.

ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.s) . **Por uma Educação do Campo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ARRUDA, Élcia Esnarriaga de; BRITO, Silvia Helena Andrade de. Análise de uma proposta de escola específica para o campo. In: ALVES, Gilberto Luiz (org.). **Educação no campo**: recorte no tempo e no espaço. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La Reproducción**: elementos para uma teoria del sistema de enseñanza. Mexico: Edições Fontamara S. A., 1995.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O quê é educação**. 6ª. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

CAFÉ, Adalcilena; (et. al.). Juventude do Campo e Educação: múltiplos olhares e possibilidades. In: RANGEL, Ana Cristina (org.). **Políticas Públicas para a Juventude do Campo na Amazônia**: direito nosso, dever do estado! BELÉM, PA: [s.n.]. Jun. 2007.

CÁNARIO, Rui. **A Escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006. 160 p.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude : Hierarquia Social e Relações de Poder na Luta pela Construção de um Ator Político. In: PAPA, Fernanda; JORGÊ, Flavio; MORAES, Rafael (org.s). **Juventude em formação** : textos de uma experiência petista. São Paulo : Fundação Friedrich Ebert, 2008.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de; (Org.s). **Por uma educação do Campo**: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. vol. 5. 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Por uma educação básica do Campo. In:_____; ARROYO, Miguel Gonzalez. **A educação básica e o movimento social do campo**: Por uma educação básica do campo. Brasília-DF: [s.n], 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FROSSARD, Antonio Carlos. **Identidade do Jovem Rural Confrontando com Estereótipo de Jeca Tatu**: um estudo qualitativo com os jovens da EFA Rei. (Dissertação de Mestrado) Universidade Nova De Lisboa – Portugal, Universidade François Rabelais de Tours – França. Nova Friburgo - RJ, Brasil. Dezembro de 2003.

MARQUES, Tatyane Gomes. **Pedagogia da terra**: significados da formação para educadores e educadoras do campo. (Dissertação de Mestrado). UFMG/FaE, 2010.

MARTINS, Maíra. **Juventude e reforma agrária**: o caso do assentamento rural paz na terra. R.J. (Dissertação de Mestrado de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura

e Societde). Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro, 2008.

PANORAMA DA EDUCAÇÃO NO CAMPO. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Inep | MEC. 2007.

SANTOS, Cláudio Eduardo Félix dos; PALUDO, Conceição, OLIVEIRA, Rafael Bastos Costa de. Concepção de educação do campo. IN: TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira; ESCOBAR , Micheli Ortega, (orgs). **Cadernos didáticos sobre educação no campo.** Universidade Federal da Bahia, Salvador : EDITORA, 2010.

SILVA, Vera Terezinha Carvalho. **O jovem rural como ator principal para a construção de um novo modelo rural, promovendo um espaço de qualidade de vida sustentabilidade social e ambiental.** Porto Alegre : EMATER/RS-ASCAR, 2007.

SILVA, Catarina Malheiros da. **Escola, saberes cotidiano no meio rural:** um estudo sobre os (as) jovens do sertão da Bahia. (Dissertação de Mestrado) Universidade de Brasília, Faculdade de Educação. Brasília, 2009.

SILVA, Priscila Teixeira da. **Entre a escola e o canavial:** educação escolar na visão de jovens cortadores de cana. (Monografia), Universidade do Estado da Bahia UNEB-campus XII. Guanambi-Bahia, 2011.

TRINDADE, Domingos Rodrigues da. **O potencial da licenciatura em educação do campo da universidade de Brasília para a produção de ações contra-hegemônicas:** um estudo de caso no Assentamento Itaúna em Planaltina de Goiás. (Dissertação de Mestrado) Universidade de Brasília, Faculdade de Educação. Brasília, 2011.

VILELA, Rita Amelia Teixeira. Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. In: **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v. 45. jun. 2007. P. 223-248.

WEISHEIMER, Nilson. **Jovens Agricultores e seus projetos profissionais:** um estudo de caso no bairro de Escadinhas, Feliz/RS. (Dissertação de Mestrado) IFCH/UFRGS. Porto Alegre, 2004