



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO, CRIAÇÃO E
INOVAÇÃO- PPGCI
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

JAQUELINE ANDRADE BRITO

**VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO E TRABALHO: UM
ESTUDO DE CASO SOBRE JOVENS DO CAMPO EGRESSOS DO
CURSO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE EM AGROPECUÁRIA
/PRONATEC UBAÍRA-BA (2012-2014)**

Linha de Pesquisa II: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação.

Orientador: Dr. Luís Flávio Reis Godinho

**AMARGOSA – BA
2016**

JAQUELINE ANDRADE BRITO

**VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO E TRABALHO: UM
ESTUDO DE CASO SOBRE JOVENS DO CAMPO EGRESSOS DO
CURSO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE EM AGROPECUÁRIA
/PRONATEC UBAÍRA-BA (2012-2014)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Educação do Campo na Linha de Pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação.

Orientador: Dr. Luis Flávio Reis Godinho

**AMARGOSA – BA
2016**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA DE AMARGOSA - CFP/UFRB
Bibliotecário: André Montenegro – CRB-5ª / 1515

B862v

Brito, Jaqueline Andrade.

Vivências e experiências em educação e trabalho: um estudo de caso sobre jovens do campo egressos do curso técnico profissionalizante em agropecuária, PRONATEC, Ubaíra, BA (2012-2014). / Jaqueline Andrade Brito. – Amargosa, BA, 2016.
117f.; il.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Luis Flávio Reis Godinho.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. – UFRB – Amargosa, BA, 2016.

Bibliografia: fls. 112-116.

Inclui Apêndice

1. Educação do Campo. 2. Educação profissional. 3. Trabalho. I. Godinho, Luis Flávio Reis. II. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. III. Título.

CDD – 379

JAQUELINE ANDRADE BRILLO

VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO E TRABALHO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE JOVENS DO CAMPO EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE EM AGROPECUÁRIA /PRONATEC UBAIRÁ-BA (2012-2014)

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação do Campo na Universidade Federal do Recôncavo Baiano- UFRB Centro de Formação de Professores- CFP, pela seguinte banca examinadora:

Aprovada em 30 de março de 2016.

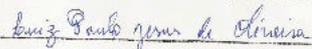
Banca Examinadora



Prof.^o Orientador: Dr. Luiz Flávio Reis Goñinho
Doutorado em Sociologia, Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB/CAMB)



Examinadora Externa- Prof.^o Dr.^a Edite Maria da Silva de Faria
Doutorado em Educação, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB/ Campus XIV)



Examinador Externo- Prof. Dr. Luiz Paulo de Oliveira
Doutorado em Ciências Sociais, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB/CAMB)

Amargosa, março de 2016.

As juventudes do Campo pela capacidade de sonhar com um mundo mais humano e por dedicar sua juventude à luta pela construção de uma sociedade mais justa.

AGRADECIMENTOS

“Nada é mais importante do que a gratidão... e é este sentimento que me move por isto eu tenho muito a agradecer às pessoas que estiveram sempre ao meu lado, contribuindo de alguma forma para o meu crescimento... ou dedicando-se às pessoas que amo. E minutos de meu tempo dedicado a eles nunca será tempo perdido”

Isis Batista

Agradeço, primeiramente, **ao meu Deus**, meu mentor, mestre e guia espiritual. “Tudo é do Pai toda honra e toda glória é dele a vitória alcançada em minha vida.” (Pr. Fábio de Melo).

Aos meus pais, **Arivaldo Souza Brito** e **Edineuza Andrade Brito** pelos anos de dedicação, afeto e apoio incondicional. Gratidão pelo exemplo de vida, integridade e justiça!

As minhas irmãs: **Flávia** e **Érica** pela força, apoio e carinho. Amo muito vocês!

Aos meus amados sobrinhos: **Miguel** e **Felipe**, com eles aprendo a cada dia o verdadeiro sentido da vida.

A todos os meus familiares pelas palavras incentivadoras, pelas lágrimas compartilhadas, pela força disponibilizada, pela compreensão e pelo respeito às minhas necessárias ausências. Em especial agradeço a minha prima **Thais Souza dos Santos** pelos momentos de escuta e conhecimentos compartilhados.

A **Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/ Centro de Formação de Professores**, pela oportunidade de continuar estudando e pelo respeito, apoio e compromisso com os cursos de Educação do campo.

Ao meu orientador, prof. **Luís Flávio Reis Godinho**, pela confiança, rigor teórico e científico pela dedicação e respeito durante estes dois anos de pesquisa. Sempre disponível para ouvir e dialogar. Gratidão pelas observações e conhecimentos compartilhados.

Aos professores **Luiz Paulo de Oliveira** e **Edite Maria da Silva de Faria**, pelos questionamentos e sugestões, durante o exame de qualificação, foram fundamentais para o aprofundamento e amadurecimento da minha escrita.

Aos professores/as: **Silvana Lúcia da Silva Lima**, **Fábio Josué dos Santos**, **Nanci Rodrigues Orrico**, **Maira Lopes Reis**, **Gilselia Macedo Cardoso Freitas** e **Raul Lomanto Neto**, pelo apoio, confiança e incentivo.

As minhas amigas: **Monique**, **Geanne** e **Sandra**, que mesmo distante geograficamente, estamos unidas em pensamento, força e energia!

A minha amiga, colega de trabalho e incentivadora, **Cida**, gratidão eterna por todo apoio prestado ao longo desses dois anos de escrita.

Agradeço ao Gerente Técnico do Centro de Formação de Professores, **Mário Silva Pereira** e ao meu chefe imediato, **Roberto Jorge dos Santos**, pela compreensão nos momentos que precisei me ausentar do trabalho.

Aos meus colegas de trabalho do Centro de Formação de Professores, em especial a: **Rafael Soares, Daniel Ewerton, Ivanilson Soares, Virgílio Fernandes, Reinaldo Santana, Saint Clair, Robervaldo Corrêia, Aline Oliveira, Sérgio Almeida, Josemary da Guarda, Élon Bitencurt e André Luciano Montenegro**. Gratidão pela força, apoio, carinho e incentivo recebido nessa caminhada.

Ao meu amigo e grande incentivador, **Edilson Araújo Pires**, com ele aprendi que podemos superar qualquer obstáculo e que não há limites para quem tem determinação e foco nos seus objetivos. Meus sinceros agradecimentos!

Ao corpo Docente e aos meus colegas do Mestrado, pelos momentos de discussão, pois das mais variadas formas, contribuíram para o fortalecimento desta caminhada. Particularmente, agradeço à **Patrícia Santos** pelos momentos de escuta e pela amizade construída ao longo desses dois anos.

A, **Nelian Nascimento**, pelo aprendizado e entrevista cedida, uma imensa contribuição dada a pesquisa.

Aos jovens egressos do Pronatec, sujeitos da minha pesquisa, pelo convívio, aprendizado e pelas informações tão imprescindíveis, sem as quais, o apoio e contribuição de vocês, nada disso seria possível. Meus sinceros agradecimentos!

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa. Não há no mundo exagero mais belo que a gratidão... Meu muito obrigada!

TERRA SERTANEJA



Somos milhões de companheiros e companheiras buscando a libertação da terra, de homens e mulheres em um país onde a terra vale ouro e os seres humanos, alguns gramas de chumbo moldados em balas que fazem sangrar o destino do nosso povo sofredor!

...Na poesia do cantador se misturam o desejo da terra de homens na grande sinfonia da esperança que aponta o horizonte e o longe fica perto quando se caminha adiante...

Assim a terra se converte em causa, a liberdade se converte em sonho, o grito forte se converte em guerra e o povo todo segue um só caminho na trilha estreita plantando futuro...

ADEMAR BOGO.¹

¹ Extraída da música Terra Sertaneja de Ademar Bogo. Disponível em: <http://www.landless-voices.org/vieira/archive-05>. Acesso em Outubro de 2015.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo principal analisar as vivências e experiências em educação e trabalho, por jovens do campo. Trata-se de um estudo de caso, de caráter qualitativo, realizado com 06 jovens egressos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego-Pronatec, no curso técnico profissionalizante em agropecuária do município de Ubaíra/Ba, no período de 2012 a 2014, O grupo investigado faz parte de um projeto piloto com parceria entre o Instituto Federal Baiano-Ifbaiano e o Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto. A pesquisa trata de uma determinada face da juventude brasileira, jovens que tem uma trajetória na relação com a terra, são filhos/as de agricultores. São jovens do campo escolarizados, sujeitos de uma política pública, que se apresenta como mecanismo de qualificação e inserção para o mercado de trabalho. A relevância social da pesquisa materializa-se, na construção de um conhecimento engajado, que busca pensar os sujeitos e suas experiências. O desafio principal que assumimos, nesta pesquisa, foi de construir uma análise pautada nas experiências, anseios e desejos dos jovens do campo para tanto, ao longo deste estudo, fazemos uso da categoria analítica jovens do campo, no intuito de demarcar esses sujeitos tão diversos, no tempo e no espaço. Utilizamos como dimensões de análise: o **Trabalho** e a **Educação**, por acreditar que são dimensões fundantes, uma vez que a natureza da articulação entre esses dois espaços de sociabilidade desempenha papel fundamental na construção e formação identitária desses sujeitos. Desta forma, percebemos a importância da sistematização da experiência vivida pelos jovens do campo no desafio de cursar concomitante com o ensino médio, o ensino profissionalizante, criando expectativas na família e na comunidade de um possível retorno e contribuição no seu território de origem. Os resultados da pesquisa revelam que as políticas públicas são elaboradas para os jovens e não com os jovens deixando, muitas vezes, de considerar as diversidades, identidades e singularidades dos jovens do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; Juventude do Campo; Trabalho; Educação Profissional; Pronatec.

ABSTRACT

The following study has as its main goal to analyze experiences from rural area youngsters regarding education and work. It refers to a qualitative study case, conducted with 6 (six) egress students from the *Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec*, on the vocational technical course in agriculture in the municipality of Ubaíra/BA, from 2012 to 2014. The investigated group is part of a pilot project in partnership between the Instituto Federal Baiano-Ifbaiano and the Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto. The research deals with a certain perspective of Brazilian youth, young people who have a trajectory in the relation with the soil, they are farmers's sons and daughters. They are educated rural area youngsters, subjects of a public policy, which is presented as a qualification mechanism and insertion into the job market. The social relevance of this research is materialized through the construction of an engaged knowledge that seeks to reflect upon its subjects and their experiences. The main challenge of this research was to build an analysis based on the experiences, desires and aspirations of the rural area youngsters; so we made use of the analytic category rural area youngsters aiming to delimit, in time and space, these so diverse subjects. We use as scope of analysis the dimensions of work and education, because we believe they are founding dimensions, since the nature of the articulation between these two spaces of sociability plays a fundamental role in the identity construction and formation of the subjects of the research. This way, we verified the importance of the sistematization of experiences lived by rural area youngsters in the challenge to attend both regular (high school) and vocational education, creating expectations on their families and communities of a possible return and contribution for their native territory. The outcome of this research reveals that the public policies are designed for the young and not with the young people, so, most of the time, these policies do not take into consideration the diversity, identity and singularities of rural area youngsters.

Keywords: rural education, rural youth, work, vocational education, Pronatec.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB- Câmara de Educação Básica
CNBB- Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CNE- Conselho Nacional de Educação
CNTE- Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CONAE- Conferência Nacional de Educação
CONEB - Conferência Nacional de Educação Básica
CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CUT – Central Única dos Trabalhadores
EJA- Educação de Jovens e Adultos
EPCT- Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.
ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio
FAPESB- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FETRAF – Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Agricultura Familiar
FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONEC- Fórum Nacional de Educação do Campo
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH- Índice de Desenvolvimento Humano
INCRA- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IFBAIANO- Instituto Federal Baiano
JOC- Juventude Operária Católica
LGBTTTT- Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MEC- Ministério da Educação
MDA- Ministério do Desenvolvimento Agrário
MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PJR- Pastoral da Juventude Rural
PPC- Projeto Pedagógico do Curso
PROCAMPO- Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PROEJA – Programa Nacional de Educação Profissional Integrada a Educação de Jovens e Adultos
PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo
PRONATEC- Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI- Serviço Social da Indústria
SISTEC- Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SUPROF- Superintendência de Educação Profissional
UFRB- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UNEB- Universidade do Estado da Bahia

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Tabela 01- Evolução da população jovem do município de Ubaíra/BA	73
Tabela 02- Número de Escolas por Etapa de Ensino – Rede Municipal 2010 a 2013	78
Tabela 03- Número de Escolas por Etapa de Ensino – Rede Estadual	79
Tabela 04- Nível Educacional da População Jovem 1991, 2000, 2010	80
Quadro 01- Desenho Curricular (IF Baiano – Campus Santa Inês)	55
Quadro 02- Modelo de Análise	66
Quadro 03- Demandas apresentadas pela juventude Ubairense	75
Quadro 04- Análise de perfil dos egressos entrevistados	81
Quadro 05- Condição fundiária e renda familiar	93
Quadro 06- Comparação de opiniões	106

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Mapa de Localização do Município de Ubaíra/BA	70
Figura 02 – Símbolo da Associação Jovem em Ação	75

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO 1 – JUVENTUDE DO CAMPO: TRABALHO E EDUCAÇÃO.....	13
1.1 SOBRE JUVENTUDES DO CAMPO.....	13
1.2 A EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS DAS JUVENTUDES DO CAMPO.....	20
1.3 JUVENTUDES E TRABALHO DO CAMPO.....	24
1.4 TERRA E TRABALHO NO BRASIL.....	26
CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO POLÍTICA PÚBLICA DE PERMANÊNCIA DOS JOVENS NO CAMPO.....	34
2.1 UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	34
2.2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	39
2.3 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA OS POVOS DO CAMPO....	41
2.4 REFLEXÕES SOBRE O PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO IFBAIANO – SANTA INÊS-BA.....	47
2.4.1 As fragilidades e contradições do Pronatec.....	49
2.4.2 Trajetórias do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego....	52
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA: PERCURSOS, ESCOLARES E PROCEDIMENTOS.....	59
3.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	59
3.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS.....	60
3.3 NOSSO CAMPO DE ESTUDO – MUNICÍPIO DE UBAÍRA – BA.....	68
3.4 SUJEITOS DA PESQUISA.....	71

3.5 O LUGAR QUE AS JUVENTUDES OCUPAM NO MUNICÍPIO DE UBAÍRA.....	72
3.6 A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE UBAÍRA.....	78
CAPÍTULO 4 – OLHARES JUVENIS SOBRE O TRABALHO E A EDUCAÇÃO.	81
4.1 O PERFIL DOS JOVENS PESQUISADORES.....	81
4.2 O QUE FICOU DOS PRONATEC?: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS.....	83
4.3 AS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DA CONDIÇÃO JUVENIL.....	89
4.4 A RENDA FAMILIAR AGRÍCOLA E A PERMANÊNCIA DOS JOVENS NO CAMPO.....	91
4.5 A PERCEPÇÃO DOS JOVENS SOBRE SEUS DIREITOS.....	94
4.5.1 Direito à Educação.....	95
4.5.2 Direito à Saúde.....	96
4.6 A ESCOLARIZAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE SE CONSEGUIR “UMA VIDA MELHOR”.....	97
4.7 OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO.....	100
4.8 EM BUSCA DE NOVOS CAMINHOS: TRABALHO COMO UM HORIZONTE...	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICES.....	117

INTRODUÇÃO

Nasci em 1986 no município de Ubaíra/BA, no Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá, filha de agricultor e professora, vivenciei desde muito pequena as dificuldades enfrentadas pelos camponeses. Assim, fui aos poucos constituindo a minha identidade e defesa da luta pela terra e dignidade para os povos do campo.

Meus pais sempre foram preocupados com a educação escolar e incentivavam a mim e as minhas duas irmãs a prosseguir nos estudos. Sempre estudei em escolas públicas e me esforçava ao máximo para aprender o pouco que me era ofertada em uma escola precária e sucateada.

No ano de 2000, passei no processo seletivo para estudar na antiga Escola Agrotécnica, o atual instituto federal Baiano - Ifbaiano no município de Santa Inês/BA. Considerada, naquele período, a melhor escola de Ensino Médio da região, lá estudei o ensino médio concomitante com o ensino profissionalizante de técnico em agropecuária. Vinha, muitas vezes, para a escola de caminhão “pau de arara”, transporte disponibilizado naquele momento pela prefeitura de Cravolândia/BA, cidade que residi durante os três anos do ensino médio por ficar a 8 km da escola. Questionei e me inquietei com a formação técnica com o ensino voltado ao fortalecimento do agronegócio, enfrentei uma grande luta ideológica até optar por desistir do curso profissionalizante. Nesse mesmo período, decidi que iria fazer a graduação no curso de licenciatura em Geografia no intuito de fortalecer o meu conhecimento teórico sobre a realidade agrária brasileira.

Minha juventude foi marcada por esses conflitos ideológicos e pela vontade de mudar a realidade agrária do meu município. Tinha muitos sonhos e acreditava em um mundo melhor. Como estudante universitária, participei de movimentos sociais que defendiam um novo projeto de sociedade. Acompanhei o crescimento dos anseios por reformas de base na Educação do Campo através de participação em congressos, palestras, simpósios dentre outros, levando as minhas contribuições e lutas através de apresentação de trabalhos.

Fiz a minha monografia de final de curso sobre o assentamento Che Guevara em Wenceslau Guimarães/BA, onde dediquei um capítulo para analisar a Educação de Jovens e Adultos desse assentamento.

Profissionalmente, vivenciei conflitos decisivos quando em 2010 fui convocada no concurso público para professora de Geografia no município de Ubaíra/BA, para lecionar no

Colégio Municipal Nathur de Assis Filho², mesmo colégio que estudei o ensino fundamental e que tenho profundo sentimento de pertença. Iniciei a docência no noturno para jovens e adultos, agricultores que retornaram seus estudos nas turmas de Educação de Jovens e Adultos buscando, muitas vezes, uma melhoria na sua qualidade de vida. A minha vivência enquanto professora, possibilitou conhecer a luta diária dos jovens camponeses em trabalhar, estudar e adaptar-se a escola da cidade.³

Na tentativa de compreender melhor quem eram aqueles sujeitos para qual eu lecionava, fiz uma especialização em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, ofertado pelo Instituto Federal da Bahia - IFBA em 2010. Busquei estudar as questões históricas, sociais e políticas que levaram esses jovens a atrasar os estudos. Foi quando compreendi que os sujeitos, para qual eu lecionava, eram jovens e adultos do campo que por muito tempo tinham abandonado a escola para trabalhar na lavoura de cacau.

Nesse mesmo período, passei no processo seletivo para trabalhar em Regime Estadual de Direito Administrativo-REDA, no Colégio Estadual Anísio Teixeira, escola de nível médio também localizada no município de Ubaíra/BA. Vivenciei uma experiência maravilhosa com jovens cheios de sonhos e dúvidas. Percebi que os sujeitos para os quais eu lecionava, nas duas escolas, eram na sua grande maioria oriundos da zona rural do município de Ubaíra e por isso eu precisava, cada vez mais, compreender esta realidade.

Foi quando em 2011 tive a oportunidade de ingressar no curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro pela UFRB, onde pude aprimorar os meus conhecimentos e me aproximar do projeto de sociedade e de educação pautado pelos povos do campo. Assim, Tentando compreender a realidade de vida dos meus alunos, pesquisei a labuta dos jovens camponeses em trabalhar no campo e estudar a noite na escola da cidade.

² Natur de Assis Filho, militante do Partido Comunista Brasileiro Revolucionário (PCBR) nos anos 60, ex-presos político da ditadura militar de 64, nos anos 70, companheiro do deputado Emiliano José (PT) na Penitenciária Lemos de Brito, em Salvador, exilado nos anos 80 no México e em Moçambique, filho do poeta Natur de Assis e de D. Kátia Assis, retornou nos anos 90 para Ubaíra, foi fundador do PT e depois ingressou no PV, do qual era presidente do Diretório Municipal de Ubaíra. Natur de Assis Filho foi fuzilado no peito pelo ex-prefeito do município de Ubaíra, Ivan Eça Menezes, em 09 de março de 2001- crime que causou comoção pública e uma intensa mobilização da sociedade civil. Retirado do site http://liderancadoptbahia.com.br/novo/noticiasBancada.php?id_noticia=132. Acesso em 20 de novembro de 2015.

³ Discussão encontrada em. SANTOS, Fábio Josué dos. **Nem “tabaréu/ao”, nem “doutor/a”**: o/a aluno/a da roça na escola da cidade: um estudo sobre escola, cultura e identidade. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006. 4 Dados geográficos disponíveis em <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=293210&search=bahia|ubaira>, Acesso em 14 de abril de 2015.

Meu percurso enquanto professora ensinou-me a ser mais humana, a ver os meus alunos como integrantes do processo educativo e com eles aprendi que cada ser humano é único e carrega consigo suas histórias de vida, sonhos, anseios, desejos e lutas. Aprendi também, que é preciso respeitar o conhecimento do outro para continuar aprendendo.

Atualmente, estou a serviço da Educação do Campo como Assistente em Administração da UFRB, lotada no Colegiado de Educação do Campo, no Centro de Formação de Professores, Amargosa - BA.

Em 2014, ingresso no Mestrado Profissional em Educação do Campo, na linha de pesquisa Movimentos Sociais, Trabalho e Educação do Campo, Buscando estudar os meus alunos do Ensino Médio, que jamais esqueci, posto que lembro-me de cada um deles, dos seus anseios, das dúvidas entre o permanecer ou sair do campo, guardo na minha memória o momento que lhes foi apresentado o curso profissionalizante em agropecuária pelo Pronatec. Como esquecer aqueles olhares curiosos, dos questionamentos afobados e das dúvidas, muitas dúvidas que brotavam naquele momento?

Dessa maneira, foi partindo dessas memórias que busco nessa pesquisa estudar os sentidos atribuídos ao trabalho e a educação por jovens do campo egressos do curso profissionalizante em agropecuária/ Pronatec em Ubaíra/BA nos anos de (2012 a 2014).

O reencontro com esses jovens representou para mim um momento de muita aprendizagem, haja vista que ouvir as experiências vividas por eles no curso profissionalizante, suas escolhas profissionais e os rumos que suas vidas tomaram, fez com que me lembrasse da minha juventude e fortaleceu o meu desejo de pesquisar e sistematizar suas experiências e trajetórias. É importante destacar que foi muito gratificante retornar aos meus alunos após três anos de afastamento da docência e perceber o carinho, o respeito e a felicidade deles em saber que seriam sujeitos de uma dissertação de mestrado, que suas vozes seriam ouvidas e lidas pela Academia.

Diante do exposto, cabe revelar que escrever sobre a minha trajetória representa pra mim um desafio de (re)pensar os caminhos percorridos até aqui e fortalecer o meu compromisso político e social com a Educação do campo e com a construção de um novo projeto de sociedade que respeite os povos do campo dando a eles o direito a vida e a dignidade.

A partir do exposto, esta dissertação de Mestrado torna-se um exercício de pesquisa social empírica que apresento como produto final do curso de Mestrado Profissional em Educação do Campo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB. Esta pesquisa

representa um desafio social e político de trazer para o interior da academia, através de uma pesquisa empírica, sujeitos invisibilizados e marginalizados, que sofrem com a omissão do poder público e a ausência de políticas públicas adequada ao atendimento dos jovens do campo. O problema sociológico que motivou esta dissertação foi: Quais as vivências e experiências de jovens do campo na educação e no trabalho, tendo como ponto de partida o seu ingresso/conclusão do curso profissionalizante em agropecuária/Pronatec?. A base empírica desta pesquisa apoia-se em um estudo de caso com jovens filhos/as de agricultores rurais do município de Ubaíra/Ba, egressos do curso profissionalizante em agropecuária ofertado pelo Instituto Federal Baiano/Ifbaiano, Campus Santa Inês, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego/ Pronatec. O grupo investigado faz parte de um projeto piloto com parceria entre o Instituto Federal Baiano e o Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto. O programa ocorreu de forma concomitante com o Ensino Médio e atendeu aos jovens do campo do município de Ubaíra/Ba, no período entre abril de 2012 a setembro de 2014.

Desta forma, a pesquisa teve como objetivo principal analisar as vivência e experiências na educação e no trabalho, de jovens do campo egressos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego- Pronatec, no curso técnico em agropecuária do município de Ubaíra/Ba, pertencente ao Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá/Ba. Entendendo quais as possibilidades futuras de permanecerem ou não na atividade agrícola. A pesquisa trata de uma determinada face da juventude brasileira, circunscrita no tempo e no espaço, jovens, filhos/as de agricultores, que têm uma trajetória na relação com a terra, marcada por uma realidade regional de resistência da agricultura familiar, no contexto da monocultura do cacau.

Os objetivos específicos da pesquisa buscam: a) Apontar as potencialidades e/ou limites do Pronatec, a partir do olhar dos jovens envolvidos no processo; b) Evidenciar quais os interesses dos jovens pela atividade agrícola; c) Identificar os sentidos atribuídos, pelos jovens do campo, ao trabalho e a educação; d) Apontar as mudanças ocorridas na vida dos jovens após a conclusão do curso profissionalizante em agropecuária, no que tange as oportunidades profissionais encontradas; e) Sistematizar as experiências vividas pelos jovens do campo egressos do Pronatec curso Agropecuária.

A relevância social da pesquisa materializa-se, na construção de um conhecimento engajado, que busca pensar os sujeitos e suas experiências, que por sua própria trajetória e o histórico da negação de direitos, caracteriza-se como uma amostra da experiência concreta de

novas possibilidades. São jovens do campo escolarizados, que já foram objetos da política pública, que se apresenta como um mecanismo de qualificação e inserção para o mundo do trabalho. Perceber como isso dialoga com a realidade do campo, perpassa pelo sentido de compreender esses jovens que acessam esses direitos, marcados por elementos contraditórios e por processos formativos que, do ponto de vista ideológico, apontam o campo como o pior lugar para morar, onde a única alternativa torna-se as grandes cidades.

A justificativa da pesquisa afirma-se por o Brasil ser um país genuinamente agrário que possui uma população de 51,3 milhões de jovens de 15 a 29 anos (IBGE, 2010). Desse total, 8,6 milhões de jovens brasileiros estão no campo, e desses 4,59 milhões são homens e 4,01 milhões são mulheres (IBGE, 2010). Estes dados são significativos, embora a juventude que mora no campo represente percentual expressivo da população brasileira que, historicamente foi invisibilizada.

Compreender a juventude camponesa dentro do contexto das transformações que vêm passando a agricultura requer entendimento da aproximação das fronteiras entre o campo e a cidade, entrelaçando os diferentes universos culturais, as dificuldades inerentes à vida e ao trabalho, apontando novas perspectivas e dilemas para os que vivem da agricultura, especialmente para os mais jovens, que convivem com o esforço físico da atividade agrícola as expectativas em relação à produção da agricultura familiar, o acesso à escola e ao mundo do trabalho. Assim, para muitos jovens que vivem no campo a educação e o trabalho configuram-se como assuntos de grande importância, uma vez que a natureza da articulação entre esses dois espaços de sociabilidade desempenha papel fundamental na construção e formação identitária desses sujeitos.

O desejo de estudar e pesquisar a Educação do Campo sempre foi constante em minha vida, enquanto docente percebia a inquietação dos jovens do campo “entre o ficar e o sair” Castro (2005). Também vivenciava as dúvidas, desejos e incertezas dos jovens no que se refere ao trabalho e a educação. A razão de estudar os egressos de um programa de acesso ao ensino técnico e ao emprego perpassa pela compreensão de que muitos programas e projetos são elaborados para os jovens e não com os jovens. Assim, os sujeitos envolvidos no processo deixam de ser protagonistas. No contexto onde, muitas vezes, não se considera as diversidades, identidades e singularidades dos jovens do campo, ou seja, o programa de formação técnica é criado para atender uma demanda econômica e de mercado.

O desafio principal que assumimos, nesta pesquisa, foi de construir uma análise pautada nas experiências, anseios e desejos dos jovens do campo. Para tanto, ao longo deste

estudo, faço uso da categoria analítica jovens do campo, no intuito de demarcar esses sujeitos tão diversos, no tempo e no espaço. Como dimensões de análise, trazemos o *Trabalho* e a *Educação*, por acreditar que são fundantes na formação dos jovens do campo.

Os procedimentos metodológicos partem inicialmente de uma análise de documentos como: legislações, Projeto Pedagógico do Curso. Na segunda fase, pesquisa qualitativa, fizemos um estudo do perfil e entrevistas semiestruturadas com seis jovens egressos do Pronatec, por fim teremos a sistematização das entrevistas. Desta forma, percebemos a importância da sistematização da experiência vivida pelos jovens do campo no desafio de cursar concomitante com o ensino médio, o ensino profissionalizante, criando expectativas na família e na comunidade de um possível retorno e contribuição ao seu território de origem.

A estrutura desta dissertação é composta por quatro capítulos, a saber, no **Capítulo 1- Juventudes do Campo: Trabalho e Educação**, apresentamos ao leitor (a) a juventude como uma categoria de análise assim, partimos do entendimento de que não existe uma juventude ou apenas uma forma de ser jovem, mas sim, diversas juventudes imbricadas em inúmeras situações e condições que demarcam um ciclo da vida, marcado por contradições e paradigmas. Buscamos, neste capítulo, trazer para o debate acadêmico as juventudes do campo a partir de uma construção social e simbólica. Assim, ao falar de juventude no sentido conceitual e histórico utilizamos os autores Sposito (2001), Bourdieu, (1983) e Oliveira (2013), depois delimitamos na juventude do campo com Weisheimer (2005), Carneiro (2007) e Castro (2005). Trazemos também a temática da Educação e os desafios para os jovens do campo a partir das leituras de Faro (1999), Freire (1996), Saul (2004) e Enguita (1989) que apontam a relação entre o crescimento econômico do país e a proposta de educação para a classe trabalhadora, desenvolvida através de um modelo ideológico de estado. Utilizamos também, Guimarães (2005), Marx (1993), Arendt (2000), Freire (1987), Alentejano (2003) e Frigotto (2012) para explicar as relações de trabalho no campo, relatando as dificuldades enfrentadas pelos jovens do campo para se inserirem no mundo do trabalho diante desse modelo econômico de sociedade.

No **Capítulo 2- A Educação Profissional como Política Pública de permanência dos jovens no Campo**. Apontamos reflexões sobre a Educação do Campo, enquanto um direito que deve ser garantido aos povos do campo como política de fortalecimento e desenvolvimento rural, articulando com a Educação profissional enquanto política pública de permanência dos jovens no campo. Em seguida, apresentamos, o Pronatec seus limites e desafios, trazemos a trajetória do

curso técnico em agropecuária do Ifbaiano, demonstrando seu formato e estrutura. Para compreendermos as políticas públicas educacionais, para os jovens do campo, nos apropriamos de teóricos como: Molina (2012), Munarim (2011) e o Fonec (2010). No âmbito do debate sobre a Educação do Campo como um direito da classe trabalhadora do campo, utilizamos de diversas leituras, dentre elas: Caldart (2000 e 2012), Arroyo (2012), Dalmagro (2003), Freire (1996) e Taffarel (2009), apontando um modelo de educação emancipatório e contra hegemônico para os povos do campo. Por fim, travamos uma discussão sobre a Educação Profissional no Brasil, enfocando a inserção deste ensino no atendimento aos jovens do campo, através dos autores: Pereira (2012), Manfredi (2002) e Moura (2002). Para analisar a implantação e desenvolvimento do Pronatec, pautamos uma discussão crítica a luz de estudiosos(as) como: Silva (2012), Saldanha (2012) e Machado & Fidalgo (2013).

No capítulo 3- Metodologia: Percursos, escolhas e procedimentos, apresentamos aqui as bases metodológicas da pesquisa, seus procedimentos e instrumentos de análise, apontando os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa, demonstrando cada etapa da investigação, de forma clara que o leitor compreenda as possibilidades, limites e desafios de uma pesquisa em ciências sociais, tendo como sujeitos da pesquisa os jovens do campo. Também situamos o *lócus* investigado e os sujeitos da pesquisa, a escolha dos sujeitos entrevistados representou a diversidade, considerando que são originários de comunidades diferentes, egressos de escola pública do campo e de origem popular. Através dos relatos das experiências e trajetórias os jovens do campo mostraram as suas realidades, o que é visto diante de suas consciências.

No Capítulo 4- Olhares juvenis sobre o trabalho e a educação, apresentamos os jovens que colaboraram nesta pesquisa, como também as suas reflexões em relação ao trabalho, a educação e sua vivência no Pronatec. As memórias e trajetórias são relatadas pelos jovens do campo, que participaram do curso profissionalizante em agropecuária/Pronatec, durante o período de 2012 a 2014.

CAPÍTULO 1 – JUVENTUDES DO CAMPO: TRABALHO E EDUCAÇÃO

É possível encontrarmos hoje, teóricos que pesquisam a juventude, tentando definir e demarcar no tempo e no espaço. Mas quem são realmente esses sujeitos, que denominamos de jovens? Para tanto, partimos do entendimento de que não existe uma juventude ou apenas uma forma de ser jovem. Mas sim, diversas juventudes imbricadas em inúmeras situações e condições que demarcam um ciclo da vida. Como por exemplo: ser jovem do campo, da cidade, rico ou pobre são diversas formas de viver, sentir e perceber a juventude. Nesse sentido, compreendemos a juventude como uma categoria de análise, um campo de investigação marcado por contradições e paradigmas. Buscaremos, neste capítulo, trazer para o debate acadêmico as juventudes do campo a partir de uma construção social e simbólica.

1.1 SOBRE JUVENTUDES DO CAMPO

Pesquisar a juventude é, antes de tudo, perceber a complexidade da temática, sobretudo conseguir definir e delimitar o que é ser jovem na sociedade brasileira contemporânea, marcada por uma heterogeneidade de sujeitos com suas histórias, culturas e classes definidas. Sabe-se que as pesquisas sobre juventude no Brasil vêm aumentando ao longo dos anos, mas muitas delas delimitam o jovem apenas pela faixa etária, destacando na sua maioria, o jovem urbano, principalmente os habitantes das grandes metrópoles. Para Bourdieu

a juventude e a velhice não são dados, mas construídos socialmente na luta entre os jovens e os velhos. As relações entre a idade social e a idade biológica são muito complexas. Se comparássemos os jovens das diferentes frações da classe dominante (BOURDIEU, 1983, p. 102).

Assim, partimos do entendimento que não dá para limitar o conceito de juventude por fases ou marcos de idade, puramente biológicos, pois esse parâmetro não consegue dar conta das inúmeras juventudes e contextos sociais e históricos, uma vez que para Castro (2005, p.8).

a idade como classificadora é transitória e só pode ser analisada em uma perspectiva histórica de longa duração. Um caminho seria analisar os ritos de passagem que indicam a “entrada” e a “saída” da condição “jovem” e suas construções simbólicas.

Concordamos com a autora que não dá para compreender uma categoria tão diversa, como a juventude, partindo apenas do enfoque geracional, sem levar em consideração os fatores sociais e culturais, posto que se torna notório que as experiências vividas por um grupo da mesma geração não pode ser determinista ao indivíduo.

Por sua vez, o enfoque classista rejeita a ideia de uma “juventude” no singular, e para tanto, procura demonstrar que a temática da juventude está referenciada em outras dimensões da vida social, definida por universos mais heterogêneos e relacionados principalmente às diferentes situações de classe, configurando a existência de “juventudes” como grupos culturais autônomos (OLIVEIRA, 2013 p. 30).

Compreender a juventude dentro do enfoque classista nos remete a pensar na singularidade do sujeito, dentro de um contexto hegemônico e de classes. De fato, a juventude tem sido analisada e compreendida, muitas vezes, a partir de uma ótica burguesa, que remonta a uma representação da classe dominante. Mas vale destacar que com base nos estudos desse autor:

Disto decorre, uma análise crítica da noção de juventude, principalmente associada à fase da vida, já que a mesma é expressão das relações dominantes de classe. Sendo assim, as formas de viver da juventude e os processos associados à transição para vida adulta estão subsumidos a lógica da reprodução das classes, que não se restringem apenas à divisão do trabalho, mas a outros processos, a exemplo da distribuição desigual do capital escolar (2013, p. 31).

Oliveira (2013) na sua tese de doutorado ainda apresenta a terceira forma de entender a juventude, “que busca problematizar sobre os modos de transição da condição juvenil para a vida adulta”.

Assim, dentro dessas duas concepções do conceito de juventude (classista e geracional) é possível perceber a variedade de pesquisas e abordagens desta temática, com perspectivas diferenciadas. No livro *Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006)* encontramos um grande número de trabalhos que apontam os jovens como um problema, associados à violência e a delinquência, por outro lado o livro apresenta um outro grupo de pesquisa que apontam os jovens como herói e transformador da sociedade.

Esse olhar quase heroico da “juventude” perpassa muitos trabalhos sobre o tema, nos quais a “juventude” aparece como agente de transformações sociais e o “jovem” como o ator social privilegiado. Mesmo quando se faz a crítica à substancialização ou à pré-definições etárias, em muitos casos, vemos ser reforçada a característica transformadora inerente ao “jovem”. Ou ainda, na inversão desse olhar que associa “jovem” à delinquência, tais como os textos que utilizam termos como “delinquência juvenil” para retratar determinados indivíduos que teriam em comum a idade e uma forma de se comportarem. Diversos estudos tratam “juventude” a partir do problema do aumento da violência (SPOSITO, 2009. p. 23).

Apesar das divergências teóricas, para Oliveira (2013, p.33) é possível encontrar uma convergência, já que “na maioria das análises, tradicionalmente a juventude é concebida como uma fase da vida, cuja característica diferenciadora seria a transitoriedade decorrente do caráter provisório desta idade da vida”.

Também, torna-se evidente, que as políticas públicas e programas sociais no Brasil, voltados para a juventude, associam a categoria “jovem” a problema e/ou à transformação social, que segundo defende Sposito (2009, p.21) “estão mais fortemente preocupados em “educar”, “qualificar”, “formar” jovens, especialmente jovens pobres, do que construir alternativas efetivas para jovens no campo do trabalho”.

A partir das concepções de juventude supracitadas, focaremos a nossa análise e pensamento na juventude do campo, pois está diretamente relacionada aos sujeitos da nossa pesquisa. Desta forma, buscaremos desvendar novos olhares, tentando transgredir a percepção sobre essa categoria que é complexa por natureza. Apesar de muito pouco pesquisada, Castro (2005) aponta alguns teóricos que já se debruçaram para tentar entender as nuances da juventude do campo.

Apesar de bem menos expressivo, também “juventude rural” ou “juventude camponesa” é objeto de investigações passadas e recentes. Flitner demonstra como “jovem camponês” foi preocupação de pesquisas em diferentes momentos históricos. Em pesquisas no século XVIII, principalmente em abordagens sobre educação, o termo já é utilizado para designar uma população específica. Flitner destaca uma dissertação sobre “populações camponesas” de Pestalozzi que se preocupa, mesmo que parcialmente, em uma comparação sobre a situação de vida no campo e na cidade a partir do processo de industrialização na Alemanha (1968:57). No entanto, estes primeiros trabalhos esparsos não se configuram como um campo ou como um sub-campo (CASTRO, 2005 p. 24).

Conforme Castro (2005) argumenta, as primeiras pesquisas sobre juventude do campo surgiram no século XVIII, demarcando sempre os momentos históricos vividos pela sociedade e refletidos nos jovens do campo. Assim, entendemos que a luta pela terra torna-se fundante para a compreensão do conceito e do papel social dado ao jovem do campo, como problema de migração campo/cidade ou a invisibilidade desses jovens perante a sociedade e ao poder público.

Nessa perspectiva, para Weisheimer (2005) tem-se verificado um aumento do interesse acadêmico, sobre essa temática principalmente nos meados do século XXI, demonstrando assim, segundo o autor, uma consolidação desse campo de investigação. A partir de um estado da arte sobre a juventude rural no Brasil, o autor aponta quatro linhas temáticas gerais que norteiam o desenvolvimento das pesquisas sobre a juventude rural no país, a saber: 1) Juventude e Educação Rural; 2) Juventude Rural, Identidades e Ação Coletiva; 3) Juventude Rural e Inserção no Trabalho; e 4) Juventude e Reprodução Social na Agricultura Familiar. Sendo, de acordo com Weisheimer, mais recorrentes as pesquisas que buscam compreender a juventude e sua representação na agricultura familiar. Entendemos que isso seja um reflexo do aumento expressivo da migração da juventude do campo para a cidade.

Castro (2005) aponta ainda que a maioria das pesquisas sobre a juventude do campo, demonstra certo desinteresse dos jovens pela terra e pela permanência no campo. Entendemos que esta informação merece ser aprofundada, visto que a mídia apresenta todo momento a vida no campo como um atraso e, conseqüentemente, quem lá vive acaba por ser categorizado como atrasado e desprovido de conhecimento, causando assim, um interesse pela vida urbana e a tudo que remete a modernidade. Assim, estudar o jovem do campo dentro da construção representativa da sociedade perpassa pela imagem do jovem camponês que constantemente é atraído pela vida urbana. Essa construção mostra mais uma vez a juventude do campo como categoria invisível.

Se há um componente geracional que permite definir a juventude pelo que há de específico à sua condição, é importante considerar que esta é vivida de forma diversificada e desigual entre os jovens de acordo com suas situações socioeconômicas específicas e com os padrões de discriminação e preconceito vigentes, que repercutem sobre as oportunidades efetivamente disponíveis a cada um. Em outras palavras, a duração e a qualidade desta etapa do ciclo da vida são mais ou menos favorecidas pelas características socioeconômicas dos jovens (a origem social, a renda familiar e o nível de desenvolvimento da região onde vivem) (CASTRO e AQUINO, 2008, p.25).

Para Castro e Aquino (2008), a tentativa de padronizar a juventude implica em descaracterizar os sujeitos, invisibilizando as minorias. É preciso compreender a juventude de forma subjetiva, perpassando pelas inúmeras identidades do sujeito, pois, devido à crise de valores e paradigmas que enfrentamos na contemporaneidade, ser jovem não é nada fácil. Acrescenta-se, ainda, que ser jovem do campo é muito mais complexo no tocante aos estigmas da sociedade e, sobretudo, ao perfil de juventude pregado pela mídia que, muitas vezes, descaracteriza a juventude camponesa.

Podemos ainda, definir a juventude a partir de Carneiro e Castro, como sendo,

Um ciclo da vida caracterizado como um período de transição entre a infância e a idade adulta. Culturalmente determinada, a demarcação desta etapa da vida é sempre imprecisa, sendo referida ao fim dos estudos, ao início da vida profissional, a saída da casa paterna ou a constituição de uma nova família ou, ainda, simplesmente a uma faixa etária (CARNEIRO e CASTRO, 2007, p. 22).

Entendemos aqui a juventude como uma construção histórica e social e o jovem como sujeito concreto, uma condição de vida. Para Guimarães, ““jovens” e “adultos” são construções sociais dotadas de limites etários.”(GUIMARÃES, 2005 p. 06).

Weisheimer (2005) destaca que o conceito de juventude rural é analisado por cinco óticas: faixa etária; ciclo da vida; geração; cultura ou modo de vida e ainda representação social. Assim, destacamos a nossa escolha investigativa de pensar a juventude do campo, como *representação social e auto-representação*. Pois, segundo esta abordagem teórica,

o termo “juventude” designa um conjunto de relações sociais específicas, vividas por elementos classificados como jovens em uma dada sociedade. Mais do que uma faixa etária, fala-se em condição juvenil, que aparece como uma posição na hierarquia social fundada em representações sociais, ou seja, busca-se apreender os significados atribuídos que definem quem é e quem não é jovem em um dado contexto sociocultural (WEISHEIMER, 2005 p. 24).

Dessa maneira, podemos compreender que juventudes estão em constante transformação, pois a sua identidade sofre influência a todo o momento, metamorfoseando os sujeitos. Para entender essa construção identitária é preciso perpassar pelo sentir, pelo viver pelo mergulhar na alma do lugar, do cotidiano e da vivência deles. Weisheimer afirma ainda que,

Esta abordagem retém a ideia de que os jovens estariam sujeitos à incorporação de uma série de papéis sociais ou funções socialmente atribuídas pelos processos de socialização. A alternância de papéis sociais e de processos de socialização que marcam a condição juvenil está voltada a assegurar a reprodução ou a continuidade social. (2005 p. 24)

Pois ao assumir esta identidade de ser jovem do campo aos poucos vão descobrindo também outras dimensões de sua identidade pessoal e coletiva: sou mulher, sou negra, sou camponês. São novos sujeitos que se formam e que passam a exigir seu lugar no mundo, na história; sabem que podem e devem lutar pelos direitos humanos. Esses comportamentos e valores supracitados conduzem as construções identitárias dos jovens rurais que estão intrinsecamente ligadas ao espaço onde vivem, tendo em vista que essa perspectiva geográfica é símbolo de luta e resistência, pois como afirma Corrêa & Rosendahl:

A identidade assume então um alcance geográfico novo, pela mediação conceitual do “sentido de lugar” porque participa inteiramente da vida dos indivíduos e dos grupos o lugar influencia, até mesmo constrói, tanto subjetivamente como objetivamente, identidades culturais e sociais (CORRÊA & ROSENDAHL, 2004, p. 166).

Percebemos, segundo os autores, que as juventudes camponesas têm suas identidades vinculadas ao espaço físico-social, já que ele é o principal influenciador em comum, o responsável pelas mudanças ideológicas no convívio. Dentro do grupo, a identidade é construída com base nos valores, crenças e práticas partilhadas coletivamente. Pensando nos jovens rurais e no seu símbolo que é a terra, a identidade constrói-se no desejo de conseguir conquistar o seu lugar de produção e relação, projetando transformações da condição social historicamente construída.

As interpretações sobre a condição juvenil demonstram que esta é uma construção social, cultural e histórica altamente dinâmica e diversificada, o que implica considerá-la uma realidade múltipla, visto que os jovens não formam um todo homogêneo. Quando se consideram as diferenças de classe social, etnia e gênero, por exemplo, percebem-se distinções relativas às posições ocupadas nos espaços sociais – que por sua vez são diferentes entre si – e aos processos de socialização. Nesse sentido, é mais correto privilegiar as noções de juventudes e jovens rurais no plural, uma vez que eles vivem realidades sociais bastante diversas, construindo experiências e identidades coletivas distintas (WEISHEIMER, 2005 p. 26).

Isto nos remete a pensar que são seres de múltiplos aprendizados. Olham-se no “espelho” do que foram e do que querem ser; e assim assumem identidades pessoais e coletivas, ao mesmo tempo em que se desafiam no movimento de sua permanente construção. E isto tem a ver com valores, modo de vida, memórias, cultura que acessaram nas trocas que realizaram o longo de sua existência.

Diante das múltiplas juventudes, partimos do entendimento que os jovens do campo, para a nossa pesquisa, são os filhos de agricultores familiares. O jovem do campo é o dependente, do pai e da mãe, que por sua vez moram e sobrevivem da agricultura familiar.

Os jovens a que nos referimos nesta análise têm “rosto definido”. Pertencem à classe, ou à fração de classe “filhos de trabalhadores assalariados”, ou que produzem a vida de forma por vezes precária, por conta própria, no campo e na cidade, em regiões diversas e com particularidades social, cultural e étnica (FRIGOTTO, 2012, p.02).

Essas particularidades, segundo entendemos, devem ser levadas em consideração e acima de tudo respeitadas, já que são jovens que precisam se defrontar com as incertezas dispostas em questões muito específicas, como o esforço físico da atividade agrícola, as expectativas em relação à reprodução da agricultura familiar, o acesso à escola e ao mundo do trabalho. Como afirma Weisheimer (2005 p. 26):

As diferenças nos processos de socialização de rapazes e moças no meio rural, e particularmente na agricultura familiar, constituem-se em função das expectativas dos pais em relação ao futuro dos filhos e das filhas, sendo decisivas, por exemplo, na elaboração dos projetos profissionais dos jovens e nos processos sucessórios nos interiores das famílias agricultoras.

Pelo exposto, compreendermos que tornam-se notórias as diferenças de gênero no campo, principalmente quando se trata de jovens moças. Um exemplo disso está nas relações de trabalho, em que a mulher recebe visivelmente um salário menor que o homem, mesmo realizando as mesmas atividades laborais. Ou ainda essas diferenças são visualizadas no tratamento que é dado aos jovens homens/mulheres.

Vale ressaltar que para muitas comunidades rurais ser jovem está associado aquele/a que apenas estuda. Como no campo as relações de trabalho iniciam-se muito cedo, é possível termos adolescentes de 15 a 18 anos considerados pela comunidade como adultos, também

nos lembramos das adolescentes que engravidam muito cedo e deixam de ser tratadas como jovens, tendo que assumir postura de adulto. De acordo com Weisheimer:

as possibilidades de inserção social dos jovens estão condicionadas aos recursos materiais e simbólicos que lhes são disponibilizados ao longo do seu processo de socialização. Esses recursos, que as novas gerações herdam das anteriores e sobre os quais promovem avaliações, constituem as condições objetivas a partir das quais constroem suas trajetórias pessoais. Esses aspectos encontram-se intimamente ligados ao movimento dialético de produção–reprodução–transformação social. Para os jovens, em geral, isso assume contornos críticos, como a liminariedade que marca sua condição social, uma vez que há uma ambivalência característica do vir a ser intrínseca à condição juvenil (WEISHEIMER, 2005 p. 26).

Refletindo a partir das ideias do autor, não queremos que o jovem do campo apenas fixe suas raízes e histórias no campo. Queremos sim, que os sujeitos do campo tenham condições materiais de permanecer no campo. Para assim, é algo basilar que eles tenham o direito de decidir se querem ou não viver do e no campo. Desta forma, precisamos fazer uma discussão de caráter transformador, pois percebemos que os jovens estão afastados do projeto de luta pela terra e ainda eles estão, na sua maioria, desvinculados dos movimentos e organizações. Por isso a importância da educação trazer para o debate a concentração de terras, evidenciando as lutas e desafios dos povos do campo, no enfrentamento constante contra hegemônico. Precisamos entender a juventude do campo como um coletivo pressionado, por toda uma conjuntura social, política, cultural e econômica, a sair do campo. E posto dessa maneira, torna-se evidente que um dos maiores desafios dos jovens do campo hoje é o acesso à escola e ao trabalho. Por isso a Educação do campo precisa com clareza demarcar posição.

1.2 A EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS DAS JUVENTUDES DO CAMPO

A educação é um processo que percorre dois caminhos indissociáveis. De um lado, ela se faz por meio do incentivo à transmissão do saber, um processo alimentado por conteúdos considerados socialmente relevantes, que chega ao educando de fora para dentro. De outro, é preciso extrair respostas ativas do aluno e instigá-lo a produzir o saber. Ela

resulta, assim, da interação dos sujeitos (aluno e professor) com os objetos do conhecimento, numa relação recíproca, na busca de respostas ativas e da produção do saber. Faro (1999) argumenta que

Tem-se a impressão de que a educação acontece naturalmente, quando na verdade ela é pura criação humana que visa superar, pelo menos em parte, a diferença entre o que conhecemos ao nascer e tudo aquilo que a humanidade criou de saber desde que o homem existe na face da terra (p.21).

Sabemos que a educação acompanhou e acompanha todo o processo capitalista servindo, muitas vezes, como difusora e formadora de indivíduos aptos a servir ao capital. Isto principalmente na educação de adultos.

Na medida em que o Brasil passou pelo processo de industrialização iniciado na década de 30, e o crescimento econômico do país dependeu muito mais da industrialização que do setor agrícola, a Educação para os jovens assume a dimensão de massa, tendo como objetivo central adequar programas educativos não formais aos interesses das políticas de industrialização.

A partir desse cenário, consideramos que Freire traz contribuições significativas para aqueles que trabalham diretamente com a educação dos jovens do campo, uma vez que em seus estudos a sua preocupação central era ensinar os educandos a aprender a ler nas desigualdades do capitalismo, buscando caminho e possibilidades de libertação dos oprimidos, resgatando a cultura popular esmagada pela ideologia dominante. Sobre as máscaras da ideologia e as suas consequências na educação Freire expõe,

O poder da ideologia me faz pensar nessas manhas orvalhadas de nevoeiro que mal vemos o perfil dos ciprestes com sombras que parecem muito mais manchas das sombras mesmas. Sabemos que há algo metido na penumbra não o divisamos bem. A própria “miopia” que nos acomete dificulta a percepção mais clara, mais nítida da sombra. Mais séria ainda é a possibilidade que temos de docilmente aceitar que o que vemos e ouvimos é o que na verdade é, e não a verdade distorcida. A capacidade de penumbrar a realidade, de nos “miopizar” de nos ensurdecer que tem a ideologia faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente, o discurso fatalista neoliberal que proclama ser o desemprego no mundo uma desgraça do fim de século. Ou que os sonhos morreram e que o válido hoje é o “pragmatismo” pedagógico, é o treino técnico - científico do educando e não sua formação de que já não se fala. Formação que, incluindo a preparação técnico-científica vai mais além dela (FREIRE, 1996, p.126).

Freire entende a ideologia como uma espécie de lente, pela qual cada sujeito ver, analisa e se posiciona, a qual tanto pode estruturar quanto imobilizar o pensamento de toda uma sociedade. E esta construção ideológica permeia todo processo histórico da educação no Brasil, conduzindo os programas e políticas públicas.

Assim, na medida em que eram necessários trabalhadores que desempenhassem apenas uma função sem questionar ou dar opiniões (modelo fordista), a escola reproduziu o conhecimento através da memorização e repetição. Ao passar do tempo, quando não mais cabia profissionais que exerciam o trabalho repetitivo, sendo substituído pelo toyotismo. A escola busca desenvolver as competências e habilidades, necessárias para inserir esses sujeitos no mercado de trabalho.

Nesta linha de pensamento verificamos que na contemporaneidade as possíveis mudanças no cenário estão paradoxalmente divididas entre a efetivação de uma educação voltada para o mundo do trabalho e a formação de jovens para atender a necessidade do capital no mercado de trabalho. Dito isto, é importante ressaltar que a ideologia pregada pela sociedade capitalista em que vivemos é baseada na teoria do capital humano, e que a mesma torna-se a grande norteadora das políticas educacionais, com o discurso de que,

uma maior escolarização contribui diretamente para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, em função de um aumento de renda que decorre, diretamente, da sua melhor qualificação para o desempenho no mercado de trabalho. Em outras palavras, o incremento da produtividade - decorrente do aumento da capacitação - levou o indivíduo a se beneficiar pelo aumento do seu salário (SAUL, 2004, p. 210).

Percebemos que a teoria privilegia a escolarização, esquecendo todo contexto histórico, social, econômico e cultural do indivíduo, afinal de contas era preciso uma ideologia forte para justificar o neoliberalismo e responsabilizar apenas o indivíduo pela sua vitória ou derrota. É dentro desse contexto que se encontram os nossos jovens e adultos, em busca da escolarização para reverter o quadro de insucesso que eles carregaram a vida toda, “em virtude da falta de escolarização”.

Servir ao capital tem sido, sob esse aspecto, o grande erro da escola básica, cujas funções têm sido subsumidas pela preocupação de como levar os alunos a um trabalho futuro. A situação seria diversa, é lógico, se ela o fizesse de uma forma crítica, de tal sorte que os educandos fossem instrumentalizados intelectualmente para a superação da atual organização social que favorece o trabalho alienado (FARO, 1999 p. 24).

Devemos entender que a escola não deve estar a serviço do capital, mas a serviço do cidadão, como forma de banir a exploração do trabalhador. A educação para a classe trabalhadora tem que ser emancipatória, libertadora e que faça sentido com a sua realidade de vida. Todavia, o que ainda se observa dentro dos espaços escolares é um comportamento inverso, conforme afirma Enguita:

Uma das características importantes, se não a mais, que as escolas têm em comum é a obsessão pela manutenção da ordem. Basta recordarmos a nossa própria experiência como aluno ou professor, ou visitar uma sala de aula, para evocar ou presenciar um rosário de ordens individuais e coletivas para não fazer ruídos, não falar, prestar atenção, não movimentar-se de um lugar para outro (1989 p. 163).

De acordo com Enguita (1989), a vida escolar consiste na submissão e vigilância na e para além da relação pedagógica que provavelmente serão repetidas na vida profissional dos educandos, como se a escola fosse um treinamento para a inserção no mercado de trabalho, produzindo assim sujeitos alienados e subordinados. Diante desse contexto nos perguntamos: Qual o papel da educação de jovens e adultos? Como garantir, além do acesso, a permanência e o êxito desses alunos? Como contribuir para a efetivação dos direitos desses sujeitos? Sobre isto Faro afirma que:

É preciso que se coloque no centro das discussões a função educativa global da escola. Assim, se entendermos que a educação é atualização histórico-cultural dos indivíduos e se estamos comprometidos com a superação do estado geral de injustiça social que, em lugar do bem viver, reserva para a maioria o trabalho alienado, então é preciso que a nossa escola concorra para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando a sua contribuição criadora e transformando a sociedade. Só assim a escola estará participando de forma efetiva como elemento da necessária “reforma intelectual e moral” (GAMSCI, 1978 *apud* FARO, 1999, p. 25).

A partir dessas determinações, configura-se a ideia de que entre outros, um dos objetivos do trabalho nas escolas é o de contribuir para a formação da cidadania e de que essa contribuição se dará para melhor inserção e apropriação do indivíduo no seu espaço vivido, assim ele participaria mais das questões locais e desenvolveria sua cidadania.

É claro que a razão de ser da escola não se esgota na satisfação do consumo cultural, posto que a simples presença desse consumo já implica outras importantes funções da escola, inclusive a economia. O que não se pode é derivar a sua importância, exclusiva ou principalmente, do econômico, como muitas vezes se pretende fazer (FARO, 1999 p. 23).

De acordo com as ideias de Faro, percebemos que o processo de ensino aprendizagem requer reflexão, questionamentos, pois o que realmente é significativo no processo de educação de jovens e adultos é que o educador não ignore os fatores sociais que podem ter mantidos aquele adulto na condição em que está e, a partir daí, praticar uma educação que dê ao aluno a oportunidade de alcançar a consciência crítica de si mesmo do seu mundo e de seu trabalho.

Dessa forma, reiteramos que a escola não deve estar a serviço do capital, mas pode e deve contribuir na profissionalização de seus educandos, com vista para mudanças no cenário econômico e político do nosso país garantido pela Constituição Federal. Fazer educação exige acima de tudo compromisso e dedicação, por isso todos os sujeitos envolvidos no processo educacional devem estar cientes de que profissionais estamos formando e acima de tudo ter a consciência que a escola tem uma função primordial que é a formação de cidadãos.

1.3 JUVENTUDES E TRABALHO DO CAMPO

Entendemos que a história de toda a sociedade existente, até hoje, tem sido a história da luta de classes. Desta forma, a burguesia tenta dominar o lucro, através do expansionismo e da concorrência, assim a classe dominante detém os meios de produção e conseqüentemente as relações sociais e de produção.

Podemos afirmar que na construção dessa sociedade capitalista desigual e combinada, onde as necessidades de dominação do capital nunca são saciadas, existe uma tendência de destruição das comunidades tradicionais. Partindo desse pressuposto, podemos dizer que entender os interesses materiais e antagônicos entre os donos dos meios de produção e os donos da força de trabalho, ainda é o ponto chave para o entendimento da sociedade. Assim,

o trabalho ainda seria uma categoria analítica chave para o entendimento das sociedades do nosso tempo, em vista das importantes transformações que redefiniam o seu lugar tanto na estruturação dessas sociedades, quanto no entendimento dos sujeitos sobre o mundo que lhes era dado viver (GUIMARÃES, 2005 p. 06).

Na sociedade capitalista em que vivemos são notórias as mudanças nas relações sociais e de trabalho, as quais tendem a visar cada vez mais a produção e o lucro. Para Marx, esse tipo de comportamento econômico é fruto de uma ideologia burguesa, tentando provar que o modo capitalista é o modo mais avançado de produção, que faz da mercadoria o ponto central das relações humanas.

Assim, o capitalismo no campo reproduz o processo de exploração e dominação da força de trabalho camponesa, onde o sujeito é transformado em mercadoria e o trabalho um labor. Entendemos como trabalho, de acordo com Saviani,

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico (SAVIANI, 2007, p.154).

Para o autor, os seres humanos constroem a sua essência e a sua existência a partir das relações resultante do trabalho, e isso os diferencia dos outros animais. Desta forma, Marx afirma que:

Pode-se referir a consciência, a religião e tudo o que se quiser como distinção entre os homens e os animais; porém, esta distinção só começa a existir quando os homens iniciam a produção dos seus meios de vida, passo em frente que é consequência da sua organização corporal. Ao produzirem os seus meios de existência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material (MARX, 1993, p. 11).

Para Marx, o trabalho apresenta um caráter teleológico e é o fundamento da humanização da sociedade, assim os homens produzem os seus meios de existência e, ao fazerem isso, se produzem enquanto seres humanos. Mas, na sociedade capitalista, o trabalho se converteu em fonte de desumanização por isso, torna-se necessário organizar a classe trabalhadora para a tomada de poder.

O trabalhador fica mais pobre à medida que produz mais riqueza e sua produção cresce em força e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria

ainda mais barata à medida que cria mais bens. A *desvalorização* do mundo humano aumenta na razão direta do *aumento de valor* do mundo dos objetos. O trabalho não cria apenas objetos; ele também se produz a si mesmo e ao trabalhador como uma *mercadoria*, e, deveras, na mesma proporção em que produz bens (MARX, 1993, p. 159).

Assim, o trabalho que produz a vida humana por isso, torna-se uma categoria fundamental do ser social. A forma como se organiza o trabalho realiza ou gera as necessidades. Desta forma, a força que a mercadoria tem sobre os indivíduos, fetichismo da vida a algo inanimado, e isto é o resultado do trabalho alienado, como se a razão de viver do ser humano fosse o consumo de mercadorias.

o sentido do “dever cumprido” -, passa a ser substituída pela “estética do consumo”, que gratifica a intensidade e a diversidade das experiências, as ocupacionais dentre elas. O trabalho (subjetivamente) atraente passa a ser aquele capaz de produzir não a mera satisfação (ética) pelo dever cumprido, mas a almejada gratificação (estética) pelo desempenho de atividades interessantes e refinadas (GUIMARÃES, 2005, p. 08).

Para a autora, a busca pelo trabalho perpassa pela ótica do desejo, da gratificação estética, onde o trabalho transformasse em mercadoria fetichizada. O fetichismo é oriundo das relações sociais de produção das mercadorias, para acabar com a lógica do fetichismo precisamos romper com o modelo capitalista de sociedade e as relações de trabalho assalariado. Isso seria a emancipação humana, ou seja, outra forma de sociedade.

1.4 TERRA E TRABALHO NO BRASIL

Terras improdutivas, paradas inativas, nas mãos, nas mãos de um só dono.
A miséria é tão viva, a realidade avisa e denuncia esse abandono.
Milhões e milhões de terras, milhões à espera de uma, de uma reforma agrária.
A vida parece guerra, a miséria não se encerra com essa cultura tão reacionária.
Vê se reforma, não, não se deforma. Tá na hora de mudar!
Vê se transforma, coração acorda e pede reforma agrária.⁴

A temática da terra nos remete a uma retomada histórica da constituição do povo brasileiro e da realidade agrária no Brasil. Fazendo uma retrospectiva histórica, observamos

⁴ Cf. Extraído da música Reforma Agrária da banda Sangue Derramado.

que abrir a discussão sobre as múltiplas dimensões que envolvem as análises sobre o campo significa mergulhar no debate político, ideológico e teórico.

O campo brasileiro apresenta-se muito heterogêneo, determinado por dados contidos na Geografia do espaço e pelo processo histórico-cultural de produção agrícola, o qual remonta desde a chegada dos Portugueses ao Brasil, com o processo de exploração e distribuição das terras através do regime de sesmarias. A segunda forma de distribuição das terras brasileiras encontra-se marcada pelas Capitânicas Hereditárias⁵, onde o rei de Portugal “doava” grandes lotes de terras, aos nobres que vinham para o Brasil em busca de fortunas.

Em 1850, sem qualquer regulamentação, foi criada a *Lei de Terras*⁶, com o intuito de garantir que só possuiria a propriedade rural quem a pudesse comprar. Esse fato tira dos índios o direito à posse das terras, pois foi imposto que a propriedade da terra aconteceria mediante a compra, herança ou autorização do imperador. Para Alentejano (2012), a Lei de Terras resultou na reafirmação do sistema latifundiário no Brasil.

Somente a partir de 1946, com a elaboração da Constituição Federal, que se ampliaram as discussões diretamente ligadas ao setor rural, com a criação da desapropriação, que mais tarde serviu como base para o estabelecimento da Reforma Agrária.

A busca por direito agrário remonta desde o início da humanidade, mas só a partir de 1963, com a deliberação do Estatuto dos Trabalhadores Rurais, começa a ter força. A legislação trabalhista criou bases para a organização dos trabalhadores através dos sindicatos, permitindo a esses sujeitos a estruturação de um movimento, em prol da conscientização da defesa de seus direitos, os quais lhes foram renegados durante tanto tempo. O que deu força às lutas sindicais, além da organização das camadas populares, foi à unificação dos movimentos no meio rural. Podemos citar o surgimento da primeira Federação de Trabalhadores Rurais em Pernambuco (FETAPE), e em 1963 a criação da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG).

Diante dos dilemas relacionados à propriedade rural e à produção agrícola do país, a exploração e os desequilíbrios nas relações de trabalho refletem a face de um Brasil atrasado e desigual. Uma grande quantidade de famílias trabalha em propriedades alheias com miseráveis condições de sobrevivência. Para Hannah Arendt,

⁵ No período colonial, a costa brasileira foi dividida em quinze grandes faixas de terra, com largura que variava entre 200 e 650 quilômetros, estendendo-se do litoral até a linha do Tratado de Tordesilhas.

⁶ Esta lei foi criada para beneficiar os grandes fazendeiros, que tinham o poder econômico nas mãos e por isso influenciavam as decisões no sistema político.

O labor humano mais necessário e elementar – o cultivo da terra- parece perfeito exemplo de labor que, por assim dizer, se transforma em trabalho, no decorrer do processo. Isto assim parece porque o amanho do solo apesar de sua íntima ligação com o ciclo biológico e sua completa dependência do solo mais amplo da natureza, deixa atrás de si algum produto que sobrevive a própria atividade e constitui adição durável ao artifício humano: a mesma tarefa executada ano após ano terminará por transformar o solo inútil em terra cultivada (ARENDR, 2000, p. 151).

Assim compreendemos, de acordo com Arendt (2000), que a condição humana diz respeito às formas de vida que o homem impõe a si mesmo para sobreviver. Dessa forma, “laborar significa ser escravizado pela necessidade, escravidão esta inerente às condições humanas” (ARENDR, 2000, p. 94). Além disso, cabe recorrer ao sentido de terra que defendemos nessa pesquisa, tendo em vista que entender este significado é entender o que representa as relações e as condições humanas nela estabelecidas.

É que terra é mais do que terra. Esse símbolo, que se liga visceralmente à vida é propriamente o lugar histórico dessa luta, sucessoras das mais primitivas lutas dos índios, dos negros e dos camponeses que, na sofrida busca do próprio chão, foram descobrindo as outras dimensões do seu combate. Terra é dignidade, é participação, é cidadania, é democracia. Terra é festa do povo novo que, por meio da mudança, conquistou a liberdade, a fraternidade e a alegria de viver! (BALDUÍNO, 2009, p.24-25)

Para Balduino, a terra é o símbolo de independência, de libertação que retira desses sujeitos à opressão permitindo o surgimento de uma nova vida em comunhão e união. Recorremos ao pensamento de que o Brasil é um país com grande extensão territorial, porém essas terras, ao longo do processo histórico, ficaram concentradas nas mãos de poucos, enquanto uma considerável parcela da população vive à espera de uma mudança no setor agrário. Nesse contexto, fazendo uma retrospectiva histórica, observamos, de acordo com Oliveira (2004), que “abrir a discussão sobre as múltiplas dimensões que envolvem as análises sobre o campo significa mergulhar no debate político, ideológico e teórico” (p. 29). Sendo assim, observamos que de meados do século XIX a meados do século XX,

Um lento processo de substituição do trabalho escravo por formas diversas de trabalho livre, com a gradual expansão do assalariamento. Nesse cenário, emergem lutas crescentes dos trabalhadores rurais pela regulamentação das relações de trabalho, o que somente foi concretizado com a criação do Estatuto do Trabalhador Rural em 1963 (ALENTEJANO, 2003, p. 758).

O autor retrata que neste período, posterior a 1961-1964, há uma característica de mobilização das classes populares que contestavam o individualismo, o consumismo exacerbado, a competição e a disparidade econômica, visualizada, principalmente, com a aceleração do processo industrial. Além do crescimento da luta contra a repressão sofrida pelos movimentos do campo que reivindicavam, dentre outras coisas, os direitos trabalhistas que só a partir de 1963, com a deliberação do Estatuto dos Trabalhadores Rurais, começam a ter força. Apesar de os camponeses passarem a ter os mesmos direitos trabalhistas oferecidos para os trabalhadores urbanos, essa deliberação causou a expulsão de muitos colonos das fazendas, pois os latifundiários preferiam contratar bóias-frias a terem despesas com encargos trabalhistas. Mendonça e Fontes (1994) ressaltam que:

os Trabalhadores Rurais não contavam com legislação trabalhista, sendo proibida desde 1946 a formação de sindicatos rurais. As ligas camponesas, abrangendo vastas parcela da região Nordeste, e organizações de trabalhadores rurais de outras regiões, buscavam resgatar seus direitos civis e legais, assumindo caráter sindical. Crescia o movimento dos “Sem Terra”, exigindo desde a abolição de formas de trabalho tradicionais no Campo, até melhorias salariais e infra-estruturais- escolas, esgotos, estradas, habitação. (MENDONÇA & FONTES, 1994, p. 19).

Nesse campo, a legislação trabalhista criou bases para a organização dos trabalhadores através dos sindicatos, permitindo a esses sujeitos a estruturação de um movimento, em prol da conscientização da defesa de seus direitos, os quais lhes foram renegados durante tanto tempo. O que deu força às lutas sindicais, além da organização das camadas populares, foi a unificação dos movimentos no meio rural. Podemos citar o surgimento da primeira Federação de Trabalhadores Rurais em Pernambuco (FETAPE), e em 1963 a criação da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG). Posteriormente, nos anos da ditadura militar, criou-se o Estatuto da Terra Lei n. 4.504, a qual foi considerada a certidão de batismo do direito agrário, pois legitimava a luta pela posse da terra. Citada no Art. 2º: “É assegurada a todos a oportunidade de acesso à propriedade da terra, condicionada pela sua função social, na forma prevista nesta Lei” (Estatuto da Terra, lei N. 4.504).

Porém devemos questionar quem são os “todos” a que se referem, cuja Lei legitima a posse da terra, pois observamos que a lei não saiu do papel, haja vista que uma inestimável parcela da população ainda não possuem terras. Sabemos que a maioria das terras brasileiras, que está nas mãos de particulares, são produtivas. Sobre essa questão Balduino aponta que:

O que acontece atualmente é a prioridade econômica e política, dada ao agronegócio, sem dúvida portador de divisas, modernizador, aglutinador de uma elite rica, porém, ao mesmo tempo, concentrador de renda e de terra e gerador de pobreza na população do campo. Agride a natureza pela devastação do meio ambiente, em vista da rendosa monocultura. Debilita a nação, submetendo-a à voracidade dos interesses do mercado internacional. (BALDUÍNO, 2003, p. 16).

Com base no autor, atualmente o Brasil, como primordialmente latifundiário, alimenta o fortalecimento dos grandes proprietários, os quais vêm detendo terras próximas às estradas para a valorização imobiliária ou para a produção de uma monocultura (soja, café, trigo etc.). Estes voltados para a exportação.

Diante desse cenário de muita terra e poucos donos, as resistências quase sempre sofridas têm um caráter social, uma vez que esses fatores geraram muitas revoltas, que se fortaleceram, transformando-se em movimentos sociais voltados para a busca de soluções dos problemas relacionados à propriedade da terra.

Inicialmente, os movimentos foram de cunho messiânico, seguido pelo cangaço e, logo depois, pelas Ligas Camponesas⁷, sindicatos e associações rurais. Não podemos deixar de destacar que o campo também sofreu forte influência da Juventude Operária Católica -JOC que, infiltrou jovens no campo para incentivar as pessoas a lutarem pela terra, contrariando interesses do Estado e da própria ala conservadora da igreja.

Nos anos 2000, destacamos o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) como o movimento em prol da Reforma Agrária. A legitimação desses movimentos sociais, especialmente, o MST, se dá por conta da justa reivindicação pela Reforma Agrária, a qual se constitui hoje como a melhor possibilidade de distribuição equitativa de terras no Brasil. A realização da Reforma Agrária significa dentre outros fatores, manter o homem do campo no campo, permitindo o seu desenvolvimento e a possibilidade de sobrevivência e sustento de muitas famílias através da agricultura familiar, um dos meios de inserção.

Nesse contexto, levando em consideração todo o processo de lutas, resistências e conquistas adquiridas, podemos afirmar que, a precarização das relações de trabalho é evidenciada de forma latente em diversas realidades,

A partir da segunda metade do século XX, verificou-se a expansão do assalariamento no campo como decorrência dos processos de Modernização

Foram importantes representantes dos interesses dos trabalhadores rurais, unindo grande parte deles e apresentando propostas para o futuro do país. Suas ideias reformistas, contudo, eram associadas ao temor socialista que os países opositores tinham na época.⁷ Julião foi o líder das Ligas Camponesas no Nordeste. Extraído do site: <http://www.infoescola.com/historia/ligas-camponesas/>. Acesso em 12 de janeiro de 2016.

da agricultura, com destaque para o crescimento dos assalariados temporários (chamados de volantes ou boias-frias, dependendo da região do país) (ALENTEJANO, 2003, p. 761).

Precisamos entender o momento atual do capitalismo e seus reflexos na agricultura e consequentemente nas relações de trabalho no campo. Os processos de aceleração da economia com vistas a obter cada vez mais lucros em curtos espaços de tempo conduzem a uma lógica de mercantilização da natureza e dos bens naturais. Essa é mais uma tentativa das elites em controlar a classe trabalhadora, em que a relação de exploração assume o caráter de relação contratual. Assim, a luta contra a exploração capitalista é acima de tudo uma luta política. Por isso, pesquisar as relações de trabalho no campo diante das transformações que vem passando a agricultura torna-se de grande relevância, já que, segundo afirma Alentejano (2003, p.757):

por diferentes formas e mecanismos, todos eles estarem submetidos ao controle e à exploração do capital, estando sujeitos à expropriação pelo avanço da concentração fundiária resultante da expansão da dominação capitalista, o que nos permite dizer que são parte da classe trabalhadora, em confronto aberto ou latente com as classes dominantes do campo.

Na perspectiva apresentado pelo autor, encontram-se nossos jovens em busca de uma profissionalização para se inserir no mundo do trabalho, o qual representa um fenômeno latente no que se refere à problemática das relações trabalhistas, e, consequentemente, da expansão do comércio informal.

Inúmeras relações de trabalho são produzidas no espaço geográfico de maneira irregular, sem que se atente para as garantias da legislação trabalhista, ocasionando situações extremas de subordinação, relacionadas, muitas vezes ao próprio trabalho escravo (ALENTEJANO, 2003, p. 759).

Como muitos trabalhadores rurais no Brasil não possuem a posse de terra ficam, muitas vezes, em busca de trabalho nas grandes fazendas de monocultura submetendo-se ao trabalho pesado sem nenhuma garantia trabalhista. “Da diversidade de relações de trabalho no campo resulta uma diversidade ainda maior de trabalhadores do campo há uma diversidade de formas de apropriação da terra e de relações com a natureza” (ALENTEJANO, 2003, p. 757).

Diante disso, é possível destacar algumas relações de trabalho visualizadas no município de estudo, como por exemplo, os bóias-frias. Eles, também chamados de peões em algumas fazendas, são trabalhadores diaristas, temporários e sem qualquer vínculo trabalhista com os proprietários de terra, nem registro em carteira de trabalho. Em geral, recebem por dia segundo a sua produtividade e só têm acesso ao trabalho apenas nos períodos de plantio e colheita. É uma mão-de-obra que atende, principalmente, às lavouras de cacau. Em alguns casos, para dividir as despesas do plantio ou da criação de gado, os proprietários contam com o trabalho dos arrendatários, lavradores que alugam a terra, encarregando-se do trabalho agrícola até a colheita. O pagamento pelo aluguel por vezes é realizado com a divisão da própria produção, através da parceria, quando a mercadoria entregue corresponde à metade da produção. Este trabalhador é chamado de meeiro.

Devido às inúmeras dificuldades encontradas pelos jovens do campo em busca de trabalho, muitos são obrigados a migrarem para os grandes centros urbanos em busca de oportunidades. Mas, muitas vezes, quando chegam aos grandes centros são surpreendidos com dificuldades semelhantes ou pior, submetendo-os à informalidade. Assim, o comércio informal, tipicamente urbano, constitui-se como um mercado paralelo, que abriga vendedores ambulantes, servidores domésticos, dentre outros. Portanto, a reflexão em torno da precarização do trabalho formal e do fortalecimento do setor informal, requer compreender fatores macro, que determinam a submissão entre patrão e empregado, que favorecem a criação de estabelecimentos não legalizados, dentre outras peripécias buscadas como alternativas de sobrevivência, a nível global.

Compreendemos que o Brasil precisa passar por várias reformas. Haja vista, que os burocratas e os políticos são mais valorizados que os trabalhadores, sendo que os primeiros não geram riquezas nem desenvolvimento para o país. Nesse sentido, o Brasil só conseguirá avançar no setor econômico e social, no momento em que a Constituição for alterada, retirando os privilégios das elites e garantindo à sociedade o direito sobre o Estado. Assim, em vez dos políticos brasileiros procurarem superar os problemas sociais através de medidas que venham a erradicar as injustiças sociais, o governo apenas oferece programas paliativos e muitas vezes de cunho assistencialista que servem para criar uma dependência da população em relação ao estado, favorecendo os políticos na hora da eleição a mascarar a realidade econômica brasileira.

Nessa perspectiva, a sociedade brasileira precisa “mudar de mentalidade”, no sentido de que cada indivíduo tem um papel preponderante no crescimento e desenvolvimento do

país, e por isso o estado deve criar políticas voltadas para o incentivo do desenvolvimento individual de cada um, disponibilizando oportunidades e igualdade de concorrência.

CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO POLÍTICA PÚBLICA DE PERMANÊNCIA DOS JOVENS NO CAMPO

Este capítulo tem como objetivo principal apresentar ao leitor um breve histórico da educação profissional no Brasil, não com o intuito de fazer uma análise da história, mas de destacar elementos fundamentais para compreensão da Educação Profissional na atualidade, em especial ao Pronatec, objeto da pesquisa. Também apresentaremos o conceito de Educação do Campo, fazendo uma correlação com o projeto de educação profissional defendida pelos os sujeitos do campo como política de permanência dos jovens no campo.

2.1 BREVE HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Buscaremos, dentro da contextualização histórica, apontar os interesses políticos e econômicos que acompanham os processos educacionais. “Começamos pela compreensão da educação profissional como um campo em disputa entre projetos hegemônicos voltados ao capital e projetos outros de educação do trabalhador como resistência (reação e criação) ao modo de produção de vida existente.” (PEREIRA, 2012, p. 286). Diante disso, questionamos sobre qual projeto de educação foi/está sendo construído para a classe trabalhadora brasileira assim, apresentamos uma reflexão sobre o acesso e permanência dos jovens do campo na educação profissional.

Nesse contexto Manfredi (2002) destaca que, existem dois grandes desafios que se apresentam para uma análise histórica da educação profissional para o trabalho no Brasil. Primeiramente, o fato dos estudos sobre educação, no Brasil, privilegiar aspectos escolares principalmente o ensino médio e o ensino superior. Outro fator, destacado pela autora, trata-se da educação voltada para atender às elites burguesas em detrimento de uma educação pensada para atender à classe trabalhadora.

Nesse sentido, Manfredi (2002) afirma que *a educação e o trabalho para os povos nativos* se fundiam com as práticas cotidianas, como: a caça, a pesca, o plantio e a colheita. Para a autora, antes da chegada dos Portugueses no Brasil, os povos indígenas vinculavam as práticas educativas e de trabalho as suas atividades do cotidiano. Assim, “Trata-se, portanto, de um processo de Educação Profissional que integrava (e ainda integra) “saberes” e “fazeres” mediante o exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade” (MANFREDI, 2002,

p. 67). A autora destaca que os povos indígenas foram os primeiros educadores nas áreas de artes e ofícios. Conhecimentos, práticas e saberes que fazem parte da cultura brasileira, ensinamentos tradicionais que foram passados por gerações.

Sobre a educação e o trabalho no Brasil colônia, Manfredi (2002) ressalta que os dois primeiros séculos de colonização portuguesa foram marcados pelo trabalho escravo dos índios nativos, dos negros trazidos do continente africano e por alguns poucos trabalhadores livres que desempenhavam os trabalhos de maior qualificação técnica nas lavouras e engenhos de produção de cana de açúcar. “Nos engenhos, também prevaleciam as práticas educativas informais de qualificação no e para o trabalho.” (MANFREDI, 2002, P. 67). Essas práticas, de acordo com a autora, ocorriam em ambientes insalubres, sem higienização e no regime de escravidão.

Ainda segundo os estudos apresentados por Manfredi (2002), o processo de intensificação da agroindústria açucareira e a extração de minérios em Minas Gerais fez com que surgissem núcleos urbanos, resultando em um mercado consumidor e conseqüentemente no aumento das atividades comerciais e de serviços, gerando a necessidade do trabalho especializado. “Assim, os colégios e as residências dos jesuítas sediados em alguns dos principais centros urbanos, foram os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, “escolas-oficinas” de formação de artesãos e demais ofícios durante o período colonial” (MANFREDI, 2002, p. 68).

Nesse contexto, a autora aponta que os jesuítas desempenharam um papel significativo na catequização e educação dos índios além de terem sido os primeiros fundadores de escolas no Brasil, no intuito de atender aos interesses da elite dominante da época. Para Manfredi (2002), as corporações de ofícios só foram extintas através da Constituição de 1824. Lembra ainda, que a escravidão no Brasil permaneceu por mais de três séculos, provocando uma representação negativa do trabalho, dividindo a sociedade entre trabalho intelectual e trabalho manual, desqualificando, até os dias atuais, todo e qualquer trabalho que exija esforço físico. É preciso considerar que o processo escravocrata vivenciado no Brasil colônia resultou na construção de uma mentalidade retrógrada e elitista sobre o desenvolvimento do trabalho e da educação, gerando marcas profundas na sociedade.

Sobre o ensino profissional no Brasil império, Manfredi (2002) ressalta que houve grandes transformações econômicas e políticas que geraram a formação do Estado Nacional e a construção do aparelho educacional escolar. Em seus estudos afirma que “as primeiras instituições públicas a serem fundadas foram as de ensino superior destinada a formar as

peessoas para exercerem funções qualificadas no exército e na administração do estado” (MANFREDI, 2002, p. 74). Desta forma, a autora conclui que o sistema educacional no Brasil iniciou pelo topo, tornando os níveis de ensino primário e secundário apenas como mediadores para alcançar as universidades.

Paralelamente a construção do sistema escolar público, o Estado procurava desenvolver um tipo de ensino apartado do secundário e do superior, com o objetivo específico de promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção; os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais. (MANFREDI, 2002, p. 75).

Assim, de acordo com Manfredi (2002), a educação profissional, voltada para os ofícios manufatureiros, era ministrada nas academias militares, em entidades filantrópicas e nos liceus⁸ de artes e ofícios. Na mesma linha de pensamento, Moura (2005) expõe que a educação nasce, nesse período, como forma de fortalecimento do modelo econômico do país, e que o surgimento da Educação Profissional tem início no século XIX. Nesse período, as atividades econômicas exigiam uma qualificação do trabalhador assim, é criada por D. Joao VI o Colégio das Fabricas no intuito de qualificar a classe trabalhadora para o trabalho industrial. Também nesse período foram criadas as casas de amparo às crianças órfãs e abandonadas, que tinha como base o ensino industrial.

O autor destaca ainda, que a Educação Profissional nasce com objetivos “assistencialistas, para que seus destinatários se afastassem de ações na contraordem dos bons costumes.” (MOURA 2005 p. 202). Além desses aspectos, o autor destacou o caráter elitista e de reprodução da estrutura social vigente. Completando este pensamento Pereira (2012, p.286) afirma que “estava presente o ideário dos órfãos e desvalidos a serem redimidos e salvos pelo saber trabalhar para o capital”. Portanto, torna-se evidente a tentativa das elites em controlar a classe trabalhadora bem como, de estabelecer a ordem nas cidades.

Dando seguimento aos nossos pressupostos históricos, *A educação profissional durante a primeira república*, foi marcada, a partir das ideias de Manfredi (2002), por significativas transformações socioeconômicas, no que tange ao fim do regime escravocrata, o projeto de migração e a expansão da economia cafeeira. Segundo a autora, os lucros gerados pela produção do café, intensificou o processo de urbanização e modernização do país. Esse

⁸ “Os liceus de artes e ofícios nasceram da iniciativa de entidades da sociedade civil, cujos recursos vinham das quotas de sócios e benfeitores eram membros da burocracia do Estado, nobres, fazendeiros e comerciantes.” (MANFREDI, 2002, p. 68).

processo configurou outro formato para a educação e educação profissional. “Durante o período republicano os liceus foram mantidos e em alguns estados, ampliados, servindo de base para a construção de uma rede nacional de escolas profissionais” (MANFREDI, 2002, p. 78).

A autora destaca que, nesse período, a concepção de educação profissional que prevalecia era o atendimento e qualificação para a formação da classe trabalhadora assalariada. Para Moura (2005), essas medidas representaram uma mudança de paradigmas na Educação Profissional, visto que ampliaram o seu horizonte de atuação para atender a interesses emergentes da agricultura e da indústria. Nesse contexto, associava educação e trabalho, na perspectiva de atender às indústrias e, assim, a Educação Profissional era reconhecida como fundamental para o contexto industrial vigente.

O que de fato torna-se importante destacar desse momento histórico, a partir das ideias de Manfredi (2002) foram os projetos de educação profissional proposto pelo movimento dos trabalhadores no início do século XX.

No início do século, mais especificadamente entre 1902 e 1920, predominaram o movimento operário-sindical brasileiro as propostas as propostas educativas dos grupos anarcosindicalistas. No ideário dos anarquistas, a educação sempre teve papel de destaque, pois era considerada um veículo de conscientização, de formação de “novas” mentalidades e ideais revolucionários (MANFREDI, 2002, p. 91).

Segundo a autora, embora não conseguisse atingir toda a população, o movimento contribuiu de certa forma, para mudar a estrutura curricular dos cursos. Além de, fortalecer a classe trabalhadora, empoderando os sujeitos para construção de uma nova realidade.

Em relação à educação profissional no Estado Novo, Manfredi (2002) destaca que, nesse período da história, foi legitimada a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, afirmando que a proposta era de construção de “uma arquitetura educacional que resultava a sintonia entre a divisão social do trabalho e a estrutura escolar, isto é, um ensino secundário destinado às elites condutoras e os ramos profissionais do ensino médio, destinados as classes menos favorecidas.” (MANFREDI, 2002, p. 95). Assim, por se tratar de um período ditatorial as relações entre sociedade civil e Estado eram marcadas pela tolerância. Cabe destacar também, segundo Manfredi (2002) que as iniciativas educacionais dos movimentos sindicais e da sociedade civil não eram bem vistas pelo Estado que, apresentava uma política educacional autoritária.

Sobre a educação profissional entre 1945 a 1990, período de redemocratização, Manfredi (2002, p.103) afirma que, “Mesmo após a promulgação da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em fins de 1961, a dualidade estrutural ainda persistiria, embora se estivesse garantido maior flexibilidade na passagem entre o ensino profissionalizante e o secundário”. Esse período, de acordo com a autora, foi marcado pela tentativa de profissionalização universal e compulsória, pois o país objetivava participar da economia internacional, visando formar mão de obra para atender ao mercado de trabalho. *Os anos 90*, de acordo com Manfredi (2002), foram marcados pela reforma do ensino médio profissional, já que houve uma nova configuração da educação profissional no Brasil, a partir da nova lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) e do Decreto Federal de 2.208/97.

A autora explica ainda que “a reforma do ensino médio e profissional implantada nas duas últimas décadas, gestões do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, feito de um processo histórico de disputas político-metodológicas empreendidas no âmbito da sociedade trabalhadora” (MANFREDI, 2002, p. 114). Ou seja, existiram vários debates e enfrentamentos nesse período, vinculados a diferentes grupos da sociedade civil, que defendiam projetos distintos com concepções e princípios para atender a um determinado tipo de interesse.

Manfredi (2002) aponta que, no âmbito do Estado existiam duas perspectivas de projetos: a do ministério do Trabalho e a do Ministério da Educação, que não dialogavam entre si. Também existiam os projetos da sociedade civil e do empresariado. Dessa maneira, sobre o projeto oficial de reforma do ensino médio e técnico, podemos afirmar que teve como principal objetivo “A melhoria da oferta educacional e a sua adequação às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, portada de novos padrões de produtividade e competitividade” (MANFREDI, 2002, p. 116). A autora aponta para os interesses do capital na formação da classe trabalhadora em mão de obra barata para atender as demandas imediatistas do mercado de trabalho. Como avanço, para a educação profissional, podemos destacar a sua articulação com o ensino regular, tendo a formação técnica como parte do processo educativo e de formação humana.

Já os anos 2000 foram marcados pelas tentativas do governo de integralização do ensino médio com o ensino técnico. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) apresentam um debate sobre as políticas de educação profissional criadas no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva. Os autores apontam que a população brasileira criou grandes expectativas de mudanças no governo do presidente Lula. No entanto, essas tão sonhadas mudanças não

ocorreram, e a educação profissional, nesse período, foi marcada por controvérsias, contradições e omissões.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) destacam que o Ministério da Educação, no início do governo Lula, anunciou mudanças profundas que estavam atreladas à construção de uma política pública no intuito de fortalecer a educação profissional de forma que, pudesse alterar o seu conceito, concepções, princípios e práticas. No entanto, nada disso aconteceu, sendo o governo Lula marcado por, “programas focais e contingentes, a exemplo dos seguintes: Escola de Fábrica, Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e da Inclusão de Jovens (PROJOVEM)” (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 199).

Sobre o Proeja, podemos destacar os estudos de Dourado (2015) que, em sua dissertação de Mestrado apresenta uma análise das concepções e práticas do Proeja-campo ofertado pela Fetraf-Ba. Também cabe destacar os estudos de Brito (2011) que, desenvolveu uma pesquisa sobre as percepções docentes sobre os cursos do Proeja desenvolvido no Ifbaiano, Santa Inês-Ba.

Ainda sobre este período da história, cabe destacar a implementação do Decreto nº 5.154/04, que representou para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) uma ruptura da antiga visão do ensino profissional precário e voltado exclusivamente para objetivos imediatistas de formação de mão de obra para atender às demandas do mundo de trabalho. O Decreto apresenta muitas fragilidades no que diz respeito à educação profissional aligeirada e de suas concepções de formação.

Dando continuidade aos programas e projetos do governo Lula, o primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff (2011-2014) foi marcado pelo incentivo da formação técnica em seu formato aligeirado e materializado no Pronatec, objeto de nossa pesquisa que será discutido e analisado no item 2.4 deste capítulo.

Agora, abriremos uma discussão sobre a Educação do Campo para situar o leitor no contexto da oferta da educação profissional para os sujeitos do campo.

2.2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Torna-se notório, dentro de uma estrutura de poder hegemônica, que a concentração de terras é a maior contradição do campo brasileiro, pois o mesmo, sempre foi explorado e

dominado pelos latifundiários e hoje fortemente pelo agronegócio. Conforme já asseveramos anteriormente, compreendemos a Terra para além do capital, ou seja, como produtora de vidas que deve cumprir a sua função social garantida na Constituição Federal. Por isso, a classe trabalhadora do campo intensificam suas lutas contra a este modelo de sociedade e na resistência vai exigindo do estado o direito a igualdade de condições. Para tanto, lembramos que não basta distribuir terras. Em meio a uma sociedade capitalista, torna-se necessário uma política de priorização da agricultura familiar, cursos de capacitação para os agricultores, repensar as políticas públicas, a apropriação de novas tecnologias para promover o desenvolvimento rural.

A partir da luta pela Terra, soma-se, ainda, a busca por educação de qualidade, emancipatória, com autonomia e compromisso político e que venha, acima de tudo, contrapor ao pensamento hegemônico. Entende-se que o modo próprio de vida social e de utilização do espaço do campo é fundamental para diversidade e construção da identidade da população rural. Desta forma, o debate e luta pelo acesso a terra deve vim acompanhado da busca por outros direitos.

As lutas pela construção da educação do campo carregam as marcas históricas dos sujeitos coletivos. Reconhecer essa diversidade enriquece o projeto de Educação do Campo. A defesa da Educação do Campo se justifica como uma ação afirmativa para correção da história de desigualdades sofridas pelas populações do campo em relação ao seu acesso a educação. (ARROYO, 2012, p.230).

A luz do pensamento de Arroyo, a Educação do Campo é entendida como direito negado e mutilado, território de luta e resistência, um direito universal. A Educação do Campo existe devido à negação social, pois ao longo da nossa história as escolas do campo sempre foram tratadas como políticas compensatórias: projetos e programas que começavam e terminavam com os mandatos dos governos e nunca foram vistas como política para construir uma escola adequada à realidade dessa população. Assim, corroboramos com Caldart (2012, p. 259) quando assevera que “a realidade que produz a educação do campo não é nova, mais ela inaugura uma forma de fazer o enfrentamento. A luta pelo acesso dos trabalhadores a educação é específica, necessária e justa”.

Para a autora, a Educação do Campo representa uma prática social ainda em processo de construção histórica como luta social, ou seja, concepção de educação na perspectiva emancipatória. Desta forma, a escola para a Educação do Campo torna-se um espaço de disputa que deve ser entendida como condição de vida, sendo assim descrito:

O projeto maior de educação para a classe trabalhadora se propõem a construir uma política educativa que realmente fortaleça os camponeses para a luta. Pensar na escola do campo é antes tudo construir um projeto de desenvolvimento do campo e da sociedade pelas forças sociais da classe trabalhadora, mobilizadas no momento atual na disputa contra-hegemônica. Um projeto político social liderado pela classe trabalhadora. (CALDART, 2012, p. 261)

De acordo com essa estudiosa, a educação para os sujeitos do campo deve garantir a discussão dos pequenos e quase invisíveis processos em que se tramam os conflitos, onde se anunciam conhecimentos marginais, confrontam-se diferentes saberes, percebem-se os caminhos tortos em que os conhecimentos emergem em seu permanente processo de produção, ampliação, desarticulação. Tornando o ato de educar um processo de ação e reflexão de toda comunidade em busca da produção de um espaço de debate, de acolhimento e de escuta.

Assim, analisar a Educação do Campo, a formação destes sujeitos e todo o contexto em que estão inseridos, significa mergulhar no debate político, ideológico e teórico, que nos permiti refletir sobre as formas de permanência dos sujeitos no campo, possibilitando a construção de um novo modelo de sociedade pautado no desenvolvimento local sustentável, que permita uma vida digna no campo, com qualidade e acesso aos direitos.

2.3 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA OS POVOS DO CAMPO

Nesta seção, buscaremos destacar as políticas públicas voltadas para o fortalecimento da Educação do Campo, a partir do contexto histórico de negação de direitos, apontando a educação profissional como uma possibilidade de permanência dos jovens no campo. Compreendendo as contradições e os impactos da luta dos trabalhadores/as rurais por terra, trabalho e educação de qualidade, na construção de um novo projeto de desenvolvimento para o campo brasileiro. Para nos aproximar dessa discussão, Molina defende que “exatamente com base na ideia da historicidade dos direitos humanos, dos processos de luta para sua instituição e das possibilidades de sua reversão e desconstrução, é que se faz necessária a luta por políticas públicas no âmbito da Educação do Campo neste momento histórico” (2012, p. 588).

Para Molina (2012) torna-se fundamental compreender as bases materiais da sociedade e sua essência, na tentativa de organizar a classe trabalhadora para exigir do Estado a igualdade de direitos. Entendendo o estado como instrumento de dominação da classe

burguesa sobre a classe trabalhadora. Por isso, para a autora, a Educação do Campo fortalece-se como um direito, que é universal, e deve ser garantido pelo Estado através de ações revertidas em políticas públicas.

E essa característica de construção sócio-histórica, de impermanência, da ideia de direitos e da igualdade dos seres humanos é de grande importância para a compreensão do que a Educação do Campo intenciona ao provocar o debate e ao lutar por políticas públicas no tempo histórico que vivemos. (MOLINA, 2012, p. 588).

A autora afirma ainda que o Estado progressivamente isenta-se do seu papel de garantidor de direitos, causando uma profunda diminuição de suas responsabilidades sociais, tendo como apoio uma democracia representativa onde a maioria delega os direitos das minorias. Na dimensão desse embate, e em oposição a ele, que se coloca a compreensão da Educação do Campo na luta por políticas públicas. Pois, Molina entende que:

O processo geral de reconfiguração da lógica do capital, com a perda de direitos sociais que haviam sido historicamente conquistados em intensos processos de luta empreendidos pelas classes trabalhadoras, exprime parte da importância que se tem dado, no movimento histórico da Educação do Campo, às lutas pelas políticas públicas, pois esse movimento integra um movimento maior de reação da sociedade civil, de homens e mulheres que se recusam a aceitar o modo de vida imposto pela sociabilidade do capital. (2012, p. 588)

Por isso, Molina (2012) afirma que o alicerce da Educação do campo deve ser construído a partir de um projeto coletivo de mudança social, com direcionamento ao debate da luta de classes, servindo como instrumento de fortalecimento dos laços de pertencimento com o lugar de vivência, formando sujeitos que se pronuncia. Assim, apoiando no pensamento da autora, podemos dizer que a política pública materializa-se na correlação de forças a partir de uma necessidade ou demanda do povo que, são criadas em uma instância de poder, Congresso Nacional, e por isso não dar conta de representar os interesses reais da população.

Uma das tensões da Educação do Campo no que diz respeito às políticas públicas, especialmente em relação àquelas executadas pelas secretarias estaduais e municipais de Educação, é o apartamento, a ruptura, a separação da Educação do Campo. Exatamente o que lhe é constitutivo, o que a fez surgir, que foram as lutas e os conflitos no campo e a busca dos movimentos

sociais e sindicais por outro projeto de campo e de sociedade – e, dentro dele, outro projeto de educação (MOLINA, 2012, p. 592).

Compreendemos que, de acordo com Molina (2012), para se entender o desenvolvimento de uma política pública ou programa, torna-se necessário o entendimento da conjuntura estruturante de projeto de governo, perpassando pelas esferas do poder e do papel que cada um desenvolve dentro desse projeto. Podendo assim, perceber a relação sutil entre a gestão pública e a implementação do programa, facilitando a compreensão do que cabe a quem enquanto responsabilidade. Desta forma, torna-se visível a demarcação territorial dos poderes dentro das políticas por isso, o gerenciamento local deve ser feito pela população com o acompanhamento e fiscalização e desenvolvendo o papel contraditório. Pensar as políticas públicas no contexto da Educação do Campo torna-se estruturante, visto que ela nasce como uma demanda dos povos do campo que conclamavam por direito a terra e educação.

Com as exigências para a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), e, na sequência, com a ampliação das lutas pela garantia do direito à educação para todos os povos do campo, organizadas e desencadeadas coletivamente a partir da I Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, em 1998 (MOLINA, 2012, p. 585).

Molina (2002) destaca que, foi no ano de 2004 com a II Conferência Nacional de Educação Básica no Campo, que o debate das políticas públicas ganhou mais força, “quando se consolida, como sua palavra de ordem, a expressão: Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado” (MOLINA, 2012, p. 587).

A partir desses enfrentamentos, a Educação do Campo conseguiu garantir documentos que dão estatuto legal enquanto política de estado, tais como: As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo; Parecer CNE/CEB 36/2001 e a Resolução CNE/CEB 1/2002. Ambas configuram-se como um marco muito importante para a Educação do Campo, por nascer de uma demanda dos movimentos sociais e romper com o silenciamento dos governantes perante as escolas do campo, reforçando também a ideia da educação como direito. Assim, as *Diretrizes Operacionais* apresentam-se como leis compostas por normas políticas, pedagógicas, administrativas e financeiras a serem utilizadas como base nos diversos sistemas de educação. A partir de um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional de Educação do Campo.

A Resolução nº 02, 28 de abril de 2008, Parecer CNE/CEB nº 23/2007, reexaminado pelo Parecer CNE/CEB nº 3/2008, caracteriza a Educação do Campo no interior da educação básica e a quem se destinam, a partir de Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Apresenta também, grandes avanços no que tange a garantia da infraestrutura das escolas e qualidade de ensino bem como, no Art. 4º trata da questão da nucleação das escolas e das condições para o transporte dos estudantes.

Antônio Munarim (2011) aponta que os dois principais avanços desta Resolução estão no fato de ser o primeiro documento legal a constar o termo “Educação do Campo”. Outro aspecto apontado pelo autor é o fato “Essa Resolução impõe disciplina ao transporte de crianças e jovens e, principalmente, impõe limites às distâncias a serem ou não percorridas, coerentemente com a idade do estudante usuário. Ao mesmo tempo, estimula a (re)criação de escolas locais” (MUNARIM, 2011 p. 52).

Já no *Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010*, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Para Munarim,

Ao dispor sobre o Pronera como parte de seu conteúdo essencial, o Decreto eleva esse programa governamental à categoria de política pública e valoriza, em vez de criminalizar, a ação das organizações e movimentos sociais do campo concernentes à educação escolar no âmbito da reforma agrária. Nesse sentido, para além da referência à reforma agrária, o Decreto significa também um reforço oficial ao projeto de agricultura camponesa. (MUNARIM, 2011 p. 58).

O autor afirma ainda que, dois aspectos são fundamentais o espírito estruturante do Decreto e, a outra, à sua efetivação em práticas educativas. Podemos apontar como avanços também, o acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo e ao conceito de escola do campo. Assim, para o Fórum Nacional de Educação do Campo “embora todos eles sejam importantes, pois incluem dispositivos úteis à luta pelo direito à educação, dentre os marcos legais conquistados, merece destaque o Decreto nº 7.352/2010, que alçou a Educação do Campo à condição potencial de política de Estado.” (FONEC, 2010, p. 14).

Nos termos do Decreto, em março de 2012 é lançado, pelo governo Federal, um conjunto de ações articuladas, o Programa Nacional de Educação do Campo-PRONACAMPO. Segundo as informações divulgadas pelo Ministério da Educação, o

Pronacampo atenderá escolas do campo e quilombolas, a partir de quatro eixos de ação: Eixo1- Gestão e Práticas Pedagógicas, com os programas: Programa Nacional do Livro Didático PNLD Campo, Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE Temático, Mais Educação Campo e o Programa Escola da Terra. Eixo 2- Formação de Professores, com os programas: Formação Inicial de Professores e Formação Continuada de Professores. Eixo 3 – Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica, com os programas: EJA Saberes da Terra e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC Campo. Eixo 4-Infraestrutura Física e Tecnológica, com os programas: Construção de Escolas, Inclusão Digital, PDDE Campo - Programa Dinheiro Direto na Escola, PDDE Água e Esgoto Sanitário - Programa Dinheiro Direto na Escola, Luz para Todos na Escola e Transporte Escolar. Contudo embora o Pronacampo apresente vários programas, para o Fonec:

O formato de programa, a lógica de sua formulação, suas ausências e ênfases nos permitem situar o Pronacampo muito mais próximo a uma política de “educação rural”, no que esse nome encarna historicamente na forma de pensar a política educacional para os trabalhadores do campo em nosso país, do que das ações e dos sujeitos que historicamente constituíram a prática social identificada como Educação do Campo. (FONEC, 2010, p. 01)

O Fórum Nacional de Educação do Campo em seu relatório final apresentou uma crítica às concepções do Pronacampo, que não trazem no seu contexto e objetivos os princípios da Educação do Campo, visto que, os movimentos sociais não foram convidados a participar da sua construção. As ações apresentadas pelo governo apresentam uma lógica imediatista de atendimento às demandas do mercado de trabalho.

Permite identificar no Pronacampo, em sua lógica geral de formulação, e especialmente no quesito da formação técnico-profissional, a expressão da atual hegemonia do capital no campo, contendo elementos da pressão das lutas dos trabalhadores. O problema estrutural, que entendemos ser fruto dessa hegemonia, é que não fica apontada na política a efetiva construção de um sistema público de educação escolar de qualidade para todos os trabalhadores do campo. Sua ênfase está em garantir elementos de política pública que permitam avançar na preparação da mão-de-obra para o agronegócio ou diminuir os focos de conflito com os camponeses, suas organizações de classe. Nessa perspectiva, o Pronacampo não é linearmente contra os trabalhadores, mas também não representa a vitória do polo do trabalho na definição da política (FONEC, 2010, p. 08).

Assim, entendemos que, embora o Pronacampo não contemple os anseios e desejos dos trabalhadores do campo, enquanto política pública de fortalecimento dos camponeses, sendo necessário reivindicar para que, na implantação dessas ações, as comunidades possam intervir no seu funcionamento e currículo. Podemos afirmar que a Educação do Campo está até respaldada em leis, porém o grande desafio que enfrentamos na atualidade tona-se garantir que essas legislações estejam realmente a serviço dos povos do campo.

Após essa breve explanação sobre as políticas e programas existentes para o atendimento dos povos do campo, podemos afirmar que a oferta do Ensino Médio profissionalizante no campo ainda é uma realidade distante, esta formação profissional idealizada para os povos do campo tem como princípio a Pedagogia Socialista e o trabalho como princípio educativo.

No início da década de 1990, portanto anterior à criação do conceito de Educação do Campo, mas como parte desse processo, vem se constituindo e se desenvolvendo cursos de Educação Profissional nas Escolas do Campo. Estes cursos foram/são criados a partir de demandas apresentadas pelos Movimentos Sociais (CESTILLI, 2008, p. 01).

Para Cestilli (2008), com base em dados quantitativos do Ministério da Educação, do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e do Ministério do Desenvolvimento Agrário existem demanda no campo para a oferta dos cursos profissionalizantes que são, na sua maioria, ofertados em áreas de Reforma Agrária ou pela Via Campesina através do recurso financeiro do Pronera. Cabe destacar que para os movimentos sociais “não existe no Brasil uma política de educação profissional para a agricultura camponesa. Porque isso seria atender a uma demanda vinda do pólo do trabalho e não do capital e, portanto, portadora de outro tipo de exigências de formação” (ITERRA, 2007, p. 189).

Assim, o projeto de Educação do Campo e Educação Profissional para os povos do campo ainda está em construção, no processo de enfrentamento para a garantia da dimensão cultural dos cursos técnicos e desenvolvimento de um modelo teórico-prático de novos paradigmas educacionais, que possibilite emancipação da classe trabalhadora.

2.4 REFLEXÕES SOBRE O PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO – PRONATEC

Instituído no dia 26 de outubro pela Lei nº 12.513/2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) visa ampliar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) à população brasileira. O Pronatec é uma política de governo que apresenta diversas tensões e contradições, no que tange ao convênio, aos mecanismos de regulação, a Gestão burocrática e ao Projeto Pedagógico. Cabe ressaltar que este programa foi o “carro chefe” da campanha eleitoral para reeleição da presidente Dilma Rousseff no ano de 2014, sendo muitas vezes apontado como a solução para qualificação profissional e diminuição do desemprego no país.

Além da Lei nº 12.513/2011, que institucionaliza o programa, temos outros documentos de regulação como: o *Decreto Nº 7.589, de 26 de Outubro de 2011*, que Institui no âmbito do Ministério da Educação, a Rede e-Tec Brasil com a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação à distância.

A *Portaria Nº 1.568, de 03 de Novembro de 2011*, que estabelece um referencial comum às denominações dos cursos de formação inicial e continuada do Pronatec; apontando a organização desses cursos, a partir da concepção de eixos tecnológico, conforme define o parecer do CNE/SEB nº 11/2008; apontando a infraestrutura recomendável, escolaridade mínima, carga horária a partir de 160 horas e também aprovando o Guia Pronatec de Cursos de Formação Inicial e Continuada.

A *Portaria Nº 185, de 12 de Março de 2012*, que define diretrizes para execução da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec.

A *Resolução CD/FNDE Nº 3, de 16 de Março de 2012*, que altera a Resolução CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011, no intuito de estabelecer normas, critérios e procedimentos para realizar transferência direta de recursos financeiros aos serviços nacionais de aprendizagem no âmbito da Bolsa-Formação do Programa e orientar a execução dos recursos transferidos e a obrigatória prestação de contas de sua aplicação ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

A *Resolução CD/FNDE Nº 4, de 16 de Março de 2012*, que determina alteração no texto da Resolução CD/FNDE nº 62, de 11 de novembro de 2011, estabelecendo orientações, critérios e procedimentos para descentralizar créditos orçamentários para as instituições da

Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) no âmbito da Bolsa-Formação.

E a *Portaria do MEC N° 270, de 29 de Março de 2012*, que regulamenta a adesão das entidades mantenedoras de instituições de educação profissional e tecnológica (unidades de ensino), incluindo as dos serviços nacionais de aprendizagem, ofertantes de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, que deverão estar regularmente registradas e habilitadas no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), mantido pelo Ministério da Educação.

De acordo com a Lei nº 12.513/2011, os objetivos fundantes do Pronatec são:

I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica; III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional; IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional; V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2011, p. 02).

De acordo com a legislação, o programa tem objetivos claros de ampliar a oferta do ensino profissionalizante de forma a qualificar profissionais aptos para inserção no mercado de trabalho.

Quanto à oferta de vagas a mesma legislação informa que o Pronatec atenderá prioritariamente: I - estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos; II - trabalhadores incluem-se os (agricultores familiares, silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores); III - beneficiários dos programas federais de transferência de renda; e IV - estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento.

Para implementação e manutenção do programa são oferecidas Bolsa-Formação, destinadas ao estudante regularmente matriculado no ensino médio público propedêutico, para cursos de formação profissional técnica de nível médio, na modalidade concomitante. Também são ofertadas Bolsa-Formação Trabalhador, destinadas ao trabalhador e aos beneficiários dos programas federais de transferência de renda, para cursos de formação

inicial e continuada ou qualificação profissional.

Sobre os recursos financeiros e execução do programa, a legislação garante um mínimo de 30% (trinta por cento) para as Regiões Norte e Nordeste com a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica.

Art. 8º O Pronatec poderá ainda ser executado com a participação de entidades privadas sem fins lucrativos, devidamente habilitadas, mediante a celebração de convênio ou contrato, observados a obrigatoriedade de prestação de contas da aplicação dos recursos nos termos da legislação vigente (BRASIL, 2011, p. 04).

Observamos que a legislação dar abertura para entidades privadas executar os programas de formação profissional. Dessa forma, questionamo-nos: Quem se beneficia com esses tipos de convênios? Qual a concepção e proposta pedagógica dessas instituições privadas tem para a educação profissional? Que educação queremos e estamos construindo para o nosso país? Essas questões são de fato inquietações, mas não tenho pretensão de responder neste momento, e sim de chamar a atenção de nossos leitores para que possamos refletir em coletividade sobre os rumos que a educação profissional está tomando no nosso país.

2.4.1 As fragilidades e contradições do Pronatec

Nesse cenário, econômico e político do país percebemos uma tendência de aligeiramento da educação, principalmente, quando se trata do atendimento à classe trabalhadora. Desta forma, o Pronatec surge para suprir as demandas imediatas das indústrias. Com a maioria dos cursos de Formação Inicial e Continuada, curta duração, e com o fortalecimento das parcerias ente o público e privado, o Pronatec tem sido a expressão mais recente da privatização da educação profissional. “O primeiro aspecto que sobressai da leitura da lei, é o financiamento das instituições particulares de ensino, com verbas públicas. Verbas oriundas da acachapante massa de impostos pagos pelos cidadãos brasileiros.” (SILVA, 2012, p. 07).

Destacamos também que a sociedade civil, as organizações sociais e movimentos não foram convidados para debater a construção do Programa, sendo resultado de discussões internas ao governo, e desta forma, o programa vem sendo apresentado para a sociedade como uma política pública.

Como um programa ainda recente, criado em 2011, existem pouquíssimas bibliografias sobre o tema. Para a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação-CNTE, o Pronatec apresenta um risco à educação técnica profissional. Em um texto publicado na revista Retratos da Escola em 2011, a CNTE apresenta várias críticas ao programa, tais como: **1 – Não dimensiona o papel do Estado na oferta pública e gratuita de educação profissional técnica de nível médio.** Apoiada na Constituição Federal (Art, 208, I) que responsabiliza o Estado pela oferta da educação gratuita e de qualidade, a CNTE afirma que “caberia ao Pronatec, especialmente nos incisos I, II e VI do art. 4º do PL nº 1.209, de 2011, dimensionar os objetivos da EC nº 59, aliando-os à perspectiva de uma educação sólida, com metas previstas no Plano Nacional de Educação” (CNTE, 2011, p. 01).

2 – Flexibiliza o compromisso do Estado para com a oferta da educação técnica de nível médio e estimula a reserva de mercado educacional. A CNTE destaca os artifícios utilizados pelo programa para facilitar a incursão das instituições privadas na oferta da educação, sem qualquer garantia de qualidade. Vejamos s argumentos:

Ao mesmo tempo em que cria mercado para empresas educacionais, também prevê onerar o estudante que não teve acesso ao ensino básico de qualidade, direcionando-o para o ingresso no FIES-Técnico/Profissional (programa de financiamento estudantil do governo federal). Outro contrassenso refere-se à desoneração de impostos empresariais para cursos de qualificação profissional de mínima duração (160 horas), que não apresentam nenhuma perspectiva de atendimento dos requisitos de qualidade da educação (CNTE, 2011, p. 02).

3 – Contrapõe o recente acordo de expansão de matrículas gratuitas em âmbito do Sistema S, o programa vem abrindo possibilidades para o sistema S, ofertarem os cursos do pronatec. Cabe ressaltar que essas instituições privadas possuem concepções e princípios claramente voltados para preparação de mão de obra, logicamente barata, para atender de forma imediatista as necessidades das indústrias. Além disso, é preciso dar destaque ao fato de que a proposta do Executivo (e da Câmara) tende a contradizer o acordo selado, em 2008, com os serviços nacionais de aprendizagem (Sistema S), “que previu a concessão de vagas gratuitas nessas instituições, até 2014, nas seguintes proporções: Senai e Senac: 2/3 de vagas gratuitas sobre o total das ofertadas; e Sesc e Sesi: 1/3 de vagas gratuitas” (CNTE, 2011, p. 02).

4 – Inibe a expansão de instituições públicas de formação técnica e tecnológica compromissadas com a formação cidadã. A CNTE como outras entidades educacionais entende e defende a educação pública e de qualidade para todos os cidadãos, assim acredita que em vez de abrir possibilidades para as instituições privadas ofertarem a educação profissional, o Estado deveria fortalecer as instituições públicas que têm uma preocupação com a formação do cidadão.

5 – Fomenta o reducionismo curricular da formação para o trabalho. A CNTE destaca que a educação profissional deve cumprir o seu papel social, preparando os indivíduos para a vida e para o mundo do trabalho. No entanto, na proposta do Pronatec “os eixos dos cursos passam, prioritariamente, pela qualificação profissional de curta duração e pela formação técnica-profissional concomitante ao ensino médio, desprezando, portanto, as premissas curriculares e o papel social da formação dos (as) trabalhadores(as), construídos nos últimos sete anos” (CNTE, 2011, p. 03).

6 – Condiciona o trabalhador, assistido por seguro-desemprego, a vínculo empregatício sem direito de escolha, o projeto do Pronatec altera as legislações do programa do seguro-desemprego e da seguridade social. “Condiciona a liberação das parcelas do seguro-desemprego à comprovação de frequência a cursos de qualificação profissional” (CNTE, 2011, p. 03).

As críticas supracitadas também são encontradas nos textos de Silva (2012), Saldanha (2011) e Machado & Fidalgo (2013). Outra crítica forte apresentada por Saldanha (2012) é a dualidade existente entre Ensino Médio e Educação Profissional. Segundo essa autora, o programa vai em direção contrária à integração entre o ensino médio e a Educação Profissional, ao privilegiar a modalidade concomitante e os cursos de curta duração.

A partir das discussões realizadas, é possível perceber, de acordo com Machado & Fidalgo (2013), que as concepções e os princípios do Pronatec não escondem o viés mercadológico, uma vez que para alcançar o tão desejado aumento de oferta, o Estado utiliza de transferências e facilitações de recursos públicos para a rede privada. Além dessas questões, outros aspectos do Programa também dão margem para temer a desvalorização da oferta do ensino público.

2.4.2 Trajetória do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego Ifbaiano- Santa Inês/BA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus* Santa Inês⁹ surgiu como Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês, Criada em 30 de junho de 1993. Desde a sua criação foi apresentado à comunidade como um centro de estudos em Ciências Agrárias, público e de qualidade, com a oferta do Ensino Médio e formação técnica.

Com a expansão do ensino técnico no país em 2011, os Institutos Federais receberam a proposta do governo de,

expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) presencial, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – IF BAIANO, pactuou 1.360h (mil trezentos e sessenta horas) com o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - MEC/SETEC, tendo como demandante a Secretaria de Educação da Bahia – SEC/BA, por meio da Superintendência de Educação Profissional – SUPROF, visando à oferta do curso Técnico em Agropecuária pelos *Campi* Guanambi, Santa Inês e Senhor do Bonfim (BRASIL, 2012, p.07).

Desta forma, o Ifbaiano- Campus Santa Inês pactuou o curso técnico de nível médio em agropecuária através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec, em parceria com o Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto, localizado no município de Ubaíra. Ainda sobre a implantação do programa, a orientadora educacional do curso informa que:

O curso chegou ao Ifbaiano a partir do incentivo do governo Federal para expansão do ensino técnico. O nosso curso estava inserido no programa bolsa formação. No nosso caso aqui, ofertamos o curso técnico em agropecuária concomitante com o ensino médio, porque os nossos alunos já estavam matriculados na segunda série do ensino médio e faziam aqui apenas um turno. (GIRASSOL¹⁰, 10/06/2015).

⁹ Hoje os cursos oferecidos pelo Campus Santa Inês ampliaram-se para, além dos cursos técnicos tradicionalmente ofertados desde o período de Escola Agrotécnica, o curso técnico subsequente em Informática, Técnico em Alimentos e Projeja, e ainda o Ensino Superior com os cursos: Bacharelado em Zootécnica, Licenciatura em Geografia e Licenciatura em Biologia. (BRASIL, 2012, p.07).

¹⁰ Entrevista concedida pela orientadora educacional que acompanhou os estudantes durante o curso. A qual, denominamos de Girassol por ser o símbolo de resistência usado na Educação do Campo.

Assim, destinado aos Jovens do campo do município de Ubaíra que, de forma concomitante, estavam cursando o segundo ano do Ensino Médio na escola estadual. Esses estudantes foram habilitados em Técnico de Nível Médio em Agropecuária. O curso foi implantado no segundo semestre do ano de 2012, com regime acadêmico semestral, sendo que cada semestre contendo 100 dias letivos, integralizando três períodos letivos (2012.2 / 2013.1 / 2013.2) com carga horária de 1360 horas. Com apenas a oferta de uma turma no turno diurno com quarenta vagas. Além desse curso, Girassol completou dizendo que:

“tivemos mais dois cursos do Pronatec de curta duração, com uma carga horária menor, ofertado para alunos que já estavam cursando a terceira série do ensino médio, esses cursos duravam cerca de quatro meses, um na área de alimentos e outro na área de informática, mas todos com o objetivo da qualificação profissional.” (GIRASSOL, 10/06/2015).

Girassol também apontou como ocorreu o ingresso dos alunos e os problemas enfrentados para a realização da matrícula dos estudantes, afirmando que “os alunos foram convidados a participar do curso, apresentamos a proposta para os alunos e para a instituição, a partir disso os estudantes manifestaram interesse em participar do programa. Inicialmente ofertamos quarenta vagas, mas não foram todas preenchidas”.

A apresentação do curso foi feita na Câmara dos Vereadores de Ubaíra para os estudantes e professores dos colégios estaduais, Balbino Muniz Barreto e Anísio Teixeira. Após essa etapa os estudantes, interessados em participar do curso, preencheram uma ficha de matrícula e uma carta de intenção, demonstrando os motivos e interesses em participar do programa. Segue o que nos revelou Nascimento com relação a essa questão:

tivemos que fazer uma pactuação com a Suprof, porque nesse caso os estudantes eram da rede estadual e ai nós fazíamos esta pactuação entre a rede de ensino Federal e a Estadual para que tivéssemos acesso a esses estudantes e profissionaliza-los. A nossa função, a função dos Institutos é de profissionalizar os estudantes a partir dos cursos que já tínhamos na instituição, nesse caso aqui de Santa Inês o curso técnico em agropecuária (GIRASSOL, 10/06/2015).

Conforme podemos analisar, são apontadas pela Girassol as dificuldades com relação a pactuação com a escola estadual e o processo de matrícula visto que, os alunos tinham a matrícula na rede Estadual de ensino e todo cadastro dos estudantes eram feitos através da Superintendência de Educação Profissional- SUPROF.

Para a implantação e manutenção do programa o Instituto se inseriu no nomeado de Bolsa-Formação, pelo qual a União financia a oferta gratuita de cursos presenciais de Educação Profissional Técnica – EPT, e assistência estudantil plena a diversos públicos. “Mesmo sem transferências em espécie, o programa garantirá a cobertura integral de despesas com a oferta educacional, o transporte e a alimentação oferecidos a beneficiários, motivo pelo qual recebe a denominação descritiva de Bolsa-Formação.” (BRASIL, 2012, p.08).

Sobre o recurso, a entrevistada afirmou que “o programa dava a opção de repassar para os alunos a bolsa auxílio ou então dar a alimentação. No nosso caso, eles recebiam o almoço e o lanche no último semestre, quando eles estavam estagiando, que eles receberam a bolsa.” (Girassol, 10/06/2015). Como os estudantes eram da zona rural, então eles preferiram receber a alimentação, apenas no período do Estágio Supervisionado os estudantes passaram a receber a bolsa no valor de R\$ 200,00 (duzentos reais). Girassol (2015) afirma que “recebemos o recurso do Programa Bolsa Formação, essa bolsa ajudou na permanência dos estudantes no Programa. O recurso veio para pagar a equipe técnica do programa, a bolsa para alimentação dos estudantes e também a compra de equipamentos, mobiliários”.

O programa mobiliou uma sala do Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto com: cadeiras, mesas, ar condicionado, data show e notebook. Esses materiais permaneceram no colégio após o término do curso. Lembro-me do primeiro dia de aula do programa. Nesse período, eu estava trabalhando no Colégio Anísio Teixeira como professora de Geografia. Os alunos eufóricos, animados e com uma grande expectativa, para eles aquilo tudo era novo e diferente, ficaram encantados com a sala com o novo mobiliário específico do programa. Os alunos também, receberam um kit de materiais didáticos com: mochila, caneta, lápis e um *pen drive*. Muitos estudantes não tinham nem sabiam usar o computador, por isso desconheciam o uso do *pen drive*.

Sobre a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, a entrevistada informou, “O Projeto Pedagógico do curso partiu de um modelo que já existia, fizemos alguns ajustes, o desenho curricular é o mesmo dos outros cursos de agropecuária da Instituição” (GIRASSOL, 10/06/2015). Assim, de acordo com o PPC, o objetivo geral da formação técnica em agropecuária pelo Pronatec encontra-se assim descrito:

Formar profissionais com habilidades técnicas e científicas, capazes de atuarem no setor agropecuário, comprometidos com a preservação do meio ambiente, aplicando tecnologias economicamente viáveis, numa perspectiva de desenvolvimento rural e urbano sustentável, além de promover as condições básicas para que os estudantes construam conhecimentos que

possibilitem o desenvolvimento da cidadania, compreendendo e respeitando as diferenças, como agentes sociais crítico-reflexivos (BRASIL, 2012, p.11).

Percebemos que no texto do objetivo geral é possível identificar uma preocupação com a formação para a cidadania e uma percepção de sujeito holístico. Sobre o desenvolvimento do programa Girassol apontou:

Tivemos aulas em alguns sábados e oportunizamos muitas saídas de campo e visitas técnicas e extensão rural para os estudantes tudo no sentido de qualificar melhor os estudantes. O programa foi muito positivo, pois, os alunos tinham a vivência do campo e o programa veio fortalecer isso, que motivou bastante. Eles saíram das aulas com o pensamento em colocar em prática tudo o que aprenderam. Não sei se foi o ambiente do Instituto, mas percebemos que após o curso do Pronatec os estudantes estavam mais motivados a continuar estudando (GIRASSOL, 10/06/2015).

A entrevistada enfatiza que, os alunos ingressos no programa têm a vivência do campo e isso os motivou a permanecer no curso. Embora o programa não se apresenta como Pronatec/Campo, mas sabemos que os alunos atendidos foram jovens do campo. Também não é nosso objetivo de pesquisa analisar a matriz curricular do curso e o perfil de profissional formado pelo programa, mas queremos aqui pontuar e demonstrar os limites para a efetivação da Educação do Campo. Nessa linha de pensamento, apresentamos a tabela com o desenho curricular do curso, bem como o perfil dos profissionais egressos.

Quadro 01- Desenho Curricular (IF Baiano – Campus Santa Inês)¹¹

COMPONENTES CURRICULARES	1 ^a	2 ^a	3 ^a	CARGA HORÁRIA TOTAL
Gestão do Agronegócio	3			60
Extensão Rural			2	40
Processamento Agroindustrial		3		60

Construções e Instalações Rurais		2		40
Desenho e Topografia	3			60
Mecanização Agrícola		3		60
Irrigação e Drenagem			4	80
Zootecnia I	6			120
Zootecnia II		6		120
Zootecnia III			6	120
Agricultura I	6			120
Agricultura II		6		120
Agricultura III			6	120
Tópicos especiais			2	40
Orientação de Estágio	2			40
Total	20	20	20	1200
Estágio Supervisionado				160
Carga Horária TOTAL				1.360

¹ Fonte: Projeto Pedagógico do Curso, 2012.

Quanto ao perfil dos profissionais egressos, o documento prevê que os estudantes ao final do curso estejam aptos a:

Zelar pelo perfil ético e moral frente aos compromissos humanitários e cidadãos, concernentes à convivência social, o técnico deverá ser capaz de planejar, executar, acompanhar e fiscalizar todas as fases dos projetos agropecuários; administrar propriedades rurais; elaborar, aplicar e monitorar programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial; fiscalizar produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial; realizar medição, demarcação e levantamentos topográficos rurais e atuar em programas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa. Tudo isso, agregado a valores como a transdisciplinaridade, complexidade, ética, solidariedade, humanismo, desenvolvimento sustentável e responsabilidade socioambiental (BRASIL, 2012, p.11).

Percebemos que o perfil dos egressos explicitado no projeto é amplo. Sobre o processo avaliativo o Projeto Pedagógico do Curso- PPC ressalta que a avaliação deve ser processual com acompanhamento contínuo, destacando alguns instrumentos avaliativos, como: atividades individuais e em grupos; avaliações objetivas e subjetivas; seminários; projetos; participação em eventos e relatórios de atividades técnicas. Sobre essa questão, Girassol (2015) esclarece que “como os alunos eram do campo buscamos avaliar os saberes que eles traziam, também foi criada a disciplina tópicos especiais que é uma disciplina que os alunos demandavam diante da necessidade da região que eles vivem.”.

Como parte obrigatória do curso, os estudantes tiveram que fazer o Estágio Supervisionado em instituições credenciadas pelo Instituto com carga horária de 160 (cento e sessenta) horas e posteriormente a defesa do relatório de Estágio, a qual segundo descrito no PPC “trata-se de prática importante, uma vez que aperfeiçoa o processo de aprendizagem, por meio da aproximação dos conhecimentos acadêmicos com o mundo do trabalho.” (BRASIL, 2012, p.08).

O desenvolvimento do curso se deu em dois espaços físicos onde as aulas teóricas foram realizadas no Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto no município de Ubaíra e as aulas práticas aconteceram no Ifbaiano Santa Inês. Toda logística de transporte foi organizada pelo Ifbaiano em parceria com a Prefeitura Municipal de Ubaíra que ficou encarregada de, após o término das aulas, levar os estudantes de volta para as suas comunidades. Além dos docentes, o programa contou com uma equipe específica composta por coordenadores, supervisores, orientadores e pessoal de apoio técnico-administrativo.

Entramos com a proposta, com os profissionais e com todo o equipamento e material, inclusive a escola estadual fica com todos os materiais cadeiras, ar condicionado e data show, ou seja, montamos toda uma sala e os estudantes vinham para o instituto apenas para as aulas práticas, ate o transporte o próprio programa viabilizava (GIRASSOL, 10/06/2005).

Assim, Girassol destaca as dificuldades relatadas pelos estudantes durante o período do curso ao afirmar que:

A dificuldade que eles relatavam era mesmo a questão de administrar o tempo/escola. Tinham que dar conta do médio dar conta do técnico então isso para eles era um pouco complicado. Aí entrava o meu papel enquanto orientadora educacional, para orientar, organizar o tempo de estudo, acompanhar os dados indicadores de desempenho (GIRASSOL, 10/06/2015).

Muitos limites e desafios podem ser destacados, dentre eles, a entrevistada aponta a greve docente, organização da carga horária dos professores e a evasão dos estudantes, como os principais desafios do programa a ser superado. Vejamos o seu relato:

Desafio maior foi alocar a carga horária dos professores para dar aulas em Ubaíra e Santa Inês, podemos dizer que a bolsa ajudou, todos os professores recebiam uma bolsa. O desafio maior mesmo foi à organização do trabalho pedagógico, às vezes os professores iam para Ubaíra com o carro deles por falta de transporte institucional. Foram três módulos de aulas, eles deveriam ter feito o estágio e o relatório antes de concluir o ensino médio, mas por conta da greve, tivemos um atraso e infelizmente a motivação caiu, porque eles já tinham o ensino médio, assim nem todos quiseram retornar ao curso (GIRASSOL, 10/06/2015).

Percebemos na fala da entrevistada que houve alguns problemas operacionais que podem ter acarretado na evasão dos estudantes. Visto quem mesmo recebendo a bolsa formação, específica do programa, os docentes pararam as atividades no período da greve em 2013. A organização da carga horária e o deslocamento dos docentes também foram apontados como alguns dos desafios a serem superados.

Tivemos inicialmente 35 alunos matriculados, mas apenas 29 alunos frequentaram desde o início, no entanto só concluíram o curso 22 alunos, mas nem todos, infelizmente, concluíram o estágio e por isso não serão certificados. Nós tivemos alguns problemas iniciais na matrícula, porque como os alunos não eram nossos, precisava cadastrar no sistema da Suprof. Posso dizer que percebi que a greve prejudicou muito o Programa, pois os estudantes estavam motivados no momento que ainda estão cursando o Ensino Médio. Tivemos atraso tanto no início do curso que deveria ter sido iniciado no primeiro semestre do segundo ano do ensino médio, mas por questões burocráticas, de repasse financeiro. Os professores eram de bolsas, mas mesmo assim a greve interferiu, pois a maioria dos professores era de outras regiões. A escolha da equipe para trabalhar no programa se deu a partir de um edital específico que os professores e técnicos se inscreviam, podemos destacar também que o edital era aberto para qualquer pessoa que tivesse interesse de trabalhar com o programa (GIRASSOL, 10/06/2015).

Destá forma, verificamos que vários fatores levaram a redução de estudantes no programa, desde ao cadastramento no sistema da Suprof, a organização da carga horária, o currículo do curso, a greve docente, entre outros. O que caracteriza os limites e desafios a serem superados.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA: PERCURSOS, ESCOLHAS E PROCEDIMENTOS

Apresentamos aqui as bases metodológicas da pesquisa, seus procedimentos e instrumentos de análise, apontando os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa, demonstrando cada etapa da investigação, de forma clara que o leitor compreenda as possibilidades, limites e desafios de uma pesquisa em ciências sociais, tendo como sujeitos da pesquisa os jovens do campo.

3.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

Com base na dialética, o método que consiste em fazer a crítica, buscamos entender o objeto ao longo do processo histórico, analisando os interesses e as contradições da sociedade, compreendendo as bases materiais para entender a sua essência. Assim, partimos do pressuposto de que o ser humano é produto e produtor das relações sociais, econômicas e políticas por isso, adotamos os pressupostos Marxistas para anunciar que, “as nossas premissas são os indivíduos reais, a sua ação e as suas condições materiais de existência, quer se trate daquelas que encontrou já elaborada a quando do seu aparecimento quer das que ele próprio criou. Estas bases são, portanto verificáveis por vias puramente empíricas” (MARX, 1999, p.11).

Para Marx (1999), a primeira proposição essencial, que serve de base para um estudo, é o reconhecimento da existência humana e, portanto da organização física destes indivíduos e a relação que por isso estabelecem com o resto da natureza. Assim, no processo de investigação, toda a historiografia tem de partir das bases naturais e da sua modificação ao longo da história pela ação dos homens. Marx (1999) afirma ainda que, os seres humanos diferenciam dos animais assim que começam a produzir os seus meios de vida, passo este que é condicionado pela sua organização física. Ao produzirem os seus meios de vida, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material, sendo assim o autor argumenta que:

A forma como os indivíduos manifestam a sua vida reflete muito exatamente aquilo que são. O que são coincide, portanto com a sua produção, isto é, tanto com aquilo que produzem como com a forma como produzem. Aquilo que os indivíduos são depende, portanto das condições materiais da sua produção. Esta produção só aparece com o aumento da população e pressupõe a existência de relações entre os indivíduos (MARX, 1999, p.12).

Nesta linha de pensamento, entendemos, de acordo com o autor, que o modo da produção não deve ser confundido com o próprio aspecto de reprodução da existência física dos indivíduos. Pois podemos afirmar, que se trata de uma forma determinada de exprimirem seu modo de vida. Assim, podemos dizer que a essência do indivíduo coincide, portanto, com a sua produção e também com a forma como produzem, ou seja, aquilo que os indivíduos são depende das condições materiais da sua produção. Desta forma, podemos dizer que a produção das ideias, representações, da consciência está a princípio diretamente entrelaçada com a atividade material. Pois, corroboramos com Marx, quando afirma que:

Contrariamente à filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui parte-se da terra para atingir o céu. Isto significa que não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam e pensam nem daquilo que são nas palavras, no pensamento na imaginação e na representação de outrem para chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens, da sua atividade real. É a partir do seu processo de vida real que se representa o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas deste processo vital (MARX, 1999, p.21).

Conforme este autor, torna-se fundamental compreender o indivíduo a partir da sua essência e para isso parte-se do seu processo real de vida, pensado por meio de uma totalidade, seus aspectos físicos, sociais e ideológicos nas formas da consciência que lhes correspondem, dentro do contexto da sociedade em que vivem. Nesse ínterim, entendemos que são os homens que desenvolvem, a sua produção material e ao mudarem esta sua realidade, mudam também o seu pensamento e os produtos do seu pensamento. Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência.

Desta forma, não é possível compreender o indivíduo no seu isolamento, mas no seu processo de desenvolvimento real, perceptível empiricamente, em determinadas condições. Assim que o investigador desvenda o emaranhado de contextos e estruturas que envolvem os seres humanos, a história passa a representar de fato a realidade.

3.2 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento de uma pesquisa, precisamos seguir caminhos metodológicos que nos direcionem para as respostas que buscamos na investigação. Assim, apresento o fio condutor das relações que me ligam ao meu objeto de estudo, ao espaço empírico e aos sujeitos da pesquisa. Para tanto, tomaremos como base os autores Raymond Quivy e Campenhoudt (1992), uma vez que trata-se de uma escolha teórica pelo cunho sociológico da pesquisa. Para os autores, o primeiro passo da investigação deve ser o entendimento dos procedimentos e as etapas que compõem a pesquisa. Assim, anunciamos que entendemos por procedimento a seguinte concepção:

Uma forma de progredir em direção a um objetivo. Expor o procedimento científico consiste, portanto em descrever os princípios fundamentais a por em prática em qualquer trabalho de investigação. Os métodos não são mais do que formalizações particulares do procedimento, percursos diferentes concebidos para estarem mais adaptados aos fenômenos ou domínios estudados (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992, p.13).

Os autores explicam que os procedimentos são divididos em sete etapas que estão sempre em interação uma com a outra, como também com os atos do procedimento que devem acompanhar toda a pesquisa “uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992, p.17).

Vale ressaltar, que o começo da pesquisa de campo evidenciou esses desvios e incertezas apontados pelos autores, descobrimos que os limites etários são flexíveis e dialogam com a situação sócio-econômica dos entrevistados, a partir das fronteiras entre vida juvenil e adulta.

Desta forma, a pesquisa deve ser iniciada com uma pergunta de partida, após a escolha do tema, o pesquisador deve levantar questionamentos acerca deste tema, formulando assim um problema a ser estudado, que deve romper com o superficial, para a construção de conhecimentos que proporcione aprofundamentos para o tema em estudo. Vale destacar que a definição do problema foi um grande desafio no início desta pesquisa. Eu tinha muitas inquietações do período que lecionei para jovens do campo do município de Ubaíra/BA, acompanhei as angústias, receios e desejos dos jovens ao ingressarem no curso profissionalizante em Agropecuária ofertado pelo Pronatec, por isso precisava delimitar o

tema e buscar dentre tantos questionamentos que surgiram ao longo das leituras, aquele que apresentava uma maior relevância social, pessoal e acadêmica para ser estudado.

Entendemos com isso que sem esta definição o pesquisador não consegue desenvolver a investigação com clareza e coerência, já que, o problema nasce de nossas experiências, aperfeiçoamentos no desenrolar da vida acadêmica e universitária. Assim, a pergunta de partida desta pesquisa foi delimitada a partir dos conceitos norteadores: *Juventude do Campo, Trabalho e Educação Profissional*. Sendo elaborada da seguinte maneira: Quais as vivências e experiências de jovens do campo egressos do curso técnico profissionalizante em agropecuária/Pronatec? A construção desse problema de pesquisa nasce no intuito de buscarmos compreender quais possibilidades futuras de esses jovens permanecerem ou não na atividade agrícola.

A segunda etapa da pesquisa consiste na exploração que é composta pelas *leituras e entrevistas explanatórias*. Esta etapa “contribuí para reproduzir a ordem das coisas, a fim de fazer aparecer novas significações dos fenômenos estudados, mais esclarecedoras e mais perspicazes do que as precedentes. É sobre este ponto que queríamos começar por insistir” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992, p.25). A escolha do referencial teórico na pesquisa torna-se fundamental, pois através dos teóricos que podemos exprimir qual o projeto de sociedade que estamos defendendo, é a partir das escolhas de leituras que demarcamos a nossa concepção e método, ou seja, a escolha das leituras devem ser interdependentes e complementares, coerentes e que contribuam para a definição dos encaminhamentos, articulação e elucidação dos questionamentos previamente suscitados.

Nessa perspectiva, dividimos as leituras em etapas. Inicialmente, foram utilizadas as fontes secundárias, isto é, procedeu-se o levantamento bibliográfico dos conceitos estruturantes da pesquisa, visando um diálogo entre a temática e uma base teórica que desse suporte a elaboração e concretização do estudo. No segundo momento, fizemos a análise documental das legislações que dão suporte legal para a Educação do Campo, tais como: As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo: Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008. Parecer CNE/CEB nº 1/2006; Resolução CNE/CEB nº 4/2010 e a Lei nº 12.513/2011. E os documentos legais que norteiam o Pronatec: Lei nº 12.513/2011; o Decreto Nº 7.589, de 26 de Outubro de 2011; Portaria Nº 1.568, de 03 de Novembro de 2011; Portaria Nº 185, de 12 de Março de 2012; Resolução CD/FNDE Nº 3, de 16 de Março de 2012; Resolução CD/FNDE Nº 4, de 16 de Março de 2012 e a Portaria do MEC Nº 270, de 29 de Março de 2012. Também analisamos, nessa etapa,

o Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Agropecuária.

Após análise documental, partimos para o referencial teórico, a escolha das leituras tiveram o intuito de confrontar e reafirmar os valores que movem a juventude do campo, como eles se observam e compreendem o seu espaço de vivência, as suas identidades e relações com a Educação e o Trabalho.

Como parte do desenvolvimento da pesquisa, lançamos mão de uma análise pautada no cotidiano dos sujeitos, através da entrevista exploratória, uma técnica que permite, de forma satisfatória, desempenhar a função de ruptura, no intuito de tecer um diálogo, pois, é nessa relação que se sobressai a subjetividade existente na pesquisa traz na produção da coleta de dados a oralidade dos sujeitos pesquisados. Sobre o conceito de entrevista exploratória, recorremos a Quivy e Campenhoudt (1992, p.27), que asseguram:

As entrevistas exploratórias têm, portanto, como função principal revelar determinados aspectos do fenômeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras. Por esta razão, é essencial que a entrevista seja de uma forma muito aberta e flexível e que o investigador evite fazer perguntas demasiado numerosas e demasiado imprecisas.

Trabalhamos com o vivido, com o criado e até com os sonhos dos nossos depoentes, o que ativa o outro aspecto da memória, que fala também de desejos de futuro, os quais servirão para inserir no espaço acadêmico, a realidade vivida por estes sujeitos que se produzem por meio de estratégias de poder na busca de mudanças para os problemas econômicos atuais.

Inicialmente entramos em contato com os jovens através das redes sociais e por telefone, ainda com receio e sem saber como seria recebida pelos meus ex-alunos. Então marquei o primeiro encontro presencial com eles. Naquele momento, as minhas intenções eram estreitar os laços e ouvir dos jovens a opinião deles sobre a minha temática de pesquisa. Após detalhar para os sujeitos as minhas pretensões, surpreendi-me com a receptividade, interesse e vontade dos jovens em participar da pesquisa e principalmente de expressar seus pensamentos e anseios.

O cenário com o qual deparei foi de jovens ávidos por um retorno social e profissional diante da conclusão do curso profissionalizante. Jovens empolgados em dividir as suas experiências e por compartilhar os momentos vividos no curso, seus sonhos e desejos de futuro.

Assim, explorar o contexto da pesquisa permitiu uma visão mais clara e coesa da realidade, possibilitando repensar os objetivos, as variáveis e os indicadores da pesquisa.

A terceira etapa da investigação trata-se da *problemática*, que “é a abordagem em uma perspectiva teórica que decidimos adotar para tratarmos o problema formulado pela pergunta de partida. É uma maneira de interrogar os fenômenos estudados. Constitui uma etapa primeira da investigação, entre a ruptura e a construção” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992, p.45). A concepção de uma *problemática* equivale a elaborar uma nova forma de encarar um problema e a propor uma resposta original a pergunta de partida.

A *problemática* da pesquisa volta-se para os sentidos e significados que jovens do campo atribuem à educação e ao trabalho, enquanto expressão de uma identidade juvenil passível de ser identificada por eles como uma identidade rural. Para resolver a *problemática* da pesquisa adotamos o método qualitativo, pois “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes” (GODOY, 1995, p.20).

Assim, para melhor compreender um fenômeno, dentro dessa perspectiva, torna-se fundamental uma visão integrada de todo processo para tanto, o investigador deve buscar nos sujeitos da pesquisa as respostas considerando as nuances da pesquisa.

Bogdan & Biklen (1994) apontam as seguintes características da pesquisa qualitativa: 1) privilegia o ambiente natural como fonte de dados e o pesquisador como o principal instrumento de contato direto com os sujeitos no momento de coleta de dados; 2) é descritiva, pois os dados recolhidos são em forma de palavras, aliado a essa característica, os autores ressaltam que “a palavra escrita assume particular importância na abordagem qualitativa” (p. 49); 3) o processo é mais importante do que os resultados; 4) a análise dos dados ocorre de forma indutiva; e 5) o significado tem importância vital.

Diante desse contexto, partindo de questões amplas que vão surgindo no decorrer da investigação, o estudo qualitativo pode ser conduzido através de diferentes caminhos. Optamos pelo *Estudo de Caso* por apresentar-se como a melhor estratégia para alcançar os objetivos desejados. Para Godoy (1995) o propósito fundamental do estudo de caso, como tipo de pesquisa, é analisar intensivamente uma dada unidade social, “O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular” (GODOY, 1995, p.25).

De acordo com a autora, cabe ao pesquisador preocupar-se em mostrar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação, uma vez que a realidade é

sempre complexa. Visto que, para uma apreensão mais completa do fenômeno em estudo, é preciso enfatizar as várias dimensões e possibilidades de se entender o problema de pesquisa.

A quarta etapa da investigação trata-se da *construção do modelo de análise*, onde o pesquisador deve ter bem definido os conceitos a serem utilizados bem como, as variáveis e os indicadores, constituindo as dimensões principais para a construção do modelo de análise. Assim, os conceitos geram as hipóteses, que resultam nas dimensões de análise e nos indicadores. Para Quivy e Campenhoudt (1992), o modelo de análise é fundamental na investigação e sob essa ótica epistêmica “construí-lo equivale, portanto a elaborar um sistema coerente de conceitos e de hipóteses operacionais” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992 p.55).

Os autores firmam ainda que, a organização de uma investigação em torno de hipóteses de trabalho constitui a melhor maneira de conduzir com ordem e rigor científico, sem perder de vista a originalidade. Diante do exposto, a presente pesquisa foi desenvolvida tendo como base três hipóteses estruturantes e interdependentes, construídas a partir dos conceitos fundantes, a saber: Trabalho e Educação.

- 1) Hipótese: A conquista, anseio e busca por um trabalho formal e, tipicamente urbano, representa uma preocupação para os jovens pesquisados, evidenciando um distanciamento do trabalho agrícola.
- 2) Hipótese: A perspectiva da condição juvenil, para os entrevistados, dialoga com mais três variáveis: as condições sociais, econômicas e culturais do grupo etário.
- 3) Hipótese: A escolarização representa, para os jovens do campo, a possibilidade de distanciamento do trabalho agrícola e, conseqüentemente, uma melhora nas condições econômicas e de vida.

A partir do levantamento das hipóteses construímos o quadro de análise que tem por finalidade detalhar os eixos centrais da pesquisa, estabelecendo uma relação com as hipóteses.

Quadro 02- Modelo de análise

Dimensão de análise	Variáveis	Indicadores
<ul style="list-style-type: none"> • Condições materiais de existência • Análise da situação concreta • Trabalho • Educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Acesso a terra • Renda familiar agrícola • Outras rendas • Permanência/migração • Invisibilidade social • Sociabilidade • Projetos Profissionais • Visão sobre Atividade agrícola • Visão sobre Atividade urbana • Políticas Públicas • Anseios de Qualificação • Reivindicações 	<ul style="list-style-type: none"> • Composição familiar • Relações familiares/hierarquia • Atração pelo universo urbano • Lazer • Desejos de Consumo • Necessidade • Qualificação • Valor • Identificação com profissões • Emancipação • Acesso/permanência • Direito

Após essa, longa caminhada, chegamos à quinta etapa que consiste na *observação*, ou seja, o momento de averiguar de forma empírica as hipóteses da pesquisa, construída a partir dos conceitos que gerou o quadro de análise. “A observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e por conceitos) é submetido ao teste dos fatos e confrontado com dados observáveis. Ao longo desta fase são reunidas numerosas informações” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992 p.78). Nesta fase, o investigador deve saber que tipos de dados deverão ser recolhidos, como também torna-se imprescindível circunscrever o campo das análises empíricas no espaço geográfico, social, e no tempo. O processo de observação desta pesquisa ocorreu no Ifbaiano campus- Santa Inês com o auxílio da orientadora educacional do programa, Girassol, que também nos concedeu uma entrevista.

Diante do exposto, aqui nos ocuparemos particularmente de jovens, filhos/as de agricultores familiares, egressos do curso técnico em agropecuária, através do Pronatec, ofertado pelo Instituto Federal Baiano, campus- Santa Inês, em parceria com o Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto no município de Ubaíra/BA, no período de 2012 a 2014. Ressaltamos que todos os jovens pesquisados residem na zona rural do município de Ubaíra/BA. Quanto à amostragem, optamos por estudar componentes não estritamente

representativas, mas características da população¹², ou seja, analisamos com profundidade mergulhando no cotidiano, nas representações e identidades dos jovens do campo. Assim, em uma população de dezenove jovens, egressos do Pronatec, entrevistamos seis, garantindo a qualidade e a minuciosidade das informações. O quantitativo e a escolha dos sujeitos tiveram como base à diversidade dos perfis sociais, econômicos e culturais dos jovens do campo. Para o recolhimento das informações optamos, pelas entrevistas,

Instauram-se, assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de u, acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reações, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992, p.96).

De acordo com os autores, os questionamentos das entrevistas devem girar em torno das hipóteses, testando-as, ou seja, todo conteúdo da entrevista deve objetivar responder a pergunta de partida da pesquisa, tendo como apoio as hipóteses e os indicadores.

Assim, optamos pela entrevista semiestruturada ou semidirigida que tem por objetivo permitir o diálogo entre o investigador e o entrevistado, facilitando as respostas e direcionando ao foco da pesquisa. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992, p.78) “O investigador esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar as perguntas, as quais o entrevistado não chega por si próprio no momento mais apropriado e de forma tão natural quanta possível”. Assim buscamos conduzir essa de coleta de dados, uma vez que a escolha deve-se ao grau de profundidade e flexibilidade que o método proporciona ao investigador. Mas sem perder de vista a escuta sensível aos dizeres dos depoentes.

Entrevistamos a orientadora educacional do programa e seis jovens do campo, egressos do curso profissionalizante em agropecuária, utilizando os critérios de gênero e também pela comunidade em que residem, dando diversidade a pesquisa. As entrevistas ocorreram em dois momentos distintos, no primeiro momento elaboramos questões mais específicas sobre o processo de escolarização, relação com a terra, renda familiar e sobre a trajetória e percepções sobre o curso profissionalizante. No segundo momento, ocorrido após

¹² A palavra população deve ser aqui entendida como “o conjunto de elementos constituintes de um todo” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992, p.80).

o Exame de Qualificação¹³, por sugestão dos membros da banca examinadora. Então, elaboramos questões bem diretas e abertas, como: O que é trabalho? O que é ser jovem? O que representa a educação para você? Com essas questões, buscamos compreender a auto-representação dos sujeitos.

Diante disso, as entrevistas foram baseadas na ética e no consentimento dos entrevistados em expor suas falas, entretanto fizemos a escolha de manter as identidades anônimas deixando, assim, os entrevistados mais tranquilos e livres para expressar as suas percepções. Como forma de garantir esse anonimato, adotamos nomes de grandes representantes e líderes da luta pela terra no Brasil.

Após aplicação do método, no caso específico das entrevistas, torna-se necessário sistematizá-las de forma que possamos de fato alcançar os resultados esperados. Assim, partimos para a sexta etapa da investigação, *a análise das informações*. Entendemos essa fase como o momento de comprovação e verificação dos resultados obtidos, com os resultados esperados pela hipótese. Podemos afirmar que, a partir da análise e verificação dos dados, foi possível revelar conceitos e situações não previstos nas hipóteses, que foram fundamentais para uma compreensão holística do problema. As informações obtidas nas entrevistas foram submetidas a uma análise de conteúdo a partir dos estudos de Laurence Bardin (2009) que em seu livro análise de conteúdo aponta para a construção do rigor científico a partir de um método operacional de investigação que possibilite a construção de um modelo de análise que permita a comunicação com os dados empíricos em pesquisa qualitativa.

3.3 NOSSO CAMPO DE ESTUDO- O MUNICÍPIO DE UBAÍRA- BA

O município de Ubaíra está situado na Mesorregião do Centro Sul baiano, no território de identidade do “Vale do Jiquiriçá”. Localiza-se a uma distância de 264 km da capital do Estado, Salvador. Limitando-se ao norte com o município de Maracás; ao sul, com o município de Jequié; ao leste, com o município de Jiquiriçá; ao oeste, com o município de Amargosa.

A escolha do município como campo empírico justifica-se por ser genuinamente agrário, cheio de contradições e marcado pela concentração de terras e pela resistência da agricultura familiar, no contexto da monocultura do cacau. Com uma população residente de 19.750 pessoas, sendo que 10.928 residem na zona rural onde 5.771 são homens e 5.157 são

¹³ Atividade curricular obrigatória do Mestrado Profissional em Educação do Campo.

mulheres (IBGE, 2010)¹⁴. Outro critério considerado foi minha relação com o município: ali nasci, vivi minha adolescência, estudei, e a ele retornei para trabalhar.

Possui dois distritos (Baixinha e Engenheiro Franca) e seis povoados (Barra da Estopa, Pindobas, Três Braços, Alto da Lagoinha, Jenipapo e Lagoa do Boi). Os principais acidentes geográficos do Município são: o Rio Jiquiriçá (o mais importante) e seus afluentes - Boqueirão, Mucuri, Três Lagoas, Riacho de Areia, Ferrugem e outros; as Cachoeiras - Prazeres, Inferno, Ferrugem, Risada e a Pancada Grande. Esta última tem 90 metros de altura e fica na Risada, povoado de Três Braços.

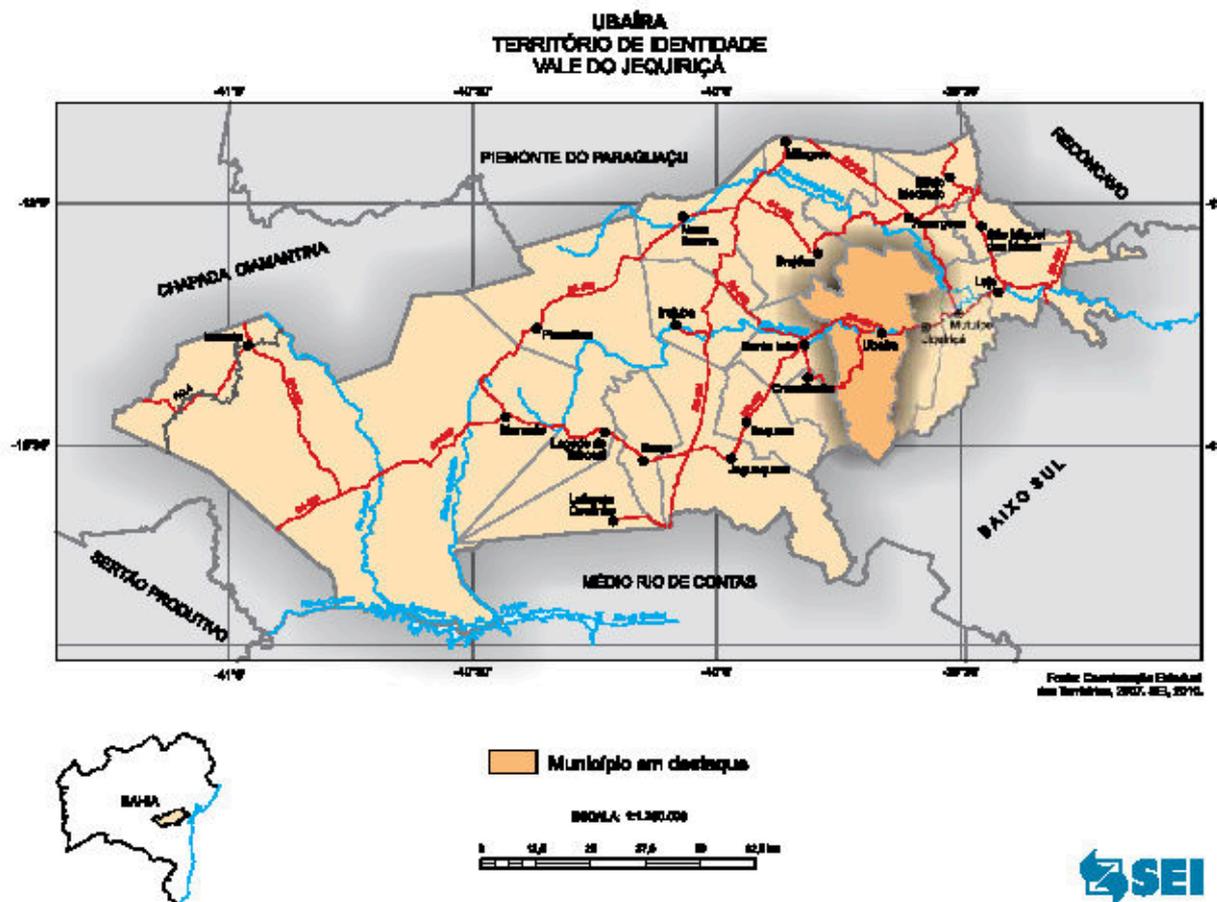
O cenário atual de Ubaíra mostra uma economia agrária bem diversificada, predominando a agricultura familiar, com o cultivo do cacau, café, mandioca, feijão, banana, e na produção de farinha. A produção é feita de forma tradicional, extensiva e sem acompanhamento técnico nem conservação dos recursos naturais, há uma baixa produtividade das culturas, gerando muitas vezes apenas o suficiente para a subsistência das famílias.

O avanço do capitalismo tem cada vez mais aproximado as distorções entre campo e cidade no município, tornando-se, em alguns lugares, difícil de delimitar onde começa o urbano e onde termina o rural. É claro que isso não caracteriza uma homogeneização, mas confere um olhar diferenciado para esse novo rural e principalmente para os sujeitos que compõem forma e transformam esse lugar.

Segue o mapa do território do Vale do Jiquiriçá, destacando o município pesquisado.

¹⁴ Disponível no site: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=293210&idtema=19&search=bahia|ubaيرا|mapa-de-pobreza-e-desigualdade-municipios-brasileiros-2003>. Acesso em 13 de dezembro de 2015.

Figura 01- Mapa de Localização do município de Ubaíra/BA¹⁵



¹⁵ Fonte: mapa extraído do site da Superintendência de Estudos Econômicos, disponível em: <http://www.sei.ba.gov.br/> acesso- 15 de janeiro de 2016.

3.4 SUJEITOS DA PESQUISA

Como já fora apresentado anteriormente, esta pesquisa visa sistematizar as experiências vividas pelos jovens do campo egressos do Pronatec do curso de Agropecuária ofertado pelo Instituto Federal Baiano campus Santa Inês em parceria com o Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto no município de Ubaíra-BA.

Como sujeitos da pesquisa, temos a Orientadora Educacional do programa que, denominamos de Girassol, por ser o símbolo de resistência usado na Educação do Campo. A depoente nos concedeu uma entrevista, esclarecendo como aconteceu a implantação do programa no Instituto, os desafios, possibilidades e dificuldades enfrentadas no desenvolvimento do curso. Nascimento também demonstrou suas impressões e percepções sobre o programa e dos jovens do campo egressos do curso de técnico em Agropecuária pelo Pronatec.

Entrevistamos ainda, seis jovens do campo egressos do programa, sendo 03 do sexo feminino e 03 do sexo masculino. A faixa etária dos entrevistados variam entre 19 a 22 anos, pertencentes às comunidades rurais: Três Lagoas, Jenipapo, Alto da Lagoinha, Riacho de Areia e Volta do Rio, no município de Ubaíra. São jovens do campo escolarizados, que já foram objetos da política pública, que se apresenta como um mecanismo de qualificação e inserção para o mercado de trabalho.

Os sujeitos da pesquisa fazem parte de um projeto piloto, que funcionou de forma concomitante com o Ensino Médio e atendeu aos jovens do campo do município de Ubaíra/Ba, no período entre abril de 2012 a setembro de 2014. O programa ofertou quarenta vagas, inicialmente com trinta e cinco estudantes matriculados, mas apenas vinte e nove frequentaram desde o início. No entanto, só concluíram o curso vinte e dois alunos, sendo que desses apenas dezenove foram certificados, pois nem todos concluíram a etapa do Estágio obrigatório e defesa de relatório.

Percebemos a importância da sistematização da experiência vivida pelos jovens do campo no desafio de cursar concomitante com o ensino médio, o ensino profissionalizante, criando expectativas na família e na comunidade de um possível retorno e contribuição no seu espaço de vivência.

A pesquisa foi baseada na ética, no respeito e consentimento dos sujeitos. Utilizamos pseudônimos de camponeses/as que foram mortos, torturados e desaparecidos na repressão política do campo brasileiro, como forma de lembrar a luta e resistência dos nossos

companheiros/as: Roseli Celeste Nunes da Silva¹⁶, Margarida Maria Alves¹⁷, Marcionília Rodrigues dos Santos¹⁸, Zacarias José dos Santos¹⁹, Cassiano Dionísio Lopes²⁰ e Antônio França de Oliveira²¹.

3.5 O LUGAR QUE AS JUVENTUDES OCUPAM NO MUNICÍPIO DE UBAÍRA

Para melhor entendimento das questões que mobilizam esse estudo, apresentamos um breve retrato da juventude Ubairense, no intuito de entender o lugar que a juventude ocupa no

¹⁶ Ativista social e mártir da luta pela terra brasileira nascida no Rio Grande do Sul, que, em sua luta por uma reforma agrária justa, participou da ocupação, junto com o marido e os filhos, da fazenda Anoni (1985), a maior ocupação realizada no Rio Grande do Sul, início do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o MST. Durante um protesto com mais de 5.000 pessoas, contra as altas taxas de juros e a indefinição do governo em relação à política agrária, um motorista jogou seu caminhão contra uma barreira humana formada na BR-386, em Sarandi, Rio Grande do Sul, ferindo 14 agricultores e matando ela e mais dois companheiros. Teve sua vida encerrada com apenas 33 anos e sua história foi contada no filme Terra para Rose (1987). Disponível em: <http://biografias.netsaber.com.br/biografia-2373/biografia-de-roseli-celeste-nunes-da-silva--a-rose>. Acesso em: 12 de janeiro de 2016.

¹⁷ Presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Alagoa Grande, foi assassinada a tiros por um pistoleiro encapuzado. Ela foi fulminada à porta de sua casa, à vista do marido, enquanto contemplava o filho de dez anos que brincava na rua. Naquele período, a sindicalista havia conquistado na Justiça a readmissão de trabalhadores em usinas. O enfrentamento dos senhores de engenho que exploravam a mão de obra dos trabalhadores do campo tornou-se uma das marcas de sua atuação como sindicalista (CARNEIRO, 2011, p. 101).

¹⁸ Filha de lavrador, assassinada em janeiro de 1976, a tiros, por três pistoleiros que ocupavam um veículo da Companhia Agropecuária do Grande Vale (Granvale). O bebê de 15 meses que a trabalhadora segurava nos braços ficou ferido no atentado. O pai de Marcionília vinha resistindo às ameaças de Roberto Souza Leão Filho, empresário da Granvale, acusado de grilagem numa área compreendida entre Barra e Brejolândia. (CARNEIRO, 2011, p. 86).

¹⁹ Posseiro, delegado sindical, morador havia 20 anos da fazenda Pau a Pique, município de Marcionílio Souza, morto a tiros por pistoleiros em 13 de agosto de 1985, quando participava de um mutirão realizado por 20 lavradores. O grupo foi surpreendido por matadores de aluguel que descarregaram suas armas sobre o líder sindical e feriram ainda outros cinco trabalhadores. A área já havia sido classificada como prioritária no Plano Nacional de Reforma Agrária do Mirad. [Fonte: MST *apud* (CARNEIRO, 2011, p. 96).

²⁰ Lavrador, da localidade de Monte Alegre ou Queimada Grande, município de Una, líder de dois grupos de mais de 200 posseiros, assassinado em fevereiro de 1983. O crime ocorreu quatro dias depois de o posseiro ter denunciado à Fetag, na presença da imprensa, as perseguições que ele e outros trabalhadores vinham sofrendo por parte de Sônia Aristeu Dias, dona de cartório de imóveis local e pretensa proprietária das terras. O coronel delegado do Departamento de Polícia do Interior foi à área para apurar o crime e aproveitou a ocasião para interrogar e ameaçar os posseiros e a equipe da CPT local. [Fontes: Contag; MST] *qpu*d (CARNEIRO, 2011, p. 106).

²¹ Lavrador, morador do município de Porto Seguro, morto em outubro de 1977, devido a conflitos envolvendo ameaças de expulsão de 100 famílias de posseiros, pelo grileiro João Anastácio Filho. A viúva Zulmira França de Oliveira prestou depoimento na CPI das Terras e afirmou que, apesar de peregrinar durante 60 dias pedindo justiça às autoridades de Porto Seguro, nenhuma medida foi tomada para apurar o crime. Ela acusou o delegado regional de Ilhéus, o coronel da PM José Luís da Fonseca, de ter recebido uma fazenda de João Anastácio para encobrir os casos de expulsão de posseiros e a ameaça que sofreram 100 famílias de lavradores na área. [Fonte: MST] *apud* (CARNEIRO, 2011, p. 96).

município de Ubaíra. De acordo com dados do IBGE (2010), podemos observar a evolução da população jovem no município.

Tabela 01- Evolução da população jovem do município de Ubaíra/BA

Localidade	Ano	Faixa etária	
		15 a 17 anos	18 a 24 anos
Urbana	2000	782	1292
	2007	500	1281
	2010	480	1099
Rural	2000	1080	1812
	2007	855	1819
	2010	748	1389

Fonte: Dados do IBGE, disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=293210&idtema=1&search=bahia|ubaيرا|censo-demografico-2010:-sinopse->. Acesso em 12 de janeiro de 2016.

A partir da análise da tabela é possível constatar, que vem ocorrendo uma diminuição da população jovem, além do que, o número de jovens que residem no campo é maior do que o número de jovens que moram na cidade. Fato que se mantém ao longo dos anos e torna-se um importante indicativo da necessidade de se estudar e pontuar aqui o lugar que essa juventude tem ocupado.

Assim, o conceito de lugar, que aqui defendemos, induz a análise geográfica na dimensão - da existência “pois refere-se a um tratamento geográfico do mundo vivido” (SANTOS, 1997, p. 135). Este tratamento vem assumindo diferentes dimensões. De um lado, o lugar se singulariza a partir de visões subjetivas vinculadas a percepções emotivas. As ideias de Tuan (1980) e Relph (1979) abordam uma discussão de conceitos que caracterizam os sentimentos atribuídos ao lugar. Estes, sendo positivos ou negativos, podem ou não contribuir para o engajamento dos sujeitos no desenvolvimento do espaço de vivência, levando-os a agirem de forma cidadã, com atitudes participativas.

De outro lado, o lugar pode ser lido através do conceito de geograficidade, termo que, segundo Relph (1979, p.78), "encerra todas as respostas e experiências que temos de ambientes na qual vivemos, antes de analisarmos e atribuímos conceitos a essas

experiências". Isto implica em compreender o lugar através de nossas necessidades existenciais que pode ser: localização, posição, mobilidade, interação com os objetos e/ou com as pessoas. Identifica-se esta perspectiva com a nossa corporeidade e, a partir dela, o nosso estar no mundo, a partir do lugar como espaço de existência e coexistência.

A partir dessa teia de significados do conceito de lugar, buscaremos compreender as juventudes de Ubaíra tendo como ponto de partida a problematização da condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades. Assim, refletir sobre o cotidiano desses sujeitos, marcada por um contexto de desigualdade social. Portanto, apresentar o lugar social desses jovens, permite-nos verificar, até certo ponto, os limites e as possibilidades com os quais constroem sua condição juvenil.

Podemos constatar que a vivência da juventude ubairense, seja do campo ou da cidade, é marcada pela pobreza, desemprego, falta de lazer e diversão, o que se configura uma realidade específica da juventude que busca, na sua maioria, ocupar o tempo livre ou nos bares ou nas igrejas. Tendo no trabalho, a possibilidade de viver a sua condição juvenil.

Todavia, com todos os limites dados pelo lugar que ocupam, não podemos esquecer a força e singularidade presente nos jovens, expressada na arte, na música, no seu modo de vestir, falar, viver, agir e sentir o mundo ao seu redor. Assim, a juventude de Ubaíra tem demonstrado mesmo ainda incipiente e vinculado à política local, uma organização e mobilização através de ações como: o encontro ocorrido em junho de 2015, organizado por cerca de 300 jovens do município de Ubaíra com o objetivo de criar o Conselho Municipal da Juventude visando, segundo os jovens, promover a realização de estudos, debates e pesquisas sobre a realidade da juventude Ubairense. Devido aos tramites burocráticos, inicialmente foi criado a *Associação Jovens em Ação – AJA*, com o objetivo de fortalecer e valorizar o potencial dos jovens de Ubaíra.

Figura 2- Símbolo da Associação Jovem em Ação



Fonte: Documento da Associação Jovem em Ação

Também aconteceu no ano de 2015, a I Conferência de Juventude de Ubaíra²², foi realizada nos dias 27 e 28 de agosto, com o tema: *As várias formas de mudar Ubaíra, a Bahia e o Brasil*. Com a participação de aproximadamente cem (100) jovens do campo e da cidade. A Conferência foi marcada por inúmeras apresentações culturais e pela I Caminhada da Juventude pelas principais ruas da cidade.

Como propostas, a juventude ubairense apresentou os seguintes pontos, conforme Relatório concedido pela Secretaria de Ação Social do município de Ubaíra.

Quadro 3- Demandas apresentadas pela juventude Ubairense

I - Direito a Diversidade e à Igualdade:
✓ Criação de um estatuto dos direitos LGBT.
✓ Criar um departamento nacional de educação específica relacionado à diversidade e à igualdade, objetivando utilizar as redes sociais, TVs, rádios, escolas e promovendo treinamentos continuados obrigatórios a funcionários públicos sobre o tema.
II - Direito ao Desporto e ao Lazer:
✓ Criação de praças municipais da juventude que possibilitem acesso a internet,

²² A realização da Conferência municipal faz parte da etapa complementar da terceira Conferência Estadual de Juventude da Bahia.

<p>musculação, pratica de esporte e música.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Inserir entre as condicionalidades do programa bolsa família a orientação de participação das crianças, jovens e adolescentes em grupos desportivos do município, de acordo com a disponibilidade e o perfil de cada pessoa.
<p>III - Direito à Comunicação e à Liberdade de Expressão:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Criação do Conselho Municipal de Juventude ✓ Criação de grêmio estudantil, nas escolas de ensino fundamental e médio.
<p>IV - Direito à Cultura:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inserir o ensino a música nas escolas como parte da grade educacional. ✓ Criação de casas de cultura em todas as cidades, respeitando a diversidade cultural de cada região e adequando a realidade financeira.
<p>V - Direito ao Território e à Mobilidade:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Construir e investir em espaços de lazer, eventos e ações contínuas para a juventude, priorizando a segurança social. ✓ Construir um plano de mobilidade e uso do território municipal para a juventude.
<p>VI - Direito a Segurança Pública e ao Acesso à Justiça:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Criação de um conselho municipal de segurança. ✓ Criação de um plano estadual de justiça que aproxime a promotoria pública e o judiciário das escolas.
<p>VII - Direito a Cidadania, à Participação Social e Política e à Representação Juvenil:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Criação de uma diretoria municipal de políticas públicas para juventude, vinculada preferencialmente ao gabinete do prefeito; ✓ Garantir a participação do conselho de juventude na elaboração das ações desenvolvidas pelas políticas públicas locais.
<p>VIII - Direito a Profissionalização, ao território e à Renda:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizar cursos de qualificação e requalificação profissional para jovens, baseado em estudos prévios sobre o mercado de trabalho; ✓ Incentivo fiscal para empresas que contratem jovens e redução
<p>IX - Direito à Saúde:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Implantar núcleos de atenção à saúde nas escolas de ensino fundamental 2 e médio, ofertando os seguintes serviços: ✓ Planejamento familiar, pré-natal, acompanhamento com psicólogo para alunos e funcionários, atendimento odontológico, dentre outros.

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ofertar atendimento específico a jovens com dificuldades físicas, psicológicas, intelectuais e cognitivas, incentivando a criação de núcleos de acompanhamento de saúde para jovens LGBTs.
<p>X - Direito à Educação:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Equipar as escolas com laboratório de química, física, geofísica e informática, com internet banda larga e biblioteca. ✓ Que as escolas ofereçam educação em tempo integral, oferecendo a todos os alunos suporte como: almoço, armários individuais, bem como espaços de descanso.
<p>XI - Direito a Sustentabilidade e ao Meio Ambiente:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Criar espaços municipais obrigatórios de coleta seletiva, incentivando os alunos e cidadãos a fazerem entregas nos mesmos. Incentivar o replantio de árvores, utilizando como ponto de partida às escolas públicas, que todas as escolas tenham um espaço destinado a sementeira e cuidado com novas mudas.

Fonte: Secretaria de Assistência Social do município.

Observamos, a partir do quadro de demandas construído pelos jovens do município de Ubaira, que as solicitações apresentam uma expressão do descontentamento diante de uma ordem social injusta, marcada pela ausência de direitos básicos e imprescindíveis para a vida humana. Chama atenção também, o silêncio sobre gravidez na adolescência, drogas, DST,s, o aparecimento central da temática LGBTT, A falta de reivindicação de uma estrutura universitária. Visto que, a solicitação mais apontada pelos jovens é a diversidade, principalmente as questões ligadas a LGBT. Ficando para segundo plano as questões de trabalho, profissão e educação.

Quanto ao sentido que os jovens atribuem ao lugar onde vivem, os jovens responderam:

Ser jovem ubairense é uma questão que para mim é meio difícil de caracterizar, é complexo. Acredito que o jovem do nosso município hoje está mais caracterizado pela força de vontade, por lutar e correr atrás do que almeja. Jovem que se articula e mostra a voz e força. Ser morador do município é de certa forma um paradoxo. Momentos de orgulho e momentos de vergonha. Ainda é preciso muito para crescer e tornar o município mais perceptível e atraente para todos. (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 10/01/2016).

Morar nesta comunidade é para mim uma forma de me manter ligado as minhas raízes e as minhas virtudes. É aqui que fiz as grandes amizades, aqui que me construí como pessoa e como cidadão. (MARCIONÍLIA RODRIGUES DOS SANTOS, entrevista concedida em 24/09/2015).

É preciso mais investimento em infraestrutura, mais opções de lazer e cultura. Mas principalmente uma maior valorização do homem do campo, não apenas como provedor de alimentos, mas também como pessoas que precisam ser assistidas de forma específicas e com políticas públicas especialmente elaboradas. (ANTÔNIO FRANÇA DE OLIVEIRA, entrevista concedida em, 10/01/2016).

É bom, gosto daqui, apesar de que ultimamente alguns acontecimentos violentos estão mudando um pouco a "cara" do lugar. Antes, ser jovem ubairense significava poder sair às 22 horas pra rua com as amigas sem se preocupar com assaltantes, hoje parece ter mudado um pouco, porque ocorre muitos fatos que desanima e faz temer um pouco sair na rua com certos bens materiais, com receio de por a vida em risco. Apesar dessas coisas, é um lugar, de certa forma, acolhedor. Talvez porque eu tenho parentes e amigas aqui, mas não só por isso, gosto , nem sei explicar, é minha "casa". (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 15/01/2016).

Percebemos que para eles, o município de Ubaíra e em especial a comunidade que vivem não se reduz a um espaço de carência do poder público ou mesmo da violência, ambos reais e citados pelos jovens, em seus depoimentos. Muito menos aparece apenas como o espaço funcional de residência, mas surge como um lugar de interações afetivas e simbólicas, carregado de sentidos e valores.

3.6 A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE UBAÍRA

Atualmente, no que diz respeito ao contexto educacional de Ubaíra. Está localizada, na sede do município, uma escola estadual que, oferta matrícula para o Ensino Médio. Cabe ressaltar que no dia 29 de Dezembro de 2015, foi assinado um convênio entre o Governo do Estado e a Secretaria de Educação do município para doação da unidade de ensino, Colégio Estadual Anísio Teixeira. Toda a equipe: docentes e discentes migraram para o Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto (ver tabela 03).

Na área urbana, a rede municipal de ensino de Ubaíra tem, em funcionamento, 04 escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano), uma escola de Ensino Fundamental Anos Finais (5º ao 9º ano), 01 Centro de Educação Infantil- Creche. Nas áreas rurais de Ubaíra não existem escolas estaduais, apenas municipais, só é ofertada matrícula para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo que, os estudantes residentes na zona rural terem que se deslocar diariamente para a sede para dar prosseguimentos aos seus

estudos. São 38 escolas municipais funcionando nas áreas rurais do município, sendo que 32 dessas escolas são formadas por classes multisseriadas. Vejamos as tabelas 02 e 03 que demonstram o número de estabelecimentos escolares da educação básica do município de Ubaíra.

Tabela 02- Número de Escolas por Etapa de Ensino – Rede Municipal 2010 a 2013

Ano	Educação infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
2010	04	44	48	04	46	50	-	-	-
2011	04	43	47	04	44	48	-	-	-
2012	04	41	45	04	42	46	-	-	-
2013	04	36	40	04	38	42	-	-	-
2014	04	36	40	04	38	42	-	-	-
2015	04	36	40	04	38	42	-	-	-

Fonte: Dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação Ubaíra/BA.

Tabela 03- Número de Escolas por Etapa de Ensino – Rede Estadual

Ano	Educação infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
2010	-	-	-	-	-	-	02	-	02
2011	-	-	-	-	-	-	02	-	02
2012	-	-	-	-	-	-	02	-	02
2013	-	-	-	-	-	-	02	-	02
2014	-	-	-	-	-	-	02	-	02
2015	-	-	-	-	-	-	02	-	02
2016	-	-	-	-	-	-	01	-	01

Fonte: Dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação Ubaíra/BA.

A partir dos dados constatamos um expressivo número de escolas da zona rural que foram fechadas no período de 2010 a 2013. Este fato reafirma uma triste realidade que vem acontecendo no Brasil, o fechamento das escolas ceifa o direito da população rural ter acesso

à educação em suas comunidades de origem, além do que a escola, para essas comunidades rurais, representa a materialização do poder público.

Quanto à educação dos jovens no município fica a cargo de uma escola Estadual, para atender a demanda do ensino médio, e das turmas de Educação de Jovens e Adultos- EJA ofertado pelas escolas municipais na zona urbana, e na zona rural para alfabetização. De acordo com informações contidas no Plano Municipal de Educação, a demanda de alunos da EJA no município é caracterizada por dois grupos distintos: a população de jovens, na faixa etária de 15 a 24 anos e a faixa etária acima de 24 anos. Na tabela a seguir podemos constatar a taxa de analfabetismo da população jovem e a porcentagem de alunos na escola.

Tabela 04- Nível Educacional da população jovem, 1991, 2000 e 2010.

Faixa Etária	Taxa de analfabetismo			% de alunos na escola		
	1991	2000	2010	1991	2000	2010
15 a 17 anos	29,69	9,54	3,14	39,17	78,24	89,94
18 a 24 anos	34,59	15,36	6,62	11,72	27,06	34,40

Fonte: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/ubaira_ba. Acesso em: 11 de janeiro de 2016.

Podemos destacar ainda, que a taxa de analfabetismo diminuiu ao longo dos anos e a porcentagem de alunos de 15 a 17 anos na escola aumentou, sendo que entre os estudantes de 18 a 24 anos, esse número cresceu minimamente.

Quanto à oferta da Educação Profissional no município, os únicos registros encontrados no Plano Municipal de Educação, foram os cursos de Normal Médio/Magistério ofertado no período de 2009 a 2013 e o curso técnico profissionalizante em agropecuária no ano de 2012, ambos na unidade Escolar Colégio Estadual Balbino Muniz Barreto, em parceria com o IF baiano através do Pronatec, este último objeto de estudo dessa pesquisa.

Diante dos dados apresentados é nítido perceber que o município precisa fortalecer o sistema de ensino, buscando estratégias para atrair os estudantes para a escola e, sobretudo, garantir a sua permanência principalmente para a população mais jovem e carente que ingressa precocemente no mercado de trabalho.

CAPÍTULO 4 – OLHARES JUVENIS SOBRE O TRABALHO E A EDUCAÇÃO

O objetivo deste capítulo é fazer uma análise do perfil e caracterização dos sujeitos da pesquisa, apontando suas trajetórias e os significados atribuídos ao trabalho e a educação na construção de seus projetos de vida e profissional. Traremos as falas dos jovens apontando seus anseios, medos, dúvidas, desejos e sonhos.

4.1 O PERFIL DOS JOVENS PESQUISADOS

O grupo investigado faz parte de um projeto piloto, que teve início de forma concomitante com o Ensino Médio e atendeu aos jovens do campo do município de Ubaíra/Ba, no período entre abril de 2012 a setembro de 2014. Das quarenta vagas disponibilizadas pelo Pronatec para o curso de agropecuária, campus Santa Inês, apenas trinta e cinco estudantes foram matriculados, no entanto somente vinte e nove frequentaram as aulas desde o início do programa e dezenove estudantes concluíram o curso e foram certificados. Deste quantitativo de estudantes egressos do programa, selecionamos seis (três mulheres e três homens), para realização de entrevistas e questionário para análise de perfil.

Para caracterizar esses sujeitos, refletiremos sobre as seguintes variáveis: faixas etárias, sexo, cor, religião, estado civil e profissão. Todos egressos de escola pública e nasceram na zona rural do Território de Identidade do Vale do Jiquiriçá, pertencentes a diversas localidades rurais do município de Ubaíra, como: Três Lagoas, Jenipapo, Alto da Lagoinha, Riacho de Areia e Volta do Rio. Os jovens apresentaram realidades difíceis e diferentes nas comunidades onde viviam, mas o programa tinha algo que os unia: o desejo de conquistar uma vida melhor.

Quadro 04 - Análise de perfil dos egressos entrevistados

Jovens entrevistados	Idade	Estado Civil	Cor/raça	Religião	Profissão
Roseli Celeste Nunes da Silva	20	Solteira	Parda	Evangélica	Caixa de supermercado/ No município de Ubaíra.

Margarida Maria Alves	19	Solteira	Negra	Evangélica	Estudante do curso de Medicina Veterinária na UFRB/ recebe auxílio permanência.
Marcionília Rodrigues dos Santos	21	Solteira	Parda	Católica	Ajuda na unidade familiar agrícola.
Zacarias José dos Santos	19	Solteiro	Pardo	Não possui	Estudante do curso de Agronomia na UFRB/ recebe bolsa FAPESB.
Cassiano Dionísio Lopes	22	Solteiro	Pardo	Católica	Assistência técnica em duas fazendas da região.
Antônio França de Oliveira	21	Solteiro	Indígena	Não possui	Ajudante de pedreiro em São Paulo.

Essa caracterização inicial dos jovens demonstra a heterogeneidade. Com idades entre 19 a 22 anos, estudando ou trabalhando, alguns atuando em atividades agrícolas e outro buscando alternativa de emprego em São Paulo.

Realizamos as entrevistas com esses jovens, deslocando-me para a zona rural de Ubaíra, além disso, realizamos também entrevistas virtuais através do Skype²³ no intuito de ouvir os sujeitos que estavam em outro estado. As entrevistas serviram para que pudessem expressar as suas opiniões quanto ao Pronatec, sobre seus projetos profissionais e de vida. A conversa desenvolveu-se no tempo de cada um, e neste ínterim, expressaram suas reflexões sobre: a) o ingresso/dificuldades destes estudantes no programa; b) o interesse pelo Programa e consequentemente pela vida agrária; c) metodologia do Programa; d) a influência do Programa na vida acadêmica e/ou profissional destas pessoas; e) atividades coletivas e/ou individuais desenvolvidas no Programa, f) perspectivas de futuro, sonhos e desejos.

Para o registro dessas percepções e vivências desses jovens, decidimos por colocar na íntegra, sem recortes, suas falas e compreensões. Desta forma, pretendemos preservar ao máximo nos textos as expressões de identidades desses sujeitos, seu amadurecimento e

²³ Ferramenta tecnológica da Microsoft, que serve para falar com outras pessoas, vê-las e trocar mensagens de chat de forma gratuita utilizando a internet.

posicionamentos, fazendo dessas falas, uma possibilidade de entendimento do vivido em toda sua complexidade.

A apresentação e análise dos resultados, divididos por tema, foi realizada a partir da perspectiva metodológica e da construção do quadro de análise que possibilitou visualizar as variáveis e os indicadores da pesquisa.

4.2 O QUE FICOU DO PRONATEC?: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS

Com base nos relatos apresentados pelos jovens egressos do Pronatec, constatamos que os mesmos gostaram do curso, das disciplinas e das viagens de campo realizadas durante o programa. Este fato está explicitamente atrelado, ao processo de aprendizagem e ao referencial que cada estudante construiu de um determinado/a professor/a. Também ficou claro nas falas, que a boa avaliação do curso vincula-se ao bom convívio e relacionamento entre os estudantes e entre estudantes e professor/a “Éramos como uma família!” Quando questionados sobre os motivos que levaram ao ingresso no curso, responderam:

Ai foi lá no ensino médio quando eu estava no segundo ano que surgiu a oportunidade de fazer o ensino profissionalizante em agropecuária pelo pronatec. Inicialmente, eu não podia participar, porque como eu morava na roça distante não ia dar para estudar pela manhã e tarde e ainda voltar pra casa. Mas assim, eu queria muito ter essa oportunidade, porque eu não sabia se eu ia poder fazer faculdade, fiquei pensando que seria **uma chance de conhecer outra área, ter uma profissão e até mesmo saber o que eu realmente queria seguir**. Eu cheguei até a chorar na sala, porque eu pensava que não ia conseguir fazer o curso. Ai eu coloquei o meu nome assim mesmo e depois. Inicialmente, pedi pra ficar na casa da minha tia, ela mora aqui na cidade, só que ai ela disse que não dava. Então, eu achei um trabalho, era para dormir na casa de uma senhora de idade, fazer companhia pra ela à noite. (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015. Grifos nossos).

O que mais me motivou a ingressar no curso profissionalizante **foi o medo de não saber o que eu iria fazer depois de concluir o ensino médio**, também achei muito interessante a proposta do curso. Pensei que seria uma forma de encontrar trabalho caso eu não conseguisse entrar na faculdade (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015. Grifos nossos).

O que me levou a fazer o curso técnico **foi a minha paixão pelo campo, pelas coisas da roça, queria muito me especializar nisso**. Desde muito nova ajudo meu pai na roça, aprendi a mexer com gado, a vacinar os animais ainda muito pequenos. Acho que a formação foi muito boa, aprendi muitas

coisas, foi uma experiência maravilhosa para quem gosta da área. Tem muita gente lá na zona rural, perguntando quando vai ter outro curso, tem muitos jovens na roça querendo se qualificar (MARCIONÍLIA RODRIGUES DOS SANTOS, entrevista concedida em 24/09/2015. Grifos nossos).

O curso **foi à forma que eu encontrei de me especializar para entrar no mercado de trabalho** caso eu não conseguisse ingressar na Universidade eu teria o curso técnico e teria mais facilidade para trabalhar. Eu não gostava dessa área, queria antes ser médico, mas depois do curso técnico descobrir que queria mesmo era ser agrônomo (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 28/09/2015. Grifos nossos).

De acordo com as falas, percebemos que diversos fatores motivaram os jovens a ingressar no curso como: o interesse pelas questões agrárias, inserção no mercado de trabalho, ter uma profissão e medo das incertezas após o término do ensino médio. Essa variação nas respostas demonstra a diversidade de sujeitos e contextos onde estão inseridos, para cada jovem a profissionalização representa significados e possibilidades diferentes.

Quanto ao desenvolvimento do curso e as dificuldades enfrentadas, os estudantes apontaram as seguintes questões:

Dava o almoço porque como não dava para ir pra casa almoçar, então comíamos lá, também ganhávamos lanche, depois de algum tempo passamos a ganhar uma bolsa no valor de R\$ 200,00 (Duzentos reais). Tinha o carro que levava a gente para as aulas técnicas em Santa Inês, depois o carro deixava a gente em Ubaíra novamente, mas aí tinha que esperar o outro carro para ir à roça. O curso foi muito bom! Sempre gostei de animais e por isso estagiei na área de Zootecnia (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015).

A maior dificuldade que encontrei foi não ter onde ficar para fazer o curso, porque pra gente que mora na roça as coisas são sempre mais difíceis, tentei ficar na casa da minha tia, mas ela deu um monte de desculpas que achei que não eram justificativas. Aí tive que buscar outros meios nem lembro exatamente como, mas arrumei um emprego para inicialmente dormir com uma senhora aí ela me pagava R\$100,00, depois ela me pediu para fazer algumas coisas em casa, aí ela me pagava mais R\$40,00. Assim, eu achava muito pouco, as pessoas também achavam pouco, mas era a oportunidade que eu tinha para fazer o curso. A maior dificuldade mesmo era conciliar o ensino médio com o curso técnico, estudar os dois turnos, e no horário do almoço eu ainda tinha que limpar a casa da senhora então era muito puxado (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

O maior desafio para fazer o curso foi à saída do campo para morar na cidade, pois tínhamos aulas pela manhã e tarde então não tinha transporte para voltar pra casa, aí eu dormia na casa de uma tia. No início senti uma

confusão na mente, a forma de ensinar era muito diferente, mas posso dizer que amadureci muito nesse período, aprendi muitas coisas, valorizei mais também, hoje sei claramente o que me trouxe a São Paulo e o porque. Antes do curso, ficava muito perdido sem saber o que iria fazer no futuro, mas depois do curso percebi que precisava amadurecer e correr atrás das coisas. Não acho que o conteúdo aprendido foi suficiente, pois o tempo foi corrido, houve muita cobrança, mas o que ficou de tudo isso foi muito valioso para o meu crescimento pessoal e profissional (ANTÔNIO FRANÇA DE OLIVEIRA, entrevista concedida em, 23/09/2015).

Eu acho que o mais difícil era administrar o tempo porque como eu estudava praticamente o dia todo das 07 às 10 horas da noite. Eu tinha que administrar o tempo muito bem (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 28/09/2015).

O curso foi muito bom, acho que deveria ter sempre. Nós tivemos várias viagens técnicas e foi muito bom para aprender. .A questão de organização do curso assim, esse negocio de assistir aulas aqui outros dias em Santa Inês, isso era complicado. No inicio eles davam o almoço ai depois eles pararam de dar alimentação. Passaram a dar R\$ 200,00 pra gente mesmo pagar a alimentação (MARCIONÍLIA RODRIGUES DOS SANTOS, entrevista concedida em 24/09/2015).

Observamos nos relatos dos jovens, que existiram diversos fatores que eles consideraram como dificuldades encontradas para permanecerem no curso profissionalizante. Assim, podemos destacar a questão do deslocamento campo/cidade, ausência de transporte para as regiões mais distantes, problemas financeiros para permanência no curso e a administração do tempo, já que, os estudantes faziam o ensino médio regular pela manhã e a tarde o ensino profissionalizante.

Dos problemas apontados pelos estudantes merece maior atenção o apresentado pela jovem Margarida que, por falta de transporte, precisou, no período do curso, morar na cidade e como não tinha onde ficar precisou trabalhar como doméstica em troca de um lugar para dormir. Hoje, Margarida está estudando em uma universidade pública, cursando Medicina Veterinária. A situação descrita pela jovem evidenciou a falta de solidariedade de familiares que vivem na zona urbana, no que diz respeito ao suporte familiar, e questão da alimentação, das dificuldades de viver sem aporte financeiro suficiente, conduzindo a exploração como trabalhadora.

Outro fator apresentado pelos jovens Zacarias e Marcionália, que merece destaque é a organização do tempo. Sabemos que a *dimensão do tempo* é um dos aspectos da condição juvenil, que expressa a maneira de viver a vida, quase sempre no tempo presente, e de formas variadas nos espaços e contextos.

Torna-se evidente, por meio das respostas dos estudantes, que não são apenas os fatores internos referentes ao desenvolvimento do curso que dificultam a permanência desses estudantes no programa, mas também questões sociais e econômicas, como problemas financeiros e o deslocamento campo/cidade. Em relação à metodologia utilizada no curso, os depoentes declaram que,

Particularmente, eu acho que o curso deveria ser mais extenso, porque eu não me sinto totalmente preparada para atuar na área. Assim, o curso dava a base inicial e a gente tinha que correr atrás, mas como tinha atividade do médio do técnico então não dava para aprofundar as coisas e também eu nem tinha internet então era tudo mais difícil pra mim. Eu acho que o que atrapalhou um pouco o curso foi que ele começou atrasado então chegou um período que os professores tiveram que correr com os assuntos (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

Acho que faltou eles incluírem mais disciplinas na grade curricular tipo o controle de pragas porque é o que mais assola a região da gente, faltou também eles focarem mais na agroecologia. Foi muito, muito bom a gente faz muita amizade conhece gente nova, viaja, faz contato, aprende muito cresci muito, o curso, era um pouco cansativo tinha que ir para santa Inês. Os professores eram maravilhosos e muito atenciosos e também o curso era voltado para agricultura familiar, teve a disciplina de extensão que falou bastante dos Movimentos Sociais (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 28/09/2015).

Dificuldade com a proposta do curso eu não tive não, mas eu achava a dinâmica do curso um pouco monótona, eu acho que precisava de mais prática, embora tivéssemos práticas, mas acho que ainda precisava de mais. (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015).

Os jovens afirmaram que não tiveram dificuldades de aprendizagem diante do formato e proposta do curso, mas destacaram que a formação técnica foi aligeirada sem aprofundamento. Também destacaram disciplinas e conteúdos que foram ausentes na formação, dificuldades logísticas, a necessidade de um maior número de aulas práticas e sobre currículo que não está contextualizado com os problemas agrícolas da região, pouca parte de prática no currículo, conforme podemos notar no depoimento abaixo:

A parte do estágio foi uma experiência muito boa, mas eu ia de manhã muito cedo, andava 2 km, era cansativo. No início do curso pensei em desistir, era mais difícil que as disciplinas do ensino médio. Eu não gostei da disciplina de mecanização agrícola, não fazia parte da minha realidade, então não me interessei. Hoje, valorizo o trabalho no campo, os preços das frutas e

verduras. Meu patrão sempre me diz que ele me tirou da roça. O curso foi muito espremido, mas, acho que o conhecimento adquirido me dá hoje a possibilidade de melhorar muita coisa como repensar a forma de produção, rotação de cultura, essas coisas. De forma significativa eu melhorei muito no ensino médio e o curso me ajudou a pensar no meu futuro e continuar estudando. Hoje trabalho no comércio por causa da necessidade mesmo, as coisas estão difíceis então não tenho outra opção. Trabalho hoje pra mim representa a independência pessoal e financeira (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015).

Um fator apresentado como, de grande relevância, para a formação foi o momento do Estágio Supervisionado. Embora as fazendas conveniadas com o Ifbaiano para a realização do estágio são de latifundiários, os estudantes, em sua maioria, apontaram ser um momento de grande aprendizagem e de possibilidade de colocar em prática as teorias e técnicas aprendidas no curso.

As críticas ao programa estão relacionadas com as disciplinas ofertadas que não faziam parte do cotidiano deles como a disciplina mecanização agrícola apontado acima pela jovem Roseli e também da ausência de alguns conteúdos considerados importantes pelos jovens após vivência no trabalho, conforme descreveu Cassiano:

Quando vamos ao trabalho percebemos que o curso deixou de passar alguns conteúdos. O tempo do curso foi muito corrido, tudo era corrido, aprendia, mas assim o aluno tinha que estudar também Na pratica eu tenho que estudar mais, buscar na internet. Quero muito ficar na área, espero que melhore as coisas por aqui. No geral o programa ajudou bastante (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015).

Para o jovem Cassiano, o curso ajudou bastante, mas a formação técnica não deu os subsídios necessários para atuar profissionalmente como técnico em agropecuária, segundo o estudante situações simples do cotidiano ele precisa utilizar a internet, como ferramenta rápida e prática, para ajudar a tomar decisões no trabalho. Dessa forma, observa-se que esses jovens atribuíram muitas expectativas de melhoria de vida e qualificação com a participação no programa de formação técnica,

Muitos vínculos foram criados no curso entre os alunos entre os alunos e professores, tínhamos muitos professores amigos. Como éramos da roça mesmo então os professores valorizavam muito a agricultura familiar, o trabalho no campo, eles até falaram do agronegócio, mas assim o foco

mesmo era a nossa região e o trabalho no campo (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

Pra falar a verdade, sempre morei na roça, mas sempre fiquei a parte das coisas, mas o curso técnico me despertou para área, hoje sei que quero trabalhar nessa área. Na verdade no início não tinha muito interesse em fazer o curso, mas depois que fui vendo as disciplinas, fui gostando muito e concluir o curso. Minha vida mudou muito depois do curso, aprendi muito. Acho que faltaram alguns conteúdos (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015).

Foi a partir do curso que movi na minha mente o desejo pela área de agrária. Eu comecei a valorizar mais a agricultura o trabalho na roça, o trabalho dos meus pais. Posso dizer que mudou a minha forma de ver o campo. Eu passei a dar mais valor ao campo. Eu não valorizava, hoje eu tenho outro olhar. Também adquirir muito conhecimento que eu não tinha, pude ajudar os meus pais na roça, por exemplo. Pude aplicar lá coisas que aprendi no curso. Mudou bastante isso! Pude ajudar nas práticas, no controle das ervas daninhas, técnicas de plantio, adensamento, adubação essas coisas (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 28/09/2015).

O curso me deu direcionamento de carreira, se não fosse esse curso não estaria nessa área. Fazer o curso me ajudou muito a repensar as questões do campo, do ambiente e, principalmente, de entender melhor o trabalho dos meus pais. Meus planos profissionais é terminar a faculdade e trabalhar na área e poder retribuir aos meus pais o que eles fazem por mim (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2016).

Muita coisa eu mudei no pensar, depois do curso sinto que amadureci muito. Os nossos pais assim têm aquele conhecimento que foi passado pelos avós e tal, mas assim dá para ajudar eles em algumas coisas (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015).

Percebemos que para alguns jovens o curso possibilitou mudanças significativas em sua vida em termos de profissionalização e continuidade nos estudos, para outros, o curso agregou valores e por isso vislumbram perspectivas futuras como a continuidade dos estudos ou como profissionais atuantes no mercado de trabalho. Verificamos que os jovens construíram as suas próprias identidades com características individuais, possibilitando diferentes caminhos de vida particular e profissional.

Torna-se visível ainda, que os estudantes vinculados ao Pronatec aprenderam a valorizar os saberes científicos, mas também a reconhecer os saberes tradicionais e populares produzidos pelos seus familiares nas comunidades em que vivem.

É possível inferir a partir dessas declarações que foi fundamental a participação desses jovens no programa, visto que os mesmos se sentiram valorizados, encontraram uma oportunidade, mesmo que ainda distante do idealizado, para aprofundar os conhecimentos

individuais e possibilitou uma vivência diferenciada a partir da descoberta e aprimoramento de suas potencialidades.

O cenário apresentado pelos entrevistados permite uma avaliação positiva com referência às possibilidades futuras dos estudantes. Mas, a realidade torna-se difícil quando não há valorização da agricultura familiar, dos sujeitos do campo e das suas culturas. Desta forma, embora os jovens do campo entrevistados demonstrem interesse pelas questões agrárias e até mesmo vontade de trabalhar como técnico em agropecuária, formação recebida pelo Pronatec, quando se trata de retornar para as suas comunidades e por lá trabalharem, os jovens não demonstram interesse, visto que o seu lugar de vivência é tido socialmente como atrasado e sem futuro para os jovens. Essa discussão é apoiada nos estudos de Castro (2005) que apresenta os dilemas dos jovens entre o ficar e o sair do campo.

Nesse contexto, para que o Pronatec possa propiciar o desenvolvimento profissional e o interesse dos jovens em permanecerem no campo, torna-se necessário a valorização do currículo e uma proposta pedagógica que promova o respeito aos sujeitos do campo e o interesse pela agricultura familiar.

4.3 AS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DA CONDIÇÃO JUVENIL

Compreender a juventude enquanto categoria social perpassa pelo entendimento das condições materiais, sociais e culturais que conduzem a formas diversas de ser, estar e perceber o mundo em que vivem. Assim, entendemos que a juventude representa uma condição específica, simbólica e social. Podemos afirmar que não existe um consenso entre os sujeitos pesquisados sobre o conceito de juventude ou sobre o que é ser jovem.

Ser jovem para mim não é questão de idade, é poder ser livre para ir, vir e permanecer onde quiser, é poder correr atrás do sonho e do futuro sem medo de errar e tentar mais uma vez. Ser jovem é ter garra é saber valorizar o próximo (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 10/01/2016).

Pra mim a juventude é quando estamos na fase de poder nos permitir, sair, viver intensamente, é a fase de aproveitar a vida. Não tive essa fase, pois assumir as minhas responsabilidades muito cedo, comecei a trabalhar então, nem sei falar muito sobre isso (MARCIONÍLIA RODRIGUES DOS SANTOS, entrevista concedida em 24/09/2015).

Na contramão os jovens expressam com clareza o que demarca, para eles, a passagem da juventude para a fase adulta e isto está relacionado às responsabilidades assumidas principalmente no trabalho e o fato de conseguir manter-se financeiramente. Para os jovens o “não depender de pai e mãe” representa independência e demarca a passagem para a vida adulta, esta característica, prática social e um universo simbólico próprio.

Eu me considero meio adulta e meio jovem, eu me forço a ser adulta, assim a maturidade me deu meio que “um tapa na cara”. Eu comecei a trabalhar e vi muita coisa mudar, o que meu pai fazia pra mim antes, hoje ele não faz mais. Eu tenho que ser adulta meu trabalho exige isso, o que diferencia o jovem do adulto, pra mim, é a responsabilidade no trabalho, do dia a dia, é muito pesado ser responsável. Acho que peguei a responsabilidade muito cedo. O trabalho que alimenta as pessoas (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015).

Às vezes acho que sou jovem, às vezes acho que ainda não tenho tanta maturidade, mas ao mesmo tempo me acho assim [...] Acho que tenho algumas obrigações de adultos. Acho que o jovem deixa de ser jovem para ser adulto quando tem maturidade, constitui família essas coisas. Meio complicado isso, sei lá (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

Sou adulto pelas responsabilidades que assumo e pela forma que vivo a minha vida (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015).

Eu me considero adulto, pois comecei a assumir as minhas responsabilidades e a pagar as minhas contas. Eu deixei de ser jovem quando passei a trabalhar e assumir minhas despesas (ANTÔNIO FRANÇA DE OLIVEIRA, entrevista concedida em, 23/09/2015).

Eu acho que deixamos de ser jovem quando a responsabilidade começa a crescer, quando o jovem sai para estudar fica mais independente, ele tem a responsabilidade de administrar a sua própria vida e não depende muito dos pais para dar opiniões, é decidir sua vida sozinho, ter mais responsabilidade. Por isso, acho que sou adulto, mesmo tendo pouca idade. Acho que é eu me tornar independente financeiramente, não depender dos meus pais (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 28/09/2015).

Percebemos nas falas dos sujeitos da pesquisa que a percepção deles sobre a sua condição juvenil está atrelada as diversas atividades que assumem, e isso se refere ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida. Assim, podemos constatar que a vivência dos jovens do campo é dura e difícil: eles enfrentam desafios consideráveis, ocasionando, muitas vezes, o processo de adultização. Ao lado da sua condição como jovens do campo, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere

diretamente na trajetória de vida e nos sentidos e significados que assumem a sua condição juvenil.

A nosso ver, um grande desafio que esses jovens enfrentam é a garantia da própria sobrevivência, na busca precoce de inserção no mercado de trabalho, tendo, muitas vezes, de deixar os estudos e outros projetos de futuro para outros momentos de sua vida. Para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada, porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo.

4.4 A RENDA FAMILIAR AGRÍCOLA E A PERMANÊNCIA DOS JOVENS NO CAMPO

De acordo com Neves (2012) existe uma diversidade conceitual, construída historicamente, para o termo agricultura familiar. Segundo a autora, podemos definir, de uma forma geral, como sendo uma categoria analítica que deve ser entendida no contexto da organização da produção, onde a divisão do trabalho é construída no âmbito familiar, sendo assim “a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e executora das atividades produtivas” (NEVES, 2012, p.35). Ou seja, os agricultores, dentro da organização familiar, são gestores de suas próprias atividades econômicas, podendo concorrer a créditos rurais, programas e serviços sociais do governo.

Torna-se necessário esclarecer ao leitor que o nosso intuito aqui não é de debater as questões políticas e ideológicas que perpassam pelo termo, agricultura familiar, na construção do projeto societário defendido pelos movimentos sociais do campo. Queremos aqui, pontuar a forma de organização agrícola das famílias dos jovens pesquisados, demonstrando a relação existente entre a renda familiar e o desejo e incentivo dos jovens em permanecerem no campo.

Assim, os jovens entrevistados são filhos de agricultores que se dedicam a produção de frutas, hortaliças e legumes, para a própria subsistência e comercialização do excedente na feira livre do município. Sobre as condições agrárias a entrevistada afirma:

Lá [zona rural] mora eu, minha mãe e meu padrasto, a minha irmã mais velha casou e foi tentar a vida em São Paulo e eu fico em Cruz das Almas por causa da faculdade, mas quando posso vou pra lá ficar com eles. Eles são lavrador trabalham na roça e a minha mãe recebe bolsa família também. Lá planta cacau e banana, o cacau meu padrasto vende no armazém na cidade e a banana. No caso, ele vende tem um homem que ele vende vai buscar lá na

roça mesmo, aí ele vende pelo preço do cento (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

Margarida apresenta a realidade agrária vivida e destaca uma situação muito evidenciada no campo, a prática dos atravessadores²⁴. Entendemos que, em acesso a transportes adequados para carregar as mercadorias, os produtores rurais ficam a mercê dos intermediadores que, na sua maioria, compra a mercadoria com preço muito abaixo do mercado para revender nas grandes capitais.

Os jovens entrevistados não souberam informar o tamanho exato da propriedade de terra, que deve variar, entre 03 a 07 hectares. Quanto à posse de terra, 04 dos entrevistados afirmaram que os pais são donos da terra, proveniente de herança familiar. Dois dos entrevistados afirmam que a família trabalha como meeiro, condição de trabalho em que do agricultor trabalha em terras que pertencem a outra pessoa. Em geral, o meeiro é responsável por todo o trabalho, e reparte com o dono da terra o resultado da produção. O jovem Antônio França retrata a condição vivida pelos seus pais que trabalhavam como meeiros,

Moravam comigo cinco pessoas. Minha mãe continua lá [zona rural], e eu vim pra São Paulo procurar emprego, com o meu pai, O que mais me preocupa hoje é a questão do emprego. Lá na roça morávamos com meu avô, mas trabalhávamos na fazenda vizinha. O trabalho era diário. Plantávamos maracujá, banana, pimenta. Eu sempre ajudei meus pais na roça era muito pesado (ANTÔNIO FRANÇA DE OLIVEIRA, entrevista concedida em, 23/09/2015).

As condições materiais das famílias demonstram, de acordo com a tabela 4, que a renda das famílias varia, entre 01 a 02 salários mínimos, sendo que 04 famílias complementam a renda de forma não agrícola e 01 família depende do benefício do governo federal, bolsa família. Os entrevistados não conseguiram mensurar, com exatidão, o valor da renda agrícola mensal/anual, visto que, não existe um controle dos gastos e lucros obtidos. Observe tabela:

²⁴ Ver o estudo de: MAYORGA, Maria Irles de Oliveira; OLIVEIRA, Antônio Dimas Simão de. Os impactos da participação do atravessador na economia do setor agrícola: um estudo de caso. In: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E SOCIOLOGIA RURAL - SOBER, 43, Riberão Preto-SP, 2005. Anais... Brasília-DF: SOBER, 2005. v. 1, p. 1-13

Quadro 05 - Condição fundiária e renda familiar

Jovens entrevistados	Posse de Terra	Origem das Terras	Localização/comunidade	Renda Familiar (salário Mínimo)	Renda não agrícola
Roseli Celeste Nunes da Silva	Não	—	Volta do Rio	02 salários	Sim
Margarida Maria Alves	Sim	Herança	Alto da Lagoinha	01 salário	Bolsa Família
Marcionília R. dos Santos	Sim	Herança	Três Lagoas	1,5 salário	Sim
Zacarias José dos Santos	Sim	Herança	Alto da Lagoinha	01 salário	Não
Cassiano Dionísio Lopes	Sim	Herança	Jenipapo	02 salários	Sim
Antônio França de Oliveira	Não	—	Riacho de Areia	1,5 salário	Sim

Os dados evidenciam que os jovens vivem em pequenas propriedades e que, na sua maioria, complementam a renda com atividades não agrícolas. Desta forma, quando questionados sobre o desejo de permanecerem no campo agricultores/as, a jovem Roseli respondeu: “Quando a gente chega a certa idade a gente tem pensamentos mais maduros, eu penso muito em permanecer aqui na roça, constituir família essas coisas, mas aqui não dá para estudar é muito difícil!” (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015). Além desse depoimento há outros que coadunam com essa perspectiva, a saber:

Não gosto da cidade não! Muito carro, muito barulho. Gosto mesmo é de ficar na roça, lá tem produção de cacau que vendemos para sobreviver, também tem graviola, manga essas coisas. Agora mora só eu, meus pais e

minha irmã, tem outra irmã que casou e foi embora para Salvador. Quero mesmo é ficar na roça, mas meu sonho mesmo é fazer faculdade de zootecnia, gosto de animais, de gado, dessas coisas. Interesse-me muito pelas questões agrárias, principalmente depois do curso de técnico em agropecuária (MARCIONÍLIA RODRIGUES DOS SANTOS, entrevista concedida em 24/09/2015).

Percebemos, nas falas dos jovens, que existe um sentimento de pertença pelo campo, lugar de vida e produção, mas a falta de acesso a direitos fundamentais como: Educação e Trabalho desanimam e afastam os jovens do campo. No depoimento de Cassiano percebemos a angústia do jovem com a ausência de oportunidades no campo.

Eu penso muito em ficar aqui na zona rural e trabalhar na área, mas é muito difícil, pelo que estou vendo aqui as coisas estão complicadas, não temos muita oportunidade no meio rural. Não tem terra, nem trabalho, falta dignidade para permanecer por lá (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015).

Tentamos compreender a realidade vivida à luz de Nilson Weisheimer (2004) que apresenta em seus estudos, sobre os jovens agricultores e seus projetos profissionais, a relação existente entre as condições fundiárias e econômicas dos jovens e o desejo de permanência no campo a partir da construção de seus projetos profissionais. O autor verificou que as famílias de Escadinhas que possuem a posse da terra e apresenta uma melhor renda familiar, a probabilidade é maior de permanência dos jovens rapazes na unidade familiar. Quanto às moças, o autor não verificou esta relação, destacando assim, uma questão marcante de gênero, visto que, na região pesquisada as mulheres não são herdeiras das terras. Quanto aos jovens, cuja família não possui a propriedade da terra, Weisheimer (2004) evidencia que eles preferem concorrer a uma vaga no mercado de trabalho. Condição também verificada nos jovens da m pesquisa.

4.5 A PERCEPÇÃO DOS JOVENS SOBRE SEUS DIRETOS

Pontes (2012) apresenta uma discussão sobre o conceito de direito, apontando a lógica positivista do direito no contexto jurídico e defendendo a construção do direito enquanto luta social conquistada no enfrentamento pelas camadas populares da sociedade assim, a autora define direito como sendo:

Os direitos não resultam da criação abstrata de homens e mulheres letrados e iluminados, afastados da realidade social, mas são, enquanto expressão das necessidades humanas, os poderes/deveres definidos pelas relações que se produzem dentro da sociedade, os quais, atravessando o processo legislativo, podem se transformar em direito positivado ou permanecer na sociedade como prática social (PONTES, 2012, p. 726).

Com base nessa autora, é possível considerar e concordar com o fato de que vivemos em uma sociedade marcada pela contradição e composta por sujeitos diversos com interesses múltiplos que divergem na sua maioria assim, o exercício de um direito adquirido por um determinado grupo da sociedade implica na exclusão de interesse de outro grupo social. Desta forma, a autora expõe que os agentes envolvidos para a conquista de direitos geram, na sua maioria, conflitos e resistência. Como forma de enfrentamento e de luta para conquista de direitos configura-se as ações coletivas dos movimentos sociais como afirmação da força política e organização social.

4.5.1 Direito à Educação

Assim, como desdobramento da entrevista, buscamos aqui conhecer a percepção dos jovens sobre seus direitos e quando questionamos sobre os direitos que gostariam de ser atendidos prioritariamente, observamos percepções envolvendo temas como direito a educação, ao trabalho e a saúde, prevalecendo como temática central o direito a educação.

Eu acho que, de certa forma, é a educação porque por meio da educação se obtém os outros, acho que é a educação, acho não é a educação! Por meio da educação você consegue o trabalho, a moradia então uma coisa vai ligando a outra (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

O que eu acho fundamental na sociedade hoje é a educação, porque sem estudo a pessoa é um zero a esquerda. Sem os estudos as pessoas ficam com a mente desocupada (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015).

Minha maior preocupação e interesse atualmente é o estudo, entrar na faculdade. Sem estudo, sem vida praticamente. Parece que, sem o estudo, o trabalho força mais da gente, eu tiro isso pelo mercado é muito desgastante. A educação é à base de tudo, com ela temos uma profissão. (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015).

A partir das falas dos jovens e, apoiando-nos no pensamento de Haddad (2012), é possível perceber que a educação apresenta-se como um direito humano que deve ser garantido pelo Estado, como um direito fundamental à dignidade humana e por isso deve estar acessível a todos os seres humanos. O autor afirma ainda, que os seres humanos se educam e são educados no momento do nascimento até a morte. Assim, o processo educativo é entendido não apenas como o escolar, mas sim, como todas as formas de interação e produção do conhecimento, conforme defende;

A educação escolar é base constitutiva na formação das pessoas, assim como as auxilia na defesa e na promoção de outros direitos. Por isso, também é chamada um direito de síntese, porque, ao mesmo tempo em que é um fim em si mesma, ela possibilita e potencializa a garantia de outros direitos, tanto no sentido de exigí-los quanto no de desfrutá-los (HADDAD, 2012, p. 218).

Para o autor, o processo educativo escolar contribui significativamente para a formação humana e política do sujeito, possibilitando que através dela se construa a base para a busca e conquista de outros direitos fundamentais e necessários para uma vida digna.

Assim, podemos afirmar que a educação é um dos pilares que influencia na permanência dos jovens no campo.

Entendemos que a educação compreendida no âmbito do direito deve garantir a universalidade e a não discriminação. Haddad (2012) afirma ainda, que o Brasil avançou muito, ao longo desses 30 anos, no que tange a garantia e a oferta da escolarização; no entanto, esses avanços não vieram acompanhados pela qualidade no ensino e pelas condições materiais de permanência. Desta forma, o autor propõe que para haver avanços nas políticas educacionais, torna-se necessário “a institucionalização da educação como política de Estado, aliada a uma integralidade nos períodos escolares infantil, básico, profissional e universitário – e ao critério de equidade na distribuição de recursos na urgente luta pela redução das desigualdades de toda a natureza” (HADDAD, 2012, p. 222).

4.5.2 Direito à saúde

Embora sejam direitos garantidos na Constituição Federal, a educação e a saúde ainda são as maiores preocupações e ausências no campo, para os jovens entrevistados, o pensamento caminha na seguinte direção:

O direito que gostaria de ser atendido é a saúde, principalmente no campo não temos acesso à saúde (MARCIONÍLIA RODRIGUES DOS SANTOS, entrevista concedida em 24/09/2015).

O direito que eu queria ser atendido era à saúde, é muito complicado o acesso à saúde, aqui mesmo não temos nem hospital nem posto de saúde se alguém passar mal, ficar doente, essas coisas, temos que ir para a cidade e o pior que não tem carro fica pedindo aos vizinhos ou sofrendo até a samu chegar (ANTÔNIO FRANÇA DE OLIVEIRA, entrevista concedida em, 23/09/2015).

Segundo Carneiro & Burigo (2012), falar da saúde no campo perpassa primeiramente pelas condições precárias e muitas vezes até inexistente de acesso a serviços básicos e que deveriam ser universais. Tanto do ponto de vista humano quanto ambiental a saúde no campo apresenta determinantes sociais e históricas. Os autores afirmam ainda que o processo de modernização da agricultura, o uso indiscriminado de agrotóxicos e fertilizantes sintéticos, vem ocasionando um processo de desterritorialização como também, produzindo mudanças no modo de vida e na saúde dos trabalhadores/as do campo.

Todo esse contexto supracitado remete-nos a pensar no que concerne a soberania alimentar das populações e principalmente no projeto de sociedade que é pautado pelos movimentos sociais do campo e a contradição com o modelo de desenvolvimento implantado pela política agrícola do Brasil.

4.6 A ESCOLARIZAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE SE CONSEGUIR “UMA VIDA MELHOR”

Trazer para o debate a escolarização no contexto do campo brasileiro nos remete a pensar em todo o processo histórico de negação do direito a escola para os povos do campo, principalmente do acesso aos anos finais da educação básica e ao ensino superior. Desta forma, ou o jovem do campo abandona a sua trajetória escolar ou vai para as escolas da cidade dar continuidade aos estudos, vivenciando um currículo urbanocêntrico que nega a luta e o direito dos camponeses.

As adversidades enfrentadas pelos sujeitos do campo para atingir a escolarização, apontam para um índice expressivo de analfabetos no campo. O discurso, ainda hegemônico, que perpetua é de que: os jovens ficam no campo sem estudo ou estudam para sair do campo. Esta concepção demarca o pensamento capitalista que vê a terra como uma mercadoria e

atrasado do ponto de vista da moradia. Sendo que, falta na verdade, condições materiais de permanência.

As falas, dos jovens entrevistados, sinalizam primeiramente que a escolarização representa para eles o caminho para conquistar condições melhores de vida, realização de seus sonhos e desejos. A escolarização é apontada também como a responsável de inserção no mercado de trabalho. Representa uma subjetividade que perpassa pelo âmbito do reconhecimento social e pela própria identidade e singularidade do sujeito em ser “alguém na vida”, em não ser “um zero a esquerda”, em ser, antes de tudo, reconhecido socialmente.

Para os jovens, a continuidade dos estudos representa uma preocupação e ao mesmo tempo uma forma de conseguir um emprego. A relação entre a escolarização e o acesso a um trabalho formal apareceu muito forte na fala dos jovens.

Para os jovens pesquisados, as informações sobre a forma de ingresso no ensino superior não faziam parte das suas rodas de conversas e muito menos da trajetória familiar. Estas chegavam por intermédio de um professor/a no ambiente escolar o que, segundo os jovens, foi intensificado no após o ingresso no curso técnico profissionalizante. Apenas dois jovens dos dezenove egressos do Pronatec chegaram ao ensino superior, até a finalização desta pesquisa. Esses estudantes, Margarida e Zacarias, representam a primeira geração da família a ingressar no ensino superior. Isso se justifica pela ampliação do acesso e permanência, principalmente pelas políticas públicas de reparo social, como o sistema de cotas nas universidades públicas.

Para Margarida, estudante do curso de Medicina Veterinária, e para Zacarias, estudante do curso de Agronomia, ambos da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, a conquista do acesso à Universidade pública representa os anseios pessoal e familiar em ter uma profissão melhor remunerada, no reconhecimento social e em ser alguém na vida. Sobre sua trajetória escolar e a entrada na Universidade, os jovens expõem:

Então, minha mãe morava numa zona rural muito distante. Antes de conhecer o meu padrasto então eu estudava lá, mas, a escola era muito distante, e tinha muita ladeira, quando chovia não dava nem pra ir, também tinha que andar muito, nem ia estudar todos os dias a escola é daquela que estuda todo mundo junto. Só que assim, quando minha mãe conheceu o meu padrasto ela se mudou para outra zona rural ai pude frequentar a escola direito, porque ficava mais perto. Aí estudei lá nessa escola, que estuda todo mundo junto, até a quarta série. Depois fui fazer o ensino fundamental no povoado do Alto da lagoinha depois, como não tinha mais jeito, fui estudar lá em Ubaira fiz o ensino médio lá, pegava transporte sabe, tinha que acordar bem cedo, mas assim, era o jeito. Depois, com o incentivo dos professores, fiz o Enem e passei para cursar zootecnia. Foi um sonho, nem acreditei

quando vi o resultado! Eu descobrir que gostava da área depois do pronatec, antes disso eu não sabia muito bem o que fazer. Depois de concluir dois semestres eu gostava, mas, achei muito teórico inicialmente, aí fiz o Enem novamente e passei para medicina veterinária fiquei muito feliz e ao mesmo tempo com medo do que a minha mãe e o meu padrasto iam pensar já que eles tinham gastado dinheiro comigo no curso de Zootecnia. Mas graças a Deus, eles me apoiaram e eu mudei de curso, hoje estou cursando Medicina Veterinária e estou gostando muito, estou feliz! Pra falar a verdade eu nem conhecia Zootecnia, vim conhecer depois do pronatec. Que eu lembre, eu nunca tinha ouvido falar. Aí no curso a gente tinha disciplinas de agronomia e de zootecnia, aí eu gostava mais da parte de zootecnia. Aí no estágio do curso fiz sobre avicultura lá no Ifbaiano, descobri que realmente gostava dessa área (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

Eu comecei a estudar em numa escola infantil multisseriada, lá no Alto da Lagoinha a escola Santa Maria. Fiquei três anos lá, aí depois fiz o fundamental II lá também. Aurino Fausto, e a noite eu fazia cursinho pré-vestibular no Programa Universidade para Todos. Depois fui pra cidade estudar em Ubaíra no Colégio Estadual Anísio Teixeira. Aí fiz juntamente com o médio o ensino profissionalizante em Agropecuária pelo pronatec, depois vim para Cruz das Almas fazer o Estágio na Embrapa do curso técnico. Eu fiz uma visita depois decidi que queria estagiar na Embrapa. Aí fiquei um ano entrando em contato até eles me aceitarem. Aí uma pesquisadora me aceitou, aí eu vim fazer o estágio na área de biotecnologia e fiquei aqui uns três meses, nesse momento tive certeza que queria ser agrônomo. Fiz a prova do Enem meio sem esperança, porque eu pensava que essas coisas não iam chegar até a mim. Quando saiu o resultado, nem acreditei, pulei muito de alegria. Hoje faço, graduação em engenharia agrônoma pela UFRB, já estou no terceiro semestre. Recebo uma bolsa da Fapesb, tento me manter financeiramente com ela. O que mais me preocupa atualmente é o trabalho, tipo o mercado de trabalho após conclusão do curso superior, pois tenho percebido que o mercado de trabalho está saturado. O que acho fundamental hoje é o acesso à educação, pois a educação abre portas. O jovem que estuda tem mais oportunidades de Não pretendo voltar para a roça onde moram meus pais, pois lá a vida é muito difícil. Pretendo terminar a graduação, me especializar em entomologia fazer mestrado, prestar concurso (1993) público ser pesquisador (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 28/09/2015).

Percebemos, nessas duas trajetórias, as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos do campo, entre o acesso e permanência na escola, os jovens destacam que concluíram o Ensino Fundamental I em escolas de classes multisseriadas, realidade muito presente no campo brasileiro, discutida pelos estudiosos: Hage (2010), Calazans (1993), Cardoso (2010) e Moura & Santos (2012). Depois, para dar continuidade aos estudos, vivenciaram os dilemas do transporte escolar entre o campo e a cidade.

Os relatos de suas trajetórias apresentadas por Zacarias e Margarida demonstram uma realidade que transcende as marcas do insucesso e fracasso escolar destinada aos sujeitos do

campo, oriundos das escolas multisseriadas e filhos de pais semianalfabetos. Esse debate é levantado por teóricos da sociologia da educação, tais como: Zago (2006), Piotto (2008) e Cunha (2011) que se debruçaram a estudar as “trajetórias improváveis” de jovens pobres, oriundos das camadas populares que conseguiram ingressar na universidade mesmo diante de tantas adversidades.

Podemos dizer que esses jovens conseguiram superar as dificuldades impostas as suas condições. No caso em estudo, a decisão em dar prosseguimento aos estudos partiu dos jovens com o apoio dos professores e da família. A escolha do curso, segundo os jovens, está intrinsecamente ligada à formação recebida no curso técnico profissionalizante em agropecuária. As condições materiais de permanência no curso estão associadas às políticas afirmativas adotadas pela Universidade.

4.7 OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO

O Brasil tem uma população de 51,3 milhões de jovens de 15 a 29 anos. Desse total 8,6 milhões de jovens brasileiros estão no campo, e desses 4,59 milhões são homens e 4,01 milhões são mulheres (IBGE, 2010). A juventude que mora no campo representa percentual expressivo da população brasileira embora, historicamente invisibilizada.

Diante disso perguntamo-nos: onde estão os jovens camponeses? Quais as perspectivas de vida e de trabalho desses jovens? O que leva esses jovens à migração? Quais as possibilidades de trabalho esses jovens encontram nos grandes centros urbanos? São questionamentos que nos instigam a trazer a categoria jovem do campo para o centro do debate acadêmico. Longe de querer suscitar respostas objetivas, pois entendemos a complexidade dos fatores determinados pela expansão do capitalismo e expulsão dos pequenos agricultores do campo, agregada a ausência de políticas públicas que abarquem essa parcela da população. Mas queremos aqui, de forma clara, demonstrar os desafios enfrentados pelos jovens do campo ao optar entre viver a realidade do campo brasileiro, que muitas vezes não traz perspectivas de trabalho e de educação ou terem que enfrentar o descaso e o desemprego dos grandes centros urbanos. Para Frigotto,

Mesmo na delimitação deste universo podemos encontrar diferentes particularidades. Assim, uma massa enorme de jovens trabalha com a família

em minifúndios ou como arrendatários ou assalariados do campo. Outros milhares de jovens vivem nas centenas de acampamentos, de norte a sul, do movimento dos Sem-Terra. Mas, certamente, o número maior de jovens filhos de trabalhadores reside em bairros populares ou favelas das médias e grandes cidades do Brasil (FRIGOTTO, 2004, p. 56).

Frigotto (2004) afirma que, os povos do campo sofrem a mutilação de direitos elementares da infância e da juventude, ao longo de toda a história do país. Isto nos remete a tentar entender esta realidade no âmbito das raízes estruturais no plano econômico, político e cultural. “O agravamento das condições de vida destes jovens está ligado à recusa criminosa da elite brasileira em efetivar as reformas (agrária, tributária e social) e em romper com a relação de partilha subserviente com o capital especulativo” (FRIGOTTO, 2004, p. 67).

Nesse contexto, podemos afirmar que as relações de trabalho para os jovens do campo se dão muito cedo. O fato de muitas vezes ter que ajudar os pais nas atividades diárias seja do campo, para os homens, seja nas atividades domésticas, para as mulheres, mexe com o imaginário desses sujeitos, e assim a representação dos pais reflete na sua permanência ou migração. Esses jovens tendem a sofrer um processo de adultização precoce, que a necessidade de complementar a renda familiar, obrigando-os a uma inserção no mercado de trabalho, não como uma opção, mas como uma imposição social e de classe.

Enquanto um fator de risco, instabilizador das formas de inserção social e do padrão de vida, que o trabalho se manifesta como demanda urgente, como necessidade, no coração da agenda para uma parcela significativa da juventude brasileira. Ou, de outra forma, é por sua ausência, por sua falta, pelo não-trabalho, pelo desemprego, que o mesmo se destaca (GUIMARÃES, 2005 p. 13)

Compreender os significados do trabalho na trajetória de vida desses sujeitos talvez seja o ponto chave para o entendimento das questões suscitadas anteriormente visto que, entre os temas de maior interesse e preocupação entre os jovens do campo está o trabalho. Quando questionados acerca dos significados do trabalho, afirmam que:

O trabalho pra mim tem que ser associado à **auto-realização**, porque não adianta tá na roça sem oportunidade, sem gostar de está ali (MARCIONÍLIA RODRIGUES DOS SANTOS, entrevista concedida em 24/09/2015. Grifo nosso).

Hoje o trabalho **representa independência e crescimento financeiro e pessoal** (ANTÔNIO FRANÇA DE OLIVEIRA, entrevista concedida em, 23/09/2015. Grifo nosso).

Quando criança eu ajudava meus pais, mas eu sempre estudei então trabalhar eu nunca trabalhei! O trabalho, pra mim, deve ser sinônimo de **Auto-realização** (ZACARIAS JOSÉ DOS SANTOS, entrevista concedida em 28/09/2015. Grifo nosso).

Trabalho hoje pra mim representa a **independência pessoal e financeira**. (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015. Grifo nosso).

O trabalho é uma **necessidade** pra mim, através do trabalho consigo ter a minha independência financeira (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015. Grifo nosso).

O trabalho pra mim significa **crescimento** assim, depende do trabalho principalmente se for um trabalho que você gosta é sinônimo de crescimento (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015. Grifo nosso).

Percebemos, pelas falas dos entrevistados, os diversos significados e sentidos atribuídos ao trabalho, representando um meio de garantir a subsistência diária, realização pessoal e financeira. Assume também, um significado mais subjetivo, percebido como uma possibilidade de se conseguir efetivar uma mudança de vida.

A compreensão do sentido do trabalho encontra-se nos estudos de Guimarães (2005) em sua pesquisa com a juventude brasileira apresenta como a categoria trabalho está presente na vida dos jovens. Apontando os significados atribuídos pelos jovens ao trabalho. Para tanto, a autora divide a categoria trabalho em três dimensões: a) O sentido e a centralidade do trabalho enquanto um valor; b) O sentido e a centralidade do trabalho enquanto necessidade; c) O sentido e a centralidade do trabalho enquanto direito.

Para a autora, o entendimento do trabalho enquanto uma necessidade está associada à condição de vulnerabilidade. “O sentido do trabalho seria antes o de uma demanda a satisfazer que o de um valor a cultivar” (GUIMARÃES, 2005, p. 13). Entendemos que as necessidades dos sujeitos vão além da sobrevivência, mas, sobretudo perpassa pelo reconhecimento social. O trabalho deve ser uma forma de emancipação do sujeito.

Para os jovens entrevistados, o trabalho representa também a passagem da juventude para a vida adulta, pois assume o caráter de responsabilidade e dignidade. Assim, o trabalho apresenta-se com forte representação no imaginário juvenil, pois lhe possibilita a satisfação de necessidades do presente, mas também interfere na construção de seus projetos de vida.

Quando indagados sobre os projetos profissionais, sonhos e desejos para o futuro, os jovens remetem a educação como o caminho para o sucesso e realização profissional, visualizam na ampliação da escolarização a possibilidade de se conseguir “uma vida melhor”. A preocupação com a escolarização reflete o desejo de mudar para cidade já que a vida no campo não possibilita a continuidade dos estudos.

4.8 EM BUSCA DE NOVOS CAMINHOS: O TRABALHO COMO UM HORIZONTE?

Sabemos que existem cadeias de situações dentro de um cenário social, econômico e político que mobilizam a expulsão dos sujeitos do campo para a cidade, sobretudo a população mais jovem. O acesso à terra que é historicamente negado, as relações hierárquicas entre as famílias, a construção ideológica, onde o campo se apresenta como atrasado e sem possibilidade de crescimento e na contramão as cidades que são vistas como espaço da autonomia, são algumas das variadas situações e contextos que limita até a possibilidade da juventude do campo em sonhar como uma vida digna e próspera na sua comunidade de origem e que por isso, conduzem esses jovens a processos migratórios.

Assim, quando questionamos os jovens sobre as suas preocupações atuais, percebemos que as respostas remetem a mesma problemática, o acesso ao mundo do trabalho, como podemos confirmar nos depoimentos abaixo:

A minha maior preocupação é a questão financeira tenho muito medo da minha mãe não conseguir me manter aqui na universidade só que aí depois que veio bolsa fiquei mais tranquila, fiquei mais de boa! Eu consegui uma bolsa permanência auxílio a projetos institucionais, nossa aliviou muito depois disso. Tô tentando focar no curso. Assim, meus pais eram mais estudar, eles sempre incentivavam do jeito deles tipo, tem que escolher estudar ou enxada! Então eu sempre fui mais estudar, mas às vezes ajudava minha mãe a colher o cacau (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

O que mais me preocupa hoje é a falta de trabalho, tá muito difícil. A educação pra mim é fundamental porque através dos estudos temos mais oportunidades de trabalho (MARCIONÍLIA RODRIGUES DOS SANTOS, entrevista concedida em 24/09/2015).

O que me preocupa hoje é não ter o que fazer, é a falta de emprego essas coisas e o que mais me interessa é buscar mais conhecimento técnico na área

agrícola (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015).

A partir dos relatos dos jovens podemos afirmar que com as dificuldades encontradas no acesso a terra, faz com que exista um desestímulo para a continuidade da vida no campo e uma preocupação constante e generalizada em, após conclusão do ensino médio, conseguir uma inserção no mercado de trabalho, pois existe uma ansiedade em busca da independência financeira através do trabalho remunerado o que, na maioria dos casos, não acontece quando ele trabalha na propriedade com seus pais. Também podemos destacar na fala da jovem Margarida, “Assim, meus pais eram mais estudar, eles sempre incentivavam do jeito deles tipo, tem que escolher estudar ou enxada! Então eu sempre fui mais estudar”, que a representação que seus pais têm da vida e do trabalho no campo é negativa e isso, sem dúvidas, influencia no desejo, ou não, da jovem permanecer no campo.

Nesse mesmo contexto, quando questionamos aos jovens sobre a sua condição atual de vida e de trabalho, eles responderam:

Hoje mora eu, minha mãe e minha irmã, o meu pai saiu de casa. É muito complicado falar de renda familiar, porque só eu trabalho lá em casa, o meu pai dá apenas o dinheiro da feira. Quando a gente trabalhando é que a gente sente a responsabilidade. Meu pai tinha um hortifruti aqui na cidade, aí eu trabalhava lá com ele, mas ele não me pagava não, aí o aluguel estava muito caro então não deu para manter (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015).

Assim, eu fico pensando, se eu voltar lá pra roça se eu vou achar oportunidade de trabalho, então fico pensando em ficar por aqui. Por um lado eu tenho vontade de concluir o curso aqui, quem sabe fazer até mestrado fico pensando assim. Mas eu também não sei, por um lado sei que lá na roça não vou ter oportunidade. Quero me formar, trabalhar na área e quem sabe constituir família, formar família (MARGARIDA MARIA ALVES, entrevista concedida em 22/09/2015).

Minha família é constituída de sete pessoas, moramos em Jenipapo, minha mãe é professora do campo ensina na escola multisseriada, meu pai é agricultor ele planta apenas para sobreviver, a gente não vende nada. Eu faço acompanhamento de assistência técnica em duas fazendas uma de criação de suínos que eu faço manejo, alimentação, vacinação e castração, lá tem entorno de 76 suínos. Na fazenda Monte Alto eu fico no controle de inseticidas e herbicidas, lá só planta melancia. Mas, o que eu ganho como técnico não é suficiente até porque, nem sempre tem trabalho, às vezes o fazendeiro chama e às vezes não, então eu também trabalho na cidade entregando botijão de gás (CASSIANO DIONÍSIO LOPES, entrevista concedida em 28/09/2015).

Meu pai estava pressionando muito para eu arrumar trabalho, aqui o trabalho é bem pesado, mas recebemos o dinheiro diariamente já lá na roça eu trabalhava de enxada, ajudava a catar pimenta e ajudava a preparar a terra, mas assim, o que ganhava mal dava para comer, era muito pouco. Hoje, não penso em sair de São Paulo aqui tem trabalho! Trabalho como ajudante de pedreiro e lá na roça não tem trabalho pra ninguém (ANTÔNIO FRANÇA DE OLIVEIRA, entrevista concedida em, 23/09/2015).

Percebemos, a partir do depoimento dos jovens, que embora possuam contextos de vida diferenciados a estrutura familiar e financeira se assemelham no aspecto da necessidade que esses têm de contribuir na renda familiar. Essa situação faz com que ocorra o desinteresse por parte dos jovens pela vida no campo, que acabam buscando nos centros urbanos uma forma de trabalho remunerado e reconhecimento, bem como uma melhoria de vida.

Muitas vezes são até mesmo incentivadas pelos próprios pais a procurarem os centros urbanos por acreditarem que terão mais oportunidades de trabalho, como foi o caso do jovem Antônio França que, incentivado pelo pai, foi trabalhar em São Paulo como ajudante de pedreiro e mesmo deixando para trás suas raízes o jovem não ver perspectiva de retorno para a vida no campo, pois segundo ele, mesmo o trabalho sendo pesado e não bem remunerado, no campo a situação é bem pior “ir para a roça, pra que? Pra passar falta das coisas? Não! Prefiro ficar como estou”. Essa triste realidade é apontada nos estudos de Queiroz (2015) que em seu produto final de conclusão do Mestrado apresenta um relato filmico, retratando a realidade migratória dos jovens de Teofilândia/Ba em busca de trabalho em Florianópolis/SC, esse estudo nos ajuda a pensar os motivos que levam os jovens do campo a migração, visto que, o trabalho que eles encontram nos grandes centros urbanos são, na sua maioria, trabalhos pesados e mal remunerados.

Outro aspecto, destacado pelos jovens no momento da entrevista, como sendo um fator preponderante para migração foi à falta de espaços que tragam cultura e lazer para o campo, pois são fatores de descontração e socialização.

Assim, para melhor compreender o fenômeno estudado bem como, sistematizar a opinião dos jovens, elaboramos um quadro comparativo de opiniões, com o objetivo de verificar diferenças e semelhanças significativas quanto aos resultados da pesquisa e procurar identificar necessidades de ações específicas para cada temática especificada no quando.

Quadro 6- Comparativo de opiniões

Sujeitos da Pesquisa	Educação	Trabalho	Profissão	Curso técnico profissionalizante
Roseli Celeste Silva	É a possibilidade que tenho para conseguir uma vida melhor.	Representa a independência pessoal e financeira.	A forma que tenho para obter a minha independência.	Queria ter uma profissão e esse foi o único curso que disponibilizaram naquele ano.
Margarida Maria Alves	Representa oportunidade, de conhecer melhor o mundo, as pessoas, de interagir.	O trabalho pra mim significa crescimento	Sonho com uma profissão que me der estabilidade e um salário fixo.	Representa a possibilidade de ter uma profissão.
Marcionília Rodrigues	Representa a chance de um futuro melhor pra mim e para os meus pais.	Tem que ser associado à auto-realização.	É através dela que podemos conquistar nossos sonhos e o nosso lugar no mundo.	Uma forma de me especializar na área.
Zacarias José dos Santos	É a chave mestra da vida, é a forma pela qual o ser humano consegue se valorizar.	Deve ser sinônimo de Auto-realização.	É a maneira que temos para alcançar os nossos objetivos.	Forma que eu encontrei de me especializar para entrar no mercado de trabalho.
Cassiano Dionísio Lopes	Com os estudos podemos garantir uma vida e um futuro melhor.	Uma necessidade, através do trabalho consegue ter a minha independência financeira.	Meu sonho é ter uma profissão que me der um salário certo todo o mês.	Uma forma de encontrar trabalho caso eu não conseguisse entrar na faculdade.
Antônio de Oliveira	Sem estudo não somos nada, precisamos estudar muito para conseguir um trabalho.	Representa independência e crescimento financeiro e pessoal.	É a partir da profissão que podemos obter a nossa independência.	Uma oportunidade de conhecer coisas novas, ter um diploma e quem sabe até uma profissão.

Este quadro comparativo aponta, através das opiniões dos jovens do campo, que estes referente a educação, ao trabalho, a profissão e ao curso profissionalizante. Para eles, de modo geral, a educação no âmbito da escolarização representa um caminho para uma vida

mais digna e a possibilidade de obter condições de vida melhores. Os entrevistados percebem o processo de escolarização como uma oportunidade para mudar a sua situação atual de vida.

Também é possível perceber que, na fala dos jovens que o conceito de trabalho e profissão se confunde apresentando, muitas vezes, como sinônimos. Já a educação aparece como a ponte de ligação para a busca de novos caminhos e horizontes, Os significados atribuídos, pelos jovens, ao trabalho e a profissão estão intrinsecamente atrelados a ideia de independência financeira e realização.

Nesse sentido, podemos afirmar que os jovens entrevistados buscam novos caminhos que permitam a possibilidade de conquistar o seu espaço de vida e de trabalho. É fato, que se esses jovens encontrassem oportunidade de trabalho e de continuidade nos estudos no campo, com certeza não precisariam migrar tão jovens em busca de um sonho que muitas vezes é também negado nos centros urbanos. Defendemos aqui, o direito do jovem do campo escolher se quer permanecer ou migrar para a cidade, mas defendemos também que esses jovens não podem sofrer uma migração forçada, pois o campo também é espaço de vida e deve ser garantido a esses sujeitos o direito de permanência com dignidade e qualidade de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“É pau, é pedra, é o fim do caminho
É um resto de toco, é um pouco sozinho
É peroba do campo, é o nó da madeira
É o mistério profundo, é o queira ou não queira
É o vento ventando, é o fim da ladeira
É a chuva chovendo, é conversa ribeira
Das águas de março, é o fim da canseira
É o pé, é o chão, é a marcha estradeira
É um pingo pingando, é uma conta é um conto
É um passo, é uma ponte
São as águas de março fechando o verão
É a promessa de vida no teu coração.” (Tom Jobim).²⁵

Como diz a letra da música é um passo diante de tantos caminhos a ser percorrido, mas também, é uma ponte que liga descobertas e possibilidades para se (re)pensar o projeto de educação profissional para os sujeitos do campo a partir das experiências vividas por jovens do campo egressos do Pronatec.

Analisei nesse estudo as vivências e experiências em Educação e Trabalho de jovens do campo egressos do Pronatec no curso de técnico em Agropecuária ofertado pelo Instituto Federal Baiano- Campus Santa Inês, em parceria com o Colégio Municipal Balbino Muniz Barreto no município de Ubaíra-BA, durante o período de 2012 a 2014.

Entre os anos de 2011 a 2012 a realidade dos jovens pesquisados fez parte da minha vida enquanto professora de Geografia no Ensino Médio. A minha implicação com os sujeitos da pesquisa, permitiu um olhar mais aguçado e uma escuta mais sensível para compreender os sentidos atribuídos por esses jovens ao trabalho e a educação, a partir das experiências vividas no curso técnico profissionalizante, seus anseios, desejos, dúvidas e projetos de futuro.

Os sujeitos pesquisados são jovens do campo, filhos/as de agricultores rurais do município de Ubaíra-BA. São jovens escolarizados, que já foram objetos da política pública, que se apresenta como um mecanismo de qualificação e inserção para o mercado de trabalho. Para eles, o ingresso no curso técnico profissionalizante representou a continuidade dos estudos, a esperança de inserção no mercado de trabalho ou como disse a jovem Roseli “Pra

²⁵ Letra da música- Águas de março, composta por: Tom Jobim. Letra de música extraída do site: <http://www.vagalume.com.br/tom-jobim/aguas-de-marc>. Acesso em 07 de março de 2016.

mim significou a realização do sonho de ter uma profissão.” (ROSELI CELESTE NUNES DA SILVA, entrevista concedida em 21/09/2015).

Para atender ao objetivo central desta investigação, debruçei-me sobre as categorias de análise: *Juventude do Campo, Trabalho e Educação*. Através dos aportes teóricos fornecidos pelos pesquisadores referenciados na dissertação e nos dados da pesquisa empírica que compuseram os capítulos desta dissertação.

Ao longo desta pesquisa, pude desvelar conhecimentos construídos através das leituras e da troca de saberes e experiências vivenciadas com os sujeitos da pesquisa, e isto favoreceu a compreensão dos fatos, não só da realidade dos estudantes, como também de repensar a minha. Foram períodos de reflexões que permitiram a análise das minhas escolhas, dos meus posicionamentos e engajamentos pessoais e profissionais.

Assim, os relatos confirmaram que a participação dos jovens no Pronatec agregou valores, posto que para alguns jovens o curso possibilitou mudanças significativas em sua vida em termos de profissionalização e continuidade nos estudos. Para outros, o curso agregou valores e por isso vislumbram perspectivas futuras como a continuidade dos estudos ou como profissionais atuantes no mercado de trabalho.

No que diz respeito à percepção dos jovens sobre o programa, os mesmos declararam ter gostado do curso, das disciplinas, viagens de campo realizadas durante o programa, como também, da vivência entre eles e o apoio e incentivo encontrado por parte dos docentes. Ao mesmo tempo, os jovens também evidenciam as dificuldades para permanência no curso, apontam que a formação foi aligeirada e com conteúdos e disciplinas que não faziam relação com o cotidiano deles e que a formação técnica não deu os subsídios necessários para atuar profissionalmente.

Ao desenvolver a categoria Trabalho, juntamente com os dados empíricos conseguimos comprovar a nossa 1^o Hipótese: *A conquista, anseio e busca por um trabalho formal e, tipicamente urbano, representa uma preocupação para os jovens pesquisados, evidenciando um distanciamento do trabalho agrícola*. Tornou-se evidente que, com as dificuldades encontradas no acesso a terra, faz com que exista um desestímulo para a continuidade da vida no campo e uma preocupação constante e generalizada em, após conclusão do ensino médio, conseguir uma inserção no mercado de trabalho, pois existe uma ansiedade em busca da independência financeira.

Foi possível também, através das entrevistas, confirmar a 2^o hipótese: *A perspectiva da condição juvenil, para os entrevistados, dialoga com mais três variáveis: as condições*

sociais, econômicas e culturais do grupo etário. Ao serem questionados sobre a definição de juventude, ficou evidente a dificuldade e o receio dos jovens em responder a este questionamento. Ao mesmo tempo, se auto-representaram como adultos. E Isto, foi evidenciado nas entrevistas como sendo o resultado da relação existente entre às responsabilidades assumidas principalmente no trabalho e o fato de conseguir manter-se financeiramente.

Na mesma perspectiva, através do aprofundamento da categoria Educação, foi evidenciada, ao longo desta dissertação, a nossa *3º Hipótese: A escolarização representa, para os jovens do campo, a possibilidade de distanciamento do trabalho agrícola e conseqüentemente uma melhora nas condições econômicas e de vida.* Os jovens sinalizam, primeiramente, que a escolarização representa para eles o caminho para conquistar condições melhores de vida, realização de seus sonhos e desejos. A escolarização é apontada também como a responsável pela inserção no mercado de trabalho, ou seja, representa uma subjetividade que perpassa pelo âmbito do reconhecimento social e pela própria identidade e singularidade do sujeito.

No que diz respeito ao processo educativo escolar ficou evidente, a partir da análise teórica, que o mesmo contribui significativamente para a formação humana e política do sujeito, possibilitando que através dela se construa a base para a busca e conquista de outros direitos fundamentais e necessários para uma vida digna.

Ao apresentarmos as reflexões dos jovens sobre o seu lugar de vivência, percebemos que existe um sentimento de pertença pelo campo, lugar de vida e produção, mas a falta de acesso a direitos fundamentais como: Educação e Trabalho desanimam e afastam os jovens do campo.

Desta forma, torna-se evidente o caráter científico dado a esta pesquisa bem como, cabe ressaltar, que a mesma, no contexto dinâmico do conhecimento científico, encontra-se incompleta e inacabada. Por isso, apontamos a necessidade de novos estudos e pesquisas em torno desta temática espera-se que, novas pesquisas possam adentrar inclusive em questões aqui não vislumbradas, tais como o currículo dos cursos técnicos profissionalizantes ofertados através do Pronatec.

Após tecermos um debate teórico e científico construído com as narrativas de jovens do campo, chega ao fim este estudo que me proporcionou momentos de intensa aprendizagem e transformações. Esta pesquisa não apresenta conclusões fechadas, mas se abre para um imenso leque de possibilidades ligadas às questões apreendidas a partir das falas dos sujeitos

do campo. Esse estudo também, pode levar até uma tese sobre desenho de políticas de juventude ou como transformar vivências de jovens sobre escolarização profissional em políticas futuras. Assim, evidenciado a constante inquietação que me move enquanto pesquisadora e que me levará certamente a novos rumos e descobertas.

REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, Paulo. **Trabalho no Campo**. Verbete. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p. 230-233.
- ARENDDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10º ed. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2000.
- ARROYO, Miguel. **Diversidade**. Verbete. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p. 230-233.
- BALDUINO, Dom Tomás. **O Campo no século XXI: Território de Vida, de Luta e de Construção da Justiça Social**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BOGO, Ademar. **Terra Sertaneja**. Disponível em: http://www.landless-voices.org/vieira/arch_ive-05.phtm_l?rd=LITT_LEPL584&ng=p&sc=1&th=49&se=3. Acesso em Janeiro de 2016.
- BOURDIEU, Pierrer. A juventude é apenas uma palavra. In. BOURDIEU, P. **Contrafogos**. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983a.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. - **Características da investigação qualitativa. In: Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Constituição 1998**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.
- _____. **Senado Federal**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília, 1996.
- _____. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 03/04/2002**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/res2.txt>> acessado em: 18 de agosto de 2011.
- _____. **Resolução CNE/CEB, nº 2, 28/04/2008**. Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: CNE/CEB.
- _____. **Decreto nº 7.352, 04/11/2010**. Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF: Casa Civil.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão -SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão** – Brasília: SECADI, 2012.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso/PPC**. Técnico de Nível Médio em Agropecuária Concomitante. Santa Inês/BA, 2012.

BRITO, Jaqueline Andrade. **Percepções docentes acerca do desenvolvimento do Proeja no Ifbaiano Campus Santa Inês**. Especialização (Instituto Federal da Bahia- IFBA) Salvador/Ba, 2011.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural (traços de uma trajetória). In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. (coord.). **Educação e escola do campo**. Campinas: Papirus, 1993.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. Verbetes. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p. 261.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3a ed. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

CARDOSO, Maria Angélica; JACOMELI, Mara Regina Martins. Considerações sobre as escolas multisseriadas: Estado da arte. Educere Et. Educare - **Revista de Educação** ISSN 1809-5208, Cascavel, vol. 5, nº 9, p. 267-290, jan/jun 2010.

CARNEIRO, Ana. **Retrato da Repressão Política no Campo – Brasil 1962-1985 – Camponeses torturados, mortos e desaparecidos / – Brasília: MDA, 2011. ISBN 978-85-60548-859.**

CARNEIRO; DIAS e BURIGO. **Saúde no campo**. Verbetes. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p. 693-698.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Entre Ficar e Sair: uma etnografia da construção da categoria jovem rural/ Elisa Guarani de Castro**. Rio de Janeiro: UFRJ/PPGAS, 2005.

CESTILLI, Jovana A. **Educação Profissional no Campo**. In: 10 projetos -A dimensão cultural dos cursos de escolarização, educação profissional e formação política do MST-PR, 2008.

CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Os riscos do Pronatec para a Educação Técnica Profissional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 179-184, jan./jun. 2011.

CUNHA, Maria Amália de Almeida. **Expectativas de jovens camponeses na universidade: os desafios de uma formação em nível superior**. Constitui a lista dos artigos vencedores do Concurso Nacional de Artigos Científicos e Ensaios Teóricos Sobre Educação para a Diversidade e Enfrentamento às Desigualdades no Contexto Brasileiro, Edital nº 01/2010 ANPEd/SECAD. Recebido pela Inter-Ação em 27/05/2011.

DALMAGRO, Sandra. **Alternativas de escolarização dos adolescentes em assentamentos e acampamentos do MST**. In: 25 de maio: vida e luta de uma escola do campo. Caderno do ITERRA. Ano III Nº 8. Novembro de 2003 pág. 31.

DOURADO, Tábata Figueiredo. **Concepções e Práticas de Educação Profissional da Fetraf-Ba: Um estudo do Proeja-Campo com Pedagogia da Alternância**. Dissertação

(Mestrado Profissional em Educação do Campo)- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2015.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Território Camponês**. Verbete. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p.746.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, 25^a ed. Paz e Terra, 1987.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (Fonec). **Carta de criação do Fórum [...] na sede da Contag**, durante os dias 16 e 17 de agosto de 2010. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.frecesupa.net.br/p/documentos_29.html>

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOAVES, Regina; VANNUCHI, Paulo (orgs). **Juventude e Sociedade**. Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3^a Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais. **Revista de Administração de Empresas / EAESP/ FGV**, São Paulo, Brasil, v.35 n.3, Mai./Jun. 1995.

GUIMARÃES, Nádia. Trabalho: uma categoria chave no imaginário juvenil? In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoini (orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.

HADDAD, Sérgio. **Direito a Educação**. Verbete. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p. 34-41.

HAGE, S.M. Escolas multiseriadas. In: OLIVEIRA, D.A; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Cidades. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em 28 de maio de 2015.

ITERRA. Documento do Seminário sobre Educação Profissional para as áreas de Reforma Agrária da Região Sul: Que Educação Profissional, para que Trabalho e para que Campo? In: CALDART, Roseli S. (org.) O Instituto de Educação Josué de Castro e a Educação Profissional. **Cadernos Iterra**, ano VII, n.13, setembro de 2007, p. 179-201

MACHADO, Marcela e FIDALGO, Fernando. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC): uma abordagem crítica**. Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2014/GT03/GT_03_x37x.PDF. Acesso em 06 de novembro de 2015.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

MARX, K. O Trabalho Alienado. In: _____. **Manuscrtos Econômico-Filosóficos**. Lisboa, Edições 70: 1993 (157-172).

MARX,K.; ENGELS,F. **A Ideologia Alemã**. 1ª edição. Sumaré: Martin Claret, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna. **Políticas Públicas**. Verbete. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p. 553-558.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração**. CEFET-RN, 2007.

MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza dos. A pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. **Revista Debates em Educação**, Maceió, Alagoas, Vol. 4, nº 7, Jan./Jul. 2012, pp. 65-86. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/658/403>

MUNARIM, Antônio. Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 51-63, abr. 2011.

NEVES, Delma Pessanha. **Agricultura familiar**. Verbete. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p. 725-728.

OLIVEIRA, Luiz Paulo Jesus de. **Filhos da precarização social do trabalho no Brasil: um estudo sobre a juventude trabalhadora nos anos 2000** / Luiz Paulo Jesus de Oliveira. – Salvador, 2013.

OLIVEIRA, Ariovaldo. **A Geografia das lutas no campo**. São Paulo: Contexto, 2004.

PEREIRA, Isabel Brasil. **Educação profissional**, Verbete. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. P. 288-294.

PIOTTO, Débora Cristina. Trajetórias Escolares Prolongadas nas Camadas Populares. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 135, set./dez. 2008.

PONTES, Maria Lúcia de. **Sujeitos Coletivos de direitos**. Verbete. In: Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, FIOCRUZ, Expressão Popular, 2012. p. 725-728.

QUEIROZ, Selidvalva Gonçalves de. **Asa branca, o vôo que não se acaba, a migração de jovens da comunidade de Maria Preta /Teofilândia-Ba e os desafios para a Educação do Campo**. Produto (Mestrado Profissional em Educação do Campo)- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2015.

QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Editora: Gradiva, 1992.

RELPH, E.C. As bases fenomenológicas da Geografia. **Revista Geografia**. v.4, 7, Rio Claro, S.P, Associação de Geografia Teorética, 1979.

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann. O Pronatec e a relação Ensino Médio e Educação Profissional. IX ANPED SUL. Disponível em <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/1713/141>> Acesso em 06 de novembro de 2015.

SANGUE DERRAMADO. Reforma Agrária. Disponível em <http://letras.terra.com.br/>. Acesso em Outubro de 2015.

SANTOS, Milton. **Pensando o espaço do homem**. São Paulo: EDUSP, 1997.

SANTOS, C. E. F. PALUDO, C. OLIVEIRA R. C. B. de. Concepção de Educação do Campo In: TAFFAREL, Celi N. Z. ET all (coord). **Cadernos Didáticos sobre educação do Campo**. MEC/ UFBA, Salvador, 2010. Disponível em www.bvseps.iciet.fiocruz.br/lildbi/docsonline/get.php?id=1248

SANTOS, Fábio Josué dos. **Nem “tabaréu/ao”, nem “doutor/a”:** o/a aluno/a da roça na escola da cidade: um estudo sobre escola, cultura e identidade. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006.

SILVA, Roberto Bittencourt. **A Educação Técnica Profissional e a Lei do Pronatec**. Democratizar, v. VI, n. 1, jan./jul. 2012.

Superintendência de Estudos Econômicos- SEI disponível em: <http://www.sei.ba.gov.br/> acesso- 15 de janeiro de 2016.

SPOSITO, Marília Pontes. **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira:** educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006), volume 2. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: DIFEL, 1980.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. UFSC, **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

WEISHEIMER, Nilson. **Jovens agricultores:** gênero, trabalho e projetos profissionais. In.: ANPOCS. XXIX ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. Caxambu, MG: Anpocs. 25 s 29 out. 2005.

_____. **Juventudes rurais:** mapa de estudos recentes. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário/NEAD, 2005. Ciências Sociais, Lisboa, gradiva, 1992.

APÊNDICES

 <p>Pós Graduação Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	 <p>UF B Universidade Federal do Recôncavo da Bahia</p>
---	--	--

ANÁLISE DE PERFIL

I. Identificação

01. Idade: _____
02. Sexo: F () M ()
03. Cor: Preto () Branco () Pardo () Amarelo () Indígena ()
04. Estado Civil:
Solteiro/a () casado/a ou mora com companheiro/a () divorciado/a () viúvo/a ()
separado/a ()
05. Tem filhos? Sim () Quantos? _____ Não ()
06. Religião? _____
07. Com quem você mora? (Assinale apenas uma alternativa.)
- A) Com os pais B) Com o cônjuge
C) Com familiares D) Com amigos E) Sozinho
- 08) Atualmente você mora na- A) Zona rural B) Urbana _____
- 09) E os seus pais onde moram? _____
- 10) Como se dá sua manutenção financeira?
- A) atividades rurais B) trabalho formal
C) trabalho informal D) mesada fornecida por membro da família e/ou outro

II. Formação

- 01) Aonde você estudou a Educação Infantil?
- A) Em uma escola multisseriada na zona rural B) Em uma escola da cidade
- 02) Aonde você estudou o Ensino Fundamental?
- A) Em uma escola municipal na zona rural B) Em uma escola na cidade
- 03) Atualmente você-

A) Estuda em uma Universidade publica- curso _____ B) Estuda em uma
Universidade particular- curso _____ C) Trabalha
com _____ D) Outros _____

 <p>Pós Graduação Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	 <p>UF B Universidade Federal do Recôncavo da Bahia</p>
---	--	---

ROTEIRO DE ENTREVISTA – Estudantes egressos do Pronatec

Data da entrevista: ____/____/____.

Entrevistado/a: _____

Condição materiais de existência

- 1) Qual a condição de uso da terra?
- 2) Qual a composição e renda familiar?
- 3) Como se dá sua manutenção financeira?

Análise da situação concreta

- 1) Quais as suas preocupações e interesses atualmente?
- 2) O que você considera como fundamental na sociedade?
- 3) Em que lugar você pretende morar e constituir família?
- 4) Fale um pouco sobre os seus projetos de vida (futuro) no que se trata a educação e ao trabalho.
- 5) Qual seu principal assunto de interesse atualmente?
- 6) Para você, o que demarca a passagem da juventude para à vida adulta?
- 7) o que lhes vem à cabeça” quando se fala em emancipação ?
- 8) Enquanto cidadãos, qual direito que, em primeiro lugar, gostariam de ver atendidos?

Educação

- 1) Fale um pouco sobre a sua trajetória escolar.
- 2) O que motivou sua participação no Pronatec?
- 3) Qual o maior desafio deste programa? Por quê?

- 4) Você teve dificuldades com a proposta? Quais?
- 5) Que mudanças o Pronatec provocou na sua vida?
- 6) O que muda na sua vida e no seu trabalho com a formação de Técnico/a em Agropecuária?
- 7) A proposta curricular - os eixos temáticos, os conteúdos trabalhados – foram suficientes para sua formação técnica?
- 8) Como você avalia a experiência no Pronatec? (Desafios; problemas; conquistas.)
- 9) Qual sua perspectiva de trabalho?

Trabalho

- 1) Quais as suas metas profissionais? (expectativas, anseios e temores)
- 2) Você já trabalhou, em que?
- 3) Qual dessas palavras você associa ao trabalho? (necessidade, independência, crescimento, auto-realização e exploração).

	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	 <p>Universidade Federal do Recôncavo da Bahia</p>
---	--	---

2 ROTEIRO DE ENTREVISTA/ 2º Parte – Estudantes egressos do Pronatec

Data da entrevista: ____/____/____.

Entrevistado/a: _____

- 1- O que é pra você morar na Comunidade do Alto da Lagoinha, Jenipapo, Riacho de Areia e Três Lagoas?
- 2- O que precisa ter na sua comunidade para você querer permanecer lá?
- 3- O que é ser jovem?
- 4- O que é ser jovem ubairense? Fale um pouco sobre o que é ser morador desse município.
- 5- O que representa a educação/escolarização pra você?
- 6- O que é trabalho para você?

 <p>Pós Graduação Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	 <p>UFBA Universidade Federal do Recôncavo da Bahia</p>
---	---	---

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA– Orientadora educacional do programa

Data da entrevista: ____/____/____.

Entrevistado/a: _____

- 1) Como e quando chegaram os cursos do Pronatec no Ifbaiano.
- 2) Quais os cursos foram ofertados no Ifbaiano através do Pronatec.
- 3) Como se deu a parceria entre as escolas estaduais de Ubaíra e o Ifbaiano?
- 4) Por que a escolha do município de Ubaíra para estabelecer a parceria e desenvolver o programa?
- 5) Comente sobre a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso.
- 6) Fale um pouco sobre a estrutura curricular do curso.
- 7) Como você avalia o desenvolvimento do programa?
- 8) Quais os problemas enfrentados para implantação e desenvolvimento do programa?
- 9) Comente um pouco sobre o financiamento do programa.
- 10) Quais os desafios enfrentados no desenvolvimento do programa?

	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES</p> <p>Mestrado Profissional em Educação do Campo www.ufrb.edu.br/educampo</p>	
---	--	---

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, da Pesquisa cujo título preliminar é “Jovens Filhos/as de Agricultores Rurais e seus Projetos Profissionais: um Estudo de Caso sobre Jovens Egressos do Curso Técnico em Agropecuária /Pronatec Ubaíra-Ba (2012-2014) ”. A pesquisa constitui-se de um Trabalho para Conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB.

Eu _____, declaro que estou ciente da minha participação na pesquisa com o título acima citado. A minha participação será registrada através da gravação de uma entrevista. Fica acordado que a minha identidade será inteiramente preservada e que as informações por mim fornecidas serão exclusivamente utilizadas para fim de pesquisa científica. Os resultados do estudo serão divulgados em congressos, publicações científicas e/ou publicações de modo geral. Estou ciente de que tenho total liberdade de não responder a determinadas questões, tirar dúvidas durante o processo de estudo, excluir do material da pesquisa informação que tenha sido dada ou desistir da minha participação em qualquer momento da pesquisa, exceto após a publicação dos resultados. Também posso recusar e/ou retirar este consentimento, informando aos pesquisadores, sem prejuízo para ambas às partes a qualquer momento que eu desejar.

Consentimento Livre e Esclarecido em participar da pesquisa. A minha participação formalizada por meio da assinatura deste termo em duas vias, sendo uma retida por mim e a outra pela pesquisadora.

Amargosa - BA, ____/____/20____.

Participante - Assinatura: _____

Nome completo: _____

Pesquisador - Assinatura: _____

Nome completo: _____