



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO SUSTENTAVEL DO
TRÓPICO ÚMIDO

JACQUELINE CUNHA DA SERRA FREIRE

**JUVENTUDE CAMPONESA E POLÍTICAS PÚBLICAS:
pertinência social do Programa Saberes da Terra na Amazônia paraense**

Belém
2009

JACQUELINE CUNHA DA SERRA FREIRE

**JUVENTUDE CAMPONESA E POLÍTICAS PÚBLICAS:
pertinência social do Programa Saberes da Terra na Amazônia paraense**

Tese apresentada ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA) da Universidade Federal do Pará (UFPA), como exigência para obtenção do título de Doutor em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido.

Orientadora: Edna Ramos Castro

Belém
2009

Dados Internacionais de Catalogação de Publicação (CIP)
(Biblioteca do NAEA/UFPA)

Freire, Jacqueline Cunha da Serra

Juventude camponesa e políticas públicas: pertinência social do Programa Saberes da Terra na Amazônia Paraense / Jacqueline Cunha da Serra Freire; Orientadora Edna Castro. – 2009.

390 f.: il. ; 29 cm
Inclui bibliografias

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2009.

1. Juventude rural – Amazônia. 2. Camponeses – Amazônia – Condições sociais. 3. Juventude Camponesa. - Política governamental – Amazônia. 4 Trabalhadores – Educação – Amazônia. 5. Programa Saberes da Terra. I. Castro, Edna, orientadora. II. Título.

JACQUELINE CUNHA DA SERRA FREIRE

**JUVENTUDE CAMPONESA E POLÍTICAS PÚBLICAS:
pertinência social do Programa Saberes da Terra na Amazônia paraense**

Tese apresentada ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA) da Universidade Federal do Pará (UFPA), como exigência para obtenção do título de Doutor em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido.

Aprovada em: 22/12/2009

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Edna Ramos Castro
Orientadora- NAEA/UFPA

Prof Dr. Luis Eduardo Aragón Vaca
Examinador Interno – NAEA/UFPA

Profa. Dra. Nírvia Ravena
Examinadora – NAEA/ UFPA

Prof. Dr. Salomão Antonio Mufarrej Hage
Examinador – ICED/UFPA

Prof. Dr. Marcelo Domingos Sampaio Carneiro
Examinador Externo – UFMA

Prof. Dr. Ronaldo Marcos Lima de Araújo
Examinador Suplente – ICED/UFPA

Ao meu pai Eliezer (*in memoriam*), e minha mãe Conceição, exemplos de força, luta e dedicação, que impulsionaram a coragem e ousadia em trilhar a minha vida.

Aos jovens camponeses da Amazônia paraense pela força de seus projetos de vida que reafirmam o campo, as águas e as florestas como espaço de produção de vida e cultura, com a esperança de um mundo mais justo socialmente e ambientalmente equilibrado.

AGRADECIMENTOS

A poesia **Amigo**¹, de Vinícius de Moraes, me inspira para os agradecimentos dessa caminhada trilhada com muitas alegrias, dores e aprendizagens. Diz o poeta:

Tenho amigos que não sabem o quanto são meus amigos...

Adalberto, Alexandre, Andrea Alechandre, Andrea, Daniela, Elaide, Fabrício, Gilson, Lia, Lucinaldo, Otacílio, Ricardo, Rose e Wander, pela fraterna convivência no Doutorado;

Maria Bernadete, Silvana Chedieck e Daniela Mota, Secretárias do PDTU/NAEA, pela atenção e zelo com a trajetória no Doutorado;

Dona Graça, zeladora do nosso espaço acadêmico, pelo carinho com nossa Turma;

Aos colegas de Departamento da UFPA, pela liberação parcial de carga horária;

Adalcilena, Adelino, Evanildo, Gillys, Joana, Joselio, Judith, Marta, Socorro, Valdir, pela adesão a construir o Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense.

Rosangela Mourão, pelo zelo no trato técnico-normativo da Tese e o inestimável acolhimento.

Sandra Athayde, Secretária Municipal de Educação de Moju e atualmente Presidente da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/PA), pelo apoio incondicional em todo o processo de pesquisa e pela inestimável amizade.

... Muitos deles estão lendo essa crônica e não sabem que estão incluídos na sagrada relação de meus amigos...

Professores Doutores **Armin Mathis, David McGrath, Edna Castro, Francisco Costa, Juarez Pezzutti, Luis Aragon, Maurílio Monteiro, Nírvea Ravena, Rosa Acevedo, Thomas Hurtienne**, com quem para além da densidade das aprendizagens durante o Doutorado, experimentei momentos em que a aridez da academia se dissipou e pude contar com a solidariedade;

Mais uma vez à **Edna Castro**, minha Orientadora, que para além da inestimável contribuição intelectual, me acolheu em tempos bons e difíceis;

Marcelo Dias e Salomão Kawage, meus médicos queridos que compreendendo a importância de minhas escolhas, apoiaram cada vôo alçado;

Renata Benito e Francisca Vasconcelos pelos fecundos e afetuosos diálogos;

Evandro, Romier, Darinez e Cícero, pela força de nosso engajamento na implementação do Saberes da Terra;

¹ Constante no Anexo 1.

Josenilda Maués, incentivadora de iniciativas que traduziam sonhos;
Ronaldo Lima, camarada militante de longas datas;
Terezinha Monteiro, pelo incentivo permanente;
Cláudia, Coronéis Duarte e Kiermes, Davi, Flávia, Irmãs Alice, Noeli, Fátima e Sonia, Kadri, Laércio, Lilian, Rogério, Raimundo, Sonia Rocha, Ticiana, brasileiras/os que se fizeram importantes a partir de nosso encontro na Guiné Bissau e suavizaram os dias no além mar.

... A amizade é um sentimento mais nobre do que o amor, eis que permite que o objeto dela se divida em outros afetos... E eu poderia suportar, embora não sem dor, que tivessem morrido todos os meus amores, mas enlouqueceria se morressem todos os meus amigos!

Darines, Dayana, Gillys, Mariléia e Yasmin, jovens com quem tenho tecido sonhos com fios de solidariedade, cumplicidade e profunda ternura;

Romier Sousa, pela cumplicidade com que cultivamos nossos sonhos e amizade;

Flávio Barros, amigo de fé e irmão camarada;

Nazaré Araújo, pela força da caminhada revestida de solidariedade;

Ivany Nascimento, importante amiga na vida e no trabalho, a quem agradeço as críticas rigorosas na Qualificação da Tese;

Ilda Estela, Maria José, Mariza Fellipe, Natalina Freitas, que me dão a certeza do valor de uma verdadeira amizade;

Salomão, Georgina, Cícero, Evandro, Silvia, pela força das nossas diferenças que embala nossas utopias na educação do campo;

Jean Dricot, Jacques Schwarzstein, Marcelo Mazzolli, Sonia Gama, Dariane Sousa, do UNICEF Brasil e Guiné Bissau, por tudo que me oportunizaram;

Padre Lídio, brasileiro, missionário na Guiné Bissau, pela força da fé e inesquecível convivência;

Nina Aimé, Carlos Mendes, Augusto Pereira, Marcelina Bá, Guiomar, Seco Intchaço, Iracema Miguel, guineenses que sintetizam meu sentimento que constituiu a Guiné Bissau como minha segunda pátria.

... como são indispensáveis ao meu equilíbrio vital, porque eles fazem parte do mundo que eu, tremulamente construí e se tornaram alicerces do meu encanto pela vida...

Irmãos Afonso, Antonio e Roberto, pelo compartilhamento de nossas vidas, capacidade de superação de adversidades e intensidade dos afetos;

Afonso, Maria Carolina, Maria Helena, Matheus, Monique, Thiago, sobrinhos/as crianças e jovens amados/as que me possibilitam apreender lições essenciais de vida, com a esperança de uma infância e juventude mais feliz, num mundo mais digno e solidário.

Betânia Fidalgo, João Cláudio Arroyo e Hilton Silva, irmãos camaradas, pela cumplicidade de nossos sonhos e amizade;

Joaquim Cunha, por tudo e para sempre.

Vivo intensamente a vida,
e dela extraí experiências
que me deram uma direção,
uma via que devo seguir,
sejam quais forem
as perdas pessoais
que isso me ocasiona.

Eis a razão de ser da minha vida!

(Amílcar Cabral, líder da luta pela
independência de Cabo Verde e Guiné
Bissau)

RESUMO

Políticas Públicas de Juventude se constitui na problemática central da Tese. O objeto de estudo tem no Programa Saberes da Terra seu principal foco. O objetivo geral consiste em analisar o Programa como instrumento de Política Pública de Educação do Campo e de Juventude, focado na escolarização com qualificação social-profissional de jovens camponeses e a contribuição para o fortalecimento da agricultura familiar. Os projetos de vida dos jovens se constituem importante componente para a compreensão do problema de pesquisa. A metodologia está referenciada no materialismo histórico-dialético, no enfoque qualitativo, recorrendo ao estudo de caso e processo de triangulação. Dois eixos de análise se destacam: o primeiro vincula-se a compreensão da escolarização com qualificação social-profissional de jovens camponeses egressos do Programa e a tessitura de seus projetos de vida; o foco do segundo eixo está centrado na efetividade do Programa consoante seus propósitos e pressupostos. A pesquisa revelou a pertinência do Programa nos seus fundamentos e enunciados; a concepção de inclusão social e cidadania que norteia os princípios político-pedagógicos, mas baixa efetividade na solução da problemática que busca resolver, considerando sobretudo a fragmentação no contexto de macro políticas públicas de agricultura familiar. Os projetos de vida dos jovens têm na permanência do campo sua centralidade, aliada a garantia de direitos, particularmente a educação.

Palavras-chave: Juventude. Educação do Campo. Políticas Públicas. Saberes da Terra. Projetos de Vida. Jovens Camponeses. Amazônia paraense.

ABSTRACT

Public Policies of Youth constitutes the central issue of Thesis. The study object has in the Program Saberes da Terra its main focus. The general objective consists to analyze the Program as instrument of Public Policies of Field Education and Youth, focusing on education with social and professional qualification of young farmers and the contribution to the strengthening of familiar agriculture. The life projects of young people are an important component to understand the research problem. The methodology is referenced in historical-dialectical materialism, qualitative approach, using the case study and triangulation process. Two axes of analysis are in focus: the first associates the understanding of schooling with social-professional qualification of young egresses of Program and the organization of their life projects; the focus of the second axle is centered on the effectiveness of the Program depending on their purposes and intentions. The research showed the relevance of the Program in their principles and statements, the conception of social inclusion and citizenship guides the pedagogical and political principles, but low the effectiveness in solution the problem that it searches to decide, especially considering the fragmentation in the context of macro public politics of familiar agriculture. The life projects of the young have in the permanence on the field their centrality, combined with guarantee of rights, particularly the education.

Keywords: Education. Life projects. Public policies. Rural youth. Youth.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Dados sobre jovens da Região Amazônica.....	118
Figura 2 -	Areas de Assentamento do Brasil.....	119
Esquema 1-	Síntese dos Eixos Articulador e Temáticos do Programa Saberes da Terra.....	201
Esquema 2-	Síntese do desenho curricular do Programa Saberes da Terra	202
Esquema 3 -	Desenho Curricular do Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense.....	230
Esquema 4 -	Síntese do Desenho Metodológico do Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense.....	235
Fotografia 1 -	Vila Icatu e Turma do Programa Saberes da Terra, município de Igarapé-Miri.....	238
Fotografia 2-	Vila Maiauatá e Escola, município de Igarapé-Miri.....	239
Fotografia 3-	Escola e Turma do Programa Saberes da Terra, município de Moju.....	239
Mapa 1-	Localização do Nordeste Paraense.....	241
Mapa 2-	Localização do município de Igarapé-Miri no estado do Pará..	243
Mapa 3-	Localização do município de Igarapé-Miri na mesorregião do Nordeste Paraense.....	243
Mapa 4-	Localização do município de Igarapé-Miri na microrregião de Cametá.....	244
Mapa 5-	Localização do município de Moju no estado do Pará.....	244
Mapa 6-	Localização do município de Moju na mesorregião do Nordeste Paraense.....	245
Mapa 7-	Localização do município de Moju na microrregião de Tomé-Açu.....	245
Figura 3 –	Representação do cotidiano elaborado por um jovem camponês.....	270
Figura 4-	Representação do cotidiano elaborada por um jovem camponês do município de Igarapé-Miri, 2008.....	283
Figura 5 –	Projeto de Vida de um jovem ribeirinho egresso do Programa Saberes da Terra.....	290

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1-	Auto-identificação dos jovens camponeses do município de Igarapé-Miri.....	261
Gráfico 2-	Auto-identificação dos jovens camponeses do município de Moju	261
Gráfico 3-	Renda familiar dos jovens em Igarapé-Miri.....	267
Gráfico 4 -	Renda familiar dos jovens em Moju.....	267
Gráfico 5 -	Transporte próprio de famílias de jovens do município de Igarapé-Miri.....	267
Gráfico 6-	Transporte próprio de famílias de jovens do município de Moju	267
Gráfico 7 -	Aparelhos de uso doméstico nas famílias de jovens do município de Igarapé-Miri.....	268
Gráfico 8 -	Aparelhos de uso doméstico nas famílias de jovens do município de Moju.....	268
Gráfico 9 -	Inserção dos jovens na dinâmica da agricultura familiar no município de Igarapé-Miri.....	269
Gráfico 10-	Inserção dos jovens na dinâmica da agricultura familiar no município de Moju.....	269
Gráfico 11-	Cultivos agrícolas produzidos no estabelecimento familiar de jovens no município de Igarapé-Miri.....	271
Gráfico 12-	Cultivos agrícolas produzidos no estabelecimento familiar de jovens no município de Moju.....	271
Gráfico 13-	Atividades extrativistas desenvolvidas no estabelecimento familiar dos jovens no município de Igarapé-Miri.....	273
Gráfico 14-	Atividades extrativistas desenvolvidas no estabelecimento familiar dos jovens no município de Igarapé-Miri.....	273
Gráfico 15-	Composição do sistema de criação das famílias camponesas dos jovens no município Igarapé-Miri.....	274
Gráfico 16-	Composição do sistema de criação das famílias camponesas dos jovens no município de Moju.....	274
Gráfico 17-	Produtos comercializados pelas famílias dos jovens no município de Igarapé-Miri.....	275
Gráfico 18-	Produtos comercializados pelas famílias dos jovens no município	

	de Moju.....	275
Gráfico 19-	Principais impactos ambientais nas comunidades dos jovens do município de Igarapé-Miri.....	276
Gráfico 20-	Principais impactos ambientais nas comunidades dos jovens do município de Moju.....	276
Gráfico 21-	Práticas Culturais que influenciam na produção familiar dos jovens no município de Igarapé-Miri.....	277
Gráfico 22-	Práticas Culturais que influenciam na produção familiar dos jovens no município de Moju.....	277
Gráfico 23-	Tempo fora da escola dos jovens no município de Igarapé-Miri....	279
Gráfico 24-	Tempo fora da escola dos jovens no município de Moju.....	279
Gráfico 25-	Espaços de participação sociopolítica de jovens camponeses no município de Igarapé-Miri.....	280
Gráfico 26-	Espaços de participação sociopolítica de jovens camponeses no município de Moju.....	280

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Posição do IDJ por Unidade Federada (UF) nos anos 2003, 2006 e 2007.....	123
Quadro 2 -	Síntese dos Programas/Projetos relacionados à Juventude no período 1995-2002.....	127
Quadro 3 -	Síntese dos Programas/Projetos relacionados à Juventude do Governo Lula apresentados no Guia de Políticas Públicas de 2006	139
Quadro 4 -	Redesenho de Programas de Juventude convertidos no Programa ProJovem Integrado	146
Quadro 5 -	Síntese da oferta, alocação de recursos e Proponentes do Programa Saberes da Terra em 2005.....	207
Quadro 6 -	Territórios e municípios contemplados pelo Programa Saberes da Terra no Pará.....	227
Quadro 7 -	Localização dos Territórios Rurais no Pará.....	227
Quadro 8 -	Arco de Ocupações.....	231
Quadro 9 -	Organização dos Tempos e Espaços Formativos no Programa no Pará.....	232

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Dados dos sujeitos da pesquisa.....	51
Tabela 2 -	Dados absolutos da população jovem rural na América Latina	87
Tabela 3 -	Dados absolutos da população jovem rural no Brasil.....	87
Tabela 4 -	Dados da População Total e População Jovem do Brasil e da Amazônia.....	116
Tabela 5 -	Dados da População Total e por faixas etárias no Brasil e na Amazônia.....	117
Tabela 6-	Dados populacionais dos municípios de Igarapé-Miri e Moju, 2007.....	142
Tabela 7 –	Distribuição da população por faixa etária nos municípios de Igarapé-Miri e Moju.....	259

LISTA DE SIGLAS

ABA - Associação Brasileira de Agroecologia
ABE - Associação Brasileira de Educação
AECID - Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPOCS - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
ANPPAS - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade
ARCAFAR - Associação Regional de Casa Familiar Rural
BASA - Banco da Amazônia
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BVJ - Benefício Variável Jovem
C & T - Ciência e Tecnologia
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASA - Comunidade Sul-Americana de Nações
CBAR - Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais
CCJC - Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania
CDS - Centro de Desenvolvimento Sustentável
CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEB - Câmara de Educação Básica
CEDECA - Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CEFFA'S - Centros Familiares de Formação por Alternância
CEJUVENT - Comissão Especial de Políticas Públicas de Juventude da Câmara dos Deputados
CELADE/CEPAL - Centro Latinoamericano e Caribenho de Democracia
CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CERIS - Centro de Estatísticas Religiosas e Investigações Sociais
CFR - Casa Familiar Rural
CGEC - Coordenação Geral de Educação do Campo
CIMI - Conselho Indigenista Missionário
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNI - Confederação Nacional da Indústria
CNPD - Comissão Nacional de População e Desenvolvimento
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONEC - Comissão Nacional de Educação do Campo
CONJUVE - Conselho Nacional de Juventude
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPC - Centros Populares de Cultura
CPMI - Comissão Parlamentar Mista de Inquérito
CPT - Comissão Pastoral da Terra

CRUTAC - Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
CSJ - Consócio Social da Juventude
CSSF - Comissão de Seguridade Social e Família
CUT - Central Única dos Trabalhadores
DEDALUS - Banco de Dados Bibliográficos da Universidade de São Paulo
DNTR - Departamento Nacional dos Trabalhadores Rurais
EAFC - Escola Agrotécnica Federal de Castanhal
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EDURURAL - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural
EFA - Escola Família Agrícola
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ENERA - Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FAO - Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FATA/EFA - Fundação Araguaia Tocantins – Escola Família Agrícola
FEAB - Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil
FETAGRI - Federação dos Trabalhadores na Agricultura
FETRAF - Federação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura Familiar do Brasil
FLACSO - Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNO - Fundo Constitucional do Norte
FONDEP - Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GLBT - Gay, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais
GPT - Grupo Permanente de Trabalho
GT - Grupo de Trabalho
GTT'S - Grupos de Trabalhos Temáticos
HIV/SIDA - Human Immunodeficiency Vírus/ Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
IAEG - Grupo Inter-Agencial y Expertos em Indicadores ODM
IBAMA - Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBASE - Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDJ - Índice de Desenvolvimento Juvenil
IDRC - International Development Research Centre
IIRSA - Iniciativa de Integração da Infra-estrutura Regional Sul-americana
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IRPAA - Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS - Lei Orgânica de Assistência Social
MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens
MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário

MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEB - Movimento de Educação de Base
MEC - Ministério da Educação
MinC - Ministério da Cultura
MMC - Movimento de Mulheres Camponesas
MOC - Movimento de Organização Comunitária
MODERT - Movimento em Defesa da Região Tocantina
MPA - Movimento de Pequenos Agricultores
MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MSV - Macro Sistema de Várzea
MTE - Ministério do Trabalho e Emprego
NAEA - Núcleo de Altos Estudos Amazônicos
NEAD - Núcleo de Altos Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural
ODM - Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
OIJ - Organização Ibero-Americana de Juventude
OIT - Organização Internacional do Trabalho
ONG - Organização Não Governamental
ONU - Organização das Nações Unidas
OPJ - Orçamento Participativo da Juventude
PAMJ - Programa de Ação Mundial para a Juventude
PCdoB - Partido Comunista do Brasil
PDJUS - Plano de Desenvolvimento a Jusante de Tucuruí
PDTU - Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento do Trópico Úmido
PEC - Projeto de Emenda Constitucional
PIB - Produto Interno Bruto
PJR - Pastoral da Juventude Rural
PL - Projeto de Lei
PLADES - Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNDH - Plano Nacional de Direitos Humanos
PNE - Plano Nacional de Educação
PNERA - Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária
PNJ - Plano Nacional de Juventude
PNPE - Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens
PPJ - Políticas Públicas de Juventude
PPP - Projeto Político Pedagógico
PRADJAL - Programa Regional de Ações para o Desenvolvimento da Juventude na América Latina
PROINT - Projeto Integrado Ensino, Pesquisa e Extensão
PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONAF - Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONASEC - Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais
PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PSB - Partido Socialista Brasileiro
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PSECD - Planos Setoriais de Educação Cultura e Desporto
PT - Partido dos Trabalhadores
RESAB - Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro
SBS - Sociedade Brasileira de Sociologia
SDT - Secretaria de Desenvolvimento Territorial
SEAP - Secretaria de Estado da Administração e da Previdência
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDUC - Secretaria de Estado de Educação
SEGIB - Secretaria Geral Ibero-Americana
SEIR - Secretaria de Estado de Integração Regional
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SEPOF - Secretaria de Estado de Planejamento, Orçamento e Finanças
SESC - Serviço Social do Comércio
SESI - Serviço Social da Indústria
SNJ - Secretaria Nacional de Juventude
SOBER - Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural
SPE - Sistema Público de Emprego e Renda
SUAS - Sistema Único de Assistência Social
TC - Tempo Comunidade
TE - Tempo Escola
UEPA - Universidade do Estado do Pará
UF - Unidade Federada
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA - Universidade Federal do Pará
UFRA - Universidade Federal Rural da Amazônia
UHT - Usina Hidrelétrica de Tucuruí
UNALE - União Nacional dos Legislativos Estaduais
UNB - Ministério da Ciência e Tecnologia Universidade de Brasília
UNDIME - União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação
UNE - União Nacional de Estudantes
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNFPA - Fundo de População das Nações Unidas
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância
VAB - Valor Adicionado Bruto
VBP - Valor Bruto da Produção

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	22
1.1 TRILHAS INTERDISCIPLINARES: TESSITURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	42
2 JUVENTUDE: GÊNESE, CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E MARCOS DO DEBATE INTERNACIONAL	53
2.1 JUVENTUDE: UM CONCEITO POLISSÊMICO.....	53
2.2 JUVENTUDE: MARCOS DO DEBATE INTERNACIONAL.....	63
2.2.1 Juventude na América Latina	66
2.2.2 Juventude na Ibero-América	76
2.3 JUVENTUDE DO CAMPO NO CONTEXTO INTERNACIONAL: BREVE PANORAMA DA REALIDADE DA AMÉRICA LATINA E BRASIL.....	79
3 POLÍTICAS PÚBLICAS: DEBATE CONCEITUAL E REFERENCIAL DE ANÁLISE	92
3.1 ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS: MARCOS NO CAMPO DA PESQUISA...	94
3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE: REFERENCIAIS DE ANÁLISE DO PROGRAMA SABERES DA TERRA.....	102
4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE: CONTEXTO E AÇÃO POLÍTICA DO ESTADO E DA SOCIEDADE CIVIL NO BRASIL	112
4.1 JOVENS NO BRASIL: A ENVERGADURA DOS DESAFIOS DA REALIDADE REVELADOS POR DADOS E PESQUISAS.....	114
4.2 AGENDA DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE NO BRASIL NAS DÉCADAS RECENTES.....	124
4.3 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE NO CONTEXTO ATUAL: GOVERNO LULA EM FOCO.....	133
4.4 SOCIEDADE CIVIL: PESQUISAS, ORGANIZAÇÃO E MOBILIZAÇÃO SOCIAL.....	149
4.5 ESTADO: MARCO LEGAL E INSTITUCIONALIDADE(S) NO PODER LEGISLATIVO.....	152
4.5.1 Proposta de Emenda Constitucional 138/03: a PEC da Juventude	155
4.5.2 Estatuto da Juventude	157
4.5.3 Plano Nacional de Juventude	159
4.6 SÍNTESES REFLEXIVAS: O LEGADO RECENTE DA CONFIGURAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE NO BRASIL.....	163
5 JUVENTUDE CAMPONESA E POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL: EDUCAÇÃO, TERRA E TRABALHO EM PAUTA	165
5.1 DINÂMICA RURAL NO BRASIL: ELEMENTOS CONTEXTUAIS DE ANÁLISE DAS PPJ.....	166
5.2 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE: JOVENS CAMPONESES NA AGENDA GOVERNAMENTAL.....	170

5.2.1 Política Nacional de Educação do Campo: um processo em construção.....	170
5.2.2 Política Nacional de Juventude: (in)visibilidade de jovens camponeses.....	183
5.2.2.1 Programa Minha Primeira Terra.....	189
5.2.2.2 PRONAF Jovem.....	191
5.2.2.3 PRONERA: a invisibilidade da juventude.....	193
5.3 PROGRAMA SABERES DA TERRA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS AGRICULTORES.....	196
5.3.1 Projeto Político Pedagógico do Programa Saberes da Terra: fundamentos, organização curricular, formação de educadores e gestão.....	199
5.3.2 Trajetória do Programa Saberes da Terra em nível nacional: vozes presentes, ausentes e silenciadas.....	206
6 JUVENTUDE E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE: SABERES DA TERRA NA AMAZÔNIA PARAENSE.....	244
6.1 PROGRAMA SABERES DA TERRA NA AMAZÔNIA PARAENSE: TRAJETÓRIA E DIMENSÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA.....	244
6.2 DIVERSIDADE SOCIOAMBIENTAL AMAZÔNICA: CONTEXTO DOS MUNICÍPIOS DE IGARAPÉ-MIRI E MOJU.....	240
6.2.1 Apontamentos sobre a dinâmica agrícola e da agricultura familiar na Amazônia, em Igarapé-Miri e Moju.....	249
6.3 JUVENTUDE CAMPONESA EM IGARAPÉ-MIRI E MOJU: CONTEXTO SOCIOCULTURAL.....	259
6.3.1 Sistema de Produção das Famílias.....	269
6.3.2 Elementos socioculturais.....	276
6.4 COTIDIANO NA REPRESENTAÇÃO DOS JOVENS CAMPONESES: O AFETO DA TERRA.....	281
6.5 PROJETOS DE VIDA DE JOVENS CAMPONESES: pertencimento, afirmação e condição de sujeitos de direitos e fortalecimento da agricultura familiar.....	285
6.6. SABERES DA TERRA: múltiplos olhares sobre a pertinência do programa e fortalecimento da agricultura familiar.....	291
7 À GUIA DE CONCLUSÃO.....	302
REFERÊNCIAS.....	307
ANEXOS.....	343
APÊNDICES.....	370

1 INTRODUÇÃO

No paradigma emergente o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade universal... Mas sendo total, é também local. Constitui-se em redor de temas que em dado momento são adoptados por grupos sociais concretos como projectos de vida locais... Os temas são galerias por onde os conhecimentos progridem ao encontro uns dos outros. Ao contrário do que sucede no paradigma actual, o conhecimento avança à medida que seu objecto se amplia, ampliação que, como da árvore, procede pela diferenciação e pelo alastramento das raízes em busca de novas e mais variadas interfaces. (SANTOS, 2003, p.76).

Santos (2003) para introduzir a Tese elaborada no Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento do Trópico Úmido (PDTU) do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA) da Universidade Federal do Pará (UFPA) – intitulada de *Juventude Camponesa e Políticas Públicas: Pertinência Social do Programa Saberes da Terra na Amazônia Paraense*, na perspectiva de constituí-la como uma análise de um dos componentes da política nacional de Educação do Campo e de juventude, a partir do diálogo com a experiência nacional e estadual do Programa, da imersão numa realidade local concreta e possibilidade de ampliação do conhecimento.

A juventude camponesa esteve historicamente invisível para o poder público. É recente a formulação de políticas, programas e ações na esfera pública centrada na inclusão social de jovens camponeses no Brasil. A opção pelo uso da expressão juventude camponesa² vem ao encontro da compreensão dessa categoria teórica e social afirmada no paradigma da educação do campo, cuja expressão rural nessa construção paradigmática é entendida como “carregada” de preconceitos, como lugar e condição social subalternizada.

Assim, compreende-se a categoria campesinato como capaz de contemplar a diversidade do campo na Amazônia, com suas múltiplas identidades abrigadas na vastidão de suas matas e águas – ribeirinhos, quilombolas, agricultores familiares, etc. –, configuradas como um campesinato contemporâneo na análise de Lewis (1997) e Costa (2000), ou campesinato histórico (LIMA; POZZOBON, 2001).

O Programa Saberes da Terra, objeto de estudo da presente Tese, se inscreve na perspectiva do Estado responder demandas da sociedade civil de formação, escolarização e qualificação social-profissional de jovens que vivem no campo, bem como materializar em

² O uso da expressão juventude rural em alguns momentos da Tese é no sentido de preservar a opção semântica dos autores referenciados, reconhecendo-se que o uso diferenciado de tais expressões – juventude rural ou juventude do campo – não implicam necessariamente em antagonismos conceituais, em perspectivas analíticas divergentes.

programas os princípios da Política Nacional de Educação do Campo e da Política Nacional de Juventude.

Em *Questões de Sociologia*, Bourdieu (1983) nos diz que a juventude é uma palavra. Destaca o autor que é uma manipulação evidente enfocar os jovens como se fossem um grupo com unidade social, constituído a partir de interesses e valores homogêneos conformados por uma idade biologicamente definida. Na sua perspectiva há uma indissociabilidade entre a idade biológica e a idade social, sendo essa última construída no contexto histórico e diversos universos socioculturais nos quais os sujeitos estão inseridos, distinguindo-se por idade, gênero e classe social. É afirmado pelo autor que:

Ser jovem se refere a uma fase da vida dentro das classes de idade pelas quais uma pessoa passa durante sua existência, um dado biológico socialmente “manipulado e manipulável” já que se refere também ao processo arbitrário de divisões entre idades que faz parte do trabalho de construção de populações. (BOURDIEU, 1983, p. 31).

Parafraseando Bourdieu, Margulis e Urresti (2000) afirmam que a juventude é mais que uma palavra. Para os autores, a juventude pressupõe uma dimensão simbólica, como toda categoria socialmente constituída, mas também deve ser analisada em outras dimensões, abordadas pelos autores como fáticas, materiais, históricas e políticas.

Mauger (1994) aponta que começa a se generalizar uma “consciência sociológica” que assume a juventude como um *mauvais objet*, que implica num objeto pré-construído, que requer ser “destruído” para poder ser “reconstruído”. O autor pertinentemente questiona o que é juventude como objeto, categoria ou elemento discursivo e argumenta que a imprecisão conceitual é uma das dificuldades presentes nos estudos que se propõem a investigar a questão da juventude, considerada como “epistemologicamente imprecisa”.

Há múltiplas abordagens conceituais sobre juventude. Diversos autores se dedicaram à temática, a exemplo de Pais (1990), Peralva (1997), Dayrell (1999), entre outros, não sendo propósito, portanto, resgatar tal discussão. Importa, nesse momento, situar o conceito que baliza a presente Tese.

A juventude, na concepção de Peralva (1997) é entendida como uma condição social e ao mesmo tempo uma representação. Referenciada na autora, compreendo que a noção de infância, juventude, maturidade, velhice é resultante de construtos históricos e culturais, portanto, mutáveis em diferentes sociedades.

É fundamental compreender a juventude em suas múltiplas dimensões, como grupos cambiantes, situados em espaços sociais e temporalidades que lhes atribuem significados

próprios. A definição de juventude instituída no Brasil, situando a faixa etária de 15 a 29 anos como expressão da dinâmica concreta da realidade socioeconômica e cultural dos jovens no país, também se constitui num balizamento na presente pesquisa, sem reduzir os jovens num segmento populacional situado nessa faixa e nem associada a um caráter universal.

São duas classes de problematismo na ótica de Pais (2003): uma radicada em problemas sociais e a outra em problemas sociológicos. Afirma o autor que:

Os `problemas sociais` são problemas que emergem de uma realidade material e social (real-social), para cuja solução é forçoso pensar uma realidade distinta: a solução dos apregoados problemas vividos pela juventude (droga, delinquência, desemprego, etc.) passa pela liquidação desses problemas, pela projeção de uma modificação do real-social. Completamente diferentes são os “problemas sociológicos”, dirigidos essencialmente à interrogação da realidade: será esta o que parece ser? Porque se fala em problemas de juventude? Sempre os houve? Como surgiram?

São interrogações deste tipo que podem originar problemas de natureza teórica que, por sua vez, contribuem para uma relativa negação de um dado “real”, porque o complicam, destruindo-o virtualmente, aniquilando-o, criando-o como dimensão problemática, numa construção artificial que deveria ser irredutível – no plano estritamente científico – a qualquer finalidade prática. (PAIS, 2003, p. 27).

A teoria sociológica, nessa perspectiva, é exigida cada vez mais a instaurar rupturas com as representações de juventude correntes na sociedade, a *doxa* dominante no dizer de Pais (2003) para constituir-se como uma paradoxo, no sentido etimológico do grego de oposição à *doxa*. Fazer ciência implica numa natureza paradoxo.

Nessa perspectiva, eleger a juventude camponesa como parte constitutiva do objeto de estudo, requer compreensão teórica da categoria sociológica juventude e juventude camponesa. Problematizar o sentido de juventude ou jovem rural, jovem camponês, jovem ribeirinho, jovem agricultor familiar e outras identificações e/ou auto-identificações, constituiu-se, portanto, num problema sociológico, podendo se perguntar: *o que singulariza a juventude camponesa?*

Exercitar tal resposta se pautou como uma necessidade, para melhor compreender o debate sobre política pública de juventude focada nos jovens agricultores egressos do Programa Saberes da Terra, sujeitos e parte constitutiva do objeto de estudo da presente Tese de Doutorado.

A juventude não é uma categoria auto-explicativa ou auto-evidente. Sua compreensão requer aporte conceitual, impõe incursões teóricas. Castro, E. (2005, p. 6) reflete que juventude é uma categoria permeada de definições genéricas, que constantemente tende a ser

substantivada, adjetivada, sem que se busque “a auto-percepção e formação de identidades daqueles que são definidos como “jovens”. A partir dessa reflexão a autora investe na busca da compreensão “[...] sobre diversas formas de construção da identidade “juventude rural” e seus correlatos “jovem rural”, “jovem da roça”, “jovem do campo”[...]”, na perspectiva de “[...] desubstancializar estas categorias e procurar compreendê-las em seus múltiplos significados.” Ao compartilhar das reflexões da autora, optei por exercitar a busca de aproximações do que seja juventude camponesa.

Em sua discussão sobre os problemas sociológicos nas primeiras pesquisas sobre a juventude, Flitner (1968) distingue a obra *Ueber den Bauern*³ de Johann Heinrich Pestalozzi⁴ como uma das primeiras importantes produções sobre o mundo e a ética de um segmento profissional, ao ter se dedicado ao estudo dos jornaleiros e dos artesãos têxteis do campo em 1782, que na visão do autor poderia ter sido intitulada *Ueber das Landvolk* (Sobre a População Camponesa).

No passado, a população do campo exigiu investigações próprias, como apontou Flitner (1968), sendo o interesse e os métodos de investigação de natureza psicológica, abrangendo o que hoje se situa na área da Sociologia. Indica o autor que provavelmente os estudos mais sérios foram a “Psicologia dos Jovens do Campo”, de autoria de Hans Fuchs⁵ e a contribuição de Paul Bode⁶, cuja ênfase residiu no conhecimento do ambiente pedagógico.

Produções mais recentes abordam a discussão sobre juventude camponesa em múltiplos contextos rurais. Na América Latina destacam-se os estudos de Krauskopf (1996); Durston (1996, 1998a, 1998b, 2001); Donoso (2001); Caputo (2006), entre muitos outros. No Brasil, as produções de Abramovay (1998); Carneiro (1998; 2005); Stropassolas (2006), Castro, E. (2004, 2005a, 2005b, 2009); Pereira (2004); Weisheimer (2005, 2009), são importantes referências.

Na análise de Durston (1998a) era relativamente pequeno e débil o corpo de conhecimento teórico e prático sobre o aspecto chave nos combates da pobreza rural e inclusão de jovens em programas dirigidos à juventude camponesa na América Latina e Caribe. Passados 10 anos, muitas produções acadêmicas foram elaboradas, mas o desafio de

³ Sobre os Agricultores (Tradução da Autora).

⁴ Pedagogo suíço, Pestalozzi viveu entre os séculos XVIII (1746) e XIX (1827), sendo um grande contributo na área educacional no mundo, tendo exercido influência significativa na área de educação especial. A Tese de Doutorado de Alessandra Arce (2001) se constitui num dos principais estudos no Brasil sobre o pensamento de Pestalozzi.

⁵ Hans Fuchs, Wittenberg, 1928 (apud FLITNER, 1968).

⁶ Paul Bode, “Land, Landking und Landjugend”, em A. Busemann: Handbuch der paedagogischen Millieu-kunde, Halle, 1932. (apud FLITNER, 1968).

ampliação e aprofundamento do conhecimento sobre os jovens do campo permanece e em particular no contexto amazônico, em que há um substancial desconhecimento da dinâmica da juventude camponesa numa região em que a sociobiodiversidade é um imperativo.

A ausência de um marco conceitual geral e atualizado, bem como a compreensão da maneira como a diversidade de contextos e processos condiciona o desenho de programas e ações para a juventude camponesa em situações concretas, são lacunas evidenciadas por Durston (1998a). O autor propõe como chave de análise ante a lacuna constatada, que a juventude camponesa seja compreendida a partir de três processos distintos: 1) o ciclo de vida; 2) a evolução cíclica do lugar em que os jovens vivem; 3) as relações intergeracionais e intrageracionais que emergem em grande medida pela interação entre o ciclo de vida e a dinâmica do lugar de socialização. Se por um lado considera-se importante tais elementos pautados, por outro, a ênfase no enfoque etário assumido pelo autor, pode redundar em visões reducionistas sobre a condição juvenil.

Compartilho com o argumento de Carneiro (2005, p. 247) de que é “[...] importante termos em mente a impossibilidade de traçar um perfil da ‘juventude rural’ brasileira ou de construir um padrão, um tipo ideal, do “jovem rural”. A heterogeneidade das maneiras de viver, de produzir a existência material e simbólica de jovens em diferentes contextos, sejam urbanos ou rurais, é refletida pela autora, que enfatiza a importância de se compreender a dinâmica dessas realidades.

Assim, a partir da revisão de literatura empreendida e sinteticamente referida nesse momento, assumo nessa pesquisa a concepção de juventude entendida como uma condição sociocultural que contempla o pertencimento de classe social, cultural, étnico, geracional e de gênero.

Os jovens camponeses são aqui entendidos como categoria sociológica, expressão de processos dinâmicos e multidimensionais no contexto amazônico – histórico, econômico, social, cultural, ambiental –, superando assim o reducionismo do recorte etário ou a naturalizada denominação de jovens rurais.

É apontado por Carneiro (2005) que o interesse de pesquisadores brasileiros sobre o universo sociocultural de jovens rurais é recente e que a bibliografia disponível sobre a temática é bastante limitada ainda, o que evidencia a importância e a necessidade do empreendimento de estudos sobre a questão.

Na perspectiva de Durston (2000), o desenho de políticas de juventude do campo requer o diálogo de três pontos centrais: 1) a natureza da juventude como etapa de vida; 2) as dinâmicas particulares da juventude rural; 3) a essência de uma estratégia pública para

satisfazer as necessidades atuais e futuras dos jovens para facilitar a realização dos aportes necessários ao desenvolvimento.

As análises de Durston (2000) influenciaram muito o desenho do problema de pesquisa objeto da presente Tese. Muitas questões instigavam-me: qual o lugar da juventude camponesa na política nacional de juventude? Quais os focos principais das políticas formuladas para jovens camponeses no Brasil? Quais as estratégias e especificidades de tais políticas? Tais inquietações me estimularam a incursionar pela gênese das políticas públicas de juventude na perspectiva da tessitura do objeto-problema de Tese.

O desenvolvimento de uma institucionalidade pública para a juventude tem na década de 1980 o seu principal marco histórico no mundo, cuja influência de organismos internacionais é marcante, a exemplo da Organização das Nações Unidas (ONU) e suas agências.

A proclamação⁷ de 1985 como o *Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz*, sob liderança da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)⁸, destaca-se internacionalmente como um elemento impulsionador de iniciativas governamentais e a inclusão da temática da juventude na agenda pública do Estado e de setores organizados da Sociedade Civil. A Resolução 40/14 da Assembléia Geral da ONU aprovou um documento orientador para os países – *Guidelines for further planning and suitable development in the field of youth* (1985) – para se constituir num referencial inicial.

Se por um lado há um reconhecimento de que o debate e a institucionalidade de políticas públicas de juventude tem sua gênese influenciada pela orientação de Organismos Internacionais na década de 1980, por outro, há que serem compreendidos os fundamentos e o contexto em que tais orientações são formuladas e difundidas.

O contexto histórico-social da década de 1980 foi marcado pela crise no processo de acumulação capitalista que deflagrou um conjunto de proposições econômico-sociais de matriz liberal, o estabelecimento de programas de “ajuste estrutural” em países não desenvolvidos, a constituição de novos padrões de regulação, reestruturação produtiva e flexibilização do mundo do trabalho, redefinição do papel do Estado, reconfiguração político-

⁷ United Nations A/RES/39/22, 23 November 1984, Meeting N° 71. International Youth Year: Participation, Development, Peace.

⁸ O Congresso Mundial Sobre La Juventud, ocorrido em Barcelona no período de 8 a 15 de julho de 1985, foi o principal evento promovido pela UNESCO alusivo ao Ano Internacional da Juventude, que produziu a Declaração de Barcelona.

ideológica de formas de dominação, em síntese, um processo que se hegemonizou sob a égide do neoliberalismo, como bem analisou Anderson (1995), entre outros autores.

No caso da América Latina, as Políticas Públicas de Juventude (PPJ) estão relacionadas aos processos de agudização das desigualdades sociais e a conseqüente exclusão de jovens. Na análise de Abad (2003) foram quatro os modelos de políticas públicas de juventude implementados na região, cujas diferenciações decorreram de problemas políticos específicos em cada contexto histórico: 1) ampliação da educação e uso do tempo livre (entre 1950-1980); 2) controle social de setores juvenis mobilizados (1970-1985); 3) enfrentamento da pobreza e prevenção do delito (1985-2000); 4) inserção de jovens excluídos no processo produtivo (1990-2000).

Políticas públicas consistem em processos decisórios perpassados pela formulação, implementação e avaliação de ações, programas ou projetos focados no atendimento de demandas sociais que concretizem a ação do Estado. Portanto, as políticas públicas expressam a opção do Estado na definição das prioridades da ação governamental, no que fazer e investir recursos. No dizer de Sposito (2003, p. 59)

[...] Em sua acepção mais genérica, a idéia de políticas públicas está associada a um conjunto de ações articuladas com recursos próprios (financeiros e humanos), envolve uma dimensão temporal (duração) e alguma capacidade de impacto.

As PPJ podem ser compreendidas, referenciada na classificação de Raczynski (1995), como políticas setoriais ou políticas focalizadas, voltadas para segmentos populacionais específicos. Para a autora, as PPJ se diferenciam de outras políticas sociais do Estado por seu recorte social e etário voltado a um segmento específico, delineadas pela necessidade, pobreza ou risco social dos jovens, sem desconsiderar que há políticas universalistas, como a política de seguridade social, que também afetam a situação dos jovens.

No contexto da formulação e implementação de PPJ no Brasil na década de 1990 e 2000, despontaram programas governamentais, iniciativas da sociedade civil, de partidos políticos e de organismos internacionais, aliado a ampliação do debate e pesquisa acadêmica. Tal processo já havia se proliferado em outras partes do mundo na década de 1980.

A Sociedade Civil foi protagonista de importantes iniciativas centradas na juventude, em que se destacam entidades e coletivos juvenis, pesquisas e projetos desenvolvidos pelo Instituto Cidadania, Instituto Brasileiro de Análise Sociais e Econômicas (IBASE), Ação Educativa, entre outras instituições. Os coletivos juvenis de expressão e articulação nacional

têm participado do Conselho Nacional de Juventude (CONJUV) como representantes da sociedade civil, como é detalhado no capítulo 4.

No caso da juventude camponesa, destaca-se o protagonismo de entidades e movimentos sociais de reconhecida liderança no debate nacional da reforma agrária e fomento da agricultura familiar, como é o caso do Movimento de Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra (MST), da Confederação Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (CONTAG) e da Federação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Agricultura Familiar (FETRAF), que incorporaram o debate e as demandas por políticas públicas da juventude nas suas agendas, pautas reivindicatórias, estruturas de organização e mobilização social. A Pastoral da Juventude Rural (PJR) também se destaca no cenário nacional.

É válido destacar que no caso da juventude camponesa, a dinâmica organizativa e a capacidade de mobilização social, aliada à histórica ausência do Estado, contribuíram para que iniciativas educacionais e de qualificação social-profissional fossem protagonizadas pela Sociedade Civil, a exemplo de experiências dos Centros de Formação por Alternância (CEFFA's) por meio da implantação de Casa Familiar Rural (CFR) e Escola Família Agrícola (EFA); a iniciativa do Programa Jovem Saber da CONTAG; o Programa Especial de Juventude do Movimento de Organização Comunitária (MOC)⁹, entre outros.

É recente a inclusão da juventude na agenda da política educacional brasileira, mais ainda no que se refere à juventude camponesa, bem como é recente a configuração da Política Nacional de Juventude, cujo formalismo e normatividades foram instituídos no primeiro mandato do Presidente Luis Inácio Lula da Silva¹⁰.

O Guia de Políticas Públicas de Juventude (2006) aborda a visão do Governo Federal que norteia a concepção sobre tais políticas no Brasil. É afirmado no Guia que “[...] Entender as singularidades e as peculiaridades das juventudes e garantir direitos a esta geração são fatores fundamentais para consolidar a democracia no Brasil, com inclusão social” (BRASIL, 2006a, p. 5).

Muitos são os programas, projetos e ações formuladas e implementadas pelo Governo Federal. Atualmente são 19 Programas executados por diferentes Ministérios que constituem a Política Nacional de Juventude no país, segundo o Guia de Políticas Públicas (2006). Desses, apenas três são voltados para a juventude camponesa – Programa Nossa Primeira

⁹ Movimento de Organização Comunitária é uma organização não governamental sediada em Feira de Santana, Bahia, que busca contribuir para o desenvolvimento integral, participativo e ecologicamente sustentável do semi-árido baiano e desenvolve ações estratégicas nas áreas de educação do campo, fortalecimento da agricultura familiar, água e segurança alimentar, criança e adolescente, gênero, comunicação e políticas pública.

¹⁰ Os mandatos presidenciais de Luis Inácio Lula da Silva serão referidos como Governo Lula ao longo do texto.

Terra, Programa PRONAF Jovem e o Programa Saberes da Terra. Destaque-se que o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE) é composto por seis modalidades, entre as quais o Consórcio Social da Juventude Rural, configurando-se também como uma iniciativa focada na juventude camponesa.

A institucionalidade, o objetivo estratégico de escolarização combinado com qualificação social-profissional, a maior abrangência e a amplitude da rede social foram critérios decisivos para focar a Tese no Programa Saberes da Terra.

A análise do Programa está situada numa compreensão sobre o rural. A conceituação de rural como espaço ocupado por grupos sociais e atividades associadas à agropecuária em oposição ao urbano como expressão da dinâmica econômica e social relacionada à indústria e serviços, já não pode se constituir como referência explicativa dessa realidade, particularmente no contexto de globalização do capital, como argumenta Grammont (2008). Para o autor, a relação campo-cidade é mais complexa do que a visão reducionista que trata de forma dicotomizada tais espaços socioculturais.

Histórica e tradicionalmente o rural fora concebido como espaço de florestas, de atividades agro-silvo-pastoris, mas nas últimas décadas a diversificação das atividades tem sido evidenciada, reconfigurando a dinâmica rural e complexificando suas relações, o que implica em processos de reelaboração conceitual.

O rural não pode ser reduzido ao lugar do atraso, a um espaço estigmatizado subalternizado, rudimentar. Rua, J. (2005, p. 47-48) ressalta que a linguagem confina o rural a uma condição de inferioridade, considerando os usos correntes na língua portuguesa herdados do latim e do grego. Afirma o autor:

Estas imagens são reforçadas pela linguagem: civis-civil-civilizado; urbs-urbano-urbanidade; polis-polido-educado-político; burg-burguês. O próprio termo cidade (em suas múltiplas origens) é apropriado para criar a representação social do “burguês polido, político, educado, cidadão”. O rural – rus, ruris, em latim, que derivou em rude – passa a ser visto como o “outro”, nessas representações [...]

É dialética a relação urbano e rural, campo e cidade, ao mesmo tempo em que tal relação é integrada à racionalidade espacial organizada a partir da cidade, como nos diz Moreira (1999). As novas ruralidades reconfiguram tal concepção ao enfatizar que as múltiplas identidades no rural, traduzidas pela intrínseca relação com a natureza, sua localização territorial, potencialidades ecossistêmicas, são construções culturais e não apenas um processo naturalizado.

O território rural é associado ao tempo sazonal e ao espaço ecossistêmico da natureza na abordagem de Moreira e Costa (2002, p. 9). Os autores reconhecem que há processos de urbanização do rural, de construção de cidadania no campo, de industrialização do agrícola. Na cidade predomina a racionalidade da natureza controlada a partir do processo de ocupação horizontal e vertical do espaço, das relações instauradas mediadas pelo industrialismo e seus produtos materiais e simbólicos, em que o “[...] território urbano é simbolicamente referido ao tempo contínuo, ao mecanismo do relógio [...]”. Mais que perceber o rural como lugar de produção material, o campo é lugar de vida, de produção de sentidos e culturas. Compartilho da concepção dos autores de que:

Falar em culturas e identidades rurais, territorialidades e localismos, não significa falar em determinações geossistêmicas da sociedade, mas, sim, nas condições de possibilidades ecossistêmicas da existência de comunidades. Nesse sentido, no plano internacional, poderíamos falar em ruralidades tropicais, distintas de outras ruralidades. No Brasil, teríamos ruralidades nordestinas, amazônicas, litorâneas, sulinas, serranas, planaltinas, dentre outras. (MOREIRA; COSTA, 2002, p. 9).

A concepção e caracterização proposta por Costa, F. (1997) é assumida nessa Tese considerando a pertinência da abordagem do autor para a compreensão da realidade amazônica e do contexto sociocultural dos jovens camponeses da região.

Estruturas camponesas, na visão do autor, são aquelas cujas famílias tendo acesso à terra e aos recursos naturais que esta suporta, resolvem seus problemas reprodutivos a partir da produção rural desenvolvida de tal modo que não diferencia (ou não se diferencia de maneira significativa) do universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho, dos que sobrevivem com o resultado dessa alocação. A produção camponesa caracteriza-se ainda por ser processada em estabelecimentos com área de até 200 ha, onde as unidades produtivas baseiam-se acima de 90% na força de trabalho familiar e na gestão pelo chefe da família (COSTA, F., 1992).

O autor faz ainda uma distinção entre as estruturas camponesas na Amazônia, a partir do fundamento técnico – relações com a natureza –, chamando de *camponeses extrativos* ou *caboclos* àqueles cujo processo produtivo supõe, no fundamental, a manutenção da natureza originária enquanto seu objeto de trabalho, enquanto que *camponeses agrícolas* são aqueles cujo processo produtivo é, predominantemente, processo de transformação da natureza tal como encontrada (COSTA, F., 1997). Tal distinção é válida no contexto da realidade pesquisada.

O reconhecimento dos jovens no Brasil como sujeitos de direitos, de forma mais acentuada nos últimos anos, tem balizado a formulação de Políticas Públicas de Juventude¹¹. A juventude camponesa teve suas demandas incorporadas pelo Estado particularmente na década presente a partir da formulação de programas e ações centradas na questão do acesso à terra e ao crédito, aliado a processos de escolarização e qualificação social e profissional na perspectiva do fortalecimento da agricultura familiar, em que se inclui o Programa Saberes da Terra, objeto de estudo da presente Tese.

Mais recentemente tem sido considerada por especialistas a importante contribuição que jovens rurais podem empreender para os processos integrais de desenvolvimento rural na América Latina e Caribe. São destacadas por Durston (1998a) três atividades chaves nas atuais estratégias para superar a pobreza rural: 1) capacitação; 2) apoio à agricultura familiar; 3) fortalecimento da institucionalidade da pequena comunidade rural. Para o autor, é oportuna uma atenção especial aos jovens para o êxito dessas estratégias.

Importantes estudos têm apontado a desnaturalização do processo sucessório que existia na unidade familiar, no caso entre a unidade de produção e o destino dos membros da família, no contexto de um rural que se diversifica cada vez mais, como analisaram Abramovay et al. (2003); Mello et al. (2003); Carneiro (2005); Baudel (2006); Weisheimer (2005), entre outros.

A educação tem assumido a centralidade no cotidiano e projeto de vida de jovens camponeses na análise de diversos autores, entre os quais Carneiro (1998), Abramovay et al; (2003); Freire (2002), sendo compreendida como importante vetor no bojo de um projeto de desenvolvimento rural na análise desses autores. Strapasolas (2006) também compreende a importância da educação e amplia o argumento na defesa da inclusão social da juventude rural.

A compreensão da educação como importante espaço socializador da juventude, dos processos de escolarização e formação profissional como imperativos para a tessitura de projetos de vida de jovens camponeses, foi contribuindo para o delineamento do objeto-problema de pesquisa. Assim, elegi a análise do Programa Saberes da Terra entendido como instrumento de política pública situado na interseção da Política Nacional de Educação do Campo e da Política Nacional de Juventude, como objeto-problema de estudo.

¹¹ O marco institucional de definição de juventude no Brasil, atualmente, é o consubstanciado no Plano Nacional de Juventude (PNJ), que estabelece em seu Art. 1º - Fica aprovado o Plano Nacional de Juventude, destinado aos jovens brasileiros com idade entre quinze e vinte e nove anos.

O Programa Saberes da Terra constitui-se numa ação do Governo Federal em parceria com entes federados com o objetivo de desenvolver políticas públicas de Educação do Campo e de Juventude, oportunizando a jovens agricultores familiares a inclusão social por meio do acesso e conclusão do Ensino Fundamental, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), processo esse de escolarização integrado com qualificação social e profissional. Destaque-se como finalidade do Programa “[...] proporcionar formação integral, prioritariamente ao jovem do campo, por meio de: - Elevação de escolaridade, tendo em vista a conclusão do Ensino Fundamental ; - Qualificação social e profissional (formação inicial e continuada) [...]” (BRASIL, 2005b, p. 10). No capítulo 5 o Programa é configurado mais aprofundadamente.

Ao eleger as PPJ como objeto-problema de investigação, com ênfase nas políticas voltadas para a juventude camponesa e com recorte no Programa Saberes da Terra, fui sendo impulsionada a definir mais objetivamente as questões-problemas e os objetivos da pesquisa, orientada pela perspectiva de potencializar o marco de discussões já produzido sobre juventude do campo.

Castro e Coelho (2001, p. 293-294) em discussão sobre políticas e gestão pública como campo de pesquisa, destacam que:

[...] é necessário perguntar sobre os processos de formulação de demandas, por parte dos atores envolvidos. Nesse sentido, a questão que adquire relevância é a análise dos processos que dão emergência à redefinição do campo de políticas, e por meio do reconhecimento desses processos sociais é possível perceber as demandas sociais e econômicas e a relação entre Estado e sociedade. As políticas públicas são produtos que decorrem de uma dinâmica de relações entre idéias, ações e estratégias de atores, contradições e lutas travadas em função de interesses diversos [...]

Mais adiante, na argumentação sobre velhas e novas agendas de pesquisa, as autoras afirmam “[...] a intenção é de trabalhar uma proposta de agenda de pesquisa que diga respeito ao desenvolvimento de regiões específicas, municípios, cidades e localidades, urbanas e rurais...” (CASTRO; COELHO, 2001, p.300).

Alinhada com a perspectiva enunciada por Castro e Coelho (2001), fui tecendo a proposição de investigar a temática de juventude camponesa e escolarização norteadas pela questão principal de pesquisa que pode ser assim sintetizada: *o Programa Saberes da Terra se constitui num instrumento de política pública educacional e de juventude que aponta para o fortalecimento da agricultura familiar?*

O fortalecimento da agricultura familiar requer múltiplos aportes, muitos dos quais exigem ação efetiva do Estado. No entanto, há elementos intrinsecamente vinculados à subjetividade humana, ao afeto da terra, a relação de pertencimento dos sujeitos com o espaço e a cultura local. No caso da juventude camponesa, há um elemento estruturante: os projetos de vida.

Projeto de vida tem sido abordado na produção intelectual de Hernández (1994, 1996, 1997, 2000); Velho (1987, 1994); Schutz (1979); Boutinet (2002), entre outros autores.

Conceitualmente Schutz (1979) situa o projeto como uma antecipação de eventos futuros, em que no presente são tecidos horizontes em aberto e se concretizarão a partir da materialização da intencionalidade projetada, do evento antecipado. Para o autor o projeto de vida está intrinsecamente relacionado ao campo de possibilidades; entendido como a projeção de intencionalidades e finalidades, que requer conduta organizada para seu alcance, sem que impute ao indivíduo a única e decisiva condição de realização; ao contrário, é o campo de possibilidades no qual o indivíduo se situa, o contexto multidimensional no qual objetivamente vive, que contribuirá para a realização do projeto de vida.

Influenciado pelo pensamento de Schutz (1979), Velho (1994) concebe que os projetos de vida expressam uma unidade dialética entre indivíduo e sociedade, que ganham materialidade no bojo do campo de possibilidades e nas múltiplas dimensões contextuais – econômica, social, cultural, ambiental, geracional, gênero, entre outras – nas quais os indivíduos estão imersos. Velho (1994) enfatiza em sua análise a dimensão sociocultural, a organização econômica e as políticas públicas fomentadas nesse contexto como elementos que exercem influência e condicionam a materialização do projeto de vida.

Instigada pela concepção dos autores, me interrogava: *quais são os projetos de vida de jovens camponeses egressos do Programa Saberes da Terra na Amazônia paraense? Como as políticas públicas exercem influência na tessitura e realização desses projetos de vida?*

A questão principal de pesquisa, aliada às questões ora sintetizadas, instigou outras reflexões que se entrelaçaram e demandaram aportes teóricos que foram estudados e aprofundados no curso da pesquisa para possibilitar que o objeto-problema fosse desvelado/revelado. Assim, reflexões e interrogações já alinhavadas na presente Introdução foram sendo formuladas no curso da pesquisa, a exemplo de: *quais os projetos de vida de jovens camponeses? Os projetos de vida tecidos pelos jovens camponeses egressos do Programa Saberes da Terra apontam para o fortalecimento da agricultura familiar? Qual a inter-relação entre a escolarização com qualificação social-profissional de jovens camponeses egressos do Programa Saberes da Terra e a tessitura de seus projetos de vida?*

Importante elemento na pesquisa científica é a hipótese. Einstein; Infeld (1975, p. 44) concebem que a hipótese “[...] serve como um guia para (1) o tipo de dados que precisam ser coligidos, a fim de responder à questão de pesquisa, e (2) a maneira de organizá-los de maneira mais eficiente na análise”.

Alinhada com a conceituação dos autores, as hipóteses formuladas como bússola para o processo investigativo são assim sintetizadas: 1) o Programa Saberes da Terra como instrumento de política pública contribui para o processo de reprodução social do campesinato como uma estratégia de permanência qualificada técnica e socialmente no campo; 2) o processo formativo aliando escolarização com qualificação social e profissional influencia na tessitura de projetos de vida em que a educação tem centralidade e está direcionado para o fortalecimento do processo de reprodução social do campesinato.

Enunciadas as questões e hipóteses de pesquisa, sintetizo os objetivos pretendidos na investigação, que consistem em:

- a) Descrever o contexto sócio-cultural no qual estão inseridos jovens camponeses na Amazônia paraense;
- b) Analisar o Programa Saberes da Terra como instrumento de Política Pública de Educação do Campo e de Juventude, focado na escolarização com qualificação social-profissional de jovens camponeses e a contribuição para o fortalecimento da agricultura familiar;
- c) Compreender os projetos de vida dos jovens camponeses egressos do Programa e sua inter-relação com o processo de escolarização e qualificação social-profissional;
- d) Explicar a pertinência do Programa Saberes da Terra para o fortalecimento da agricultura familiar a partir da análise do conteúdo do Programa como instrumento de política pública e a influência nos projetos de vida tecidos pelos jovens egressos do Programa;
- e) Contribuir para o fortalecimento da constituição de um *corpus* de conhecimento sobre juventude do campo no Brasil e em particular na Amazônia.

Dois eixos de análise que potencializam a resposta às questões de pesquisa e o conhecimento sobre as particularidades de jovens camponeses no contexto amazônico, marcado pela sociobiodiversidade que singulariza a região, se destacam na presente Tese. O primeiro vincula-se a compreensão da escolarização com qualificação social-profissional de jovens camponeses egressos do Programa, a tessitura de seus projetos de vida e a pertinência

do Programa. O foco do segundo eixo está centrado na análise do Programa como instrumento de políticas públicas de Juventude e de Educação do Campo e o fortalecimento da agricultura familiar.

A problemática de pesquisa, a formulação das questões e os objetivos norteadores do processo investigativo, foram ancorados no estado do conhecimento¹² sobre juventude e educação coordenado por Sposito (2000), que apontou importantes elementos para esse campo de pesquisa. Tal estudo contemplou uma análise da produção acadêmica dos Programas de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação no período de 1980 e 1998.

O recorte temporal do estudo da autora foi expressão da visão de que se tratava de um importante período marcado por profundas inflexões e ampliação de tal produção, decorrentes do crescimento expressivo de Programas e Cursos de Pós-Graduação na área educacional, do fortalecimento de instituições e Grupos de Pesquisas vinculados a esses Programas e afiliados à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

O balanço das produções analisadas apontou que se tratava de um objeto de estudo ainda pouco consolidado no campo da pesquisa, ainda que sua importância política e social fosse reconhecida. Ao empreender estudo sobre a juventude francesa Mauger (1994) argumentou que um primeiro problema clássico é o da delimitação do domínio dos objetos. Alinhada com esse argumento, Sposito (2000, p. 7) afirma que “[...] os estudos podem ser também investigados a partir do modo peculiar como construíram seu arcabouço teórico sobre a condição juvenil”.

A autora identifica ainda que os principais eixos articuladores da produção são sintetizados nas seguintes temáticas: 1) aspectos psicossociais dos adolescentes; 2) juventude e escola; 3) jovens, o mundo do trabalho e escola; 4) adolescentes e processos de exclusão social; 5) jovens e participação política.

Os temas ainda pouco presentes e que já indicavam direções importantes para o desenvolvimento de pesquisas foram sintetizados nesse estado de conhecimento por Corti e Sposito (2000) como os que ainda não gozavam de tradição de pesquisa e que assumiram importância crescente na década de 1990: 1) adolescentes e mídia; 2) violência; 3) grupos juvenis; 4) jovens e adolescentes negros. A realidade da juventude rural é reconhecida pelas

¹² A autora e demais pesquisadores empreenderam balanço da produção acadêmica em nível de dissertações e teses defendidas entre 1980 e 1998 nos Programas de Pós-Graduação em Educação. O procedimento para a construção do estado do conhecimento sobre juventude contemplou a análise da vasta produção acadêmica na área educacional no período referido, que totalizava 1.167 Teses e 7.500 Dissertações, totalizando 8.667 trabalhos, dos quais 4,4% relacionavam-se à juventude, sendo 332 Dissertações e 55 Teses.

autoras no estudo como uma “[...] séria lacuna na medida em que pouco sabemos sobre os jovens na sociedade agrária em sua relação com a escola [...]” (SPOSITO, 2000, p. 91).

O fenômeno tipificado como “onda jovem”¹³ impulsionou estudos sobre a juventude na década de 1990. A publicação¹⁴ *Jovens Acontecendo na Trilha das Políticas Públicas* coordenada pela Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPD) é expressão da importância temática. Tal fenômeno indicava que no ano 2000 o Brasil teria uma das maiores proporções de jovens da história demográfica do país.

É na década de 1990 que se configura o foco do poder público na juventude, no Brasil, que políticas são formuladas e implementadas, a sociedade se engaja com mais vigor no debate e na intervenção social. A juventude camponesa, no entanto, não foi abordada nos estudos e nem focada nas suas especificidades nas políticas públicas na década de 1990. No estudo da CNPD as análises estavam muito centradas a partir do processo de evolução e caracterização demográfica influenciado pela crescente urbanização no país, bem como a partir da dinâmica migratória.

Destacam-se alguns estudos que tiveram repercussão nas pesquisas sobre juventude nos anos 90. A ANPED dedicou especialmente os n° 5 e n° 6 da Revista Brasileira de Educação¹⁵ à temática da *Juventude na Contemporaneidade*, organizados por Peralva e Sposito (1997). São diversas as abordagens e os enfoques de análise. Sobre a juventude camponesa, no entanto, o único texto é de Falabella (1997) sobre a juventude *temporera*¹⁶ e as relações sociais no campo chileno.

Na década presente, várias pesquisas nacionais despontaram no cenário do debate acadêmico e de políticas públicas. Destacam-se duas pesquisas do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), ambas referenciadas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), portanto, concebidas a partir do uso da categoria adolescência, sendo seus sujeitos pesquisados adolescentes de 12 a 18 anos. Publicada em 2002, *A Voz dos Adolescentes* (UNICEF, 2002) enfoca o perfil do universo adolescente e as múltiplas sociabilidades nas

¹³ Madeira e Rodrigues (1998, p.430) se referem e assim analisam a “onda” como “[...] o momento de alargamento de uma determinada faixa etária. Neste sentido, é fundamental alertar para o fato de que este final de década que estamos atravessando caracteriza-se por uma sinuosa “onda de jovens”.

¹⁴ Publicação em dois volumes abrangendo artigos de diversos estudiosos contemplando as grandes temáticas de: 1) Características Sócio-demográficas, 2) Saúde, 3) Educação, Trabalho e Previdência, 4) Cultura, 5) Gastos Públicos e Políticas Públicas.

¹⁵ A Revista Brasileira de Educação é uma publicação quadrimestral da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, em co-edição com a Editora Autores Associados, voltada à publicação de artigos acadêmico-científicos, visando a fomentar e facilitar o intercâmbio acadêmico no âmbito nacional e internacional. Atualmente a RBE está no vol. 13 n° 39.

¹⁶ Juventude *temporera* se refere aos jovens trabalhadores rurais que encontram trabalhos temporários sazonalmente.

quais estão inseridos, enquanto que a *Situação da Adolescência Brasileira* (2002) tem seu foco no direito de viver a adolescência e ser adolescente, a adolescência como oportunidade e desafio, bem como enfatiza a defesa por um sistema de políticas públicas para adolescentes de baixa escolaridade e baixa renda.

Na perspectiva da sociedade civil, o Instituto Cidadania (2004, p. 8) apostou pautar o tema da juventude no primeiro plano da agenda nacional a partir do Projeto Juventude¹⁷, motivado pelo argumento expresso em seu Documento de Conclusão:

Há pelo menos três razões para sustentar a importância dessa aposta: o peso numérico do segmento populacional envolvido; a gravidade dos problemas diferenciais enfrentados por ele; e ainda a reconhecida energia, a criatividade e o potencial de engajamento em mobilizações de cunho cidadão que a juventude já comprovou na história de nosso país e de outros povos.

Os livros *Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação* organizado por Novaes e Vannuchi (2004) e *Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma Pesquisa Nacional* organizado por Abramo e Branco (2005) são referências nacionais no debate sobre juventude no Brasil e resultantes também do Projeto Juventude do Instituto Cidadania.

O mapa¹⁸ de estudos recentes sobre juventudes rurais elaborado por Weisheimer (2005), outro aporte no delineamento da Tese, aponta a ainda “situação de invisibilidade” desse segmento da população, cujo recorte do mapeamento¹⁹ abrangeu a produção acadêmica dinamizada no período de 1990 a 2004, portanto, é muito atual. Historicamente invisível na pesquisa acadêmica, o autor aponta que não se conta no Brasil com expressivo volume de pesquisas sobre o tema da juventude rural.

A espacialização dos estudos indica a concentração no eixo centro-sul do país, sendo 23 na região Sul, 18 no Sudeste, 8 no Nordeste e 1 no Norte. Em nível de Amazônia, a Dissertação de Mestrado de Freire, J. (2002) sobre juventude ribeirinha é destacada pelo autor

¹⁷ Coordenado pelo Instituto Cidadania, ONG que no final da década de 1990 teve o atual Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva como um dos presidentes da Entidade.

¹⁸ Estudo realizado por meio do Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural (NEAD) vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Os trabalhos identificados pelo autor totalizam 50 produções realizadas por cerca de 36 pesquisadores brasileiros, que podem ser sintetizados assim: 2 teses de doutorado, 3 livros, 18 dissertações de mestrado e 27 artigos, evidenciando a necessidade de se investir em mais estudos e pesquisas para compreensão dessa temática e realidade.

¹⁹ A metodologia do estudo foi fundamentalmente bibliográfica e circunscrita à produção acadêmica disponível na *internet*, baseado na análise de resumos de teses, dissertações, livros e artigos publicados em revistas ou anais de congressos científicos de diferentes áreas disponíveis em várias fontes. As teses e dissertações foram levantadas na base on line da CAPES, Dedalus, BDTD e nos sites das universidades brasileiras. O portal de periódicos Capes, sites de associações científicas (ABA, Anped, Anpocs, Anppas, SBS e Sober); Scielo, Ibtccn, Google, Amazon e Biblioteca Nacional também se constituíram em fontes da pesquisa.

como a única produção na região e sobre um universo particular: o de jovens caboclos de beira de rios amazônicos.

As linhas temáticas de interesse dos pesquisadores, identificadas por Weisheimer (2005), são assim sintetizadas: Juventude e Educação Rural; Juventude Rural, Identidade e Ação Coletiva; Juventude Rural e Inserção no Trabalho; Juventude e Reprodução Social na Agricultura Familiar.

Levantamento empreendido na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na perspectiva de atualização mais recente do trabalho de Weisheimer (2005) possibilitou identificar que entre 2005 e 2007 duas Teses de Doutorado e dez Dissertações de Mestrado foram defendidas sobre a temática da juventude rural, evidenciando uma ampliação do interesse pela temática.

Ao efetuar um recorte nesse levantamento focando em políticas públicas voltadas para a juventude rural, constata-se que os estudos são inexistentes. Entre 1987 e 2007 não há nenhuma Tese de Doutorado sobre tal temática e há registro no resumo de uma Dissertação de Mestrado de Hoelzel (2000) que analisa como a inserção precoce no trabalho nas lavouras de fumo em Santa Cruz do Sul interfere na decisão sobre o cancelamento da educação formal dos jovens do meio rural em que o autor aborda a questão de políticas públicas existentes nas comunidades rurais.

Mais recentemente foram lançados os Volumes I e II do Estado da Arte sobre Juventude na Pós-Graduação Brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006) coordenado por Sposito (2009). Tal publicação se constitui numa contribuição valiosíssima para referenciar novas pesquisas. O estado da arte amplia as áreas de conhecimento, extrapolando dessa forma a área da educação; enfoca novas temáticas em relação ao primeiro, que expressam o contexto de mudanças pelo qual a sociedade tem passado nas décadas mais recentes, a exemplo de *Juventude, Mídias e TIC*, bem como outras temáticas permanecem, mas tem seus eixos de análises referenciados na dinâmica econômica e sociocultural atual.

A juventude no meio rural permanece quase que invisível na produção acadêmica, em que pese os avanços reconhecidos por Weisheimer (2005) e Sposito (2009) em suas análises. No entanto, é destacado por Sposito (2009, p. 23) no Volume I do estado da arte que “Um primeiro alerta diz respeito ao caráter eminentemente urbano da produção discente sobre juventude. Do total de trabalhos (1427) somente 52 (menos de 4%) trataram de jovens do mundo rural e apenas sete (0,5%) dedicaram-se aos jovens indígenas”.

Exposto esses elementos, compreende-se que o tema-objeto da pesquisa proposta assume relevância acadêmica e possibilitará uma melhor compreensão sobre a juventude camponesa amazônica, sua realidade, projetos de vida e as interfaces com políticas públicas implementadas, com ênfase no Programa Saberes da Terra.

Se por um lado o reconhecimento da escassez de estudos sobre juventude camponesa foi um elemento impulsionador para tal opção temática, por outro, concordando mais uma vez com Santos, B. (2003, p. 83) em *Um Discurso sobre as Ciências*, ao conceber que “[...] *hoje o objecto é a continuação do sujeito por outros meios. Por isso, todo conhecimento científico é auto-conhecimento* [...]”, situo tal opção como expressão de olhares inquietos e interrogativos sobre o tema-objeto focado, construídos em minha atividade acadêmica e trajetória profissional.

Na trajetória acadêmica destaco a investida de pesquisa no Mestrado²⁰, cuja Dissertação defendida – *Juventude Ribeirinha: identidade e cotidiano* – objetivou desvelar/revelar o contexto sociocultural de jovens ribeirinhos, aliado à busca de compreender o que significa ser jovem no contexto insular. A experiência no Mestrado possibilitou o exercício crítico reflexivo sobre a identidade e cotidiano de populações tradicionais, a partir de incursões no cotidiano insular, no desvelamento do *modus vivendi* de jovens ribeirinhos.

A profunda relação de prazer tecida no processo investigativo da pesquisa e na elaboração da Dissertação instigou-me optar por trilhar itinerários que possibilitassem ampliar o escopo de conhecimentos sobre a juventude camponesa na Amazônia paraense, sintonizada mais uma vez com Santos, B. (2003) que concebe os temas como galerias por onde os temas transitam e vão ao encontro uns dos outros, que avançam quando seu objeto é ampliado.

Destaco que experiências vivenciadas em Programas e ações relacionadas à juventude do campo foram motivadoras da opção temática, corroborando a tese argumentativa de Einstein e Infeld (1975) que concebem a escolha de um tópico para pesquisa e a definição do problema para estudo, mediadas entre outros fatores pelas inclinações pessoais e seus julgamentos de valor.

A intensa vivência com jovens assentados da reforma agrária²¹, ribeirinhos²² e quilombolas²³, no contexto da inserção em Projetos de Extensão e desenvolvimento de

²⁰ Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento (PLADES), NAEA/UFPA.

²¹ Coordenação de Projetos/Cursos de Magistério da Terra (nível médio/modalidade normal) vinculado ao Programa Educação Cidadã da UFPA, ofertado em 15 municípios de diferentes meso-regiões do Pará, apoiados pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária/PRONERA/INCRA/MDA.

²² Atuei como Vice-Coordenadora do Projeto Integrado Ensino, Pesquisa e Extensão (PROINT) da UFPA intitulado UNIVERSILHAS: formação e saberes docentes em Ciências e Matemáticas.

pesquisas²⁴, aliado à coordenação de fórum de debates, a proposição de políticas públicas no campo²⁵ e a participação no Prêmio Juventude do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)²⁶; estimularam-me a ressignificar o objeto-problema²⁷ da Tese inicialmente proposto.

A dinamização da produção acadêmica, científica e tecnológica na Amazônia é condição *sine qua non* para a sustentabilidade da região. Costa, F. (1998, p. 108) em sua análise sobre a ciência, a tecnologia e a sociedade na Amazônia, na ótica do desenvolvimento sustentável, a partir de uma crítica reflexão da capacidade instalada, da evolução recente, da fundamentação histórica e conformação institucional, dos fundamentos sociais, limites e perspectivas da C&T na região, constata que:

[...] os empreendimentos de C&T na região amazônica apresentam distanciamento grave em relação às necessidades concretas da realidade social regional: ou em função de inclinações decisivamente universalistas de algumas de suas instituições, ou como resultado da inclinação que demonstram aquelas com características finalísticas de conformação a ditames estratégicos orientados por necessidades estranhas às especificidades regionais [...]

Compartilhando dessa assertiva, situo a opção pelo objeto-problema sintetizado na presente Tese como uma possibilidade de produção de conhecimento referenciado na necessidade concreta de apropriação da realidade social regional.

A Tese está estruturada em seis capítulos, sendo o capítulo 1 a Introdução. O capítulo 2 intitulado *Juventude: gênese, contextualização histórica e marcos do debate internacional* aborda a discussão referente à gênese, contextualização e marcos do debate internacional sobre juventude, enfocando aspectos conceituais e históricos sobre a temática. No capítulo 3 é enfocado a análise de políticas públicas na perspectiva de marcos no campo da pesquisa e os

²³ Atuei no Projeto Enerbio que se constitui num grupo de pesquisa e extensão do Centro Tecnológico da UFPA que investiga o uso de fontes renováveis de energia, e que teve na comunidade quilombola de Jenipaúba, no município de Abaetetuba (Pará) uma de suas áreas de intervenção.

²⁴ Destaco a pesquisa exploratória tecida no bojo da atuação no Projeto/Curso de Magistério da Terra na BR 163 e Transamazônica, posteriormente apresentada no Seminário Nacional: Juventude Rural em Perspectiva (RJ, 2006) e publicada como Artigo FREIRE, J. C. S.; CASTRO, E. . Juventude na Amazônia paraense: identidade e cotidiano de jovens assentados da reforma agrária. *Juventude Rural em perspectiva*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, v. , p. 215-236.

²⁵ Atuei na Coordenação Estadual do Fórum Paraense de Educação do Campo por três anos e meio a partir de 2003; na coordenação do Programa Saberes da Terra em nível estadual, entre outros.

²⁶ A convite do CNPq participei da Banca Avaliadora, na condição de Presidente. O Prêmio foi uma parceria entre a Secretaria Nacional de Juventude (Secretaria Geral da Presidência da República), o Ministério da Ciência e Tecnologia e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), cujo tema foi “Juventude e Políticas Públicas”.

²⁷ Ingressei no Curso de Doutorado com Projeto intitulado *Identidade e políticas públicas na Amazônia: saberes e práticas em comunidades quilombolas em Abaetetuba/Pará*.

referenciais de análise do Programa Saberes da Terra, cujo título é *Políticas Públicas: debate conceitual e referencial de análise*.

Intitulado *Políticas Públicas de Juventude: contexto e a ação política do Estado e da Sociedade Civil no Brasil*, o capítulo 4 enfoca a agenda de tais políticas nas décadas recentes, pesquisas e estudos de iniciativa da sociedade civil, marco legal e institucionalidades no poder legislativo. No capítulo 5 intitulado *Juventude Camponesa e Políticas Públicas no Brasil: terra, trabalho e educação em pauta* a abordagem está centrada em elementos contextuais de análise da formulação de políticas públicas para a juventude camponesa no país, abordando a política nacional de educação do campo e a política nacional de juventude com ênfase no rural, focando o Programa Saberes da Terra. Por último, no capítulo 6 intitulado *Juventude e Educação para a Sustentabilidade: Saberes da Terra na Amazônia Paraense*, o enfoque é a análise da experiência do Programa no Pará, mediada pela tessitura dos projetos de vida de jovens camponeses e a pertinência do Programa como instrumento de política educacional e de juventude na perspectiva do que a política pública buscou solucionar, no contexto da rede de implementação de tal política.

Encontrei num poético texto de Fazenda (1995), ao dialogar com as aprendizagens de uma quase tese de doutoramento de um de seus orientandos, o impulso e coragem para ousar, ao assim se manifestar, a autora:

[...] quando o pesquisador iniciante defronta-se com o dilema da pesquisa, é prisioneiro do desejo de ir além, de criar, de inovar, de caminhar em direção ao que ainda não é. Porém, como ainda não sabe quem é, fica impedido de transgredir seus próprios limites... a pesquisa não é privilégio de alguns, mas de todos. Porém, mais cativos dela tornam-se os que têm sede e fome de conhecer (FAZENDA, 1995, p. 11-13).

Admito o risco da empreitada, mas o assumi porque em que pese as possíveis fragilidades incompletudes que o trabalho revele, aposto na possibilidade de que possa constituir-se numa efetiva contribuição ao debate sobre as políticas públicas de juventude camponesa, temática central do estudo.

1.1 TRILHAS INTERDISCIPLINARES: TESSITURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

As trilhas interdisciplinares expressam o sentido de direção do caminho percorrido para construção da presente Tese. Etimologicamente pesquisa significa busca com investigação, portanto, implica em busca, indagação, inquirição, argüição. Múltiplos são os caminhos que podem conduzir à elucidação de objetos-problemas de investigação, ao

esclarecimento dos conceitos teóricos, dos aportes metodológicos da pesquisa. Inspirada na metáfora da interdisciplinaridade de Cascino (2001) fui tecendo as trilhas metodológicas da Tese. O autor afirma que:

Talvez a mais bela metáfora sobre a interdisciplinaridade seja a da tessitura dos tecidos; a elaboração das tramas que compõem os panos [...] No tecido, cada fio, isoladamente, possui uma força e uma resistência muito menor que a resultante de sua união aos demais fios [...] Dessa forma, o processo de constituição do tecido tornará cada fio forte, único, considerado cada um a sua própria medida, demandando sua especificidade, unicidade. O conjunto, portanto, possibilitará ir além, ampliando horizontes, constituindo-se num todo a partir da somatória complexa de inúmeras e singulares partes (CASCINO, 2001, p. 128).

A pesquisa requer um processo de teorização, que implica numa forma de atribuir sentido a uma situação que nos perturba, num meio para interpretar, criticar, segundo Kaplan (1975). Para esse autor, o processo de teorização é a mais importante atividade científica, e num sentido mais amplo, a mais importante e típica atividade dos seres humanos, pois se situa na posição de dimensão simbólica da experiência, opondo-se à apreensão do fato bruto; significa não apenas aprender por experiência, mas cogitar o que existe por aprender.

Explicar a realidade se constitui no objetivo da ciência, considerada por Zayas (1994) como um corpo de doutrina metódica e sistematicamente constituída, que implica explicar o *por que*. Bunge (2002) concebe a atividade científica como a solução dos problemas *por que*, ou seja, a explicação dos fatos e de seus padrões. A instigante leitura do autor pauta necessariamente uma reflexão sobre o *explanandum*, entendido como *o quê* se vai explicar e o *explanans*, que consiste nos elementos que dão conta da explicação do fenômeno. Para o autor, *problemas* e particularmente *por que problemas* constituem-se na mola propulsora da ciência, portanto, a explicação é essencial à ciência.

É postulada por Bourdieu (1999) a distinção da epistemologia de uma metodologia abstrata, considerando epistemologia como esforço de apreensão lógica e metódica, em que os procedimentos lógicos para serem explicados com precisão requerem suas aplicações, possibilitando chegar à formação de um bom sistema de hábitos intelectuais, entendido como objetivo essencial do método.

O problema-objeto da Tese pretendida para fins de Doutorado vem ao encontro do compartilhamento de reflexões propostas por Santos, B. (1997, p. 329), de que o epistemicídio fora um dos grandes crimes contra a humanidade, que (re) valorizar os conhecimentos e práticas não hegemônicas, neste caso de jovens camponeses da Amazônia

paraense, pode se constituir numa bússola para uma “[...]concorrência epistemológica leal entre conhecimentos como processo de reinventar as alternativas de prática social de que carecemos ou que afinal apenas ignoramos ou não ousamos desejar”. Diz-nos ainda o autor:

[...] O genocídio que pontuou tantas vezes a expansão europeia foi também um epistemicídio: eliminaram-se povos estranhos porque tinham formas de conhecimento estranho e eliminaram-se formas de conhecimento estranho porque eram sustentadas por práticas sociais e povos estranhos. (SANTOS, B., 1997: 328).

A ciência moderna caracteriza-se historicamente pela crescente especialização e compartimentação em inúmeras disciplinas, como já apontara Bertalanffy (1990). Instituída no século XIX, como indicam Morin (2002) e Klein (1990), a disciplina é indispensável para tornar o conhecimento tangível, mas também implica no risco de hiperespecialização, auto-suficiência, coisificação do objeto estudado.

A disciplina, entendida por Morin (2008, p. 105) como uma “[...] categoria organizadora dentro do conhecimento científico, institui a divisão e a especialização do trabalho e responde à diversidade das áreas que as ciências abrangem.”, é necessária para a *explicação*, abordada por Bunge (2002) como uma explicação racional e conceitual de um preceito ou fenômeno.

O traçado histórico sobre a interdisciplinaridade abordado por Klein (1990) é revelador do vigor do debate interdisciplinar no século XX, impulsionado pela complexificação de processos econômicos, sociais, científicos e tecnológicos. A autora situa, no entanto, que as raízes de tal conceito encontram-se ainda entre os gregos, cujas idéias ressoam na modernidade.

É válido, no entanto, não descurarmos do que Morin (2008, p. 107) aponta: “[...] a história oficial da ciência é a da disciplinaridade. Outra história, ligada e inseparável, é a das inter-poli-transdisciplinaridades”. É enfatizado pelo autor, que as disciplinas são importantes e justificáveis se não conduzirem a reducionismos, ao ocultamento de realidades globais.

Morin (1990, p. 148) também nos brinda com instigante reflexão sobre a complexidade. Reportando-se ao segundo volume de sua obra *O Método*, afirma que:

[...] a complexidade é a união da simplicidade e da complexidade; é a união dos processos de simplificação que são a seleção, a hierarquização, a separação, a redução, com os outros contra processos que são a comunicação, que são a articulação do que está dissociado e distinguido; e é

o escapar à alternativa entre o pensamento redutor que só vê os elementos e o pensamento globalista que apenas vê o todo.

As reflexões de Morin (1990) situam a complexidade não como receita, mas como um apelo à civilização das idéias; como um princípio do pensamento que considera o mundo e não o princípio revelador do mundo. A complexidade para esse teórico é o desafio e não o fim.

A interdisciplinaridade, cujos objetivos segundo Klein (1990) consistem em responder questões complexas, contemplar questões amplas, explorar relações disciplinares e profissionais, resolver problemas que extrapolam fronteiras disciplinares e obter unidade de conhecimento em diferentes escalas; se constitui num importante arcabouço teórico para referenciar pesquisas em dinâmicas complexas como a Amazônia, possibilitando diálogos plurais teoricamente.

A Amazônia requer múltiplos olhares para compreensão de sua biodiversidade e heterogeneidade cultural de suas populações. Essa complexa sociobiodiversidade não pode ser compreendida e (re) apropriada a partir tão somente de olhares disciplinares, especializados, rígidos. Assim, a interdisciplinaridade se apresenta como uma fecunda possibilidade e referência à presente Tese de Doutorado.

Mais uma vez recorrendo a Klein (1990, p. 11), a interdisciplinaridade contempla uma ampla variedade conceitual e contextual, considerada como um novo estágio de evolução da ciência; associada a questões históricas para unificação e desenvolvimento nas “fronteiras” do conhecimento.

Para a autora, a interdisciplinaridade é comumente definida pelo/a: *exemplo*, para distinguir a forma que assume; *motivação*, que implica explicar por que ela ocorre; *princípios de interação*, que contempla o processo de como as disciplinas interagem; e pela *hierarquia terminológica*, para distinguir os níveis de integração por meio do uso de denominações específicas.

Nessa perspectiva considero que as questões e objetivos de pesquisa enunciados são essencialmente interdisciplinares, à medida que respondê-las implica um esforço mobilizador e integrador de várias ciências, uma mirada a partir da sociologia, antropologia, história, educação, entre outras, ultrapassando assim as fronteiras disciplinares.

Importante evocar nesse processo a categoria totalidade, recorrentemente utilizada por Bertalanffy (1990) ao discutir a questão da Teoria dos Sistemas. Para aquele autor, em contraste com a concepção mecanicista, apareceram na ciência moderna problemas de

totalidade, interação dinâmica e organização, visíveis em várias ciências, a exemplo da Física, Biologia, Psicologia. Em sua reflexão sobre essas categorias, afirma o autor:

[...] É necessário estudar não somente partes e processos isoladamente, mas também resolver os decisivos problemas encontrados na organização e na ordem que os unifica, resultante da interação dinâmica das partes, tornando o comportamento das partes diferentes quando estudado isoladamente e quando tratado no todo [...] (BERTALANFFY, 1990, p. 53).

A reflexão sobre as discussões propostas por Bertalanffy (1990) remeteu-me para a discussão pautada por Kosik (1989, p. 36) sobre a categoria totalidade que considera “[...] a realidade é totalidade concreta – que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos [...]”.

A categoria totalidade, portanto, como razão teórica para análise e compreensão da realidade social, constitui-se, num princípio epistemológico e exigência metodológica fundamental em estudos interdisciplinares, na perspectiva do que Santos, B. (2003) já apontara: de que o conhecimento é total, mas sendo total, é local.

É fecundo em Kosik (1989) a problematização do mundo real e da pseudoconcreticidade, o debate em torno do significado da realidade enquanto totalidade concreta, a reflexão sobre a metafísica da vida cotidiana e o aprofundamento acerca da significação da práxis. Assim, assumo o pensamento dialético como baliza teórica para nortear a pesquisa ora proposta, fundamentada na compreensão do que nos diz Kosik (1989).

Há uma relação de conectividade entre as partes e o todo, exigência onto-gnosiológica que se pauta para que a totalidade tecida no plano teórico possibilite aproximações de aspectos mais simples e abstratos para planos mais complexos e concretos.

Buscar apreender a totalidade de um fenômeno social implica em apropriar-se da rede de relações a partir de uma dada centralidade; compreender as contradições engendradas no seu interior, que desvelam seu conteúdo e dinâmica; entender que há totalidades situadas em diferentes escalas e complexidades; bem como o caráter histórico da totalidade, o que evoca a sua transitoriedade.

Assumir o pensamento dialético e a categoria totalidade como referências teóricas para produção de conhecimento implicam superar distinções abstratas entre sujeito e objeto do conhecimento, dicotomia essa produzida pela razão instrumental da ciência.

Em seu debate sobre metodologia e ideologia, Mészáros (2004, p. 301) enfatiza que é no campo metodológico que o mito da neutralidade ideológica ou neutralidade axiológica é mais forte. Afirma o autor que:

[...] Na verdade, encontramos com freqüência a afirmação de que a adoção deste ou daquele quadro metodológico nos isentaria automaticamente de qualquer controvérsia sobre os valores, visto que eles são sistematicamente excluídos (ou adequadamente “postos entre parênteses”) pelo próprio método cientificamente adequado, poupando-nos assim de complicações desnecessárias e garantindo a objetividade desejada.

A opção pelo enfoque teórico-metodológico na análise do autor, portanto, não é pretensamente neutra, capaz de produzir soluções “axiologicamente neutras”. O mito da neutralidade científica tem um viés fortemente ideologizado e conservador, como argumenta Mészáros (2004).

A pesquisa empreendida foi referenciada ainda no escopo da *pesquisa qualitativa*, considerando sua pertinência para o desvelamento do objeto-problema, os objetivos e questões de pesquisas enunciadas. O enfoque qualitativo tem na fenomenologia e na dialética suas matrizes de pensamento, opondo-se dessa forma aos pressupostos da abordagem experimental. Ao analisar esse enfoque, Chizzotti (2000, p. 79) afirma que:

[...] A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Importantes traços caracterizam a pesquisa qualitativa. O problema de pesquisa nesse enfoque não é aprioristicamente definido, cujo processo de delimitação e formulação pressupõe uma imersão do pesquisador no contexto e dinâmica que condiciona o problema a ser objeto de investigação, portanto, o problema é formulado e delimitado a partir do que o campo em que a questão foi inicialmente explicitada revelou e possibilitou revisar e reorientar a intencionalidade de pesquisa.

A partir da análise dos diferentes enfoques no escopo da pesquisa qualitativa e a compreensão das especificidades da pesquisa proposta, foi se delineando a opção pelo *estudo de caso* como enfoque balizador da investigação.

O estudo de caso é abordado por diversos autores. Stake (2000) concebe o estudo de caso como uma estratégia de pesquisa focada no interesse de investigar casos individuais, a exemplo de um indivíduo, um pequeno grupo, uma instituição, um programa, um evento; em que o caso se constitui numa unidade específica de análise, enquanto uma totalidade.

Para o autor são três os tipos de estudos de caso: intrínseco, instrumental e coletivo. A busca de melhor compreensão de um caso pelo que ele revela de particular, se constitui no estudo de caso intrínseco. O estudo de caso instrumental pressupõe que o seu desvelamento poderá potencializar a compreensão de fenômenos mais amplos e inter-relacionados, possibilitando *insights* sobre um problema ou assunto, e mesmo para contestar possíveis generalizações a respeito. A investigação de alguns casos conjuntamente é a base constitutiva do estudo de caso coletivo, que também pode ser considerado como um estudo de caso instrumental ampliado para vários casos.

A categorização utilizada por Stake (2000) não tem o propósito de uma taxionomia, mas de organizar metodologicamente, porque o autor concebe que a opção pelo estudo de caso por pesquisadores se relaciona a busca da compreensão pelo que é comum e o que é particular em cada caso estudado, em que o resultado da pesquisa revela elementos originais a partir da natureza, do histórico, do contexto multidimensional, outros casos, sujeitos e informantes, matrizes de análise de cada caso. Convém ressaltar que na concepção do autor, em que pese o estudo de caso ser organizado em torno de um dado número de questões, as mesmas contemplam problemáticas, contextos e inter-relações complexas.

A abordagem de Yin (1984) tem elementos que se aproximam de Stake (2000), ao conceber que o estudo de caso se constitui numa estratégia de pesquisa que trata de um fenômeno contemporâneo em um contexto natural. No dizer do autor:

[...] uma investigação científica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência [...] e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados (YIN, 1984, p. 32).

Bourdieu (1999, p. 23) nos “intima” a permanecer vigilantes na conquista, construção e constatação do fato científico e nos diz: “A vigilância epistemológica impõe-se, particularmente, no caso das ciências do homem nas quais a separação e opinião comum e o discurso científico é mais imprecisa que alhures”. Mais adiante nos diz ainda o autor:

[...] Não é a descrição das atitudes, opiniões e aspirações individuais que tem a possibilidade de proporcionar o princípio explicativo do funcionamento de uma organização, mas a apreensão da lógica objetiva da organização é que conduz ao princípio capaz de explicar, por acréscimo, as atitudes, opiniões e aspirações [...] (BOURDIEU, 1999, p. 29).

Esse processo requereu procedimento metodológico específico, assumindo com isso a triangulação como uma estratégia metodológica de pesquisa e análise de dados. Para André (1995) o processo de triangulação implica na *busca diversificada de sujeitos* (jovens, professores, gestores, lideranças sociais, pais, autoridades), no *uso de variadas fontes de informações* (análise documental, questionário, entrevistas, observação, registro fotográfico, etc.) e *interpretação dos dados em diferentes perspectivas* (sociológica, histórica, pedagógica).

A pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo foram constitutivas do processo investigativo, processos esses inter-relacionados em suas várias etapas, de acordo com a abordagem de Chizzotti (2000).

O percurso da pesquisa compreendeu **três etapas** interdependentes. A **primeira etapa** da investigação teve o foco centrado na *pesquisa bibliográfica*, que consistiu na revisão de literatura pertinente ao tema investigado, na perspectiva de referenciar um *corpus* de conhecimento que contribuísse para a melhor formulação e delimitação do problema.

A *análise documental* também foi um dos elementos constitutivos dessa primeira etapa, objetivando referenciar elementos estruturantes para as incursões da pesquisa de campo. A pesquisa documental contemplou o uso de diferentes fontes como são abordadas por May (2004). Nesse processo, a análise de Resoluções, Relatórios, Legislações, referentes ao Programa Saberes da Terra foram decisivos para a compreensão do desenho do Programa como instrumento de política pública de educação do campo e de juventude, aliado ao necessário subsídio à imersão na pesquisa de campo.

A **segunda etapa** da pesquisa contemplou a organização do processo investigativo, a realização de estudos exploratórios no contexto local de municípios que implementaram o Programa Saberes da Terra, objetivando subsidiar a elaboração dos instrumentos de coleta de

dados, a definição dos sujeitos e lócus da pesquisa, elaboração do questionário e roteiro de entrevistas. Tais instrumentos constam no Apêndice A.

A pesquisa de campo também foi parte constitutiva da segunda etapa, contemplando a aplicação de questionários junto a jovens camponeses egressos do Programa Saberes da Terra, na perspectiva de diagnosticar a realidade e descrever o contexto sociocultural no qual estão inseridos.

A utilização do questionário tem sido um dos recursos mais aplicados na investigação no campo das ciências sociais, como assinala Del Rincón et al (1996). Concordando com Cohen e Manion (1986), o uso do questionário deve considerar as finalidades a que se destina, a população alvo do estudo e os recursos disponíveis. O questionário contemplou questões abertas e fechadas, cujo processo de sistematização e análise foi referenciado na análise de conteúdo de acordo com a abordagem teórica de Bardin (1977) e Franco (2007). A sistematização dos dados do questionário subsidiou a elaboração do roteiro de entrevistas.

O aporte teórico das autoras sobre análise de conteúdo foi fundamental para referenciar o processo de análise do contexto sociocultural dos jovens egressos do Programa e suas visões acerca de elementos vivenciados no Programa. Franco (2007, p. 43) enfatiza a importância de “[...] sistematizar os “preâmbulos” a serem incorporados quando da constituição de um esquema preciso para o desenvolvimento das operações sucessivas e com vistas à elaboração de um plano de análise”.

A partir da sistematização dos questionários foram sendo construídas as unidades de significação²⁸, que se constituíram na base da pré-análise dos relatos e da formulação de categorias de análise, pois de acordo com Bardin (1977, p. 119):

A partir do momento em que a análise de conteúdo decide codificar o seu material, deve produzir um sistema de categorias. A categorização tem como primeiro objetivo [...] fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos. [...] A análise de conteúdo assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a reconhecer índices invisíveis, ao nível dos dados brutos [...]

Os municípios de Igarapé-Miri e Moju, ambos situados na mesorregião do Nordeste paraense, na microrregião de Cametá e Tomé-Açu respectivamente, se constituíram no lócus da pesquisa.

²⁸ A construção das unidades de significação dos relatos e a categorização dos significados foram referenciados nos Eixos de Análise e Dimensões elaborados a partir da Matriz Geradora, constante no Apêndice A.

A escolha desses municípios foi resultante de importantes variáveis: 1) os municípios abrigarem expressivo contingente de jovens no campo; 2) terem implementado o Programa Saberes da Terra com duas turmas em cada município; 3) as turmas contemplarem diversidades rurais: assentados da reforma agrária, agricultores familiares, ribeirinhos, quilombolas; 4) serem dois municípios com o maior número de egressos²⁹ do Programa no estado; 5) fácil acesso³⁰ para pesquisa de campo.

As visitas exploratórias em ambos os municípios possibilitaram melhor definição dos jovens sujeitos da pesquisa a partir do (re)conhecimento do local de funcionamento de cada turma de educandos/as, as localidades e/ou comunidades dos quais são residentes. Destaque-se que embora a pesquisa tenha se realizado em dois municípios diferentes, envolvendo egressos de quatro turmas distintas, não se pretendeu empreender um estudo comparativo, mas apenas contemplar uma diversidade maior de sujeitos.

Os sujeitos da pesquisa são jovens egressos do Programa Saberes da Terra dos municípios de Igarapé-Miri e Moju; Educadores, Formadores e Gestores. A Tabela 1 detalha o quantitativo de sujeitos envolvidos na pesquisa.

Tabela 1 – Dados dos sujeitos da pesquisa

Categorização dos Sujeitos	Quantidade
Jovens camponeses do município de Igarapé-Miri	17
Jovens camponeses do município de Moju	28
Educadores do Programa	04
Formadores do Programa	03
Gestores/as (Dirigente Municipal de Educação, Coordenação em nível nacional, estadual e local)	04
Total	56

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Os jovens camponeses sujeitos da pesquisa representam 40% e 57% dos egressos do Programa nesses municípios, considerando-se um dado quantitativo representativo, já que respectivamente em Igarapé-Miri 42 jovens concluíram o processo de escolarização do Programa, representando 70% da matrícula inicial e em Moju esse índice foi de 82%,

²⁹ Moju foi o município com o maior número de egressos, seguido de Juruti (oeste paraense), Igarapé-Miri, Uruará, Portel, São Sebastião da Boa Vista. Os três primeiros municípios tiveram mais de 40 egressos e os demais ora citados tiveram entre 30 e 49 egressos.

³⁰ Considerando que dos cinco municípios com maior número de egressos, citados acima, Juruti implicaria em elevados custos de passagens aéreas e os outros dois municípios

correspondendo a 49 jovens que concluíram seu percurso formativo, de um total de 60 inicialmente matriculados em ambos os municípios.

Considerando-se o total de 410 egressos no Pará³¹, os 45 jovens sujeitos da pesquisa representam 11% desse universo. Os critérios da faixa etária³² de 15 a 29 anos e de gênero foram definidores do processo de escolha dos participantes.

No que se refere a gênero, em Igarapé-Miri 24% dos sujeitos são mulheres e 76% são homens, correspondendo a 4 e 13 respectivamente; sendo que esse total de 4 corresponde a 1/3 do total de jovens mulheres que concluíram sua formação naquele município. Em Moju, o percentual de sujeitos foi de 21% de mulheres e 79% de homens, correspondente respectivamente a 6 mulheres e 22 homens, destacando-se que as 6 mulheres representam 50% do total de concluintes do Programa naquele município.

O processo de escolha dos jovens sujeitos da pesquisa considerou vários elementos: 1) adesão à participação na pesquisa; 2) diversidade de contextos rurais nos quais os jovens estão inseridos; 3) fácil acesso nas comunidades; 4) egressos do Programa que prosseguiram e que interromperam os estudos em nível de Ensino Médio.

Os Educadores sujeitos da pesquisa são de ambos os municípios, atuantes na área pedagógica e de qualificação profissional, cuja formação é de nível superior na área das ciências humanas, exatas e da natureza. No que se refere às ciências agrárias, a formação em nível técnico é dominante.

Os Formadores que contribuíram com a pesquisa atuaram na formação em ambos os municípios, são docentes da UFPA, UEPA e da antiga Escola Agrotécnica Federal de Castanhal (EAFC), atual Campus Castanhal do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Os Gestores do Programa sujeitos da pesquisa são dirigentes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e da Secretaria Municipal de Moju, Coordenadoras Pedagógicas de ambos os municípios, dirigente do Programa em nível nacional da MEC/SECAD e estadual, de Instituições Públicas de Ensino Superior, todos com nível superior, sendo que 50% têm pós-graduação *stricto-sensu*.

As trilhas interdisciplinares vão sendo reveladas no (inter)texto da Tese, na perspectiva do exercício analítico empreendido, traduzido nos capítulos que se seguem.

³¹ Relatório Final do Programa Saberes da Terra na Amazônia Paraense (2009).

³² O Programa Saberes da Terra no biênio 2005-2007 admitiu matrícula de adultos que atendiam aos critérios básicos para ingresso, o que significa que nem todos os egressos eram jovens, o que elevaria ainda mais os percentuais especificados.

2 JUVENTUDE: GÊNESE, CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E MARCOS DO DEBATE INTERNACIONAL

A juventude não é uma categoria auto-explicativa. A polissemia conceitual em torno do tema é um elemento que tem se evidenciado nos estudos. Sposito (2000, p. 2) concebe que não tem sido desprezível o esforço de identificar e categorizar juventude de forma válida para todos os pesquisadores. A autora afirma que “[...] a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação [...]”.

Busco nesse capítulo abordar a polissemia do conceito, a contextualização histórica e os marcos do debate mais recente, na perspectiva de referenciar o aporte de análise dos projetos de vida de jovens camponeses egressos do Programa Saberes da Terra e das Políticas Públicas de Juventude.

2.1 JUVENTUDE: UM CONCEITO POLISSÊMICO

Ao abordar a construção histórica da juventude, Pàmpol (2004) aponta a variedade e complexidade com que se apresenta o fenômeno conhecido como juventude, na perspectiva de romper com argumentações etnocêntricas e a-históricas. Na compreensão do autor é difícil distinguir um modelo único de ciclo vital em todas as sociedades, argumento evidenciado ao tratar sobre juventude nas sociedades “primitivas”³³, caçadoras-coletoras, horticultoras, de pastoreio, agricultoras, indígenas³⁴, estatais na Antiguidade, camponesas, na sociedade industrial, na transição ao capitalismo, em regimes comunistas e fascistas, em experiências socialistas e no momento atual.

A abordagem histórica sobre jovens é encontrada em estudos como o de Levi e Schmitt (1996). Os autores ao discutirem a história dos jovens da Antiguidade à Era Moderna, e ainda, na Contemporaneidade, evidenciam que o significado de juventude em diferentes sociedades e temporalidades é revestido de conteúdos diferenciados, determinados pela dinâmica econômica, política, social e cultural.

É na modernidade que a juventude como categoria social adquire sentido. A literatura revela que havia jovens em tempos históricos diferentes, como demonstraram Ariès (1981), Levi e Schmitt (1996), Pàmpol (2004), entre outros, mas os papéis sociais e significados

³³ Entendidas pelo autor como sociedades sem Estado.

³⁴ A partir de indígenas mexicanos.

atribuídos em outras temporalidades se distinguiam substantivamente do debate pautado em décadas mais recentes.

Na análise de Touraine (1994) a modernidade está imbricada à idéia de *racionalização* como princípio único de organização da vida pessoal e social; impondo destruição de práticas e laços sociais das chamadas sociedades tradicionais, em que costumes, crenças e sentimentos são destituídos de valor. É o triunfo da razão, a apartação crescente entre racionalização e subjetivação. No dizer do autor “[...] a ideologia modernista afirma antes de tudo a morte do Sujeito” (TOURAINÉ, 1994, p. 37).

Na visão de Sztompka (1998) há duas maneiras de definir modernidade: a histórica e a analítica. Do ponto de vista histórico está associada aos séculos XVI e XVIII, tendo emergido a partir de grandes revoluções, como a Revolução Americana e a Revolução Francesa, que forneceram o quadro político-institucional da modernidade; e a Revolução Industrial inglesa que subsidiou a base econômica a partir do industrialismo e do urbanismo como modos de vida.

O capitalismo, assim, se constitui como nova forma de produção, apropriação e distribuição na sociedade. Em síntese, o desenvolvimento do capitalismo e a ascensão política da burguesia instauraram o período histórico da modernidade, marcado por aceleradas transformações econômicas, políticas, sociais e culturais; constituição dos Estados Nacionais; desenvolvimento da ciência e da técnica; intensificação de processos de diferenciação social; entre outros elementos.

Analiticamente a modernidade, entendida como a nova ordem social naquele contexto histórico, é caracterizada por Sztompka (1998, p. 134), referenciado no clássico Augusto Comte, como:

[...] (1) a concentração da força do trabalho nos centros urbanos; (2) a organização do trabalho guiada pela eficácia e pelo lucro; a aplicação da ciência e tecnologia à produção; (4) o surgimento de um antagonismo latente ou manifesto entre patrões e empregados; (5) contrastes e desigualdades sociais crescentes; e (6) um sistema econômico com base na livre empresa e na competição aberta.

Para o desvelamento do objeto-problema de pesquisa, assumo a posição de que ambas as definições de modernidade – *histórica* e *analítica* – são complementares, tem elementos elucidativos para a compreensão da dinâmica do agrário e sua influência na tessitura dos projetos de vida dos jovens camponeses e nas políticas públicas de juventude no Brasil.

O aporte analítico de Ariès (1981) é importante para a compreensão da inter-relação entre a emergência da categoria juventude com o desenvolvimento capitalista e as múltiplas

relações instauradas. A noção de infância e juventude na visão do autor resulta de uma construção histórica e social situada em dois processos tipicamente emergentes na modernidade. O primeiro, relacionado às mutações no padrão de organização da família a partir do século XII; e o segundo, o surgimento da categoria juventude como um fenômeno social moderno erigido no seio da burguesia e da aristocracia.

As mutações na família implicaram numa reorientação de sua forma organizativa e ressignificação de sentido. A obra de Engels (1981) – *A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado* – é um clássico sobre o assunto. Na sociedade medieval, por exemplo, antes da institucionalização da escolarização das crianças, a socialização destas e dos adultos admitia que os mesmos lugares e situações fossem vivenciados juntos, não havendo segmentação por idade, não sendo, portanto, o sentimento de infância ou uma representação dessa fase de vida um elemento distintivo das relações, na ótica do autor.

A partir de processos de diferenciação entre a esfera pública e a esfera privada instaurados pela ordem social ascendente – o capitalismo –, a família e sua dinâmica serão impactadas, passando a organizar-se mais em torno de seu próprio núcleo. Nesse contexto a família gravita em torno da criança; as relações entre os cônjuges e desses com os filhos se transformam.

A concepção de Àries (1981) não implica em negar a existência biológica dos indivíduos, das crianças ou jovens. Consiste em reconhecer que a consciência social não admitia a existência autônoma da infância como uma categoria diferenciada no gênero humano, antes do século XVI. Há uma caracterização de seis etapas de vida durante a época medieval na análise do autor, assim configuradas: 1) 1ª idade (nascimento – 7 anos); 2) 2ª idade (7 - 14 anos); 3) 3ª idade (14 - 21 anos); 4) 4ª idade – a juventude – (21 - 45 anos); 5) 5ª idade – a senectude – (46 - 60 anos); 6) 6ª idade – a velhice – (60 anos em diante).

A infância é associada à dependência dos adultos, o que pautou a idéia da necessidade de proteção, que perdura até hoje. Assim, é na juventude que as pessoas passam a ser reconhecidas socialmente, configurando o surgimento da juventude como fenômeno social da modernidade.

Na análise de Weisheimer (2009), referenciado em Àries (1981), a institucionalização da educação como etapa preparatória para a inserção das gerações mais novas no mundo do trabalho, torna mais visível a especificidade da adolescência como etapa intermediária entre a infância e a vida adulta. Afirma Weisheimer (2009, p. 52-53) que:

[...] Este é um processo típico da modernização que cria instituições de novo tipo, a instituição burocrática, como expressão dos processos de racionalização das práticas sociais [...] Em síntese, pode-se dizer que o aparecimento da noção de juventude – como a conhecemos hoje – resulta de processos iniciados pela modernidade e que implicaram uma crescente racionalização e individualização das práticas sociais, promovendo a distinção entre a esfera privada (família) da pública (escola)... Deste modo, a juventude, que se diferencia dos demais grupos etários, inicialmente no âmbito das elites entre os séculos XVII e XVIII, expandiu-se como fenômeno social via nuclearização das famílias e universalização do ensino para todas as classes sociais.

A gênese do debate sobre juventude, portanto, como é demonstrado por diversos autores, está imbricada a um determinado modo de organização das relações, de produção material e simbólica da sociedade: o capitalismo. Há uma imbricação, ainda, em relação à noção de juventude e a instituição dos processos de escolarização nessa ordem social.

Na análise de Frigotto (1996, p. 30) sobre a segmentação e fragmentação como estratégia da subordinação dos processos educativos ao capital, o autor afirma que:

A educação e a formação humana terão como sujeito definidor as necessidades, as demandas do processo de acumulação do capital sob as diferentes formas históricas de sociabilidade que assumir. Ou seja, reguladas e subordinadas pela esfera privada, e a sua reprodução.

Essa premissa é importante para referenciar a análise de políticas públicas de juventude, em particular do Programa Saberes da Terra, desvelar o sentido de sua formulação e implementação num dado contexto e dinâmica agrária do país, suas contradições, tensões e necessidades.

O empreendimento de uma pesquisa requer aporte teórico que possibilite o pesquisador ancorar suas inquietações, reflexões, incursões de campo e análise. A Sociologia da Juventude, nesse sentido, tem muito a contribuir.

A teoria sociológica, na análise de Pais (2003)³⁵, é desafiada a romper com as representações correntes da juventude na perspectiva de ultrapassar a *doxa* dominante e constituir uma *doxa* mais consistente, sem espontaneísmo e que ultrapasse o senso comum, constituindo assim a *paradoxa*³⁶. Na concepção do autor o termo juventude encapsula

³⁵ José Machado Pais é detentor de uma vasta obra sobre Jovens no contexto europeu, em particular os jovens portugueses. Destacam-se entre suas obras: *Consciência Histórica e Identidade* (1999); *Ganchos, Tachos e Biscates. Jovens, Trabalho e Futuro* (2005); *Jovens Portugueses de Hoje. Resultados do inquérito de 1997* (1998); *Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea* (1998); *Jovens Europeus* (1994); entre outros.

³⁶ O autor afirma sobre a *paradoxa*: “Não no sentido de aproximação à *doxa*, mas no outro sentido do prefixo grego *pára*: isto é, no de oposição à *doxa* dominante”. (PAIS, 2003, p.28).

diferentes idéias, que podem transitar entre a representação social do senso comum e o significado sociológico, esse último respaldado pelo discurso científico. O autor em sua análise sobre cultura juvenil conceitua juventude como “... uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas, uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo” (PAIS, 2003, p. 37).

Pais (2003) enfatiza que a Sociologia da Juventude tem oscilado entre duas correntes teóricas principais: a *corrente geracional* e a *corrente classista*.

A *corrente geracional*, concebida como uma fase da vida, atribui um aspecto de unidade à juventude, cuja matriz epistemológica dominante é referenciada nas *teorias da socialização* de base funcionalista, a partir, por exemplo, dos estudos de Talcot Parsons e de James Coleman e nas *teorias das gerações*, com ênfase no enfoque de Mannheim (1968).

Na teoria funcionalista a socialização dos conflitos ou discontinuidades intergeracionais é predominantemente concebida como desvios ou disfunções no processo de socialização; enquanto que para a *teoria das gerações* a dimensão temporal e social é fundamental para compreensão do fenômeno da geração, se inter-relacionando com a ordem biológica, a ocorrência de transições e transmissões vitais.

As teorias da socialização pressupunham que os jovens eram socializados sob a égide de valores dominantes entre as gerações adultas, sem conflitos evidentes, admitindo a juventude como uma fase difícil, de maturação bio-psicológica que conduz à vida adulta. Tais teorias, dominantes na década de 1950 sob liderança de médicos e psicólogos, reconhecem atitudes positivas dos jovens nas relações com as instituições como família, escola, o que foi contraposto na década de 1960 sob o domínio da sociologia funcionalista que reconhecia a juventude como fonte de problemas.

As discontinuidades estão na base da formação da juventude como uma geração social na perspectiva da *corrente geracional*, como analisa Pais (2003). Ao também analisar tal corrente, Nunes, A. (1968) concebe que cada geração social só é determinada a partir da auto-referência em relação a outras gerações.

Os conflitos, rupturas ou crises intergeracionais na perspectiva da *corrente geracional*, portanto, se instauram por meio de tensões ou confrontos entre as gerações, em contextos e momentos em que os jovens vivem de maneira autônoma uma dada dinâmica social, constituindo uma consciência de geração.

A situação e vínculo a uma geração na visão de Mannheim (1982, 1990)³⁷ é contextualizada histórica e sociologicamente. Entre seus trabalhos conhecidos na fase mais sociológico-filosófica de sua produção, no período em que viveu na Alemanha de 1920 a 1933, destaca-se *O problema das gerações* publicado originalmente em 1928. Bohnsack (1999) aponta que a produção de Karl Mannheim se distingue não apenas pelos diferentes contextos histórico-geográficos em que viveu, mas pela linha argumentativa que se diferencia em cada fase³⁸ de sua produção.

Domingues (2002, p. 16) considera que o conceito de gerações de Mannheim (1968) “[...] é ainda a mais interessante e completa tentativa sociológica de dar conta do tema [...]” Embora esse autor reconheça as significativas contribuições posteriores na antropologia, entende que tais produções recorrem amplamente à teorização de Mannheim. A importância da contribuição de Mannheim (1968) também é enfatizada por Weller (2007), que o considera um pioneiro da Sociologia da Juventude.

O conceito de geração assumido por Mannheim (1968) implica numa ruptura com a idéia de geração coesa enquanto uma unidade social, postulando que os tempos interiores de grupos etários são vivenciados diferenciadamente em um mesmo tempo cronológico. A concepção do autor enfatiza no que se refere à posição geracional a dinamicidade existente no processo de constituição de gerações, superando o reducionismo de que se definem por um determinismo biológico apenas, reconhecendo que a articulação social é decisiva para a configuração da geração.

Mannheim (1961) já em outra fase de sua produção e influenciado pelo contexto de sua experiência na Inglaterra, em um texto em que debate *O problema da juventude na sociedade moderna*³⁹ concebe a juventude como um “agente revitalizador” da sociedade, distanciando-se de sua própria formulação sobre o conceito de geração.

Convicto de que a juventude traz em si a possibilidade de uma força revitalizadora no contexto democrático, Mannheim (1961) passa a defender que o Estado intervenha e controle mais as instituições públicas na perspectiva da democratização do acesso aos bens culturais e a educação pelas novas gerações, considerando o conhecimento e a educação como vetores indispensáveis a formação da juventude nessa perspectiva.

³⁷ Embora Karl Mannheim esteja mais associado à Sociologia do Conhecimento, pode-se considerá-lo um pioneiro da Sociologia da Juventude, como analisa Weller (2007).

³⁸ Para o autor são três as fases de produção de Karl Mannheim: a primeira mais relacionada a temas literários e filosóficos no período em que viveu na Hungria; a segunda fase caracterizada pelo cunho sociológico-filosófico no período em que viveu na Alemanha; e por último a análise mais político-pedagógicas relativas a temas emergentes naquela época, decorrentes de sua atuação na área da educação.

³⁹ Publicado no livro *Diagnóstico do nosso tempo*. 1961.

A *corrente geracional* admite a existência de uma cultura juvenil tecida em oposição à cultura de outras gerações, potencializando desse modo descontinuidades intergeracionais manifestas por meio da socialização contínua, de conflitos ou crises intergeracionais, como analisa Pais (2003). O cerne da corrente geracional está nas relações intergeracionais, cuja problemática da juventude é valorizada na perspectiva da continuidade e descontinuidades intergeracionais, em que a primeira implica na reprodução do padrão e cultura adulta na vida dos jovens e a segunda configurando-se a partir de fricções entre as gerações, na visão do autor.

A juventude na corrente geracional é circunscrita a uma categoria etária, cujos *coortes* de idades são mais expressivos do que as variáveis socioculturais e econômicas, em que haveria correspondência entre uma faixa etária e universos simbólicos e interesses socioculturais comuns, em que o processo de reprodução é situado restritivamente às relações intergeracionais.

Na ótica da *corrente classista*, ainda na análise de Pais (2003), a juventude é concebida como um conjunto social. Os estudos alinhados com essa corrente são críticos da concepção de juventude associada à fase de vida, concebendo que são as desigualdades sociais e as relações de classe que determinariam a transição dos jovens para a vida adulta. Bourdieu (1983), Bowles e Gintis (1976) e Willis (1991), entre outros autores, são expressões dessa *corrente*. O alinhamento com a concepção de que o processo de reprodução social é determinado pelo corte de classe, contribui para a crítica desses autores à própria concepção de juventude, já que tal conceito estaria subordinado à condição de classe social.

No enfoque da *corrente classista* “[...] as culturas juvenis são sempre culturas de classe, isto é, são sempre entendidas como produto de relações antagônicas de classe [...]” (PAIS, 2003, p. 61), sendo concebidas então como “culturas de resistência”. O autor afirma que nessa perspectiva “[...] as culturas juvenis seriam sempre “soluções de classe” a problemas compartilhados por jovens de determinada classe social”. É apontado ainda pelo autor que muitos estudos empreendidos alinhados com a *corrente classista* têm em Antonio Gramsci o aporte teórico das análises.

As desigualdades sociais tanto em nível de divisão sexual do trabalho quanto na divisão social do trabalho seriam os condicionantes do processo de reprodução e não elementos relacionados à geração. A inserção no mundo do trabalho e emprego é central nessa *corrente*. No contexto de reestruturação produtiva e flexibilização do trabalho, acentuado na década de 1990, o problema do desemprego, no entanto, afetou tanto jovens proletários quanto jovens de classe média, ainda que em intensidades diferentes.

Dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT) indicam que entre 1993 e 2003 o desemprego foi substancialmente elevado entre jovens situados na faixa de 15 a 24 anos, representando 47% do total global de desempregados no mundo, cenário esse agravado nos países “em desenvolvimento”, cuja possibilidade de tornar-se desempregado é 3,8 vezes maior que a de um adulto, enquanto nos países desenvolvidos essa possibilidade é 2,3 vezes maior.

No Brasil, a análise de Pochmann (2004) apontou que o jovem respondia por 50% do desemprego nacional no limiar do século XXI. A situação de desigualdades sociais é flagrante entre os jovens no país, considerando os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - (PNAD) de 2001 analisados pelo autor, impondo condições significativamente diferenciadas à juventude e configurando novos processos de exclusão.

Compreender as juventudes nas suas diferenças sociais e singularidades é um desafio posto para a Sociologia da Juventude. Em sua obra *Sociologia e Ideologia do Desenvolvimento*, Nunes, A. (1968) foi assertivo de que não concebia como englobar numa mesma geração ou grupo etário, indivíduos que apesar de contemporâneos no tempo histórico e cronológico, partilhando de sentimentos e expectativas comuns, se identificam e são identificados pertencendo a classes sociais e grupos diferentes. O argumento do autor é crítico da corrente geracional.

A juventude é histórica e socialmente encarada como uma fase de vida marcada por instabilidades e “problemas sociais”, como já apontara Pais (2003), Durston (1998a), Abramo; Branco (1997) e Peralva (1997), para citar alguns autores. Abramo; Branco (1997, p. 5) sintetiza pertinentemente essa tese ao afirmar que:

É nesse sentido que a ênfase da sociologia funcionalista e quase que de toda sociologia preocupada com o tema da juventude recai sobre o processo de socialização vivido pelos jovens e sobre as possíveis disfunções nele encontradas. Como a juventude é pensada como um processo de desenvolvimento social e pessoal de capacidades e ajuste aos papéis adultos, são as falhas nesse desenvolvimento e ajuste que se constituem em temas de preocupação social. É nesse sentido que a juventude só está presente para o pensamento e a para a ação social como “problema”: como objeto de falha, disfunção ou anomia no processo de integração social; e, numa perspectiva mais abrangente, como tema de risco para a própria continuidade social.

Os jovens são inscritos nos processos de modernização, na América Latina, na década de 1950 como analisa Bango (2003), por meio da inserção nas políticas educativas. É na década de 1950 também, que a transgressão e a delinquência foram reconhecidas como

inerentes à condição juvenil, como é abordado por Abramo; Branco (1997). Era a corporificação da figura dos “rebeldes sem causa”, a reificação da noção que foi sendo construída desde o final do século XIX, de que a adolescência se constituía numa fase de vida patologicamente difícil e turbulenta.

A formulação da idéia da juventude como “problema” é reforçada na década de 1960 e 1970 no contexto da efervescência política e cultural de diferentes movimentos tanto na América Latina⁴⁰ quanto na Europa e Estados Unidos. A tônica era a ameaça a ordem social, como revela Abramo; Branco. (1997).

Hobsbawm (1995, p. 317), no entanto, analisou a juventude dos anos 60 e apontou que o florescimento do “[...] aumento de uma cultura juvenil específica, e extraordinariamente forte, indicava uma profunda mudança na relação entre as gerações [...]”.

Em 2008 completou 40 anos das lutas estudantis e culturais de 1968, que mais tarde seriam reforçadas por amplas lutas de trabalhadores. O movimento foi irrompido em março daquele ano na França. Estudantes universitários da Alemanha, Reino Unido, Espanha, Polônia, Itália, entre outros países, travaram lutas com os Governos, ocuparam ruas e praças.

Nos Estados Unidos, o assassinato do líder negro Martin Luther King, desencadeou muitos protestos. Estudantes se mobilizaram contra a vinculação de Universidades e Instituições Militares, bem como se generalizaram protestos exigindo o fim da Guerra do Vietnã.

Na América Latina os enfrentamentos também se alastraram. Na Argentina, México, Colômbia, Uruguai, Venezuela, os estudantes combateram a política educacional e a intervenção de militares nos países.

No Brasil, a mobilização e o enfrentamento do Movimento Estudantil liderado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) ao Estado autoritário que se instaurou com o Golpe Militar de 1964, legitimaram a tese do potencial transformador e criador da juventude, configurando-a assim como categoria potencializadora de transformações sociais radicais.

Ianni (1968, p. 225), ao discutir o potencial e a radicalidade juvenil, analisara que “[...] a história do regime capitalista tem sido a história do advento político da juventude. Em cada país em que se desenvolve o sistema capitalista de produção, os jovens assumem importância crescente no campo da ação política [...]”.

Na análise de Hobsbawm (1995, p. 319-320) a radicalização política dos jovens na década de 1960 favoreceu uma nova “autonomia” da juventude, que rejeitava o *status quo* de

⁴⁰ Na América Latina o embate e combate a Ditaduras Militares são expressões inequívocas da militância da juventude.

crianças ou adolescentes, simbolizando uma nova cultura juvenil, que na visão do autor era tripla, assim argumentada:

Primeiro, a juventude” era vista não como um estágio preparatório para a vida adulta, mas, em certo sentido, como o estágio final do pleno desenvolvimento humano... A segunda novidade da cultura juvenil provém da primeira: ela era ou tornou-se dominante nas “economias de mercado desenvolvidas” em parte porque representava agora uma massa concentrada de poder de compra, em parte porque cada nova geração de adultos fora socializada como integrante de uma cultura juvenil autoconsciente, e trazia as marcas dessa experiência, e não menos porque a espantosa rapidez da mudança tecnológica na verdade dava à juventude uma vantagem mensurável sobre grupos etários mais conservadores, ou pelo menos inadaptáveis... A terceira peculiaridade da nova cultura jovem nas sociedades urbanas foi seu espantoso internacionalismo [...]

A desconstrução dessa visão mais positiva sobre a juventude foi marcante na década de 1980, na análise de Abramo; Branco (1997), em que o mercado influenciou a representação da juventude ao capitaneá-la e projetá-la como consumista, conservadora e individualista, corroborando assim a análise sobre as culturas juvenis que Hobsbawm (1995) analisara.

No seu estudo sobre a mídia e a produção de sentidos, Fischer (1998) constata que o mercado busca atender um novo alvo: o público adolescente e jovem. A autora buscou captar o que a sociedade está precisando ou querendo comunicar ao adolescente nesse final de século, considerando-se a importância que a juventude assume nesse contexto. A partir do processo investigativo construiu uma síntese importante sobre a mídia, juventude e publicização do individual em relação aos jovens ao afirmar que “[...] Em poucas palavras: o mundo do mercado e da publicidade fala a mim, de certa maneira me representa, fala dos meus interesses. À sua moda, apanha-me como cidadão”. (FISCHER, 1998, p. 426).

Os espaços da cultura de massas, na análise da autora, se constituem também em espaços de formação das novas gerações, individualizando-os cada vez mais, refugiando-os num individualismo exacerbado, tornando-os contraditoriamente “[...] conectados com o mundo numa dimensão planetária, produzindo identidades múltiplas e, ao mesmo tempo, estandardizadas”. (FISCHER, 1998, p.425).

O argumento da autora é corroborado pelo pensamento de Morin (1997) que analisou a cultura de massas como constitutiva e formadora da cultura juvenil a partir da década de 1950. Em Morin (1997, p. 137) também se encontra o argumento de que a adolescência e a juventude são construtos históricos e não universais, portanto. O autor aborda que há civilizações sociologicamente sem adolescências, evocando que:

[...] Nas sociedades arcaicas, os mecanismos sociais de iniciação, prova ritualizada, cruel e longa em que a criança deve morrer para nascer adulto, operam uma mutação, impedindo a visão das transições psicológicas da adolescência. Na maioria das sociedades históricas, a ausência de escolaridade e a precocidade do trabalho fazem da adolescência uma realidade mais ou menos clandestina, privada de estatuto cultural... A adolescência-juventude não é, tampouco, um fenômeno original da História recente, ou antes, sua originalidade se prende ao seu caráter extensivo, maciço e mundial [...]

Na década de 1990, resgatando a análise de Abramo; Branco (1997, p. 3), há uma reconfiguração da juventude. Afirma a autora que:

Nos anos 90 a visibilidade social dos jovens muda um pouco em relação aos anos 80: já não são mais a apatia e desmobilização que chamam a atenção; pelo contrário, é a presença de inúmeras figuras juvenis nas ruas, envolvidas em diversos tipos de ações individuais e coletivas.

Esse breve traçado histórico de décadas recentes a partir do estudo de Abramo; Branco (1997) evoca a importante reflexão de Mannheim (1968, p. 70): “[...] será sempre o mesmo significado da juventude na sociedade?” E mais adiante o autor responde a questão:

[...] O problema sociológico é que, apesar de sempre surgirem novas gerações em função dos grupos de idade menor, depende da natureza de uma dada sociedade esta fazer ou não uso delas, e depende da estrutura sociológica dessa mesma sociedade o modo pela qual ela as utiliza [...]

A compreensão assumida na presente Tese reconhece a juventude como categoria sociológica; tecida como um construto histórico, político, social e cultural, portanto, sem constituir-se num conceito unívoco e de valor universal. O contexto, a materialidade das condições de vida dos jovens, a dimensão subjetiva de apreensão da realidade e tessitura de projetos de vida, singulariza a juventude no tempo e espaço em que a condição juvenil é tecida.

2.2 JUVENTUDE: MARCOS DO DEBATE INTERNACIONAL

A UNESCO, a partir da Conferência Internacional sobre Juventude em 1964 em Grenoble (França), consagrou uma concepção de juventude ao considerar que:

O termo juventude designa um estado transitório, uma fase da vida humana de começo bem definido pelo aparecimento da puberdade; o final da juventude varia segundo os critérios e os pontos de vista que se adote para

determinar se as pessoas são 'jovens'. Por juventude entende-se não só uma fase da vida, mas também os indivíduos que pertencem aos grupos de idade definidos como jovens. (UNESCO; ORELAC, 2005)

A Declaração sobre o Fomento entre a Juventude dos Ideais de Paz, Respeito Mútuo e Compreensão entre os Povos, compromisso da ONU datado de 1965 e assinado pelos seus Estados-Membros é um importante marco histórico sobre o debate de juventude.

A Assembléia das Nações Unidas proclamou 1985 como o Ano Internacional da Juventude, o que oportunizou visibilidade para a questão da juventude no mundo inteiro. Nesse contexto a UNESCO definiu juventude como um segmento contemplando jovens situados na faixa etária de 15 a 24 anos, definição essa que referenciou o IBGE e perpassou as políticas públicas no Brasil até há alguns anos.

Reconhecedora da diversidade e variabilidade entre os diferentes países e culturas, o que impossibilita a homogeneização de uma definição de juventude com valor universal, a UNESCO em 1995 reafirmou tal faixa etária como referência para o debate sobre políticas de juventude.

As Nações Unidas, ainda em 1995, lançou o Programa de Ação Mundial para a Juventude (PAMJ) na perspectiva de criar medidas para fortalecer a capacidade nacional no que se refere à questão de juventude, aumentar a qualidade e quantidade de oportunidades para os jovens participarem plenamente da vida cidadã nas sociedades. Nesses marcos, o Programa continha propostas para serem implementadas até o ano 2000 e anos subseqüentes, concretizando o ideário proclamado no Ano Internacional da Juventude. Os objetivos centrais do PAMJ contemplavam a participação, o desenvolvimento e a paz.

As diretrizes programáticas do PAMJ apontavam medidas concretas para enfrentar as necessidades e especificidades das juventudes de diferentes contextos e condições, com prioridade para jovens rurais e urbanos, jovens mulheres e jovens em situações de risco. Os eixos do Programa estavam vinculados às seguintes temáticas prioritárias: 1) Educação; 2) Emprego; 3) Pobreza e má nutrição; 4) Saúde; 5) Meio Ambiente; 6) Uso indevido de drogas; 7) Delinqüência Juvenil; 8) Atividades Recreativas; 9) As crianças e os Jovens; 10) Participação plena na vida em sociedade e adoção de decisões.

Vários acordos internacionais foram celebrados a partir de 1995, em que se destaca a Declaração de Lisboa⁴¹ sobre Juventude e o Fórum Mundial de Juventude que deu origem ao Plano de Braga. A Declaração recomendava o apoio a acordos bilaterais entre os países, em

⁴¹ Declaração resultante da Conferência Mundial de Ministros Responsáveis pelos Jovens, realizada em 1998, em Lisboa.

nível sub-regional, regional e internacional, na perspectiva de difusão das melhores práticas nacionais. O reconhecimento de que os jovens são uma força positiva na sociedade, com grande potencial de contribuir para o desenvolvimento em múltiplos aspectos e promoção dos direitos humanos, faz do Plano de Braga um dos principais pontos de convergência internacional no que se refere à políticas de juventude.

Dez anos de execução completados na primeira metade do século XXI, o balanço dos resultados, a compreensão dos obstáculos e a contextualização do cenário atual, o PAMJ tem o desafio de inspirar novos horizontes referenciados nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e adequar-se às exigências da conjuntura, cujas mudanças econômicas e sociais tem sido expressivas entre 1995-2005, o que pautou cinco motivos a mais para a importância da questão da juventude, na ótica da UNESCO: 1) a globalização; 2) o aumento do uso de tecnologias informacionais e comunicacionais; 3) a propagação do HIV/SIDA; 4) o aumento da participação dos jovens em conflitos armados; 5) as relações intergeracionais.

A juventude, nesse processo, tem sido objeto de muitos estudos em nível internacional no contexto da América Latina e Ibero-América⁴². Os recortes de América Latina e Ibero-América, mais do que espaciais, são históricos, políticos, sociais e culturais. Diniz (2007)⁴³ argumenta que a nomenclatura internacional de América Latina é uma definição precária, cuja diversidade da região parece homogeneizada, indistinta, associada à herança espanhola e portuguesa. A autora argumenta ainda que o conceito de América Latina não é totalmente cultural e nem somente geográfico, que seus limites e ambigüidades são evidentes, e afirma que a região existe somente em oposição à América Anglo-saxônica.

Bandeira (2008, p. 3) considera o conceito de América Latina como “[...] um conceito étnico, muito genérico, e sem consistência com seus reais interesses econômicos, políticos e geopolíticos [...]”. Assim, a idéia de que a América Latina compreende todos os países do continente americano que tem idiomas derivados do latim é insuficiente conceitualmente. A América do Sul, para Bandeira (2008), é um conceito geopolítico, que se distingue, portanto, da imprecisão conceitual de América Latina.

Couto (2007) reconhece que a América do Sul ainda se apresenta como um conceito muito fluido e que os dados indicam que para além da geografia física, não fazia sentido falar

⁴² Embora a maioria dos países ibero-americanos estejam situados na América Latina, optou-se pelo tratamento do debate nessas duas espacialidades porque há um expressivo nível de articulação, organização, institucionalidade e ação integrada na Ibero-América, capitaneada pela OIJ e Cúpula Ibero-Americana, como será abordado mais adiante.

⁴³ Nesse estudo a autora objetiva tentar esclarecer o significado e a história do conceito de América Latina a partir de uma abordagem histórica, na qual retoma trabalhos de especialistas franceses que abordam tal temática, em particular referenciada em Guy Martinière.

de uma região sul-americana. No entanto, o autor ao abordar uma série de institucionalidades⁴⁴ que foram se constituindo, em particular a partir de interesses geopolíticos e econômicos, a articulação de conceito de América do Sul foi se constituindo como um aspecto recente na história do Brasil como componente de sua identidade internacional, impulsionando uma série de ações concretas às manifestações políticas, extrapolando a vertente econômica e comercial, pluralizando assim a cooperação internacional na região.

Fortemente heterogênea, as desigualdades entre os países da América Latina e da América do Sul se expressam em múltiplos aspectos – geográficos, políticos, econômicos, sociais, culturais, étnicos, etc. – revelando capacidades muito díspares de desenvolvimento e de condições de inserção no circuito internacional e/ou regional. Couto (2007, p. 11) afirma que:

Essa heterogeneidade expressa-se em termos da constituição dos fluxos intra-regionais, que se têm estabelecido com intensos desequilíbrios. Isso impacta sobremaneira na afirmação da América do Sul enquanto região articulada e integrada solidariamente.

2.2.1 Juventude na América Latina

Estado da arte sobre juventude na América Latina elaborado por Islas (2006) destaca que ainda não é possível falar de um campo de conhecimento sobre a juventude latino-americana propriamente, no sentido de que não há mecanismos institucionalizados que possibilitem o desenvolvimento desse campo em termos de investigação e difusão, sendo tal tema ainda secundário nas instituições universitárias e acadêmicas. Igualmente não há tradição das instâncias públicas – governamentais e da sociedade civil – em promover intercâmbios entre os que produzem conhecimentos e os tomadores de decisão, muitas vezes ocorrendo de caminharem paralelamente ou em sentidos opostos.

No estado da arte revisado pelo autor, se evidencia a necessidade de gerar um processo coletivo que possibilite a construção regional de explicações e interpretações melhor articuladas sobre os jovens na América Latina. Não será possível gerar um pensamento latinoamericano sobre juventude enquanto esse campo do conhecimento não for construído, envolvendo todos os agentes em espaços de diálogo e interação, no sentido de consolidar um capital cultural já existente, mas ainda fragmentado.

⁴⁴ A exemplo de Reuniões de Presidentes da América do Sul, da Comunidade Sul-Americana de Nações (CASA), Integração da Infra-estrutura Regional Sul-Americana (IIRSA), entre outros.

É importante, destaca Islas (2006), atentar para os processos transformados e instalados sobre o campo juvenil, que constituirão as tendências nos próximos anos na região para que sejam compreendidos adequadamente. Para o autor, destacam-se algumas tendências:

a) O deslocamento das cidadanias juvenis determinado pelos fluxos migratórios, bem como pelas novas tecnologias de comunicação que geram processos de hibridização, desterritorialização e reterritorialização complexos;

b) A falta de sintonia dos processos escolares formais com outras experiências de vida dos jovens;

c) A possibilidade de uma transformação na concepção e prática do trabalho;

d) O nomadismo das relações juvenis de gênero;

e) O retorno ou fortalecimento das novas gerações a práticas religiosas fundamentalistas;

f) Novas sociabilidades juvenis.

O Panorama Social de América Latina (CEPAL, 2008), que aglutina informações sobre 18 países⁴⁵, tendo como ano base 2007, indica que em 2007 34,1% da população latino-americana encontrava-se em situação de pobreza e 12,6% de indigência, totalizando assim 184 milhões de pessoas pobres, das quais 68 milhões sendo indigentes, reforçando o estigma de que a região persiste sendo a mais desigual do mundo, dada a disparidade distributiva, em que pese continuar a tendência descendente desde 2002. São nas áreas rurais que são registradas as maiores concentrações de pobres e indigentes entre os anos de 1980 e 2007.

O patamar de desemprego continua elevado e em 2006 superava 2,4% em relação a 1990. Destaque-se que em 2002 as taxas de desocupação baixaram na maioria das áreas urbanas dos países latino-americanos, em que pese a persistência de fortes iniquidades entre os pobres, as mulheres e os jovens, sobre os quais incidem as maiores taxas de desemprego.

O desempenho econômico na América Latina e Caribe em 2007 foi favorável, marcado por um crescimento do PIB de 5,7%, cujos ritmos foram diferenciados nos países, considerando que alguns cresceram anualmente a um ritmo superior a 7%, a exemplo da Argentina (7,6%), Cuba (7,3%), Panamá (9,7%), Peru (7,6%) e Uruguai (7,2%); enquanto que

⁴⁵ Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai, Venezuela. A América Latina contempla ainda três outros países não abrangidos pelo estudo: Belize, Cuba e Haiti.

outros tiveram índices de crescimento menos expressivos como o Equador (1,0%), Haiti (1,5%) e México (2,0%).

Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM)⁴⁶ tem se constituído num referencial indispensável para o monitoramento do desenvolvimento social na América Latina, cuja evolução é periodicamente revisada pela CEPAL.

A primeira meta dos ODM consiste em reduzir a pobreza pela metade entre 1990 e 2015. Na América Latina o percentual de indigentes encontra-se a pouco mais de 1% da meta proposta que é reduzir a 11,3% tal índice. O patamar de pobreza na região tem sido reduzido também, considerando-se que em 1990 o patamar era de 48,3% e atualmente⁴⁷ é de 34,1%. No entanto, ainda encontra-se distante da meta do ODM que é de alcançar o índice de 24,2%, sendo o ritmo de tal redução entre a década de 1990 e o ano de 2007 aquém do esperado, num contexto de dinâmicas heterogêneas entre os vários países.

O primeiro marco de monitoramento consistiu numa lista de 18 metas e 48 indicadores associados aos 8 Objetivos do Milênio. Na Cimeira Mundial de 2005 da ONU foram acordadas mais quatro novas metas ao marco de monitoramento vigente na perspectiva de possibilitar uma melhor supervisão qualitativa dos Objetivos já propostos, sendo tais novas metas relacionadas à: 1) Emprego produtivo e trabalho decente; 2) Acesso a serviços de saúde reprodutiva; 3) Acesso a tratamento para o HIV; 4) Redução da perda da biodiversidade.

Encarregados pela Secretaria Geral das Nações Unidas, o IAEG⁴⁸ apresentou o Novo Marco Oficial de Monitoramento para os Objetivos do Milênio, aprovado na Assembléia Geral da ONU em sua 62ª Sessão em 2007. Nesse Documento são consideradas e detalhadas as novas quatro metas acima referidas, bem como alguns indicadores⁴⁹ foram eliminados, outros modificados e/ou incorporados.

A questão da juventude perpassa a nova meta do primeiro ODM, consolidada na Meta 1.B que se propõe a “obter o emprego pleno e produtivo e o trabalho decente para todos, incluindo as mulheres e os jovens” (CEPAL, 2008). A essa meta são associados quatro Indicadores: 1) Taxa de crescimento do PIB por pessoa empregada; 2) Relação emprego-população; 3) Proporção de população ocupada com ingressos inferiores a um dólar PPA por

⁴⁶ Enunciado na Declaração do Milênio firmada em 2000 por 189 países membros das Nações Unidas. São oito os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio: 1) Erradicar a extrema pobreza e a fome; 2) Atingir o ensino básico universal; 3) Promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; 4) Reduzir a mortalidade infantil; 5) Melhorar a saúde materna; 6) Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças; 7) Garantir a sustentabilidade ambiental; 8) Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.

⁴⁷ Considerando-se dados de 2007.

⁴⁸ Grupo Inter-Agencial y Expertos en Indicadores ODM (IAEG).

⁴⁹ O site www.cepal.org/mdg apresenta a lista oficial dos Indicadores e seus respectivos detalhamentos.

dia; 4) Proporção da população ocupada que trabalha por conta própria ou em uma empresa familiar.

Na análise da CEPAL (2008) a tendência regional de três desses quatro indicadores tem sido favoráveis entre 1990 e 2006. Tem crescido a produtividade laboral e a taxa de ocupação; diminuído a pobreza entre as pessoas ocupadas; se mantido estável a proporção de trabalhadores por conta própria e familiares não remunerados em relação ao total de ocupados. O baixo crescimento da produtividade desde o início dos anos 1990, no entanto, não tem possibilitado a redução da extrema pobreza nos patamares desejáveis.

A inclusão de uma nova meta relacionada ao emprego no primeiro Objetivo do Milênio possibilita supor-se o reconhecimento desse aspecto como um dos elementos estruturantes para a superação da pobreza e conseqüente melhoria do bem-estar da população.

Ao enfatizar as mulheres e os jovens nessa nova meta, é assumida a relevância desses grupos no aporte econômico e produtivo na sociedade, assim como as situações de desvantagens que incidem sobre tais grupos relacionados ao emprego. As mulheres e os jovens, na análise da CEPAL (2008, p. 35), são assim considerados:

Tanto los jóvenes como las mujeres son grupos especialmente vulnerables a las dificultades de inserción en el mercado laboral y a diversas formas de discriminación en ese ámbito, lo que conduce a su inserción en ocupaciones de baja calidad y bajos ingresos.

Entre 1990 e 2006 houve um aumento moderado, porém sistemático, da participação de jovens de 15 a 29 anos no mercado de trabalho na América Latina, passando de 59,4% para 62,8%. A mudança de patamar foi expressão de duas tendências conjugadas: a diminuição da participação de jovens homens e o aumento da participação de jovens mulheres, particularmente acima de 20 anos.

A inserção laboral juvenil é predominantemente em empregos de pior qualidade, situação essa mais acentuada entre as mulheres jovens, em que na maioria dos casos a inserção é em setores de baixa produtividade, condições de trabalho precárias e baixa remuneração.

A precarização do trabalho na região afeta mais os jovens. Dados revelados no Panorama Social da América Latina (2008) revelam que entre 1990 e 2006 houve significativa diminuição – de 61% para 53% – de assalariados jovens com direitos à proteção e seguridade social, situação essa mais agravada entre as mulheres também.

Garantir emprego pleno e produtivo e trabalho decente na América Latina é entendido pela CEPAL como a chave para reduzir tanto a pobreza como a desigualdade do ingresso, cuja causa mais profunda é a dinâmica de funcionamento do mercado de trabalho, assegurando assim salários dignos, contratos estáveis, condições de trabalho adequadas, mecanismos de acesso a proteção e seguridade social.

É destacado pela CEPAL como um elemento favorável na América Latina o chamado bônus demográfico, que consiste na proporção de pessoas em idades potencialmente produtivas crescerem de maneira sustentável em relação à proporção de pessoas potencialmente inativas, no caso as crianças e idosos; fenômeno esse que se dá de forma diferenciada em vários países da região.

Os benefícios associados a tal bônus, no entanto, não se dá de forma automática, mas requer a adoção de políticas macroeconômicas que estimulem a inversão produtiva, amplie as oportunidades de emprego, promovam a estabilidade econômica e social, potencializando assim um desenvolvimento sustentado. Nesse cenário, investir em capital humano, em particular na educação dos jovens, é estruturante na análise da CEPAL, o que requer esforço especial em termos de políticas educativas e inversão de prioridades na educação com prioridade na matrícula secundária e/ou de Ensino Médio, melhoria da qualidade de ensino público, apoio aos setores de menor capital social para melhorar sua aprendizagem e progressão no ciclo formativo.

No que se refere à agenda social, a CEPAL destaca o tema da violência juvenil e familiar na América Latina, em suas múltiplas formas de expressão – delinquência, narcotráfico, consumo de drogas, violência doméstica, tráfico de seres humanos, violência territorial, porte de armas de fogo, etc. É constatado que:

[...] se aborda principalmente el problema de la violencia, que encuentra en los jóvenes a sus principales víctimas y perpetradores, desde la perspectiva de las condiciones de exclusión —tanto material como simbólica— que, en gran medida, subyacen al fenómeno. Entre estas condiciones de exclusión se destacan la desigualdad de oportunidades, la falta de acceso al empleo, la desafiliación institucional de jóvenes que no estudian ni trabajan y las brechas entre mayor consumo simbólico (de imágenes, símbolos, información) y menor consumo material (por falta de acceso a ingresos propios), con la consiguiente frustración de las expectativas. A ello se agregan la segregación territorial, que crea bolsones de exclusión y violencia, y la ausencia de espacios públicos de participación social y política (CEPAL, 2008, p. 46).

A prevenção da violência juvenil na América Latina tem sido estabelecida a partir de diferentes enfoques – enfoque de risco, de seguridade cidadã, teoria de conflitos e enfoque de direitos. Os especialistas recomendam uma abordagem integral por parte de instituições governamentais articuladas e respaldadas com instituições não governamentais, sendo as políticas específicas, descentralizadas e participativas, focando ainda medidas de caráter preventivo, associada à adequada reinserção social para os jovens reabilitados. (CEPAL, 2008).

Em 2007 o Banco Mundial publicou um Informe⁵⁰ sobre o desenvolvimento mundial em que apresenta um panorama geral sobre o desenvolvimento e a próxima geração. O pressuposto do Informe é de que em nenhuma época foi mais propício investir nos jovens nos países em desenvolvimento como a atual, cujo cerne do necessário investimento está baseado em três pilares: oportunidades mais amplas, capacidades mais sólidas e segundas oportunidades.

A visão implícita no documento do Banco Mundial é claramente associada à concepção de transição para a vida adulta, em que percebe os jovens como sendo os trabalhadores, empresários, pais e cidadãos ativos do futuro.

Na análise do Banco Mundial (2007) as circunstâncias e ações que conduzem a desigualdade geral na América Latina surgem durante a juventude, considerando que enquanto a matrícula escolar na faixa correspondente ao Ensino Fundamental está quase universalizada, o acesso ao ensino secundário e/ou médio de acordo com a organização do sistema de ensino do país, tem patamares ainda baixos, em particular para os jovens pobres, que é o caso do Brasil. A gravidez precoce, a delinqüência, entre outros elementos, afeta desproporcionalmente os segmentos mais pobres, resultantes de problemas estruturais do próprio sistema capitalista.

Os pressupostos de tal análise são de que: a conduta negativa começa na juventude; as circunstâncias e ações que conduzem a desigualdade geral surgem na juventude; as políticas de juventude devem ser diferenciadas em relação às políticas destinadas às crianças e adultos porque os jovens reagem de forma distinta aos incentivos.

Ao elencar os elementos que devem referenciar políticas para jovens em situação de risco, o Documento do Banco Mundial elege a educação na centralidade das propostas, como principal vetor de enfrentamento da problemática da violência juvenil.

⁵⁰ Informe sobre El desarrollo Mundial 2007. El desarrollo y la próxima generación: Panorama General.

Se por um lado a educação tem um potencial transformador, por outro, os problemas estruturais que determinam a violência juvenil estão associados, sobretudo a acentuados processos de exclusão econômica e social, a concentração de riquezas em pequenas parcelas da população, não sendo, a educação redentora das contradições e antagonismos do capitalismo.

É válida a análise de Arce (2008, p. 41) que ao debater culturas identitárias juvenis afirma que:

La llamada problemática juvenil (amplia y compleja), remite a las condiciones y conflictos de las sociedades en su conjunto, por ello hemos enfatizado que las expresiones juveniles no son autocomprendidas, y deben ubicarsten un campo social más amplio.

Destaque-se que entre 1995 e 2000 foi implementado o Programa Regional de Ações para a Juventude da América Latina (PRADJAL)⁵¹, aprovado pela Cúpula Ibero-Americana de Chefes de Estado e Governo em 1994, reunida na Colômbia, cujas três etapas – Diagnóstico, Implementação e Avaliação – contribuíram significativamente para processos de institucionalização de políticas de juventude na região, estimulando e apoiando a criação de estruturas governamentais competentes nesta temática. A Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ) teve papel destacado nesse processo.

O IBASE⁵² e o Instituto Pólis⁵³ realizaram importante pesquisa⁵⁴ qualitativa sobre Juventude e Integração Sul-Americana: caracterização de situações-tipo e organizações juvenis (2008)⁵⁵; contemplando realidades⁵⁶ da Argentina, Bolívia, Brasil⁵⁷, Chile, Paraguai e Uruguai, sintetizadas na publicação *Ser Joven en Sudamérica: Diálogos para la construcción de la democracia regional* (2008).

⁵¹ Na IX Conferência Ibero-Americana de Juventude realizada em 1998 o Programa foi amplamente discutido na perspectiva de um balanço sobre sua implementação.

⁵² Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE).

⁵³ Instituto Pólis – Instituto de Estudos, Formação e Assessoria em Políticas Sociais (Brasil).

⁵⁴ A pesquisa utilizou diversos instrumentos metodológicos, com ênfase em entrevistas e grupos de discussão; envolveu aproximadamente 50 pesquisadores que entrevistaram ao longo de 2007 cerca de 960 pessoas de diferentes contextos dos diversos países abrangidos. Contou com o apoio do *International Development Research Centre* (IDRC), sediado no Canadá.

⁵⁵ Em 2007 foram publicados Relatórios Nacionais dos países abrangidos pela pesquisa. Em 2008 foram publicados Informes Nacionais contendo especificamente o material de análise dos grupos focais de cada país.

⁵⁶ Importante destacar que a pesquisa abrangeu diferentes contextos sócio-culturais – urbano e rural –; posições econômicas – jovens pobres e de classe média; recortes de gênero ao pesquisar, por exemplo, grupo de domésticas(– grupo feminista – e recorte étnico-racial a exemplo de grupos indígenas e negros.

⁵⁷ Análises referentes ao Brasil serão contempladas em item específico sobre Políticas Públicas de Juventude no país.

A pesquisa objetivou reconhecer as múltiplas juventudes⁵⁸ sul-americanas, suas formas de organização e luta, as distintas condições juvenis, suas demandas e desejos de futuro, na perspectiva de potencializar estudos sobre esse campo de conhecimento na região e contribuir na formulação e implementação de políticas públicas; objetivos esses referenciados nas seguintes questões de pesquisa: “O que é ser jovem hoje na Argentina, na Bolívia, no Brasil, no Chile, no Paraguai e no Uruguai? Quais as percepções desses(as) jovens sobre vantagens e desvantagens que associam à juventude? E quais as mais significativas diferenças e desigualdades entre eles(as)?” (IBASE; PÓLIS, 2008, p. 17).

A pretensa universalidade da categoria juventude é contestada pelos jovens participantes da pesquisa. Novaes e Santoro (2008, p. 182-183) ao analisarem todos os Artigos produzidos a partir dos Informes Nacionais de cada país lócus da pesquisa, destacam o posicionamento de jovens do Grupo *Murga Joven* do Uruguai como uma importante síntese, que assim se manifestam sobre a questão da juventude:

Depende del estrato social, depende del nivel cultural, depende, yo qué sé, del nivel académico, entonces depende de la escala, es que ser joven hoy acá, yo te puedo decir qué es ser joven desde mi lugar [...] Claro, desde el lugar que tiene cada uno [...]

As desigualdades socioeconômicas e os contextos socioculturais também determinam a visão sobre a juventude, na compreensão de jovens argentinos. A afirmação no Informe Nacional Argentina 2008 expõe a compreensão de que a juventude não é uma categoria universal, ao expressar o que é ser jovem hoje “[...] Me cuesta definirlo por fuera del contexto sociocultural. Ser joven para un pibe de la villa es distinto que para mi” (CONSTANZA⁵⁹, 2008 apud IBASE;PÓLIS, 2008, p. 25).

A análise sobre os Relatórios e Informes Nacionais de todos os países revela que debater juventude(s) necessariamente remete para as contradições econômicas e sociais em que vivem os jovens. A questão de classe social, portanto, é fundante na compreensão da dinâmica desse segmento, mas não explica a totalidade e complexa realidade, cultura e sociabilidades juvenis.

Há desigualdades manifestas também em nível de gênero, raça e etnia. O Panorama Social da América Latina (2008) já apontara tais desigualdades, em particular no que se refere à gênero.

⁵⁸ O recorte de juventude em termos etários na pesquisa foi de 15 a 29 anos.

⁵⁹ Fala no Grupo sobre demandas de gênero. Informe Nacional Argentina. 2008.

A questão de gênero é um elemento constitutivo do aprofundamento de desigualdades, em que as jovens mulheres pertencentes aos setores mais pobres são desfavorecidas em termos de mercado de trabalho, privando-as do acesso a bens materiais e simbólicos, bem como a serviços, em particular de saúde. Associada a essa questão, há distintas formas de violência que se manifestam em relação às mulheres, a exemplo da violência sexual e doméstica. No Informe Nacional Argentino (IBASE; PÓLIS, 2008, p. 10), é afirmado que:

El **mercado de trabajo** es un ámbito en el que se manifiestan claramente las brechas de género. Las mujeres no sólo tienen menos presencia en cargos directivos, sino que –a pesar de que su tasa de actividad ha crecido en los últimos años - se ven afectadas por distintas situaciones que merman sus posibilidades de participación en el mercado de trabajo y de acceso a empleos de calidad.

En primer lugar, se manifiesta para las mujeres una mayor heterogeneidad que entre los hombres en la participación en el mercado de trabajo, asociada al ciclo de vida familiar y fuertemente condicionada por su relación con la economía doméstica [...]

São múltiplas e diversas as identidades e culturas juvenis. Margulis e Urresti (2000) afirmam a possibilidade de constituição de variadas formas de ser e viver a juventude, cujos condicionantes estão relacionados às dinâmicas econômicas, sociais e culturais.

A multiplicidade étnico-racial também impacta no *modus vivendis* da juventude. Na Bolívia, por exemplo, há 36 etnias atualmente, segundo consta no Informe Nacional Bolívia (2007). Referenciado em Arce (1998), são pautadas reflexões sobre a identidade juvenil *aymara*, uma das etnias indígenas bolivianas, como a citada a seguir:

¿Qué es ser mujer o varón joven aymara en las condiciones actuales? Al respecto podemos decir que la **identidad juvenil** se refiere a la identificación y diferencia entre los sujetos y la colectividad. Los jóvenes de origen étnico indígena se inscriben en función de sus experiencias y códigos comunes, intereses compartidos en determinado momento y que los ayudan en la construcción de la identidad cultural [...] (IBASE; PÓLIS, 2007, p. 30).

A dominação cultural e étnico-racial constitutivas da formação histórica de cada país são elementos importantes a serem considerados na perspectiva de compreensão das múltiplas identidades sul-americanas e latinas.

A pesquisa sobre juventude na América do Sul revela que os meios de comunicação exercem influência sobre a representação dos jovens na sociedade, cujas ambivalências são marcantes. A difusão de imagem associando juventude à condição de indivíduos-problemas,

delinqüência, violência, entre outros, estigmatizou os jovens; ao mesmo tempo em que interesses de mercado associaram jovens ao consumo, não apenas de produtos, mas de padrões estéticos e valorativos.

Os meios de comunicação exercem influência inclusive na formulação de políticas públicas para juventude, como é abordado no Informe Nacional da Bolívia ao ser afirmado que “[...] Las instituciones estatales priorizan otras demandas juveniles, muchas veces, definidas en los medios de comunicación y por la opinión pública[...]” (IBASE; PÓLIS, 2007, p. 72). Mais adiante é reafirmado que “[...] No existe ningún estudio exhaustivo para definir los problemas recurrentes de la juventud, y en muchas ocasiones, se determinan los problemas en función de los criterios de la opinión pública [...]” (IBASE; PÓLIS, 2007, p. 76).

As demandas da juventude apontadas na pesquisa nesses países sul-americanos são reveladoras das contradições sociais. No dizer de Novaes e Santoro (2008, p. 195):

As demandas juvenis de hoje expressam tanto as contradições fundamentais da sociedade de hoje quanto se relacionam com contradições específicas que dizem respeito à atual geração juvenil em suas desigualdades e diversidades.

A construção de demandas por políticas públicas de jovens desses países revela uma série de elementos comuns na visão de diferentes atores sociais, em que as ênfases expressam o pertencimento sociocultural dos distintos grupos juvenis participantes da pesquisa.

As demandas comuns nos diferentes grupos juvenis podem ser assim sintetizadas: trabalho digno, educação, saúde, segurança e maior participação política da juventude na construção da democracia. Outras demandas e propostas temáticas são enfatizadas a partir das especificidades dos diferentes grupos, a exemplo da questão da ecologia e meio ambiente destacada; direitos humanos.

Os mecanismos institucionais de políticas públicas de juventude são frágeis em parte dos países sul-americanos, de acordo com os argumentos constantes nos Informes Nacionais analisados pelos autores. Na Argentina ainda não há nenhuma legislação que resguarde e ação política do Estado voltada para os jovens; no Chile o conteúdo da política de juventude é expressão sintomática da permanente invisibilidade das demandas dos grupos e coletivos juvenis, excetuando experiências locais, bem como da ausência de espaços para a construção participativa dessas políticas; ainda é muito escasso o desenvolvimento institucional de políticas de juventude no Paraguai e o pouco que existe está fragmentado.

O Brasil, nos anos recentes, tem despontado nesse cenário como um dos países que atualmente tem uma das políticas nacionais e institucionalidade fortalecida, em processo de consolidação.

2.2.2 Juventude na Ibero-América

A I Conferência Ibero-Americana de Juventude ocorreu em 1987⁶⁰. A compreensão naquele contexto era de que as condições estruturais históricas dos países geravam um marco social que colocava as novas gerações num cenário de incertezas, o que pautava as políticas integrais de juventude como um desafio permanente. Participaram dessa I Conferência 14 países⁶¹, não tendo o Brasil participado.

O reconhecimento dos jovens como atores importantes e estratégicos no desenho de políticas nacionais de desenvolvimento e fortalecimento das democracias latino-americanas foram enfatizadas desde o início da realização de tais Conferências.

No ano de 1990 foi realizada a IV Conferência Ibero-Americana de Juventude, cujo foco de atenção perpassaria as políticas a partir de então: esforços para a criação de empregos e extensão da capacitação profissional, aliado ao desenvolvimento sociocultural.

Importante marco nessa Conferência também foi a adesão de mais dois países ao processo das Conferências – Chile e Portugal; a participação de países europeus como observadores – Itália e Alemanha; o reconhecimento do Conselho da Europa e a participação de Membros Associados da ONU.

O Brasil participou pela primeira vez com Delegação Oficial na VII Conferência Iberoamericana, realizada no Uruguai em abril de 1994, passando a partir de então a acompanhar as Conferências, sem, no entanto, constituir-se como país membro da OIJ, considerando-se que para tanto, havia necessidade de autorização do Congresso Nacional no país.

No bojo dessas Conferências, em 1996 foi fundada a Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ)⁶², que se constitui num organismo internacional de caráter governamental criado para “[...] promover el diálogo, los conciertos y la cooperación en materia de juventud

⁶⁰ Os resultados da I a XIII Conferência Ibero-Americana de Juventude encontram-se disponíveis em www.oij.org. Entre 1987 e 1991 as Conferências foram anuais, sendo retomadas em 1994 e realizadas a cada dois anos até 2006.

⁶¹ Argentina, Bolívia, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Espanha, Guatemala, México, Panamá, Peru, República Dominicana, Uruguai.

⁶² Atualmente a OIJ tem como Países Membros todos os países da Cúpula Ibero-Americana. Seu Estatuto foi aprovado na IX Conferência Ibero-Americana de Juventude, em 1998.

entre los países iberoamericanos [...]” (ORGANIZAÇÃO..., 2008), cujos princípios que regem sua atuação são: 1) Igualdade, Soberania e Independência dos Membros; 2) Paz e Solidariedade; 3) Respeito profundo às características próprias dos distintos processos de integração regional e sub-regional.

Os Chefes de Estado e de Governo de países⁶³ da Cúpula Ibero-Americana⁶⁴ se reúnem anualmente em torno das Conferências Ibero-Americanas, realizadas desde 1991. A atenção ao debate sobre a juventude tem sido recorrente na Cúpula. A XVII Cúpula Ibero-Americana realizada em novembro de 2007 em Santiago, capital do Chile, declarou⁶⁵ 2008 como o Ano Ibero-Americano de Juventude e acordou que a XVIII Cúpula Ibero-Americana a ser realizada em 2008 em El Salvador tivesse como Eixo Central o tema “Juventude e Desenvolvimento”.

Precedendo a XVIII Cúpula, foi realizado⁶⁶ em abril de 2008 o Seminário “Juventude e Desenvolvimento” em El Salvador, cujos debates⁶⁷ contaram com dois Documentos Base: um produzido pela OIJ e SEGIB, com a contribuição da CEPAL, UNFPA e Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO); e outro elaborado por agências vinculadas ao Sistema das Nações Unidas radicadas no país anfitrião.

O Relatório do Seminário concebe como principais desafios para a juventude ibero-americana: 1) direitos e oportunidades, 2) educação e saúde, 3) valores e participação, 4) jovens em risco, 5) instituições e políticas públicas.

As principais propostas consolidadas no Seminário enfocam: 1) a necessária identificação e respaldo de espaços de colaboração e ações/propostas concretas que potencializem o enfrentamento dos desafios de inclusão e proteção social dos jovens ibero-americanos, assegurando educação que oportunize o acesso ao emprego; 2) reconhecer o Plano Ibero-Americano de Cooperação e Integração da Juventude como um marco orientador de propostas de Políticas Públicas de Juventude e de cooperação neste âmbito; 3) a importância de impulsionar Políticas Públicas de Juventude numa perspectiva estratégica, transversal e estável, referenciada no enfoque de direitos, fortalecendo os órgãos e/ou

⁶³ Países membros: Andorra, Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Espanha, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Portugal, República Dominicana, Uruguai, Venezuela.

⁶⁴ O Marco Legal da Cooperação Ibero-Americana é o Convênio de Bariloche, subscrito na V Conferência Ibero-Americana de Chefes de Estado e Governo realizada em 1995 na Argentina.

⁶⁵ Comunicado Especial da XVII Cúpula de Santiago.

⁶⁶ Promovido pelo Governo de El Salvador, a SEGIB (Secretaria Geral Ibero-Americana) e a Organização Ibero-Americana de Juventude, com o apoio da AECID espanhola.

⁶⁷ Participaram 250 pessoas das discussões do referido Seminário, contemplando Representantes dos Governos e de Organismos Internacionais, Pesquisadores e membros de Associações Juvenis. A maioria dos Ministros e/ou Autoridades de Juventudes dos países membros, participaram do Seminário.

estruturas nacionais de juventude; 4) propostas focadas na inclusão social de jovens; em programas nacionais e sub-regionais que fomentem trabalho digno para os jovens; no fomento do empreendedorismo e de programas de voluntariado juvenil; 5) a garantia de substantiva participação de jovens na elaboração e implementação de Políticas Públicas de Juventude.

Destaca-se como um dos principais resultados da XVIII Cúpula Ibero-Americana a instituição do Plano Ibero-Americano de Cooperação e Integração da Juventude 2009-2015. O objetivo geral do Plano é enunciado como:

Potenciar y fortalecer las actuaciones de cooperación entre los estados, los organismos internacionales y las organizaciones de la sociedad civil, para mejorar las políticas de juventud en la región iberoamericana, como base del desarrollo de los derechos de ciudadanía de las y los jóvenes. (ORGANIZAÇÃO....; 2008, p. 9)

Os princípios que regem o Plano são quatro: 1) participação; 2) coordenação; 3) interculturalidade, não discriminação e solidariedade; 4) igualdade de gênero. A participação enfatiza a importância do engajamento social e político de diferentes instâncias juvenis, tanto como objeto como sujeito das ações institucionais. Desencadear ações coordenadas no âmbito do Estado e em todos os níveis de Governo, assim como no âmbito dos Organismos Internacionais em nível de suas competências e responsabilidades é fundamental para garantir bem estar, segurança e liberdade para a juventude, na concepção do Plano.

A interculturalidade é imperativa para compreensão e trato das diferentes realidades sociais, étnicas e culturais nos países ibero-americanos, cujas especificidades das populações indígenas e afrodescendentes são importantes de serem consideradas, aliada aos jovens que se encontram em situações de vulnerabilidade. O enfoque desse princípio consiste na realização de Políticas Públicas de Juventude como uma ferramenta de geração de igualdades, de oportunidades e de justiça social. A igualdade de gênero deve ter em conta as necessidades específicas da mulher jovem e a sua incorporação em políticas de juventude, como um critério transversal.

As linhas de atuação do Plano são seis: 1) institucionalidade, 2) participação, 3) educação, 4) saúde, 5) emprego, 6) cultura. A concretização do Plano estará sob coordenação da SEGIB com o apoio da OIJ.

Em 2009, na ocasião da XIV Conferência Ibero-Americana⁶⁸ de Ministros e Responsáveis de Juventude, o Brasil ratificou sua intenção em integrar a OIJ como Membro. Nesse sentido, em janeiro de 2009 o Presidente da República encaminhou solicitação ao

⁶⁸ Realizada em Santiago, Chile, em janeiro de 2009.

Congresso Nacional por meio de Mensagem Presidencial. A partir de então, foi elaborado um Projeto⁶⁹ de Decreto Legislativo pela Comissão de Relações Exteriores e de Defesa Nacional – Projeto 1.675/2009 –, cujos Pareceres da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) e da Comissão de Seguridade Social e Família (CSSF) foram aprovados por unanimidade em setembro e novembro⁷⁰ de 2009 respectivamente.

2.3 JUVENTUDE DO CAMPO NO CONTEXTO INTERNACIONAL: BREVE PANORAMA DA REALIDADE DA AMÉRICA LATINA E BRASIL

A Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO) publicou no Ano Internacional – 1985 – o Relatório de Especialistas em Agricultores da Juventude Rural e *Young* em países em desenvolvimento (FAO, 1985), cuja premissa era de que os jovens constituem um grupo social com identidade própria, necessidades e aspirações, pressupondo ainda que o conceito de trabalho com os jovens como público-alvo evoluiu aceleradamente a partir de 1960.

Ao adotar a definição de juventude da UNESCO – jovens situados entre 15 e 24 anos – a FAO identificou nas estatísticas que em 1985, um em cada cinco habitantes do planeta era jovem, sendo que quatro dos cinco jovens viviam em regiões menos desenvolvidas do mundo, considerando que 734 milhões (79,7%) moravam em tais regiões. É afirmado no Relatório que:

Dos 922 milhões de jovens no mundo em 1984, 512 milhões (56%) vivia em áreas rurais. Onze dos 20 jovens vivem nas zonas rurais, onde muitos são confrontados com problemas como: falta de educação e oportunidades de formação, falta de serviços sociais e amenidades, as contradições entre as novas aspirações e atitudes tradicionais e sistemas, o acesso limitado à terra e à introdução de novas técnicas na agricultura, sistemas antigos e novo casamento (incluindo as respectivas limitações financeiras) e tradicional, as atitudes com relação ao estatuto e papel das raparigas e das mulheres na sociedade (FAO, 1985, p. 5).

O Relatório categorizou como principais áreas problemáticas e enfrentadas pelos jovens rurais e agricultores: 1) educação e formação para a autosuficiência; 2) apoio; 3) paz, segurança e estabilidade. O desemprego e a inadequação da formação dos jovens são

⁶⁹ O Projeto 1.675/2009 aprova o texto da Ata de Fundação da Organização Ibero-Americana da Juventude (OIJ), instituída e adotada pelos Estados-Membros em 1996, na perspectiva de autorização do ingresso do Brasil na OIJ, por meio de depósito da Carta de Adesão junto ao Secretário-Executivo da mencionada Organização.

⁷⁰ Ainda em novembro entrou em pauta no Plenário da Câmara, mas não foi votado por falta de quórum.

reconhecidos como problemas e que se manifestam de forma mais agravada nas áreas rurais. Nessa perspectiva é afirmado que:

Educação para a auto-confiança é um conceito que deve incluir elementos de alfabetização funcional, a formação profissional, empreendedorismo, actividades geradoras de rendimentos e uma base "pode fazer" filosofia que encoraja o auto-emprego no setor rural. Há uma necessidade de uma unidade de iniciativas nacionais, regionais e internacionais, que apoiará antigos e talvez novas abordagens para a solução dos problemas que têm um efeito sobre mais de metade da população mundial menos industrializado. (FAO, 1985, p. 8).

O ensino básico naquele contexto foi analisado a partir de suas limitações em possibilitar a realização do pleno potencial dos indivíduos; da formação profissional muitas vezes ser irrelevante frente às necessidades da juventude do campo, centrada num currículo que descontextualizado e que não oportuniza processos formativos voltados para a geração de renda e empreendedorismo; da necessidade de positivar a auto-imagem dos jovens do campo em valorizarem suas tradições e cultura, os vínculos identitários e de pertencimento.

O fomento de políticas nacionais e programas destinados aos jovens rurais; o apoio financeiro a empreendimentos produtivos e comercialização dos produtos, entre outros elementos, foram recomendados como estratégias de promoção e fortalecimento da agricultura familiar.

Bazinet (1985) referenciado na Consulta realizada pela FAO, que resultou no Relatório ora referido, constatou a dificuldade de generalização sobre a juventude do campo, considerando-se a heterogeneidade de contextos econômicos e socioculturais, o papel da juventude nesse processo e na unidade de produção familiar. Destaca o autor, no entanto, que há três aspectos a serem considerados, como unidade nessa diversidade de contextos, que são os jovens rurais como: 1) pessoas e portadores de necessidades de desenvolvimento pessoal; 2) participantes no setor econômico como produtores; 3) membros de suas comunidades locais e nacionais.

Na América Latina, as soluções para a problemática da juventude do campo foram vislumbradas a partir da “[...] reforma agrária e incentivos à produção agrícola, oportunidades de emprego, formação para o trabalho produtivo em áreas rurais, treinamento de liderança, serviços comunitários e programas de saúde e serviços sociais [...]” (FAO, 1985, p. 30).

O declínio do nível de vida, o desemprego, a instabilidade política, a precarização dos serviços públicos, entre outros elementos, foram marcantes na década de 1980. Dados da

FAO revelam que na América Latina o padrão de vida reduziu 10% e na África Sub-saariana a redução foi de 25%.

As estimativas da FAO indicavam que até 2000 haveria mais de um bilhão de jovens no mundo, e mais concentradamente em países pobres e em desenvolvimento – aproximadamente 85%, tendo sido projetado que entre 1985 e 2000 a população jovem da África, Ásia e América Latina seriam duplicadas.

Em que pese a heterogeneidade entre as juventudes do campo das diferentes regiões do mundo, há problemas que podem ser considerados universais, a exemplo da paz, educação, desenvolvimento, trabalho, saúde, entre outros.

No contexto ibero-americano, explicitamente é somente a partir da IX Conferência Ibero-Americana realizada em 1998, 11 anos após a I Conferência, que é reconhecida a necessidade de dar atenção aos direitos concernentes a jovens rurais e indígenas, indicando que a abordagem da FAO sobre a juventude do campo não permeou o debate de políticas públicas focada nos direitos de jovens camponeses até o final dos anos 90.

Programaticamente é na XI Conferência, realizada na Espanha em 2002, que a juventude rural é reconhecida como um desafio, assim abordado:

La juventud rural en nuestra región se encuentra excluída socialmente, carente de un proyecto de desarrollo rural sostenible e inmersa en la visibilidad. Para favorecer su inclusión social y económica, nos comprometemos a impulsar acciones que promuevan su atención integral, mediante oportunidades que contemplen la especificidad, la integralidad, la diferenciación y la participación juvenil. (ORGANIZAÇÃO..., 2002)

Na XIII Conferência Ibero-Americana de Juventude, realizada em Cuba em 2006, a juventude foi reconhecida como um ator de mudanças e transformação social, em que os múltiplos desafios e objetivos são alinhavados na perspectiva de impulsionar o compromisso dos Governos. Destaca-se entre tais objetivos, o de contribuir nos processos de elaboração e aplicação de políticas, programas e ações destinadas à juventude rural; impulsionar e fortalecer ações que promovam o desenvolvimento com identidade e pertença cultural da juventude, especialmente da juventude indígena e outras comunidades com identidade própria, a exemplo dos afrodescendentes.

Heterogeneidades, disparidades e desequilíbrios em múltiplos aspectos marcam os jovens nessas espacialidades. Há que pluralizar as concepções e práticas de políticas públicas de juventude referenciando-as no que confere unidade e no singulariza os jovens num dado espaço-tempo social.

Pode-se argumentar que os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio é um importante balizador de políticas públicas de juventude, particularmente a partir da inclusão de nova meta relacionada ao emprego.

O recorte de gênero e étnico-racial são considerados elementos transversais indispensáveis nas políticas públicas. Quanto ao recorte etário, não há unidade conceitual sobre juventude nessas espacialidades, variando entre 15 a 24 e 15 a 29 anos.

As principais demandas do debate internacional sobre juventude são convergentes: trabalho digno, educação, saúde, cultura, segurança e maior participação política dos jovens. Destaca-se como desafio a criação e/ou fortalecimento de aparatos institucionais no âmbito das Políticas Públicas de Juventude.

Os estudos do IBASE e Instituto Pólis sobre a juventude sul-americana, contemplaram a análise acerca da realidade de jovens rurais no Brasil, Paraguai e Uruguai. No Brasil a pesquisa envolveu jovens migrantes canavieiros em São Paulo; enquanto que no Paraguai o foco foram jovens da Associação de Agricultores do Alto Paraná e no Uruguai foram jovens cooperativistas agrários.

O Paraguai é retratado no *Informe Nacional de Paraguay* intitulado *Las demandas en situación, del movimiento campesino y estudiantil en Paraguay*, coordenado por Caputo (2007), como um país detentor de um relevante legado demográfico, cultural e econômico do campesinato crioulo na formação sócio-histórica, desde o período colonial aos dias de hoje, o campesinato tem ficado a margem da modernidade e da esfera de direitos, embora tenha influência significativa no plano político. É afirmado no Informe Nacional (IBASE; PÓLIS, 2007, p. 17) que:

A nivel de las generaciones jóvenes, en el Paraguay, hay juventudes que nunca fueron incorporadas a la modernidad y a las instituciones como buena parte de la juventud campesina y la totalidad de las juventudes de las etnias indígenas que habitan el territorio.

A cenarização do debate internacional sobre a juventude latino-americana, ibero-americana e sul-americana evidenciou, entre outras lacunas, a ausência de estudos que analisem a realidade pan-amazônica, constituindo assim um elemento a ser considerado na agenda de pesquisa.

No contexto pan-amazônico, no entanto, destaca-se a Carta da Juventude Pan Amazônica elaborada em 2005 no IV Fórum Social Pan-Amazônico⁷¹, na perspectiva de promover a integração dos movimentos de juventude na Amazônia.

⁷¹ Realizado no período de 18 a 22 de janeiro de 2005, em Manaus/Amazonas, Brasil.

Na Carta, destacam-se propostas formuladas, entre as quais: 1) PPJ como política de estado, como parte de projeto de nação; 2) inclusão social por meio de políticas de educação, emprego e renda, cultura, esporte e lazer, saúde, etc. 3) juventude e diversidade, contemplando questões de gênero, homossexualidade, religiosidades, 4) a questão ambiental; 5) fortalecimento de institucionalidades na esfera do Estado, tanto no que se refere ao poder executivo, quanto ao legislativo; 6) fortalecimento do protagonismo e organização juvenis. No que se refere à juventude do campo, a Carta enfatiza a inclusão da juventude na discussão sobre reforma agrária; a garantia aos jovens rurais e ribeirinhos de políticas de créditos e financiamento com pequenos juros; inclusão digital nas escolas de áreas rurais; criação de cooperativas para integração da juventude urbana e juventude rural, na perspectiva de valorização do trabalho agrícola.

A juventude do campo no contexto internacional e brasileiro precisa ser compreendida no contexto de três importantes fenômenos mundiais: 1) o envelhecimento da população; 2) a crescente urbanização; 3) o processo de mobilidade campo-cidade.

O trabalho de Wong e Moreira (2000) sobre o envelhecimento humano, entendido como produto de recentes mudanças, aponta a diminuição da população jovem e o incremento da população idosa no contexto da transição demográfica⁷² na América Latina.

As autoras apontam que no final da década de 1990 os censos demográficos foram reveladores do processo de envelhecimento populacional, destacando a diminuição dos segmentos mais jovens latino-americanos, sendo que “[...] a transição demográfica na América Latina é a mais intensa observável no período 1950-2050 [...]” (WONG; MOREIRA, 2000, p. 3).

Os dados analisados pelas autoras indicam a diminuição no ritmo do crescimento populacional, que passou de 2,6% entre 1965-70 para 1,7% no quinquênio 1995-2000. Afirmam as autoras, replicando uma simulação, que:

[...] se a taxa de crescimento populacional não tivesse variado, a população total da América Latina de 1970, estimada em 283 milhões, teria aumentado para mais de 580 milhões, num período de 30 anos. Da comparação com o esperado para 2000, resulta uma diferença aproximada 65 milhões de jovens e crianças que não nasceram. (WONG; MOREIRA, 2000, p. 10).

⁷² Transição demográfica consiste na redução da taxa de mortalidade e natalidade, sendo que a diminuição da primeira ocorre mais rápida que a segunda, ocasionando um período de crescimento vegetativo e conseqüente aumento populacional.

É a partir dos anos 2000 que o processo de envelhecimento começa e prenuncia a violenta aceleração na América Latina, decorrente do início da transição da fecundidade instaurada a partir dos anos de 1970. Considerado irreversível, a América Latina tenderá ao envelhecimento. No entanto, afirmam as autoras que:

[...] Com efeito, os países com menor desenvolvimento e uma entrada relativamente tardia na transição da fecundidade, ainda apresentam para o ano 2000, mais da metade da sua população com menos de 20 anos de idade [...] (WONG; MOREIRA, 2000, p. 11).

A evolução da fecundidade no Brasil analisada por Berquó; Cavenhaghi (2005) apontam que a fecundidade das mulheres brasileiras vem diminuindo há quatro décadas, tendo o número médio de filhos por mulher passado de 6,3 em 1960 para 4,4 nos anos 80 e 2,4 em 2000.

O envelhecimento na América Latina se dá de forma diferenciada na região e também em relação ao contexto mundial, na análise de Wong e Moreira (2000). No caso do Brasil⁷³, que é um dos países mais populosos da América Latina e da importância econômica que ocupa e exerce no entorno, a queda da fecundidade foi das mais velozes, tendo em 20 anos – entre 1970/75 e 1990/95 – reduzido em 50%.

As estruturas populacionais específicas são resultantes de mudanças nas formas de conceber, nascer e sobreviver na sociedade, na análise de Berquó; Cavenhaghi (2005), cujos condicionantes são determinados por aspectos econômicos, sociais e culturais, não sendo, portanto, homogêneos para as camadas sociais. A evolução dos níveis de fecundidade, nessa perspectiva, merecem destaque especial por suas implicações nas taxas de crescimento de uma população, podendo levar, a médio e longo prazos, a uma redução de seu volume e ao seu envelhecimento (BERQUÓ; CAVENHAGHI, 2005, p. 29).

Os dados do estudo das autoras revelam ainda que a mais alta taxa de fecundidade está no Nordeste (14,9%) e que encontra-se no Norte a mais baixa taxa (27,8%), cujo mapeamento sociodemográfico apresenta dados reveladores de que se concentra nas camadas mais excluídas socialmente as mais altas taxas de fecundidade (cinco ou mais filhos), o que também se revela na região Norte, evidenciando a necessidade de investimentos em políticas educativas, de saúde pública com especial atenção à saúde reprodutiva e de renda para as mulheres na perspectiva de melhoria das condições de vida e de garantia dos direitos reprodutivos de homens e mulheres.

⁷³ A situação brasileira é similar a do México.

A urbanização é um fenômeno explicativo da crescente concentração populacional nas cidades, intrinsecamente vinculada ao processo de industrialização no mundo, que se intensificou no século XX, principalmente na segunda metade. O conceito de transição demográfica traz consigo uma noção de fases – I: pré-moderna, II: moderna, III. industrial, IV. pós-industrial – inspirada na teoria do norte americano Warren Thompson. Essa última fase corresponderia ao momento de taxas baixas de natalidade e mortalidade, cujas taxas de fecundidade ficariam abaixo da reposição populacional, implicando conseqüentemente no aumento da proporção de idosos, encolhimento da população e maior demanda por imigrantes para trabalharem em empregos e/ou subempregos.

Nadalin (2004, p. 129) argumenta que “[...] é evidente a correspondência entre a teoria da transição demográfica e a chamada “teoria da modernização” – ou, talvez melhor: a transição demográfica constituiria a face populacional da modernização [...]”. O autor aborda a polarização instaurada entre uma população e economia “tradicional”, associada ao mundo agrário, situado em algum lugar do passado; ao “moderno” industrial e urbano. Compartilho com a análise do autor que essa interpretação se alinha com características etnocêntricas, que naturaliza o domínio do mundo ocidental e que a idéia de modernização necessariamente alcançará culturas mais “atrasadas” e vislumbra uma concepção determinística de história.

Ao apresentar o balanço da contribuição dos demógrafos ao debate ambiental, ultrapassando a polarização histórica entre confirmar ou refutar a perspectiva malthusiana, Hogan (1991) posiciona-se de que o crescimento demográfico e a degradação ambiental são conseqüências e não causa ou obstáculo ao desenvolvimento, cujas raízes do subdesenvolvimento são derivadas das desigualdades das relações econômicas e sociais.

A industrialização, associados à urbanização, impactam no meio ambiente. Martine (1993) argumenta que o problema central da degradação ambiental global é derivado dos padrões de produção e consumo característicos dos processos de industrialização e de desenvolvimento tal como é conhecido nos países desenvolvidos, decorrendo daí a posição de que a problemática ambiental mundial se relaciona à dinâmica de dois fatores: 1) a incorporação desse padrão de consumo dos países industrializados pelos países subdesenvolvidos; 2) do ritmo de desenvolvimento e adoção de tecnologias que possibilitem uma relação mais compatível com o bem-estar ambiental em nível global, portanto, envolvendo tanto os países desenvolvidos quanto aqueles em desenvolvimento.

As raízes históricas dos fenômenos são fundamentais de serem compreendidas para apropriar-se da complexidade do contexto e dinâmica em que o processo é tecido. No caso da transição demográfica na América Latina e o processo de urbanização historicamente

constituído, particularmente no Brasil, tem que ser entendidos, como analisa Brito (2008, p. 6):

[...] pelas particularidades históricas onde ela se insere, permeadas pelos fortes desequilíbrios regionais e sociais. Nessa perspectiva ela é única, enquanto um processo global que atinge toda a sociedade brasileira, mas, ao mesmo tempo, múltipla, pois se manifesta diferentemente segundo as diversidades regionais e, principalmente, sociais. Inserida e intensamente articulada a esse contexto de desenvolvimento desequilibrado, a transição demográfica não é autônoma. Ela é um processo social que não se resume aos efeitos combinados das variáveis estritamente demográficas.

Dados⁷⁴ consolidados no Boletim Demográfico da CEPAL (2005) são reveladores da intensificação do crescimento das cidades, considerando-se que a taxa de urbanização na América Latina era de 56,5 em 1970 e 25 anos depois tal taxa era de 73,2% em 1995. No Brasil, o processo de urbanização foi mais acelerado que na dinâmica latinoamericana, passando de 52,7% para 77,9% em igual período. Destaque-se que a partir de 1980, a taxa de urbanização do Brasil já era superior a da América Latina.

Em 2000 a urbanização da América Latina era de 75,8%, em 2005 de 77,8% e em 2010 estimada para 79,5%. As estimativas indicam ainda que em 2015 80,8% da população latinoamericana estará concentrada nos núcleos urbanos, em 2020 esse percentual será de 81,9% e em 2025 de 82,8%. No Brasil esses percentuais são mais elevados, sendo a população urbana correspondente a 81,2% em 2000, 83,4% em 2005 e 85% em 2010; sendo projetada a concentração de 86,2% em 2015, 87% em 2020 e 87,6% em 2025. Enquanto na América Latina a taxa de crescimento da população rural até os anos de 1990 era positiva, no Brasil, desde a década de 1970, tal taxa vinha se configurando negativa.

No que se refere à população jovem nas áreas rurais latino-americanas e no Brasil, as Tabelas 2 e 3 são reveladoras dos dados.

⁷⁴ A fonte dos dados utilizados pela CEPAL no referido Boletim Demográfico é o Centro Latinoamericano e Caribenho de Demografia (CELADE).

Tabela 2 – Dados absolutos da população jovem rural na América Latina

Grupos de idade/ Ambos os sexos	Dados da população jovem rural estimada e projetada na América Latina											
	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2015	2020	2025
Total Pop. Rural	120.347.615	121.738.653	123.211.832	126.360.029	127.480.467	126.890.723	124.204.746	122.368.093	121.145.458	120.297.401	119.703.169	119.075.172
15 - 19 a	12.206.998	12.508.911	12.974.580	13.193.923	13.198.163	13.368.000	12.969.299	12.278.004	11.627.516	10.996.954	10.497.931	9.950.007
20 - 24 a	9.582.578	10.046.896	10.139.653	10.816.646	10.840.051	10.905.722	10.614.678	10.377.084	10.011.571	9.582.729	9.136.845	8.779.973
25 - 29 a	7.757.632	8.063.225	8.438.987	8.847.259	9.345.287	9.325.261	9.162.294	9.097.583	9.048.042	8.857.506	8.571.978	8.235.899
Total / Jovens 15 - 29 a	29.547.208 (24,5%)	30.619.032 (25,1%)	31.553.220 (25,6%)	32.857.828 (26%)	33.383.501 (26,2%)	33.598.983 (26,4%)	32.746.271 (26,3%)	31.752.671 (25,9%)	30.687.129 (25,3%)	29.437.189 (24,4%)	28.206.754 (23,5%)	26.965.879 (22,6%)

Fonte: CEPAL; CELADE (2005)

Tabela 3 – Dados absolutos da população jovem rural no Brasil

Sexo e grupos de idade	Dados absolutos da população jovem rural estimada e projetada no Brasil											
	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2015	2020	2025
Ambos os sexos	45.386.354	42.478.091	40.012.105	39.537.376	37.842.354	35.755.169	32.881.739	31.150.556	29.974.132	29.221.836	28.785.985	28.552.903
15 a 19	4.782.010	4.574.699	4.374.934	3.970.775	3.660.277	3.830.240	3.664.200	3.083.983	2.661.373	2.574.652	2.521.853	2.412.702
20 a 24	3.778.121	3.701.544	3.472.139	3.537.970	3.155.384	3.035.391	2.874.023	2.762.004	2.393.534	2.101.090	2.064.895	2.046.313
25 a 29	2.956.637	2.919.436	2.857.756	2.924.551	2.935.737	2.690.075	2.381.708	2.371.772	2.333.108	2.065.014	1.847.626	1.841.647
Total Jovens 15 - 29 a	11.516.768 (25,3%)	11.195.679 (26,3%)	10.704.829 (26,7%)	10.433.296 (26,4%)	9.751.398 (25,8%)	9.555.706 (26,7%)	8.919.931 (27%)	8.217.759 (26,3%)	7.388.015 (24,6%)	6.740.756 (23%)	6.434.374 (22,3%)	6.300.662 (22,3%)

Fonte: CEPAL; CELADE (2005)

As Tabelas 2 e 3 são reveladoras de que progressivamente foi diminuindo a população rural na América Latina, mas o contingente populacional de jovens do campo manteve-se e mantém-se representativo, em torno de $\frac{1}{4}$ desse contingente populacional, o que é muito significativo. No Brasil, pode-se constatar que a permanência de jovens no campo foi maior do que a média na América Latina entre os quinquênios de 1970 a 2005, excetuando em 1990, que foi um pouco inferior.

Na análise da CEPAL (2008) as mudanças ora abordadas na estrutura etária da população latinoamericana, configuram um período de crescimento sustentável da proporção de pessoas em idades potencialmente produtivas e inativas, cujas relações de dependências são descendentes, inclusive alcançando mínimos históricos, e posteriormente incrementam a proporção de pessoas mais adultas, delineando o fenômeno tipificado como bônus demográfico ou oportunidade demográfica. É afirmado pela CEPAL (2008, p. 1) que:

En este período, comúnmente conocido como bono demográfico u oportunidad demográfica, se genera una situación particularmente favorable para el desarrollo ya que aumentan las posibilidades de ahorro y de inversión en el crecimiento económico. Prácticamente todos los países de América Latina están transitando ya por esta situación favorable, aunque por la heterogeneidad Del avance demográfico, para algunos países la ventana de oportunidad está finalizando mientras para otros recién comienza.

O processo de mobilidade é outro elemento a ser considerado no processo de análise sobre a juventude do campo no contexto internacional e brasileiro. A migração internacional se constitui atualmente num dos importantes assuntos na agenda política, econômica e social no mundo. Pizarro (2000) enfatiza a importância de identificação do protagonismo de grupos específicos que se destacam nesse processo de migração, em que a força laboral de pessoas altamente qualificadas e, por outro lado, de pessoas com baixa qualificação, é uma das molas propulsoras desse fenômeno. As mulheres também se constituem como um grupo de interesse. O autor, no entanto, afirma que:

Existe, en cambio, un grupo específico que, si bien está incorporado en los anteriores, no recibe suficiente atención, está relegado a un segundo plano en las discusiones teóricas sobre la migración internacional y configura un elemento de referencia indispensable en el análisis de la migración internacional; se trata, en su sentido genérico, de los jóvenes (PIZARRO, 2000, p. 10).

É relevante na visão de Pizarro (2000) a participação de jovens na migração internacional. O autor em seu estudo aprofunda a discussão sobre o protagonismo e a vulnerabilidade da migração internacional de jovens latinoamericanos e caribenhos.

No Brasil, a questão da migração entre jovens, tanto no plano internacional, principalmente na fronteira sul do país, como a mobilidade campo-cidade, também é destacada por vários autores, a exemplo de Brumer (2007), Novaes e Santoro (2008), Castro (2009).

Na análise de Novaes e Santoro (2008, p. 188) as relações campo-cidade e os circuitos migratórios contemporâneos se constituem em fontes de vulnerabilidades na América do Sul. Para os autores, os jovens no contexto atual vivenciam “[...] as disputas entre a realidade do agronegócio exportador e a perspectiva de uso da terra de maneira ecologicamente sustentável [...]”.

A migração é uma questão recorrente nos Informes Nacionais dos países partícipes da pesquisa sobre juventude sul-americana, abordada anteriormente, cujo fenômeno se traduz tanto na mobilidade campo-cidade, como também entre os países. Na visão dos jovens a garantia do acesso à terra e condições de nela produzir são decisivos para evitar os processos migratórios, como analisam Novaes e Santoro (2008, p. 188):

A história das migrações é reveladora da história do capitalismo na América do Sul. A dinâmica da modernização conservadora na agricultura impõe novos e perversos circuitos migratórios e tem efeitos particulares na vida atual de jovens mais pobres.

Há uma visão corrente também que considera a migração como algo positivo, em que jovens bolivianos manifestaram que “no debería haber fronteras”, “debemos mezclarnos más entre la gente de América del Sur”, “es esencial para la integración, para la patria grande que todos queremos” (NOVAES; SANTORO, 2008).

No estado da arte coordenado por Sposito (2009) é argumentado que há elementos comuns na produção acadêmica em nível de dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre os jovens do campo, em que a migração e a permanência no meio rural se destacam. Silva, G. (2001), por exemplo, em sua Tese de Doutorado sobre os processos identitários de jovens da escola pública na região metropolitana de Porto Alegre, aborda a diversidade cultural manifesta na escola, como reflexo da sociedade brasileira, que no sul do país é explicada pela intensa migração na fronteira e na mobilidade campo-cidade.

A questão de gênero é um elemento importante a ser considerado nesse debate. Weisheimer (2005) aponta que as mulheres migram mais que os homens, representando 52% do total da migração jovem. Referenciado no Censo de 1991 e estudos de Baeninger (1998, apud Weisheimer, 2005, p.8), o autor afirma que:

[...] para o total do Brasil, enquanto 20,8% dos jovens do sexo masculino entre 15 e 24 anos de idade eram migrantes, para as moças dessa mesma faixa etária a proporção de migrantes era de 24,2% (Baeninger, 1998: tab. 14, p. 46). Ou seja, conforme esses dados, configura-se um predomínio juvenil e feminino no processo migratório rural-urbano.

A educação é propulsora do processo migratório. Abramovay et al (2003) ao discutir a educação formal e os desafios para a formação de uma nova geração de agricultores, a forma que a expectativa de retorno econômico da educação passa a ser relevante quando se trata da migração para as cidades e quase inexistente para os jovens que permanecem exercendo a condição de agricultor. O autor destaca ainda, o severo processo de masculinização do campo, decorrente da intensificação da migração das jovens mulheres para a cidade, numa proporção maior do que os rapazes. (ABRAMOVAY, 1998).

A política de educação e de juventude do campo precisa ser compreendida como estruturante para a reversão desses processos combinados, que impulsionam os jovens camponeses para as cidades, pela falta de oportunidade que o campo pode representar.

A discussão do bônus demográfico pautada pela CEPAL (2008) aponta os desafios da política educacional e de juventude na América Latina, considerando que o processo demográfico, aliado à democratização do acesso no Ensino Fundamental, quase universalizado na região, pauta a educação secundária, que no Brasil corresponde ao Ensino Médio, como elemento estruturante e “[...] oportunidad para que los gobiernos se planteen metas ambiciosas para aumentar los niveles de cobertura y calidad del ciclo educativo secundario, como estrategia para um mejor aprovechamiento del bono demográfico” (CEPAL, 2008, p. 1).

A importância do debate sobre juventude é inequívoca. Brito (2008, p. 10) destaca que “[...] No que se refere à transição demográfica, mais importante ainda que a população pobre, em seu conjunto, são os jovens pobres [...]”. Na visão do autor, a análise da questão da juventude circunscrita ao decréscimo populacional, pode reduzir a compreensão da importância do contingente de jovens em termos absolutos para referenciar a definição de políticas, que no caso do Brasil, são mais de 50 milhões, sendo a maioria pobre. Em que pese os últimos três censos demográficos terem apontado a diminuição da porcentagem de jovens

pobres – correspondendo a jovens de família com renda per capita inferior a um salário mínimo – no ano 2000 esse patamar ainda era de 70%.

Na década de 1990 a FAO reconheceu a educação e formação, o emprego, a migração rural-urbana como as principais questões que afetam a juventude do campo. Os níveis educacionais são mais baixos nas áreas rurais em todas as regiões do mundo, muitas vezes circunscritos a níveis elementares de alfabetização ou anos iniciais do Ensino Fundamental . A ausência de qualificação profissional da juventude do campo, nessa compreensão, dificulta oportunidades de emprego e de potencialização do mundo do trabalho na agricultura. (FAO, 1991).

Foi reconhecido ainda pela FAO (FAO, 1991), num balanço sobre a juventude do campo no mundo, que a maior ênfase deve ser colocada em: esforços e ação coordenada nos diferentes países; melhoria dos serviços e recursos em áreas rurais; formação profissional; formação para o auto-emprego.

No campo, ainda residem processos acentuados de exclusão social, manifesto na educação principalmente pela privação de acesso aos anos finais do Ensino Fundamental e acesso ao Ensino Médio, como é a realidade do Brasil.

É nesse contexto que as políticas públicas de juventude devem ser compreendidas, em que se inclui o objeto de estudo da presente Tese de Doutorado, que se propõe analisar a pertinência social do Programa Saberes da Terra como instrumento de política pública de educação e juventude do campo.

Nessa perspectiva, o próximo capítulo privilegia a discussão teórica sobre políticas públicas, no sentido de referenciar o processo de análise.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS: DEBATE CONCEITUAL E REFERENCIAL DE ANÁLISE

A década de 1990, marcada pelo chamado fenômeno da “onda jovem”, recolocou em cena a discussão sobre juventude, mobilizando amplos setores da sociedade e reconfigurando a agenda do Estado, que passou a assumir a formulação de políticas de juventude nesse contexto.

Kliksberg (2006) é enfático ao afirmar que é hora de renovar o debate sobre juventude no contexto da América Latina e Caribe. A assertiva do autor considera não apenas a dimensão quantitativa matizada por dados que indicam os jovens correspondendo a 40% da população, mas o reconhecimento desses como agentes potenciais de mudanças no contexto de uma região que em décadas recentes passou por profundas mudanças no plano econômico, político, social, cultural. Afirma o autor que “[...] o momento atual é histórico e muito indicado para renovar a discussão sobre a juventude e passar de clichês a dados objetivos e análises profundas [...]” (KLIKSBERG, 2006, p. 2).

As estruturas de classe não esgotam os fenômenos sociais e culturais da modernidade, que produziu múltiplas representações simbólicas e situações socioculturais, entre as quais faixas etárias e cronologização do percurso da vida, que exerceram forte influência na criação e formas de organização de instituições modernas, a exemplo da escola. Esse processo tem implicado na emergência de categorias sociais, em que se inclui a juventude. Pode-se derivar que a juventude como categoria social emergiu no contexto da modernidade, como já foi demonstrado por Ariès (1981), entre outros.

O capitalismo é a ordem econômica e social da modernidade⁷⁵, como foi analisada por Giddens (1991). O autor enfatiza que para explicar a natureza das sociedades modernas, têm que ser capturada as características específicas do estado-nação.

Ao propor-se analisar a juventude a partir do componente de políticas públicas, importante questão de fundo que emerge é a necessária compreensão de que tal análise se situa no marco mais amplo de debate sobre o Estado, a concepção subjacente às políticas implementadas.

As teorias sobre o Estado são muitas e variam significativamente. Pretende-se aqui referenciar a concepção de Estado que norteou o processo investigativo de análise de políticas públicas de juventude, sem a pretensão de abordar as múltiplas concepções e teorias,

⁷⁵ Para Giddens (1991) a modernidade consiste numa ordem social, estilo, costume de vida que emergiu na Europa a partir do século XVII tendo expandido suas influências em séculos posteriores.

empreendimento esse feito por vários autores, a exemplo de Offe (1984) e Carnoy (1994). Destaca-se a análise de (OSZLAK; O'DONNELL, 1976; OSZLAK, 2007) sobre a constituição e reconfigurações do Estado na América Latina; Draibe (1985); Diniz (1997), entre outros, para a compreensão do Estado no Brasil.

A natureza do Estado é aqui compreendida, alinhada com o enfoque de Offe (1984), como agente ativo da produção econômica, instrumento regulador da ordem econômica e das relações sociais, aliada a necessária condição de garantia de direitos dos cidadãos e de manutenção do sistema de defasa nacional.

Compreendo a pertinência do debate objeto de estudo da presente Tese no marco da análise de Castro, E. (2005, p. 75) sobre o Estado e políticas públicas na Amazônia, em que a autora assume como premissa a necessidade de uma discussão que contemple:

[...] a reflexão sobre as dinâmicas mais gerais que vem ocorrendo na sociedade contemporânea, pois certamente elas resultam de uma matriz composta de estruturas que influenciam as mudanças que vem ocorrendo nas escalas regional e local [...]

A juventude latino-americana se constitui num sujeito múltiplo exposto a diversos graus de exclusão, na análise de Krauskopf (2000). Tal processo de exclusão se acentuou ante o modelo econômico globalizado que imperou a partir da década de 1990, agudizando as desigualdades econômicas e sociais e que afetam sobremaneira os jovens. Dados analisados por Kliksberg (2006) revelam que entre 1990 e 2002 aumentou em 7,6 milhões o quantitativo de jovens pobres, atingindo a cifra de 58 milhões, situação agravada entre os indigentes jovens que chegaram a 21,2 milhões.

A convenção de faixas etárias é um fenômeno social, portanto, não pode ser naturalizado. Três termos são mais evidentes relacionados à temática juvenil na análise de Groppo (2000) e são explicados por diferentes ciências: puberdade, adolescência e juventude. A puberdade é explicada pela biologia e medicina associada às mudanças físico-biológicas por que passa o organismo; enquanto que a psicologia e a psicanálise instituíram a adolescência como categoria explicativa das transformações comportamentais e de personalidade dos indivíduos na fase de vida associada à puberdade.

A juventude tem sido objeto de estudo da Sociologia, entre outras áreas do conhecimento. Na perspectiva sociológica o conceito de juventude é concebido como uma construção sociocultural e uma situação social. É nesse processo que ganha sentido tematizar e problematizar políticas públicas de juventude.

A prática da ciência social requer um exercício crítico-reflexivo, uma base teórica consistente sobre políticas públicas, sob pena de reduzir a análise ao aspecto técnico. Há necessidade imperativa de clareza quanto à perspectiva teórica que fundamenta a análise com a qual o pesquisador se alinha. Nessa perspectiva o presente capítulo expõe a concepção de Estado assumida na pesquisa, uma breve discussão teórica sobre o conceito de políticas públicas e o alinhamento da análise empreendida.

É destacado por Reis (2003) que um dos aspectos fundamentais a ser considerado numa agenda de pesquisa é a sustentação teórica do empreendimento investigativo proposto, o que se pretende alinhar no presente capítulo ao se focar o debate teórico sobre políticas públicas.

3.1 ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS: MARCOS NO CAMPO DA PESQUISA

Os programas governamentais constituem-se no objeto específico de estudo na obra de Jobert e Muller (1987), intitulada “Estado em Ação”, entendidos como foco de análise da subárea de políticas públicas no que se refere a sua emergência, mecanismos de implementação e seus prováveis impactos na dimensão econômica e social. Na concepção dos autores os estudos podem focar análises de situações concretas, de problemas empíricos específicos, sem que, no entanto, as reflexões teóricas sejam secundarizadas.

A trajetória e recorrência temática nesse campo de investigação estudada por Melo (1999) revelam que apesar de alguns problemas acadêmicos evidenciados, o crescimento qualitativo e quantitativo de trabalhos tem sido significativos.

Na análise de Souza (2003) destacam-se quatro problemas centrais a respeito da subárea de políticas públicas: 1) escassa acumulação de conhecimento na área; 2) abundância de estudos setoriais, em particular estudos de caso, diversificando objetos empíricos que se expandem horizontalmente, mas sem que haja um fortalecimento vertical da produção, especificamente o analítico; 3) proximidade da área com os órgãos governamentais, o que tanto pode contribuir para a produção de trabalhos que resultem em instrumentos normativos e/ou prescritivos, quanto a agenda de pesquisa pode ser influenciada pelas políticas governamentais; 4) a análise do tipo *bottom-up*.

A autora aponta ainda a proliferação de estudos sobre o mesmo tema, que ao dialogarem pouco entre si, podem prejudicar a acumulação do conhecimento. No que se refere ao aspecto teórico-metodológico, a área de estudos sobre políticas públicas ainda é muito marcada pelo excesso de narrativas, sem bases em modelos teóricos ou tipologias.

Tais problemas foram também apontados por Melo (1999) em sua análise sobre o Estado, governo e políticas públicas. Para o autor, no contexto da década de 1990, ainda era incipiente o campo de análise das políticas públicas, em que a fragmentação organizacional e temática, aliada a precária institucionalização, ainda era evidente. O autor alertava quanto aos riscos de subordinação da agenda de pesquisa à agenda política, decorrente da proximidade da disciplina como campo de estudo dos órgãos governamentais. Concordando com essa análise, Arretche (2003, p. 4) no dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas afirma que:

[...] o conteúdo da produção acadêmica (teses, artigos e pesquisas) tem sido, em boa medida, a avaliação dos resultados alcançados pelas políticas em voga ou a atualização da informação existente sobre programas já consolidados. A constituição de uma agenda que articule a já extensa comunidade de pesquisadores da área é, portanto, um grande e necessário desafio a ser enfrentado.

Na análise de Faria (2003) há uma diversificação dos processos de formação e gestão das políticas públicas, o que implica numa profusão de abordagens e teorizações incipientes, que não conseguem explicar a complexidade das questões que demandam regulação. O autor comprova esse caráter incipiente exemplificando a quase inexistência de análises mais sistemáticas sobre os processos de implementação de políticas públicas. Referenciado em, Faria (2003, p.21-30) destaca cinco vertentes analíticas na subárea de políticas públicas:

(1) a institucional; (2) a interessada em perceber as formas de atuação e o impacto dos grupos e das redes; (3) as abordagens que dão ênfase aos condicionantes sociais e econômicos no processo de produção das políticas; (4) a teoria da escolha racional; e (5) as abordagens que destacam o papel das idéias e do conhecimento.

É dominante no país, como analisam diferentes autores ora referenciados, que a tônica das pesquisas na área de políticas públicas está mais centrada em estudos sobre processos decisórios em detrimento de investigações focadas na implementação das políticas.

O estado da arte, isto é, o mapeamento sobre como a literatura clássica e a mais recente tratam o tema de políticas públicas é objeto de estudo de Souza (2006). É argumentado pela autora que vários fatores contribuíram para a ampliação da área de conhecimento de políticas públicas e das instituições, em que se destacam: 1) a maior visibilidade do desenho e execução de políticas públicas econômicas e sociais, decorrentes da adoção de políticas restritivas de gasto na agenda econômica e política da maioria dos países, em particular dos que se encontram em desenvolvimento; 2) a substituição de políticas

keynesianas do pós-guerra por políticas restritivas de gasto, cujo ajuste fiscal impactou e restringiu a intervenção do Estado na economia e nas políticas sociais; 3) a falta de equacionamento mínimo sobre políticas públicas alavancadoras de desenvolvimento econômico e promoção de inclusão social, em particular nos países latino-americanos.

Políticas públicas como área de conhecimento e disciplina acadêmica teve seu alvorecer nos Estados Unidos. O traçado histórico abordado por Souza (2006) revela que diferentemente da tradição européia em que os estudos se concentravam mais na análise sobre o Estado e suas instituições, portanto, como desdobramento de análises referenciadas em teorias explicativas sobre o papel do Estado e do Governo, o enfoque americano emerge no debate acadêmico sem a necessária conexão com bases teóricas sobre o Estado, enfatizando diretamente estudos sobre a ação dos governos.

Tributária da ciência política, a subárea de políticas públicas tem sua centralidade no estudo do mundo público, constituindo-se numa ferramenta das decisões do governo, cujo contexto histórico de sua emergência é a Guerra Fria e a valorização da tecnocracia, matizada pela racionalidade da validade de aplicação de métodos científicos às formulações e às decisões do governo sobre problemas públicos, concepção essa posteriormente expandida para várias áreas governamentais, inclusive no âmbito da política social.

A análise de Souza (2006, p. 5) é assertiva na premissa de que “[...] Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública [...]” e arremata com uma síntese:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente) (SOUZA, 2006, p. 6).

As políticas públicas expressam, na sua essência, embates em torno de idéias e interesses, por vezes conflituosos e (de)limitados por decisões dos governos. Na concepção de Souza (2006) a política pública, e a política social em particular, constituem-se, do ponto de vista teórico e conceitual, como campos multidisciplinares, cujo foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos.

Compartilho com o argumento de que a análise de políticas públicas implica na explicação sobre a natureza e os processos imbricados em tais políticas, mas concebo que se trata de um campo interdisciplinar e não multidisciplinar como é abordado pela autora.

Compreendo que a multidisciplinaridade consiste na justaposição de disciplinas, portanto, na adição e não integração, o que se distingue da interdisciplinaridade, que

pressupõe o diálogo de saberes, a articulação de diferentes campos disciplinares. Nessa perspectiva, a dimensão interdisciplinar das políticas públicas requer a compreensão das inter-relações entre Estado, economia, política e sociedade, favorecendo assim que disciplinas científicas, a exemplo da Sociologia, Economia, Antropologia, entre outras, tenham interesse comum na área e contribuam para os avanços no campo da produção de conhecimento sobre essa área temática.

No Brasil, na análise de Nunes, E. (1997)⁷⁶, são quatro as principais gramáticas⁷⁷ que definiram as relações entre Estado e sociedade no Brasil: 1) clientelismo; 2) corporativismo; 3) insulamento burocrático; 4) universalismo de procedimentos. O clientelismo, na abordagem do autor, se constitui num sistema paradoxal que combina desigualdade e assimetria de poder com uma aparente solidariedade mútua, funcionando como uma força contraposta ao poder e centralização do Estado burocrático, contemplando um conjunto de redes personalistas que abrange partidos políticos, burocracias estatais, resultando numa troca de favores, numa prática informal.

O corporativismo se constitui numa busca de racionalidade e forma organizacional, regulado por normas gerais e legalizadas, que organiza categorias profissionais; podendo ambos serem considerados como mecanismos cruciais (um formal, o outro informal) para o esvaziamento de conflitos sociais.

O insulamento burocrático consiste no processo de proteção do núcleo técnico do Estado, na perspectiva de enfrentar e se contrapor à interferência política oriunda do público e de organizações. Nunes, E. (1997, p. 34) afirma que “[...] O insulamento burocrático significa a redução do escopo da arena em que interesses e demandas populares podem desempenhar um papel [...]”.

O universalismo de procedimentos pressupõe direito igual perante a lei, recorrentemente associado à noção de pleno exercício da cidadania. A materialização dessa gramática poderia constituir-se num efetivo mecanismo de inibição do clientelismo.

São muitos os rótulos atribuídos à análise de políticas públicas no país, como é criticado por Souza (2003), sem que haja respostas empíricas e teoricamente fundamentadas. Considera a autora que o importante trabalho de Nunes, E. (1997) não teve continuidade no campo da pesquisa, impossibilitando a compreensão sobre a convivência de tais gramáticas, o predomínio de umas em relação às outras em diferentes áreas de políticas. Acrescente-se a

⁷⁶ Análise empreendida na Tese de Doutorado do autor, defendida em 1984. O período de concentração de sua análise contempla o período de 1930 a 1960, mas também incursionou pelo regime militar.

⁷⁷ Termo utilizado pelo autor para referir-se a quatro padrões institucionalizados de relações que estruturam os laços entre sociedade e Estado no Brasil.

isso, que a dinâmica da realidade nas décadas recentes, marcadas pelo processo de globalização, reconfiguração do papel do Estado, entre outros elementos, exige uma atualização do pensamento do autor no atual contexto.

Ao fazer uma revisão conceitual e reflexões sobre a análise de políticas públicas no Brasil, Frey (2000) discute teórico-metodologicamente o tema a partir da abordagem analítica da ‘policy analysis’ e destaca ainda as contribuições das abordagens do neo-institucionalismo e da análise de estilos políticos para esse campo investigativo, tendo como premissa de que essas abordagens são as que têm ganhado mais importância nas últimas décadas. O autor defende a tese de que:

[...] as peculiaridades socioeconômicas e políticas das sociedades em desenvolvimento não podem ser tratadas apenas como fatores específicos, mas que é preciso uma adaptação do conjunto de instrumentos de análise de políticas públicas às condições peculiares das sociedades em desenvolvimento (FREY, 2000, p. 216).

Considera o autor que o domínio de conceitos da ‘policy analysis’ – ‘politics’ e ‘polity’, ‘policy network’, ‘policy arena’ e ‘policy cycle’ – são de fundamental importância para a compreensão de políticas públicas, bem como para balizar a estruturação de um processo de pesquisa, particularmente que visem à realização de um estudo de caso. Compartilhando dessa visão do autor e referenciada em sua obra, abordo sinteticamente tais conceitos, na perspectiva de subsidiar o referencial teórico metodológico da investigação empreendida.

Três dimensões da política se diferenciam, de acordo com a literatura referente à ‘policy analysis’, na visão do autor:

dimensão institucional ‘polity’ se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo;
no quadro da dimensão processual ‘politics’ tem-se em vista o processo político, freqüentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição;
a dimensão material ‘policy’ refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas. (FREY, 2000, p. 216-217).

As ‘policy network’ ou ‘issue networks’ referem-se conforme a definição abordada por Frey (2000, p. 222) “[...] as interações das diferentes instituições e grupos tanto do executivo, do legislativo como da sociedade na gênese e na implementação de uma determinada policy”.

Consistem em redes de relações sociais periodicamente repetidas, marcadamente menos formais e institucionalizadas, em que a concreta distribuição de papéis organizacionais é prevista. O autor considera que “[...] são de grande importância, sobretudo enquanto fatores dos processos de conflito e de coalizão na vida político-administrativa...”

Originalmente abordada por Lowi (1972), a concepção de ‘*policy arena*’ consiste em processos de conflito e de consenso nas diversas áreas de políticas públicas, considerando-se que as reações e expectativas sociais sobre as políticas exercem influência antecipada no processo de tomada de decisão e implementação, tornando-se assim decisivas.

A mais conhecida tipologia de política pública talvez tenha sido a formulada por Lowi (1972), em que o autor aborda quatro modelos: 1) políticas distributivas; 2) políticas regulatórias; 3) políticas redistributivas; 4) políticas constitutivas.

As políticas distributivas consistem em tomadas de decisão pelo governo que beneficiam determinados grupos sociais e/ou regiões, cujos impactos, portanto, não são universais, mas que ao desconsiderar a limitação dos recursos, os custos recaem sobre a coletividade, dada a questão da arrecadação fiscal.

Mais visíveis ao público, as políticas regulatórias envolvem a burocracia do aparato do Estado, políticos e grupos de interesse, cujo respeito é imposto por códigos, vínculos com a livre iniciativa de mercado.

O alcance de um maior número de pessoas e/ou camadas sociais, em que os custos também são divididos com amplos grupos sociais, impondo perdas, portanto, a certos grupos sociais, caracterizam as políticas redistributivas, que em geral, são marcadamente políticas sociais universais.

As políticas constitutivas estão relacionadas ao estabelecimento de procedimentos para balizar a tomada e adoção de decisões públicas e inter-relação entre os vários aparatos do Estado.

O ‘*policy cycle*’ é outro importante elemento na abordagem da ‘*policy analysis*’. Considerar a dinamicidade ou complexidade temporal dos processos político-administrativos, o que implica possíveis modificações nas redes e *arenas* no decorrer da elaboração e implementação das políticas públicas, caracterizam essa vertente.

As fases de um ciclo de política pública em diferentes enfoques conceituais contemplam a: 1) formulação; 2) implementação; 3) avaliação. Destaque-se que o ‘*policy cycle*’ constitui-se num quadro de referência para análise processual de políticas públicas. Frey (2000, p. 226) propõe ainda uma subdivisão mais abrangente, ao distinguir as seguintes fases: “percepção e definição de problemas, ‘agenda setting’, elaboração de programas e

decisão, implementação de políticas e, finalmente, a avaliação de políticas e eventual correção da ação”.

A definição de agenda (*'agenda setting'*) é enfatizada nessa abordagem de política pública, segundo Souza (2006, p. 8), em que uma pergunta chave é “por que algumas questões entram na agenda política, enquanto outras são ignoradas”, cujas respostas podem ser de três tipos: 1) o reconhecimento e a definição do problema pauta a necessária intervenção para sua solução, o que impacta em seus resultados; 2) a consciência coletiva sobre o problema e a necessidade de seu enfrentamento e solução; 3) a (in)visibilidade dos participantes, sendo considerados visíveis os atores que definem a agenda, a exemplo de políticos, mídia, etc. e invisíveis os que formulam alternativas aos problemas como os acadêmicos, por exemplo.

É destacada por Souza (2003) a necessidade de ser mais testada a análise *bottom-up*, cuja importância cresceu a partir da obra de Michael Lipsky nos anos 80. Embora reconheça a crítica à capacidade explicativa desse enfoque, a autora compreende que por considerar a complexidade da política pública, é um enfoque importante. As premissas desse tipo de pesquisa implicam em analisar políticas públicas: 1) a partir da ação de seus implementadores, desviando assim de análises concentradas excessivamente nos atores e decisores situados no nível central; 2) concentrada na análise do problema que busca solucionar; 3) descrever e analisar as redes de implementação.

O neo-institucionalismo é um enfoque que também tem exercido influência na compreensão de políticas públicas, ainda que não seja constitutivo da chamada moldura teórica dessa subárea de conhecimento nas ciências sociais. A ênfase consiste na centralidade das instituições/regras para o processo de tomada de decisão, formulação e implementação de políticas públicas. Constitui-se como uma reação às influências expressivas de correntes behavioristas.

Três métodos de análise diferentes reivindicam-se na ciência política como constitutivos do neo-institucionalismo a partir dos anos 80, segundo Hall e Taylor (2003): institucionalismo histórico, institucionalismo da escolha racional e institucionalismo sociológico. Duas questões são destacadas pelos autores como “[...] fundamentais em toda análise institucional: (1) como construir a relação entre instituição e comportamento; (2) como explicar o processo pelo qual as instituições surgem ou se modificam” (HALL; TAYLOR, 2003, p. 194).

O institucionalismo histórico, inspirado na antiga tradição da ciência política que enfatiza a importância das instituições políticas, se constitui como uma reação ao estruturo-funcionalismo dominante na década de 1960 e 70, bem como à análise da vida política em

termos de grupos. O argumento explicativo, então, é reconhecido a partir do conflito entre a organização institucional da comunidade política e das estruturas econômicas, que resultam no privilégio de determinados interesses em detrimento de outros. Os teóricos desse campo concebem que a organização institucional da comunidade política ou a economia política são estruturantes do comportamento coletivo e dos resultados distintos.

A instituição é definida pelos teóricos alinhados com essa vertente, segundo Hall e Taylor (2003, p. 196) como “[...] os procedimentos, protocolos, normas e convenções oficiais e oficiosas inerentes à estrutura organizacional da comunidade política ou da economia política [...]”.

A crítica ostensiva ao estruturo-funcionalismo desloca o eixo de análise centrada no papel do Estado por esse enfoque e das teorias dos conflitos entre grupos, entendidas como variantes pluralistas e neo-marxistas; para centrar sua atenção na complexidade das instituições sociais e políticas, na perspectiva de responder uma questão crucial que é como o comportamento dos indivíduos é afetado pelas instituições, em que há marcante incidência de relações de poder.

Emergente no contexto do estudo do comportamento no Congresso norte-americano, o institucionalismo da escolha racional inspirou-se na observação do paradoxo da estabilidade das decisões legislativas, num cenário em que deveria ser difícil constituir maiorias estáveis nas votações. Olson (1965), alinhado com esse enfoque, considera o grau de consenso como o ponto crucial.

Destacam-se quatro propriedades relacionadas a esse enfoque, conforme Hall e Taylor (2003), presentes na maioria das análises: 1) os pressupostos comportamentais empregados nas análises; 2) a consideração da vida política como dilemas de ação coletiva; 3) ênfase no papel da interação estratégica na determinação de situações políticas; 4) explicação própria à natureza das instituições.

No quadro das teorias das organizações, emerge o institucionalismo sociológico nos anos 70. A premissa de que as formas e os procedimentos institucionais utilizados nas organizações modernas são considerados prática cultural, marca esse enfoque. Nessa perspectiva as problemáticas envolvem explicações de razões das organizações adotarem um dado conjunto de formas, procedimentos ou símbolos institucionais que promovam a difusão dessas práticas.

Para Hall e Taylor (2003), os teóricos desse enfoque se distinguem com originalidade por: 1) tenderem a definições mais globais sobre as instituições, o que implica em romper com a dicotomia ‘cultura’ e instituições’ e redefinir cultura como sinônimo de instituições,

assumindo um viés mais cognitivista no seio da própria Sociologia; 2) encararem o ‘enfoque culturalista’ de forma particular, 3) tratem da explicação das práticas institucionais, de seu surgimento e modificações, contextualizadas num ambiente cultural mais amplo refletindo assim sobre as fontes da autoridade cultural.

A tese defendida por Hall e Taylor (2003) é de que a ciência política no contexto atual está diante de três enfoques de neo-institucionalismo e que há necessidade de articular análises intercambiando essas diferentes abordagens, considerando que cada uma enfoca aspectos importantes do comportamento humano e da imbricada relação que as instituições podem exercer sobre ele.

A contribuição do neo-institucionalismo na argumentação de Souza (2006) para a análise de políticas públicas é de que esse enfoque possibilita o entendimento de que as regras que regem as instituições também exercem influência nessas políticas e não apenas os indivíduos ou grupos, numa prática social em que o cerne da formulação e implementação dessas políticas é mediada pela luta de poder e disputa por recursos, determinando assim o favorecimento de determinados grupos em detrimento de outros. A autora alerta, no entanto, que há necessidade de se ter clareza ao usar tal referencial teórico, pois como argumentado em outro estudo da autora “[...] analisar políticas públicas significa, muitas vezes, estudar o "governo em ação", razão pela qual nem sempre os pressupostos neo-institucionalistas se adaptam a essa análise [...]” (SOUZA, 2006, p. 14).

A revisão de literatura sobre políticas públicas foi importante para balizar os aportes teóricos de análise no processo investigativo. As especificidades sobre as políticas públicas de juventude são abordadas a seguir.

3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE: REFERENCIAIS DE ANÁLISE DO PROGRAMA SABERES DA TERRA

Ao analisar as políticas públicas e a juventude dos anos 90, Rua, M. (1998) constata que nenhuma das políticas estudadas⁷⁸ – educação, saúde, geração de empregos, previdência e segurança – focalizava especificamente os jovens, evidenciando que naquele contexto eram raras as políticas que contemplavam a juventude no Brasil. Os jovens, portanto, foram historicamente abrangidos por políticas sociais sem orientação e/ou concepções claramente

⁷⁸ Tais estudos foram publicados no Volume II do livro *Jovens Acontecendo na Trilha das Políticas Públicas*, organizado pela Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPD), com o apoio do UNFPA e UNESCO, volume esse onde se encontra o texto da autora também.

identificadas com as especificidades e demandas da juventude, sendo beneficiários de políticas destinadas a todas as faixas etárias.

Esse cenário revela a incompreensão de que parte significativa dos problemas que afetam os jovens no país poderiam ser evitados por meio da implementação de políticas e oferta de serviços nas áreas referidas. Nesse contexto é afirmado por Rua, M. (1998, p. 739) que:

[...] as situações constatadas indicam que as demandas por políticas públicas para a juventude permanecem como estado de coisas, precariamente resolvidos no âmbito de políticas destinadas a um público mais amplo – com o qual os jovens têm que competir pelo espaço de atendimento – sem chegar a se apresentar especificamente como problemas políticos.

Destaque-se que a análise das políticas públicas no Brasil possibilita a identificação de regularidades, como aborda a autora: 1) fragmentação; 2) competição interburocrática; 3) descontinuidade administrativa; 4) políticas referenciadas na oferta e não na demanda; 5) clara clivagem entre formulação/decisão e implementação das políticas. Tais regularidades são mais recorrentes nas políticas sociais, em que a ineficácia e dispersão organizacional são mais evidentes.

A ação do Estado é também influenciada, entre outros elementos, pela intervenção da Sociedade Civil, considerando-se que essa última atua num sentido mais amplo na questão da participação cidadã. Como afirma Warren (2006, p. 2).

[...] a sociedade civil, embora configure um campo composto por forças sociais heterogêneas, representando a multiplicidade e diversidade de segmentos sociais que compõem a sociedade, está preferencialmente relacionada à esfera da defesa da cidadania e suas respectivas formas de organização em torno de interesses públicos e valores, incluindo-se o de gratuidade/altruísmo, distinguindo-se assim dos dois primeiros setores acima que estão orientados, também preferencialmente, pelas racionalidades do poder, da regulação e da economia... Pode-se, portanto, concluir que a sociedade civil é a representação de vários níveis de como os interesses e os valores da cidadania se organizam em cada sociedade para encaminhamento de suas ações em prol de políticas sociais e públicas, protestos sociais, manifestações simbólicas e pressões políticas [...]

Há uma distinção entre avaliação política e análise de políticas públicas, de acordo com Arretche (2007). A avaliação política, na compreensão da autora, ressalta o caráter político do processo decisório que conduziu a adoção de uma dada política, os valores e estratégias que subjazem. É afirmado pela autora que a avaliação política “[...] examina os pressupostos e fundamentos políticos de um determinado curso de ação pública,

independentemente de sua engenharia institucional e de seus resultados prováveis.” (ARRETCHE, 2007, p. 30). A engenharia institucional e os traços constitutivos dos programas configuram-se no objeto de exame da análise de políticas públicas, na perspectiva de reconstituição das diversas características para apreensão de sua totalidade.

A análise de política pública é um processo essencialmente interdisciplinar. Wildavsky (1979) concebe que a análise de política mobiliza diversas disciplinas na perspectiva de dar suporte para a interpretação das causas e conseqüências da ação do Estado, referenciada numa abordagem apropriada às circunstâncias do tempo e à natureza do problema.

O que os governos fazem, por que fazem e que diferença isto faz é o campo explicativo da análise de política pública na ótica de Dye (1976). O autor concebe a análise de política como a descrição e explicação das causas e conseqüências da ação do governo. Em estudo recente, Dye (2009) apresenta um mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas, cujos modelos abordados – institucional, de processo, de grupo, de elite, racional, incremental, teoria de jogos, opção pública e modelo sistêmico – primordialmente explicam a formulação e a escolha de políticas, praticamente ignorando o processo de implementação de políticas.

O surgimento da análise de política como campo acadêmico se acentua no início da década de 1960 e tem sua origem em duas vertentes de interesse na análise de Ham e Hill (1993): 1) a crescente complexificação dos problemas por que passavam os formuladores de políticas; 2) a progressiva atenção dos pesquisadores em ciências sociais às questões relacionadas a essa subárea na perspectiva de construção de conhecimentos para a resolução de problemas concretos do setor público. Para os autores a tipologia de análise de política aglutina duas grandes categorias analíticas: 1) ênfase na produção de conhecimento sobre o processo de elaboração de políticas (formulação, implementação e avaliação); 2) análise focada no apoio aos formuladores e executores de políticas, portanto, envolvida na tomada de decisões.

Dagnino (2002) concebe que há uma tensão entre o descritivo e o prescritivo em tais tipologias de análise propostas por Ham e Hill (1993). Na visão de Dror (1971), no entanto, não há uma polarização binária, sendo a análise de política tanto descritiva quanto prescritiva.

Na tradição anglo-saxã, como é analisado por Dagnino (2002) são duas as tipologias analíticas: 1) análise de políticas (*analysis of policy*) como expressão da atividade acadêmica na perspectiva do melhor entendimento do processo político; 2) análise para políticas (*analysis for policy*), como atividade centrada na solução de problemas sociais. Para o autor essa tipologia distingue sete tipos de análise política, assim sintetizados:

1. estudo do conteúdo das políticas (*study of policy content*), no qual os analistas procuram descrever e explicar a gênese e o desenvolvimento de políticas, isto é, determinar como elas surgiram, como foram implementadas e quais os seus resultados;
2. estudo do processo das políticas (*study of policy process*): nele, os analistas dirigem a atenção para os estágios pelos quais passam questões e avaliam a influência de diferentes fatores, sobretudo na formulação das políticas;
3. estudo do resultado das políticas (*study of policy output*), no qual os analistas procuram explicar como os gastos e serviços variam em diferentes áreas, razão por que tomam as políticas como variáveis dependentes e tentam compreendê-las em termos de fatores sociais, econômicos, tecnológicos e outros;
4. estudo de avaliação (*evaluation study*), no qual se procura identificar o impacto que as políticas têm sobre a população;
5. informação para elaboração de políticas (*information for policy making*): neste caso, o governo e os analistas acadêmicos organizam os dados para auxiliar a elaboração de políticas e a tomada de decisões;
6. defesa de processos (*process advocacy*): os analistas procuram melhorar os sistemas de elaboração de políticas e a máquina de governo, mediante a realocação de funções, tarefas e enfoques para avaliação de opções; e
7. defesa de políticas (*policy advocacy*), atividade exercida por intermédio de grupos de pressão, em defesa de idéias ou opções específicas no processo de políticas. (DAGNINO, 2002, p. 6)

Ancorada na revisão de literatura sobre o tema de políticas públicas, situo o problema-objeto de estudo da Tese como uma análise de política pública centrada no estudo do conteúdo das políticas, buscando descrever e explicar a gênese da política de juventude camponesa no Brasil, com ênfase no Programa Saberes da Terra, aliada ao desenvolvimento de tal política a partir de elementos em escala nacional e da implementação no Pará, buscando compreender o problema que a política pública busca solucionar, e ainda, descrevendo e analisando a rede de implementação de tal política.

Categoricamente Oszlak (1998, p. 54) afirma que o Estado é aquele que faz, cuja identidade é conferida pelo padrão de alocação de recursos, o que instiga a questão de fundo pautada pelo autor: *o que faz com que o Estado faça o que faz?* Para o autor a agenda do Estado é influenciada e modificada por processos que envolvem uma tripla relação entre Estado e sociedade – funcional, material e de dominação.

As reflexões do autor se constituem num dos aportes teóricos do propósito de analisar a política pública de juventude camponesa, cujo esboço para o estudo de políticas estatais na América Latina também referencia a pesquisa. Oszlak (2007) concebe que a análise de políticas contempla oito elementos interdependentes: a explicitação da questão de investigação, o surgimento histórico da questão, a tomada de posição pelo Estado frente à questão, as políticas e tomadas de posição de outros atores sociais, as políticas estatais como

nós do processo social, as definições sociais da questão, as questões estatais como geradoras de um duplo processo, e, por último, as mudanças de atores do processo social tecido ao redor da questão em foco.

O enfoque de Oszlak (2007) é importante referencial para explicar a pertinência do Programa Saberes da Terra para o fortalecimento da agricultura familiar a partir da análise do Programa como instrumento de política pública e a influência nos projetos de vida tecidos pelos jovens egressos do Programa, eixo central do objeto-problema de pesquisa da Tese.

Analisar as políticas públicas de juventude no Brasil requer necessariamente a compreensão da interface entre Estado e Sociedade Civil, considerando-se o protagonismo dessa última nas causas juvenis, atuando muitas vezes como indutora de políticas formuladas, em particular no que se refere à juventude camponesa, em que organizações da sociedade civil historicamente desenvolveram importantes experiências, inclusive pela ausência do Estado em garantir os direitos dos jovens do campo, a exemplo dos CEFFA's com as experiências da Casa Familiar Rural e Escola Família Agrícola, dinamizadas no Brasil há mais de quatro décadas; o MST com a experiência da Escola Itinerante⁷⁹ em Acampamentos, entre outras.

Conceitualmente a Sociedade Civil⁸⁰ é aqui referenciada na formulação teórica de Gramsci (2000), compreendida como espaço de exercício da hegemonia, de relações ideológicas, culturais e políticas, de organismos sociais coletivos relativamente autônomos.

Compreendo, compartilhando da abordagem de Acuña (2007), que Estado e Sociedade devem ser pensados sistemicamente e não apartados. Há interseções entre Estado, sociedade civil e mercado; núcleo integrador de uma sociedade como tal; há relações e influências entre tais esferas mútuas, resguardadas a autonomia de cada uma dessas estruturas.

Essa compreensão é coerente com a abordagem conceitual associada à Gramsci (2000), que pressupunha a sociedade civil como dotada de especificidades e autonomia, mas também imbricada ao Estado, dinâmica relacional essa somente compreensível no bojo de uma totalidade histórico-social. Na análise de Nogueira (2003, p. 10):

⁷⁹ A Escola Itinerante emergiu no contexto da luta do MST. A organização da experiência iniciou a partir da formulação da proposta pedagógica centrada na oferta do Ensino Fundamental. A experiência pioneira foi reconhecida e aprovada pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, com o nome de *Experiência Pedagógica — Escola Itinerante*, tendo como Escola-Base a Escola Estadual de 1º grau Nova Sociedade, do assentamento Itapuí, no município de Nova Santa Rita. (CAMINI, 1998).

⁸⁰ O conceito é amplamente discutido na Sociologia e Ciência Política, sendo vasta a produção teórica. Destaca-se para fins de aprofundamento da temática a abordagem de Bobbio (1999, 2003) e Coutinho (1999, 2007).

[...] a sociedade civil gramsciana condensa, nesse sentido, o campo mesmo dos esforços sociais dedicados a organizar politicamente os interesses de classe constantemente fracionados pela própria dinâmica do capitalismo, cimentá-los entre si e projetá-los em termos de ação hegemônica.

O propósito aqui não é resgatar um traçado conceitual⁸¹ sobre Sociedade Civil, mas balizar referenciais de análise da pesquisa. É atual o debate sobre o tema na perspectiva do espaço de luta e construção da cidadania, num contexto em que nas últimas décadas o mundo testemunhou uma vigorosa redefinição das formas de organização do Estado, do mercado e da Sociedade Civil.

Na análise de Nogueira (2003) a recomposição conceitual de sociedade civil e sua larga difusão, decorrem de quatro vertentes principais, que podem ser assim sintetizadas: 1) a complexificação, diferenciação e fragmentação das sociedades contemporâneas, subproduto mais expressivo do desenvolvimento capitalista das últimas décadas; 2) constituição de um mundo mais interligado e integrado economicamente, aliado a dinâmicas estruturais que relativizaram o poder dos Estados nacionais; 3) a crise da democracia representativa e pelas transformações socioculturais associadas à globalização; 4) a expansão da cultura democrática em geral e da cultura participativa em particular, com destaque os chamados novos movimentos sociais⁸² – mulheres, negros, etc. Em síntese, a profunda transformação que o mundo vai testemunhar a partir dos anos 70, vai revitalizar o debate sobre a Sociedade Civil.

O processo de globalização, ou de mundialização, se constitui numa extensão da racionalização da sociedade moderna, de forma acelerada e aprofundada, impondo a reconfiguração de processos e instituições consideradas chave, até então, na dinâmica de reprodução da sociedade e da economia capitalista, como analisou Castro, E. (2001). No entanto, tal processo não é novo, considerando-se que o desenvolvimento do capitalismo se deu numa dinâmica de expansão do mercado mundial. Ianni (1997, p. 37) analisa que:

⁸¹ Remonta ao mundo clássico e medieval a história do conceito de Sociedade Civil, passou posteriormente pelo Iluminismo, por Ferguson e Montesquieu, Adam Smith e Jean Jacques Rousseau. Foi incorporado nas formulações teóricas de Hegel e Marx. O debate ressurgiu com vitalidade ao longo do século XX em Antonio Gramsci, em seu Cadernos do Cárcere. Nas décadas mais recentes, Norberto Bobbio, Alain Touraine e Jürgen Habermas, entre outros, atualizaram o debate contemporâneo sobre o conceito e concepções.

⁸² Os novos movimentos sociais (NMS's) são objeto de reflexão por Boaventura Santos (1997), entre outros autores, que concebe como central a radicalidade da denúncia dos excessos de regulação da modernidade. Na análise do autor, são dois os pólos estruturantes do debate recente: a relação entre regulação e emancipação e a relação entre subjetividade e cidadania.

Na base da globalização está o desenvolvimento extensivo e intensivo do capitalismo no mundo. Em todos os lugares expandem-se as forças produtivas, compreendendo o capital, a tecnologia, a força de trabalho, a divisão do trabalho social, o mercado, o planejamento e outras [...]

O Estado, a sociedade civil e o mercado são reconfigurados nesse processo de globalização, ancorados na hegemonia neoliberal. Na esfera do mercado, a reestruturação da base produtiva e do padrão organizacional, a recriação da divisão internacional do trabalho e mundialização dos mercados, as inovações tecnológicas, a cruzada privatista, entre outros elementos, caracterizam as mudanças na configuração do mercado nesse contexto.

A reforma do Estado e seu papel na formulação de políticas públicas emergem como um imperativo dessa “nova” ordem globalizada. A tese do Estado Mínimo triunfa: redução de gastos públicos; ajuste fiscal; desregulamentação, modernização da estrutura gerencial do aparato do Estado; conceitos de eficiência, eficácia e competitividade em pauta, em síntese, impera uma nova lógica de racionalidade mediada por processos de modernização estatal. A reforma do Estado, na análise de Castro, E. (2001, p. 14), corresponde ao movimento de “[...] racionalização empreendido pelas empresas, e que pode ser examinado do ponto de vista das políticas do serviço público, pois representa também enxugar a máquina e reduzir postos de trabalho [...]”

Na América Latina, a luta pela democratização e fim dos regimes militares instaurados, impulsionou amplo processo de organização e mobilização social. No Brasil, tal processo adquiriu intensidade extraordinária com o movimento das *Diretas Já!*⁸³ No entanto, como analisa Bóron (1995, p. 70) ao refletir sobre a sociedade civil depois do dilúvio neoliberal “[...] Os inegáveis avanços políticos que nossa região experimentou nos anos 80 tiveram uma contrapartida paradoxal: foram acompanhados por uma marcada piora das condições de vida das grandes majorias nacionais [...]”. Mais adiante, o autor analisando comparativamente esse processo de redemocratização com o vivido no pós-guerra, afirma que:

[...] as transições dos regimes autoritários se caracterizam por sua “vocação integradora”, incorporando a vastos setores sociais de condições de vida compatíveis com os avanços das forças produtivas, na América latina, a redemocratização foi concomitante com a pauperização de extensas franjas da sociedade civil [...] (B RON, 1995, p. 70)

⁸³ Movimento desencadeado no final de 1984 que reivindicava eleições diretas para Presidente da República no Brasil. Em 1983, o Deputado Federal Dante de Oliveira (PMDB/MT) apresentou Emenda Constitucional propondo Eleições Diretas no ano de 1984. As elites conservadoras do país, no entanto, mesmo ante a pressão popular optou pela realização das eleições no Congresso nacional, convertido em Colégio Eleitoral.

O processo de redemocratização aprofunda-se, o país realiza sua Assembléia Nacional Constituinte em 1988; a sociedade se organiza, se mobiliza e conquista bandeiras históricas importantes, particularmente nas áreas sociais. O debate da cidadania se expande, as políticas públicas e sociais têm centralidade na perspectiva da garantia de direitos.

As políticas sociais são voltadas para o desenvolvimento humano, na análise de Draibe (2005). Os fundamentos, na visão da autora, são os direitos sociais, a equidade e a igualdade, pressupondo ainda, a gestão integrada e eficiente dos programas. A autora considera que políticas sociais na perspectiva dos direitos:

[...] correspondem exatamente aos desideratos da constituição de sociedades democráticas, participativas, que respeitam e promovem os direitos da cidadania. A efetivação, a proteção e o desenvolvimento dos direitos sociais requerem, quase sempre, políticas pró-ativas do Estado (DRAIBE, 2005, p. 5).

A equidade e a igualdade são dois princípios constitutivos da justiça social que sustenta a concepção de políticas sociais focadas no desenvolvimento humano. A equidade se refere a padrões mínimos, que pressupostamente deveriam ser alcançados por todos, contém intrinsecamente o princípio da diferença, e traz consigo a noção de eficiência. Para Santos, W. (1994), a equidade consiste no ideal de reduzir ou extinguir desequilíbrios sociais. A igualdade pressupõe diferenças entre categorias sociais, sendo função de políticas redistributivas, ou mesmo focalizadas, reduzirem as desigualdades.

Os princípios e diretrizes da política social, na análise de Draibe (2005) são a: 1) universalidade, 2) solidariedade, 3) integralidade das ações sociais, 4) eficiência da gestão pública social. Na perspectiva da autora, os objetivos estratégicos da política social são: 1) enraizar a política social no desenvolvimento econômico; 2) reduzir as desigualdades sociais básicas entre as pessoas, entre as regiões, entre os municípios; 3) promover o desenvolvimento social integrado e inclusivo; 4) articular programas universais com estratégias focalizadas.

A construção da cidadania, idealmente, é o encargo básico da política social, na análise de Abad (2003, p.17-18), ou seja, como afirma o autor:

[...] proporcionar, num sistema desigual de distribuição da riqueza produzida pela sociedade, as condições mínimas para tornar efetiva a igualdade de direitos reconhecida legalmente, operando mediante a identificação das medidas de discriminação positiva e dos mecanismos de subsidiariedade, transferências e redistribuição da renda, compulsando a relação entre ética pública e moral individual, isto é, entre o Estado de Direito, a Democracia e

os Direitos Humanos com a Sensibilidade e a Solidariedade Social. A finalidade definitiva das políticas sociais, se aceita como válida a afirmação anterior, é a de apoiar a expansão da cidadania, removendo os obstáculos práticos ao seu pleno exercício.

Os jovens foram convertidos como sujeitos de políticas sociais, num momento passado, entendido com um tempo de crise, podendo ser explicada pelas dinâmicas de modernização, que no caso latino-americano está também associado à importância e influência demográfica, os acentuados processos de marginalização e exclusão social, ensejando a figuração do sujeito juvenil como ator social emergente nesse contexto, no dizer de Krauskopf (2000).

A análise de políticas públicas de juventude se inscreve nesse debate mais amplo de cidadania, aqui entendida como consequência de lutas sociais, da participação de grupos antagônicos constitutivos de campos de força e embates para a consecução de direitos.

Clássico no debate sobre cidadania, Marshall (1967) concebe tal conceito numa perspectiva tridimensional: cidadania civil, cidadania política e cidadania social. Para o autor, a cidadania civil e a política são direitos de primeira geração e a cidadania social, direitos de segunda geração. Os direitos civis, referenciados na concepção liberal clássica, correspondem aos direitos individuais de liberdade, igualdade, propriedade, etc. A cidadania política está relacionada à liberdade de organização política e sindical, à participação em processos políticos e de exercício de poder, como o sufrágio universal, etc. Conquistados no século XX, os direitos econômicos e sociais são a base constitutiva da cidadania social.

Direitos de terceira geração emergem na segunda metade do século XX, na visão de Vieira (1998). Para a autora, são direitos que tem como beneficiários grupos humanos e não indivíduos, a exemplo de povo, coletivos sociais e étnicos, etc. Seriam direitos relativos a interesses difusos, direitos culturais, na perspectiva dos chamados novos movimentos sociais. Os direitos dos jovens estariam inclusos nessa categorização.

A ausência da conflitualidade se constitui numa das críticas mais estruturantes à formulação de Marshall. Na análise de Santos (1997, p. 243) a emergência da sociedade civil é expressão da:

[...] conquista de significativos direitos sociais, no domínio das relações de trabalho, da segurança social, da saúde, da educação e da habitação por parte das classes trabalhadoras das sociedades centrais e, de um modo muito menos característico e intenso, por parte de alguns sectores das classes trabalhadoras em alguns países periféricos e semi-periféricos [...].

A crise da cidadania social para Santos, B. (1997) está associada a dois fenômenos marcantes na década de 1960: a crise do Estado-providência e o movimento estudantil. Para o autor, a crise do Estado-providência é econômico-política, tanto relacionada à rentabilidade do capital, quanto à crise do Estado nacional ante a globalização. O movimento estudantil acredita o autor, foi o grande articulador da crise político-cultural no contexto do colapso do fordismo.

A cidadania, para Santos, B. (1997), constitui-se no espaço político e prática social capaz de desocultar formas de opressão; exercício democrático de participação política que não se reduz ao ato de votar, mas que resulte em participação que possibilite relações de autoridade partilhada; na garantia de formas político-jurídicas que promovam a autonomia e combatam a dependência burocrática, valorizem as competências inter-pessoais e coletivas.

Os referenciais enunciados e assumidos como balizas teóricas da Tese, são estruturantes no processo de análise do objeto-problema de pesquisa proposto. A revisão conceitual ora empreendida pretendeu explicitar os aportes teóricos que referenciaram o processo investigativo e analítico.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE: CONTEXTO E AÇÃO POLÍTICA DO ESTADO E DA SOCIEDADE CIVIL NO BRASIL

É recente a institucionalização de Políticas Públicas de Juventude (PPJ) no Brasil, enquanto que na década de 1980 países da América Latina sob influência da CEPAL e de Organismos Internacionais mobilizados pela Convocatória do Ano Internacional da Juventude em 1985, já implementavam ações nesse âmbito.

Há um consenso que pode ser derivado a partir dos estudos sobre PPJ no Brasil: a década de 1990 é o marco de formulação e implementação de tais políticas na esfera do Estado e de iniciativas da Sociedade Civil.

A (re)configuração do Estado na década de 1990 se dá num contexto em que o mundo testemunhava o movimento da globalização. Novos pólos de poder foram formados em escala mundial; produtividade, capacidade de inovação e competitividade dão a tônica no mercado, configurando o que Ianni (1997) chama de fábrica global; o avanço tecnológico, a diversificação de formas de comunicação mediadas pela eletrônica e informática, possibilitam novos (re)arranjos nas relações socioculturais e a transcendência de mercados e fronteiras, entre outros elementos candentes reveladores desse contexto.

A hegemonia do neoliberalismo na década de 1990 está associada a fatores exógenos, mas também há que serem considerados os processos internos da dinâmica econômica e política do Brasil que contribuíram para o desgaste da matriz político-institucional dominante em décadas anteriores.

A centralidade da agenda nos anos 90 foi a reforma do Estado. Na análise de Singer (1997) o neoliberalismo não tem muito de “neo”, constituindo-se mesmo no velho liberalismo formulado por clássicos da Economia Política como Adam Smith e David Ricardo, revisitados por Milton Friedman e Friedrich Hayek, que se consideravam herdeiros desses clássicos. A privatização⁸⁴ do setor público, a desregulamentação do mercado financeiro e do mercado de trabalho, o combate e solução da crise fiscal e inflacionária, a “modernização” da máquina estatal sob a égide de conceitos como eficácia e eficiência, entre outros elementos, são característicos da hegemonia neoliberal no Brasil.

Na América Latina, os baixos níveis de crescimento e o aumento da pobreza configuraram o que foi convencionado de “década perdida para o desenvolvimento”. A década de 1990, por conta da explosão da pobreza que a caracterizou, foi chamada de “década

⁸⁴ A privatização de monopólios naturais, como os sistemas de energia, contrariou certo consenso que parecia haver em setores de esquerda e de direita, na década de 1960, de tais monopólios devesse ser público, por terem funções sociais, o que indica o quão veraz foi o programa neoliberal no Brasil.

perdida para a equidade”. Os indicadores básicos do último quinquênio 1998-2003 apontam “a meia década perdida” pelos índices latino-americanos produzidos (KLIKSBURG, 2006).

A violência latino-americana tem sua maior incidência entre os jovens, sendo a região, depois da África, a que tem maiores índices de homicídios; as taxas de desemprego dos jovens dobram as elevadas taxas gerais, aliado ao problema de gênero, já que o emprego afeta mais dramaticamente as mulheres; contingentes expressivos de jovens estão à margem dos sistemas educacionais latino-americanos (KLIKSBURG, 2002).

É valia a análise de Bango (2003) sobre as tendências e enfoques no desenvolvimento histórico das políticas de juventude na América Latina, que na visão do autor são: 1) a incorporação dos jovens nos processos de modernização; 2) o enfoque do controle social; 3) o enfoque do jovem problema; 4) o enfoque dos jovens como capital humano. O propósito do autor não foi elaborar modelos ou tipologias de análise, mas caracterizar pressupostos que tem fundamentado a implantação de políticas de juventude no contexto latino-americano. A temporalização da análise do autor e seus argumentos corroboram a análise de Peralva (1997) já abordada no capítulo 2.

A inserção dos jovens nos sistemas educativos é o marco da incorporação dos jovens nos processos de modernização na visão do autor. O enfoque do controle social está situado nas décadas de 1960-70, contexto de instauração de ditaduras militares na América Latina, num cenário em que a inserção dos jovens nas escolas e universidades no processo de modernização, impulsionou a mobilização estudantil.

Os jovens na década de 1980 são recolocados na cena como problema, no contexto do acirramento da pobreza como problemática social; num cenário econômico de recessão e ajuste fiscal; e no aspecto político marcado pela transição democrática. A incorporação de jovens excluídos no mercado de trabalho é a base constitutiva do enfoque dos jovens como capital humano, em que a formação e a capacitação são chaves para a empregabilidade, o que estimula investimentos de Organismos Internacionais, cujo caso emblemático apontado pelo autor é a experiência do programa de capacitação trabalhista “Chile Jovem” iniciado em 1990 e logo expandido para outros países como Peru, Venezuela, Argentina, Colômbia e Uruguai (BANGO, 2003).

A ausência de um marco legal e institucional que assegurasse proteção social aos jovens nesse contexto de reforma do Estado contribuiu para o acirramento das desigualdades econômico-sociais na América Latina e no Brasil em particular, em que os jovens foram muito penalizados. Exemplo disso é a contradição dos jovens no país terem participação relativa na População Economicamente Ativa (PEA) equivalente a 25%, mas representarem

50% do desemprego nacional. A taxa de desemprego nacional girava, no limiar do século XXI, em torno de 9,4%, mas entre os jovens esse patamar era de 18% (POCHMANN, 2004).

Na análise de Rua, M. (1998), até meados da década de 1990 a esfera federal não tinha políticas universais ou focais para os jovens, configurando as ações executadas como um “estado de coisas”⁸⁵, destituídas de capacidade de construir uma agenda pública. Para a autora, na análise das políticas públicas no Brasil se evidencia a ineficácia e a dispersão organizacional, podendo serem identificadas regularidades recorrentes nas políticas sociais, tais como: 1) fragmentação; 2) competição interburocrática; 3) descontinuidade administrativa; 4) políticas referenciadas na oferta e não na demanda; 5) clara clivagem entre formulação/decisão e implementação das políticas.

É pertinente nesse contexto refletir sobre algumas questões pautadas na abordagem de política pública perpassada pela definição de agenda (‘agenda *setting*’), a exemplo de: *por que algumas questões entram na agenda pública e outras não? Qual a agenda de políticas públicas de juventude no Brasil nas décadas recentes? Quais as prioridades estabelecidas no que se refere à formulação e implementação dessas políticas?*

São questões importantes considerando-se que são mediadas pela luta de poder, que expressam correlação de forças e conflitos em torno da alocação de recursos num contexto de bens públicos limitados, o que conduz o favorecimento de determinadas políticas e grupos em detrimento de outros. O exercício reflexivo sobre tais questões são elementos constitutivos do presente capítulo.

4.1 JOVENS NO BRASIL: A ENVERGADURA DOS DESAFIOS DA REALIDADE REVELADOS POR DADOS E PESQUISAS

A população brasileira, segundo dados da PNAD (IBGE, 2007), é de 189.820.330 habitantes, sendo esta predominantemente infanto-juvenil, considerando que 51,9% estão situadas na faixa etária de 0 a 29 anos, fenômeno esse que se amplia no meio rural, considerando que 55,5% da população rural também é majoritariamente de crianças, adolescentes e jovens.

O Brasil rural nos dados do IBGE representa aproximadamente 16,5% da população brasileira, totalizando 31.367.772 de habitantes. Desse total, pouco mais de 11,5% estão

⁸⁵ Na concepção da autora um “estado de coisas” consiste em algo que incomoda, prejudica indivíduos e coletivos, gera insatisfações na sociedade, mas não chega a constituir-se em prioridade para os tomadores de decisão e ser pautada na agenda governamental. O “estado de coisas” quando é incorporado na pauta das autoridades e entra na agenda governamental, converte-se num “problema político”.

situados na Amazônia, equivalente a 3.630.059 pessoas, correspondente a aproximadamente 23,5% da população da região, que tem um total de 15.402.920 habitantes, percentual esse de ruralidade maior que a média nacional.

As Tabelas 4 e 5 apresentam dados populacionais importantes sobre a Amazônia para referenciar a análise sobre a juventude camponesa nesse contexto.

Tabela 4 – Dados da População Total e População Jovem do Brasil e da Amazônia

Estado	População					População Jovem (15-29 anos)	
	Total	Homens	Mulheres	Urbano	Rural	Total/ % população total	Jovens Rurais/ % total jovens
Acre	679.155	339.756	339.399	476.087	203.068	200.319 (29,4%)	53.373 (26,3%)
Amapá	640.626	314.094	326.532	605.124	35.502	189.861 (27,7%)	9.323 (26,2%)
Amazonas	3.431.144	1.717.507	1.713.637	2.679.608	751.536	999.607 (29,1%)	192.770 (25,6%)
Pará	7.275.490	3.630.076	3.645.414	5.564.110	1.711.380	2.148.682 (29,5%)	499.687 (29,2%)
Rondônia	1.595.042	794.988	800.054	1.097.763	497.279	442.869 (27,7%)	119.397 (23,9%)
Roraima	417.521	209.435	208.086	347.577	69.944	129.688 (31%)	17.932 (24,9%)
Tocantins	1.363.942	678.940	685.002	1.002.592	361.350	377.918 (27,7%)	88.631 (23,9%)
Região Norte	15.402.920	7.684.796	7.718.124	11.772.861	3.630.059	4.488.938 (29,2%)	980.573 (27%)
Brasil	189.820.330	92.625.387	97.194.943	158.452.558	31.367.772	50.266.064 (26,5%)	8.006.045 (16%)

Fonte: Dados PNAD (2007); IBGE (2007)

Tabela 5 – Dados da População Total e por faixas etárias no Brasil e na Amazônia

Estado	População			
	Total	0-14 anos	15-29 anos	30 anos e mais
Acre	679.155	244.787 (36%)	200.319 (29,4%)	234.049 (34,5%)
Amapá	640.626	225.368 (35,2%)	189.861 (27,7%)	225.397 (35,2%)
Amazonas	3.431.144	1.207.681 (35,2%)	999.607 (29,1%)	1.223.856 (35,7%)
Pará	7.275.490	2.331.422 (32%)	2.148.682 (29,5%)	2.795.392 (38,4%)
Rondônia	1.595.042	476.533 (29,9%)	442.869 (27,7%)	675.640 (42,4%)
Roraima	417.521	137.765 (33%)	129.688 (31%)	150.068 (35,9%)
Tocantins	1.363.942	415.835 (30,5%)	377.918 (27,7%)	570.189 (41,8%)
Região Norte	15.402.920	5.039.391 (29,4%)	4.488.938 (29,2%)	5.874.591 (38,1%)
Brasil	189.820.330	48.307.829 (29,4%)	50.266.064 (26,5%)	91.246.437 (48,1%)

Fonte: Dados PNAD (2007); IBGE (2007)

A juventude no Brasil é um contingente de 50.266.064 de jovens entre 15 e 29 anos, segundo dados da PNAD 2007 (IBGE, 2007), correspondendo a 26,5% da população brasileira. Os dados indicam que 16% da juventude brasileira estão situadas no espaço rural do país, correspondendo a 8.006.045 de jovens.

Na Amazônia, os dados revelam que a população é predominantemente infanto-juvenil, considerando que 61,5% da população estão situadas na faixa etária de 0 a 29 anos, correspondendo a 9.528.329 de crianças, adolescentes e jovens de um universo populacional de 15.402.920 habitantes na região.

Os jovens correspondem a 29,1% da população amazônica. Enquanto no Brasil o percentual de jovens situados no meio rural é de 16%, esse índice é de 27% na Amazônia, equivalente a 980.573 jovens de um universo de 4.488.938 na região. A figura 1 ilustra a configuração dos dados sobre a juventude na região amazônica.



Figura1 - Dados sobre jovens da Região Amazônica
Fonte: IBGE (2007); **Elaboração:** Jacqueline Freire (2009)

Os dados ora sintetizados se constituem num dos elementos que contribuíram para o delineamento de políticas públicas de juventude focadas no meio rural, aliado a processos acentuados de exclusão social. A Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA)⁸⁶, divulgada em 2005 pelo INCRA, é evidência inequívoca desse processo, considerando-se a realidade socioeducacional na qual os assentados estão inseridos.

Os dados da I PNERA são significativos para caracterizar elementos sobre a juventude camponesa na região amazônica. No Brasil, considerando-se a temporalidade da pesquisa, havia 5.595 assentamentos, 524.868 famílias, 2.549.605 moradores e 8.679 escolas. Na região

⁸⁶ Realizada em parceria pelo Ministério da Educação/MEC e Ministério do Desenvolvimento Agrário/MDA a fim de diagnosticar as condições educacionais das áreas de assentamento da reforma agrária e subsidiar a formulação, planejamento e implementação de políticas públicas, a pesquisa realizada pela FIPE/USP entre outubro e dezembro de 2004 envolveu 700 pesquisadores e contemplou uma Amostra de 10.200 Famílias.

Norte esses números são de 1.082 assentamentos, 167.932 famílias, 842.303 moradores e 2.414 escolas (PNERA, 2005).

O estado do Pará, historicamente conflagrado por conflitos do campo, concentra aproximadamente 50% desses índices da região, assim distribuídos: 509 assentamentos situados em 79 municípios dos 143 existentes no estado; 89.287 famílias; 485.901 moradores dos quais 46% são mulheres; 1.195 escolas e 177.345 estudantes.

A espacialização expressa pela figura 2 abaixo revela que é na Amazônia, e em particular no Pará, que se situam as áreas de maior concentração de população assentada.

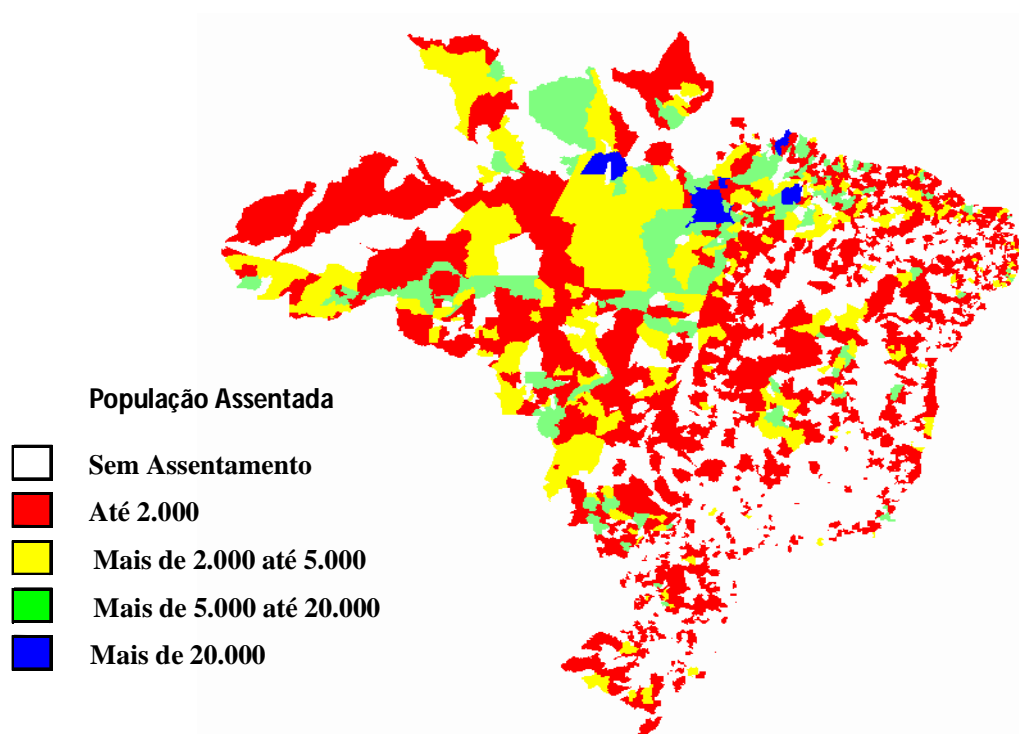


Figura 2 – Áreas de Assentamento do Brasil
Fonte: PNERA; INEP (2005)

Em termos etários os dados revelam que 13% da população têm de 0 a 6 anos de idade, 24% de 7 a 14 anos, 8% de 15 a 17 anos e 55% têm 18 anos ou mais, sendo lícito afirmar que a população é predominantemente infanto-juvenil, já que nesses 55%, expressivo contingente se situa até os 29 anos.

Os serviços básicos existentes nos assentamentos são reveladores da precarização das condições de vida nessas áreas. Apenas 14% dispõem de postos de saúde, 36,3% dos

assentamentos tem energia, 7,9% contam com abastecimento de água pública, 16,3% de transporte público e 13,8% de telefone público.

A realidade educacional é marcada pelo domínio absoluto de escolas municipais (99%), registrando-se a presença de escolas estaduais (1%). Dito de outra forma, esses dados indicam que a conclusão do Ensino Fundamental é o “fim da linha” de escolarização dos assentados da reforma agrária nos próprios assentamentos, considerando-se que é prerrogativa dos estados a oferta do Ensino Médio e a inexpressiva oferta de 1% já indica o processo de exclusão.

É dominante a oferta dos anos iniciais do Ensino Fundamental, correspondendo a 61% da oferta, enquanto 21% estamos matriculados nos anos finais. É limitada a oferta da Educação Infantil (7%) e da Educação de Jovens e Adultos/EJA (8%), situação que se agrava em relação à oferta do Ensino Médio, que é de apenas 2%. Convém destacar que 88% das escolas têm turmas multisseriadas⁸⁷. Em nível de Educação Infantil, de um universo de 30.893 crianças de 4 a 6 anos, 57,8% está fora da escola, índice esse que se reduz significativamente no Ensino Fundamental, já que 94% das crianças de 7 a 10 anos e 91,8% das 60.894 crianças de 11 a 14 anos freqüentam a escola.

Importantes dados ainda revelados pela I PNERA (INEP, 2005) são de que 92% das escolas não dispõem de calendário letivo adequado às dinâmicas produtivas locais; que 29% dos estudantes se deslocam em 1 hora ou mais para chegar à Escola; 40% não são acompanhados pedagogicamente por supervisão pedagógica in loco e 64% dos responsáveis pelas Escolas não conhecem as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, instrumento legal que fortalece as Escolas do campo.

No que se refere à infraestrutura a precarização é acentuada, considerando-se que a maioria das escolas não dispõe de rede abastecimento de água, já que apenas 2,9% contam com serviço público, enquanto 59,6% dependem de poço e/ou cacimba. Apenas 16% dispõem de energia elétrica pública, sendo que 14% contam com gerador ou energia solar, 18% com lamparina/vela/lampião e 52% não contam com nenhum mecanismo de iluminação. A situação de esgoto sanitário também é precária, já que apenas 0,2% das escolas contam com rede pública de saneamento, 48% é a céu aberto e os demais dejetos são escoados para fossas ou rio.

A situação educacional da juventude do campo nas áreas de assentamentos da reforma agrária no Pará é dramática. Dos 38.929 jovens de 15 a 17 anos 67% freqüentam a escola,

⁸⁷ Classes Multisseriadas são turmas em que convivem estudantes de diferentes séries simultaneamente.

devendo-se observar, no entanto, que a distorção série-idade predomina. No entanto, da população de 18 anos ou mais, correspondendo a 267.325 pessoas (89,4%) não freqüentam a Escola e dos 10,6% que tem acesso (28.215 pessoas), 40,5% é na cidade, 5,7% no entorno e 53,7% no próprio assentamento, sendo lícito afirmar que se 98% das escolas oferecem apenas o Ensino Fundamental, a questão da distorção série-idade campeia nessas áreas.

Dos 12.857 jovens de 15 a 17 anos fora da escola, 1.071 nunca freqüentaram/não lêem/não escrevem e do universo de 239.111 jovens e adultos com 18 anos ou mais fora da escola, mais de 10% (30.536 pessoas) nunca freqüentaram/não lêem/não escrevem.

Em síntese a I PNERA revela que a estimativa da demanda em potencial de EJA entre as pessoas que estão fora da escola é de 31.607 (nunca freqüentaram) para o Ensino Fundamental anos iniciais, 132.145 para o Ensino Fundamental anos finais, 41.608 para o Ensino Médio e Educação Profissional e 15.890 para Educação Profissional, totalizando 221.250 assentados/as, o que dá a dimensão da envergadura do desafio educacional no Pará.

Os índices educacionais no Pará são insatisfatórios historicamente. Na realidade do campo, os dados das áreas de assentamento da reforma agrária ora apresentados, por exemplo, são evidências do agravamento da problemática educacional no campo.

A implementação do PRONERA nesses últimos 10 anos atenuou o processo de exclusão a que os sujeitos das áreas de assentamento da reforma agrária estiveram submetidos, particularmente na privação do direito à educação, mas os dados da PNERA são reveladores da demanda e da necessária garantia de direitos ainda a ser efetivada pelo Estado brasileiro.

É nesse tecido social agudizado pelas desigualdades, que o Pará também desponta como um dos piores estados brasileiros no Índice de Desenvolvimento Juvenil (IDJ)⁸⁸. Ainda que o IDJ não trate da especificidade da juventude camponesa, os dados são reveladores da condição juvenil desfavorecida na região amazônica.

Os Índices Parciais que compõem o IDJ são Educação, Saúde e Renda. Indicadores relacionados à Alfabetização, Escolarização adequada e Qualidade de Ensino constituem o Índice Parcial da Educação e a Dimensão do Conhecimento; enquanto que a Saúde integra dois indicadores relacionados à mortalidade, sendo um por Causas Internas e outro por Causas Violentas, ambos associados à Dimensão de Uma Vida Longa e Saudável, portanto, à Longevidade; e a Renda contempla fundamentalmente um indicador – a renda familiar *per capita* – relacionado à Dimensão Nível de Vida Digno.

⁸⁸ Índice criado no Brasil em 2003 para medir as condições de vida dos jovens. Posteriormente foi lançado (em 2004) mundialmente pela UNESCO.

O IDJ em 2003 (WAILSELFISZ, 2004) revelou uma Amazônia com baixa qualidade de vida para os jovens. Nenhum dos estados da região estava entre os dez melhores índices do país, todos esses concentrados no centro-sul. No entanto, quatro estados amazônicos estavam entre os dez piores, sendo os melhor posicionados o Tocantins (13º), Amapá (14º), Rondônia (15º).

Em 2006, os dados revelaram que houve pouca mobilidade na melhoria do IDJ (WAILSELFISZ, 2006), mantendo-se os mesmos estados nas dez primeiras posições. No IDJ em 2007, o estado amazônico que despontou com melhoria expressiva de posição foi Roraima, que em 2003 encontrava-se em 23º lugar, saltou em 2005 para 13º e em 2007 para 10º, não tendo nenhum estado alcançado tal performance na melhoria de seus Índices (WAILSELFISZ, 2007).

As regiões mais bem posicionadas na série analisada foram o Centro-Oeste com todos os seus quatro estados entre os dez primeiros lugares, excetuando o Mato Grosso que em 2007 perdeu posição para Roraima, passando a ocupar a 11ª posição. Todos os estados da região Sul estiveram sempre entre os seis melhores Índices. Da região Sudeste, apenas o estado do Espírito Santo não esteve posicionado entre os dez melhores Índices. As históricas assimetrias regionais impuseram ao Norte e ao Nordeste os piores índices, mais uma vez.

O Quadro 1 é revelador da síntese dos dados consolidados pelo autor na série histórica analisada.

Posição	IDJ 2003 por UF	IDJ 2006 por UF	IDJ 2007 por UF
1º	Santa Catarina	Santa Catarina	Distrito Federal
2º	Distrito Federal	Rio Grande do Sul	Santa Catarina
3º	Rio Grande do Sul	Distrito Federal	São Paulo
4º	São Paulo	São Paulo	Rio Grande do Sul
5º	Paraná	Paraná	Minas Gerais
6º	Minas Gerais	Goiás	Paraná
7º	Goiás	Rio de Janeiro	Goiás
8º	Rio de Janeiro	Minas Gerais	Rio de Janeiro
9º	Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul	Mato Grosso do Sul
10º	Mato Grosso	Mato Grosso	Roraima
11º	Espírito Santo	Amapá	Mato Grosso
12º	Rio Grande do Norte	Espírito Santo	Rondônia
13º	Tocantins	Roraima	Espírito Santo
14º	Amapá	Rondônia	Amapá
15º	Rondônia	Rio Grande do Norte	Tocantins
16º	Bahia	Bahia	Sergipe
17º	Maranhão	Tocantins	Amazonas
18º	Ceará	Sergipe	Bahia
19º	Pará	Paraíba	Rio Grande do Norte
20º	Amazonas	Ceará	Acre
21º	Sergipe	Maranhão	Ceará
22º	Piauí	Amazonas	Paraíba
23º	Roraima	Pará	Pará
24º	Paraíba	Acre	Piauí
25º	Acre	Piauí	Maranhão
26º	Pernambuco	Pernambuco	Pernambuco
27º	Alagoas	Alagoas	Alagoas

Quadro 1 – Posição do IDJ por Unidade Federada (UF) nos anos 2003, 2006 e 2007

Fonte: WAILSELFISZ (2004; 2006; 2007) **Elaboração:** Jacqueline Freire (2009)

Vale ressaltar que essas posições expressam a síntese dos Índices, havendo variação entre a posição dos Estados em relação aos Indicadores, o que possibilita múltiplas análises das contradições da realidade socioeconômica e cultural na qual os jovens estão inseridos. Exemplos emblemáticos dessa assertiva são revelados no IDJ 2006 (WAILSELFISZ, 2006).

No Indicador Educação, os cinco Estados mais bem posicionados no cômputo geral, também ocuparam as melhores posições na questão educacional. O estado de Santa Catarina, por exemplo, praticamente eliminou o analfabetismo entre os jovens, apresentando uma taxa inferior a 1%. No que se refere à qualidade de ensino, destaca-se ainda a situação do estado de Alagoas, que detém o pior IDJ em toda a série analisada e apresentava em 2006 índice de analfabetismo entre jovens mais elevado que a média nacional.

No que tange à renda, os resultados são aproximados das posições do cômputo geral, ou seja, detém a melhor renda os que estão mais bem posicionados no conjunto do IDJ. No entanto, os dados revelam que não há estreita relação entre os índices de educação e renda com os índices de saúde, principalmente no que concerne à mortalidade por causas violentas. É o caso do Rio de Janeiro, em que os índices educacionais e de renda são elevados, respectivamente 5º e 8º, enquanto que ocupa a última posição em mortalidade por causas violentas, podendo ser creditadas pela escalada de violência crescente na cidade, associada principalmente ao tráfico de drogas. O Maranhão é revelador de situação oposta, que embora ocupe baixas posições – 24ª em educação e 17ª em renda – apresenta o menor índice de mortalidade por causas violentas nos jovens focalizados.

Dados do Relatório de Desenvolvimento Juvenil do Brasil em 2003 (WAILSELFISZ, 2004) revelaram que o Pará encontrava-se em 19º lugar no IDJ, portanto, entre os dez piores índices do país. Passados dois anos, o Relatório do IDJ 2006 (WAILSELFISZ, 2006) indicava que a situação da juventude no estado tinha se agravado, passando o Pará a ocupar a 23ª posição, mantida em 2007, indicando que o quadro de agudização das condições de vida dos jovens piorou.

4.2 AGENDA DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE NO BRASIL NAS DÉCADAS RECENTES

A juventude e as políticas públicas no Brasil foram objeto de análise de Rua (1998); Sposito e Carrano (2003⁸⁹, 2007); Sposito, Silva e Souza (2006), entre outros estudiosos da temática. Dois aspectos são destacados por Sposito e Carrano (2007): 1) as políticas públicas de juventude não apenas são influenciadas pelas representações da condição juvenil, como exercem influência e produzem novas representações sobre tal condição, 2) as representações normativas, ainda que focadas nos jovens, não incidem isoladamente apenas neles, mas contemplam aspectos relacionais com a sociedade. Na visão dos autores, o cerne da questão não é a representação de juventude, mas “[...] a concepção de modos de praticar a ação política, do exercício do governo (abertura ou não de canais de participação dos atores/formas de parceria, etc.) e das relações com a sociedade civil na construção da esfera pública [...]” (SPOSITO; CARRANO, 2007, p. 185).

⁸⁹ Posteriormente o artigo foi publicado In: SPOSITO, Marília, Pontes; CARRANO, Paulo. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília P.; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina R. **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, 2007.

Importante argumento de Sposito e Carrano (2003) é que são diversas as orientações das políticas de juventude no âmbito do aparelho do Estado, em que pese consensos preliminares. Há dois campos de disputas para a conformação dessas políticas no país, que na análise dos autores são: 1) reação conservadora às conquistas de direitos⁹⁰; 2) as formas como são concebidas as relações entre Estado e sociedade civil na conformação da esfera pública. Na visão dos autores, as teses defendidas pelos movimentos engajados na defesa dos direitos da infância e da adolescência na década de 1980, buscaram afirmar a condição de sujeitos de direitos, superando uma visão restritiva centrada no recorte etário.

A compreensão de que a população jovem é afetada por problemas sociais, particularmente a partir da década de 1990, norteou a formulação de políticas de juventude sob a égide do risco social e o necessário enfrentamento dos problemas sociais instaurados⁹¹ – saúde, educação, trabalho e emprego, segurança pública. Naquele contexto, no entanto, as especificidades e necessidades da juventude camponesa não eram visíveis para o Estado.

Em meados da década de 1990 o Governo de FHC procurou romper com o “estado de coisas” de que nos fala Rua, M. (1998) e incorporou na agenda governamental a questão da juventude. Exercitando a resposta para a questão *por que algumas questões entram na agenda pública e outras não?*, pode-se afirmar que o Governo foi influenciado por diretrizes de organismos internacionais⁹² e induzido a implementar políticas em regime de colaboração com os Estados e Municípios, bem como parcerias com a iniciativa privada; considerando-se que tal processo já havia sido instaurado na América Latina na década de 1980 e o Brasil encontrava-se em franco atraso. Aliado a isso, a pressão demográfica do chamado fenômeno da “onda jovem” impelia o poder público a fomentar iniciativas voltadas para a juventude. Não se identifica naquele contexto, considerando-se a revisão de literatura, que pressões sociais de movimentos organizados fossem determinantes para orientar a formulação de políticas pelo Governo Federal.

O Brasil chegou ao ano 2000, segundo dados do Censo 2000 do IBGE, com índices de pobreza acentuados entre os jovens⁹³: apenas 58,7% viviam em famílias com renda per capita

⁹⁰ Exemplo dessa reação conservadora é a mobilização de setores da sociedade e debate no legislativo Federal da redução da maioria penal, contrapondo-se desse modo às prescrições do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

⁹¹ Tal compreensão referenciou o diagnóstico sobre os jovens no Brasil, elaborado pela CNPD, como já fora abordado na Introdução da Tese.

⁹² Muitos programas e/ou projetos implementados no Brasil nos mandatos do Governo FHC que contemplaram ações voltadas para juventude foram financiados por agências multilaterais de desenvolvimento, como por exemplo, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Mundial e FMI. É o caso da Escola Jovem (MEC), Projeto Alvorada, entre outros.

⁹³ Considerada naquele contexto, na faixa etária de 15 a 24 anos.

abaixo de 1 salário mínimo, sendo que 12,2% viviam em famílias com renda de até ½ salário mínimo; 3,8% dos jovens eram analfabetos, dos quais 70% estavam concentrados na região Nordeste, quase a metade vivendo no meio rural (43%) e os negros representavam 75% desse universo.

A situação de pobreza e os evidentes descompassos históricos entre os indicadores econômicos e sociais exerceram influência na iniciativa governamental, mas sem intervir num dos elementos estruturantes: a formulação e implementação de políticas de proteção social aos jovens.

É pertinente questionar-se, referenciada na abordagem de política pública perpassada pela definição de agenda: *Qual a agenda de políticas públicas de juventude no Brasil nas décadas recentes? Quais as prioridades estabelecidas no que se refere à formulação e implementação dessas políticas?* Pode-se responder inicialmente que na esfera federal o cerne das políticas de juventude formuladas e implementadas a partir da década de 1990 esteve referenciado na prevenção, controle ou efeito compensatório das problemáticas sociais que atingiam a juventude, entre as quais se destacava a questão da violência, que reverberava como disseminadora de insegurança social.

A proliferação de práticas de violência nas classes médias e de forma mais acentuada entre jovens pobres, também influenciaram iniciativas de formulação e implementação de programas e/ou projetos de juventude nos municípios, inclusive na perspectiva de controle e de disciplinamento da conduta dos jovens.

O assassinato⁹⁴ do índio pataxó Hã-há-hã – Galdino Jesus dos Santos – por cinco jovens da classe média de Brasília pautou amplos debates na sociedade sobre as manifestações e causas da violência. A morte do índio Galdino foi um fato emblemático e contundente que demonstrou em escala nacional, como analisou Waiselfisz (1998, p. 121), que:

[...] a violência está cristalizada em todas as esferas da sociedade, e não apenas em territórios estigmatizados e estereotipados como lugares comuns de manifestações de violência: periferias e áreas miseráveis das grandes cidades [...] O caso Galdino também emerge em direção à cidadania e à alteridade social: como a sociedade representa e trata diferenças sociais, raciais, culturais, os preconceitos existentes na elaboração de identidades – o eu e os outros.

Na análise de Sposito; Silva ; Souza (2006), o assassinato do índio Galdino, aliado a recorrentes rebeliões de jovens em conflito com a lei e privados de liberdade nas unidades da

⁹⁴ O assassinato ocorreu no dia 20 de abril de 1997 enquanto o índio dormia em um banco de uma parada de ônibus de Brasília-DF.

FEDEM⁹⁵ em São Paulo, ocorridas na década de 1990, e amplamente divulgadas pela mídia brasileira, contribuíram para conformar uma inter-relação entre juventude e violência, e no caso das rebeliões contribuiu para estigmatizar ainda mais a visão perversa sobre os adolescentes pobres.

Ao analisarem os Programas Federais destinados à juventude no período de 1995-2002⁹⁶, portanto, o que herdaria o Presidente Lula a partir de 2003, Sposito e Carrano (2003) apontaram importantes elementos a partir de uma abordagem descritiva dos programas e projetos nesse período⁹⁷, em que se destaca a baixa ação coordenadora do Governo em relação aos programas e projetos implementados⁹⁸.

Referenciada no levantamento de Sposito e Carrano (2003) e de Castro e Aquino (2008), foi empreendida no processo de pesquisa da Tese, uma análise documental de 16 programas/projetos com ações focadas mais especificamente em jovens e adolescentes, sintetizada no Quadro 2⁹⁹.

Eixo 1: Educação, Ciência, Escolarização e Cidadania				
Programa/Projeto	Ministério	Público Beneficiário	Ano	Foco das Ações
Serviço Civil Voluntário	MJ	Jovens de 18 anos não alistados no Serviço Militar	1997	Integrar jovens em ações de promoção e defesa dos direitos humanos e da cidadania. Escolarização em nível de Ensino Fundamental e médio, qualificação profissional e atividades práticas que visam estimular o voluntariado
Programa de Estudantes em Convênio de Graduação (PEC-G)	MEC	Jovens de 18 a 25 anos	1998	Cooperação, prioritariamente, com países em desenvolvimento, parceiros do Brasil em acordos educacionais ou culturais. Oportuniza jovens de outros países realizarem graduação no Brasil.

⁹⁵ Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor.

⁹⁶ Periodização que corresponde aos dois mandatos do Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Os autores classificaram temporalmente os trabalhos em: 1) antes de 1995, 2) entre 1995 e 1998, 3) entre 1999 e 2002, e 4) sem informações. Destaque-se que apenas três programas/projetos antecederam o primeiro mandato do Presidente FHC: o Programa Saúde do Adolescente e do Jovem (Ministério da Saúde), Programa Especial de Treinamento (PET, Ministério da Educação) e Prêmio Jovem Cientista (Ministério da Ciência e Tecnologia).

⁹⁷ Seis programas/projetos foram criados no primeiro mandato presidencial (1995-1998) e dezoito no segundo mandato (1999-2002), período esse em que a expansão de políticas de juventude na esfera estadual e municipal também se amplia.

⁹⁸ Os autores identificaram [...] 30 programas/projetos governamentais, incidindo com maior ou menor focalização nas faixas etárias comumente consideradas como jovens (adolescentes de 15 a 19 anos e jovens de 20 a 25), e três ações sociais não-governamentais de abrangência nacional: programa Capacitação Solidária, Projeto Rede Jovem e Programa Alfabetização Solidária, que surgem por indução do Programa Comunidade Solidária. (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 22).

⁹⁹ A síntese foi elaborada a partir da proposição autônoma de eixos aglutinadores, que expressam os elementos mais estruturantes de tais programas/projetos.

Jovem Cientista do Futuro	MCT	Jovens do Ensino Médio	1999	Concebe a pesquisa como fonte de aprendizagem e produção de conhecimento. Estimula o ingresso de jovens na carreira científica e tecnológica.
Projeto Escola Jovem	MEC	Jovens do Ensino Médio	2001	Expansão do Ensino Médio; redução dos índices de reprovação e abandono escolar; implementação das novas diretrizes curriculares; formação docente e de gestores educacionais. Financiamento do BID.
Eixo 2: Cultura, Esporte e Lazer				
Programa/Projeto	Ministério	Público Beneficiário	Ano	Foco das Ações
Jogos da Juventude	MET	Adolescentes	1995	Incentivar o desenvolvimento técnico de jovens atletas, na perspectiva de estimular o esporte de alto rendimento no país. Contou com apoio do Comitê Olímpico Brasileiro (COB).
Projeto Navegar	MET	Adolescentes e Jovens (12 a 15 anos)	1999	Inserção social a partir da prática de esportes náuticos. Modalidades definidas de acordo com a realidade regional (canoagem, barco a vela, etc.). Regime de colaboração da União (material e professores) e Estados (infra-estrutura).
Olimpíadas Colegiais	MET	Adolescentes (12 a 14 anos) Jovens (15 a 17 anos)	2000	Fomento do desporto na escola. Estimular a revelação de atletas para o esporte de competição e alto rendimento. Incentivar intercâmbio entre os Estados.
Eixo 3: Educação, Assistência Social e Cidadania				
Programa/Projeto	Ministério	Público Beneficiário	Ano	Foco das Ações
Promoção de Direitos de Mulheres Jovens Vulneráveis ao Abuso Sexual e à Exploração Sexual Comercial	MJ	Jovens, especialmente em situação de risco	1999	Enfrentamento da exploração e da violência sexual contra meninas, adolescentes e jovens, mobilizando a sociedade para a defesa e a promoção de seus direitos.
Reinserção Social do Adolescente	MJ	Adolescentes em conflito com a lei	2000	Atendimento por meio de medidas sócio-educativas em meio aberto (Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade). Construção de unidades de atendimento e modernização de unidades do sistema de justiça, segurança e atendimento ao adolescente em conflito com a lei.
Programa Brasil Jovem / Centros de Juventude	MAPS	Jovens (15 a 24 anos)		Espaço de referência (para acesso à informação, atividades culturais e desportivas) para jovens moradores de periferias e/ou comunidades de baixa renda.

Programa Brasil Jovem / Agente Jovem de Desenvolvimento Humano e Social	MAPS	Jovens (15 a 17 anos)	2000	Estimular o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania. Promover o resgate de vínculos familiares, comunitários e sociais. Preparar o jovem para o mundo do trabalho. Contribuir para a melhoria dos indicadores sociais como decorrência da ação do agente jovem.
Eixo 4: Saúde				
Programa/Projeto	Ministério	Público Beneficiário	Ano	Foco das Ações
Programa de Saúde do Adolescente e do Jovem	MS	Adolescentes (10 a 14 anos) e Jovens (15 a 24 anos)	1999	Criação da Área de Saúde do Adolescente e do Jovem (ASAJ). Promover atenção integral à saúde na faixa etária de 10 a 24 anos por meio da estratégia de organizar ou qualificar os serviços na rede do SUS, a partir da construção de parcerias com várias entidades e a pactuação de uma agenda política com estratégias e ações.
Eixo 5: Qualificação Profissional, Trabalho, Renda e Cidadania				
Programa/Projeto	Ministério	Público Beneficiário	Ano	Foco das Ações
Programa Rede Jovem	Conselho da Comunidade Solidária MCT	Jovens moradores de bairros de periferias urbanas, Organizações do Terceiro Setor	1996	Promover a democratização do acesso às novas tecnologias em comunidades de baixa renda para a juventude, implementando o Espaço Jovem e capacitando-o para assumir a gestão do espaço. Apoiar o desenvolvimento comunitário, a apropriação local do projeto e a garantia de sua sustentabilidade. Replicar metodologias bem-sucedidas.
Programa Capacitação Solidária	Conselho da Comunidade Solidária	Jovens de 16 a 21 anos	1996	Desenvolver habilidades para geração de renda. Incentivar o retorno à escola. Estimular a interação social.
Jovem Empreendedor	MTE	Jovens de 18 a 29 anos	2000	Capacitação profissional para formar empreendedores jovens que tenham nível técnico ou estejam recém-formados. Concessão de créditos para geração de renda. Implementado na área de abrangência do Banco do Nordeste.

Quadro 2 – Síntese dos Programas/Projetos relacionados à Juventude no período 1995-2002

Fonte: Ministérios do Governo Federal (2008) **Elaboração:** Jacqueline Freire (2009)

O Quadro 2 é revelador de ações pontuais e periféricas no que se refere ao enfrentamento da problemática da juventude. É no segundo mandato do Governo FHC que se ampliam programas e/ou projetos, sendo implementadas 18 ações das 33 do Governo ao longo dos oito anos (1995-2002). No entanto, não havia uma preocupação de enfrentamento

da problemática mais estruturante – o combate à pobreza –, nem atenção em relação ao marco legal e a instauração do diálogo com o Poder Legislativo.

A juventude camponesa esteve “invisível” na estrutura do Estado no processo de formulação e implementação de Programas, como é evidenciado no Quadro 2, num contexto em que as iniciativas governamentais revelaram-se claramente compensatórias e que os déficits a que as populações do campo historicamente estiveram submetidas, não foram minimizados.

A baixa ação coordenadora do Governo já referida é evidenciada no Quadro 2, mas outros elementos expressam esse argumento, a exemplo da análise constante no Relatório Anual¹⁰⁰ de Avaliação do Plano Plurianual 2000-2003, sobre o Programa Jovem Empreendedor, em que é afirmado:

O programa teve um desempenho nulo. Não houve a execução financeira prevista nem tampouco realização de meta física, que dispensasse recursos. O público-alvo do programa Jovem Empreendedor é abrangido, atualmente, pelo Proger, apesar deste não promover nenhuma focalização especial para o jovem. (BRASIL, 2000)

Por outro lado, houve iniciativa de implementar ações integradas focadas na juventude, cujo Programa Brasil em Ação¹⁰¹ é a maior expressão. Na Avaliação dos Programas é afirmado que:

A primeira experiência de gestão integrada, já relatada na avaliação do ano 2000, teve como tema a juventude brasileira e toda a problemática envolvendo esse segmento social. Foram identificados onze programas do Avança Brasil, executado por seis ministérios diferentes, para compor um grupo de programas batizado de Grupo Juventude, tendo como público-alvo jovens na faixa etária de 15 a 24 anos. O êxito da experiência permitiu a difusão da metodologia de integração de programas adotada fosse utilizada em 2001 para outros temas relevantes para a sociedade [...] A metodologia de gestão integrada de programas, apesar do pouco tempo de trabalho desenvolvido, tem demonstrado responder a uma necessidade vital de modernização do aparato estatal, sentida pela maioria dos gerentes dos programas do Avança Brasil, que tem insistido sobre a importância em ampliar o conhecimento e as articulações entre programas com objetivo de ampliar os resultados das políticas públicas desenvolvidas pelo Estado. (BRASIL, 2000)

¹⁰⁰ Relatório do Ministério do Planejamento.

¹⁰¹ É apontado pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, como principais realizações do Macro Objetivo 02 – Sanear as Finanças Públicas – do PPA 2000-2003 a aplicação de metodologia de gestão integrada de 47 programas com vistas à implementação do Plano de Integração, considerando a constatação de que diferentes Ministérios atuavam sobre um mesmo público-alvo ou atendiam a mesma demanda social, embora o atendimento fosse, por vezes, isolado, comprometendo dessa forma a solução de problemáticas evidentes na complexa realidade econômico-social do país.

Destacam-se ainda importantes elementos analíticos na abordagem de Sposito e Carrano (2003) sobre os Programas implementados: 1) a atenção à questão da juventude deve ser analisada pela qualidade da atenção e não pela quantidade de programas/projetos¹⁰² de um dado Ministério; 2) explosão da temática da juventude e da adolescência no plano federal entre 1999-2002; 3) institucionalização de políticas marcadas pela fragmentação setorial e pouca consistência conceitual e programática; 4) falta de uma totalidade orgânica quanto à focalização nos jovens, podendo os focos ser classificados em fortes, médias ou fraca intensidade; 5) falta de consenso em nível federal sobre a necessidade de definição de políticas específicas e coordenadas para os jovens; evidenciando pouco acúmulo teórico sobre a problemática social e a temática da juventude, determinando a pulverização de programas/projetos sem coerência no próprio corte etário.

A trajetória das políticas de juventude em nível federal foi marcada pela fragilidade institucional, desarticulação das ações e superposição de programas/projetos em termos de objetivos, clientela e área de abrangência; dispersando esforços e pulverizando recursos públicos, sem produzir os resultados necessários para o enfrentamento da problemática que se manifestava, por exemplo, nos baixos indicadores de emprego juvenil e agudização de processos de precarização social. É afirmado por Sposito e Carrano (2003, p. 30) que:

A depender do local de onde partem, os sentidos políticos e sociais das ações mudam, assim como o recorte etário do público-alvo; alguns ministérios se dedicam à assistência, alguns pretendem a inclusão dos “jovens carentes” e outros dão um caráter profilático às suas ações implementando medidas saneadoras para evitar a violência.

Compartilho da análise de que a centralidade da concepção de juventude constante nos documentos oficiais que referenciaram o Governo Federal nos quadriênios 1995-1998 e 1999-2002 estava ancorada em dois conceitos chave – *protagonismo juvenil* e *jovens em situação de risco social* – mais marcados pelo apelo social do que respaldados por diagnósticos consistentes, reflexões analíticas, visão e planejamento estratégico capaz de reverter as assimetrias sociais a que os jovens estavam expostos e promover a cidadania, garantindo

¹⁰² Exemplo da polarização de qualidade e quantidade de programas/projetos abordada pelos autores é o contraponto entre o Ministério de Esportes que detinha seis programas/projetos, mas “[...] demonstrou baixa capacidade de coordenação de suas ações, incipiente reflexão sobre a problemática juvenil e baixíssima sinergia com atores coletivos da sociedade civil [...]” (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 188), enquanto que o Ministério da Saúde contava com um programa, cujas [...] ações se mostram institucionalmente orgânicas, racionalmente focalizadas, refletidas teoricamente e articuladas com redes governamentais e da sociedade civil [...] (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 188).

efetivamente a condição de sujeitos de direitos e a necessária participação da sociedade civil, como argumenta Novaes (2007).

Na análise de Leão (2004), em sua Tese de Doutorado sobre políticas públicas de juventude em que analisou um programa federal de inclusão social de jovens pobres – o Programa Serviço Civil Voluntário –, o autor aborda tipologias de políticas de juventude e faz um balanço de políticas na América Latina e no Brasil. O autor afirma que:

Um balanço geral do caso brasileiro indica a predominância de políticas que procuraram fazer a integração dos jovens à sociedade por meio da educação, da promoção da saúde e da capacitação profissional. No entanto, tais políticas não se universalizaram suficientemente, havendo uma grande parte de jovens pobres que não têm acesso aos serviços sociais do Estado. Para esses jovens, restaram políticas focalizadas e compensatórias, geralmente centradas no potencial “risco” que representam para a paz social. (LEÃO, 2004, p. 115).

Políticas de juventude também emergiram em nível local e foram objeto de estudos¹⁰³. Tais estudos apontam que a partir dos anos 90, em nível local e regional, foram sendo instituídos organismos de juventude no aparelho do Estado, que muitas vezes atuavam em parceria com a sociedade civil e também com financiamento da União.

No delineamento de institucionalidades na esfera municipal e estadual, emergiram estruturas de assessorias ou de órgãos de gestão de políticas de juventude, a exemplo de Coordenadorias e Secretarias Municipais e Estaduais, bem como foram instituídos Conselhos de Juventude. Diversas experiências de Orçamento Participativo¹⁰⁴, ao instaurarem novas bases relacionais entre governo e sociedade, como é analisado, entre outros, por Avritzer (2002) e Dias (2004), também se constituíram em importantes indutores de garantia democrática de participação, inclusive de jovens¹⁰⁵, em instâncias de tomadas de decisão e gestão.

¹⁰³ Destacam-se as pesquisas *Juventude, escolarização e poder local* (Sposito, Silva e Souza, 2006), *Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas* (IBASE; INSTITUTO PÓLIS, 2006), Sposito e Carrano (2003), a Tese de Doutorado de Almeida (2003), entre outros. A pesquisa sobre poder local contempla um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens de regiões metropolitanas, abrangendo 74 Prefeituras das regiões do país, excetuando a região Norte.

¹⁰⁴ Sposito e Carrano (2007) referenciam a experiência do Orçamento Participativo da Juventude (OPJ) no Governo do PT na Prefeitura Municipal de Belém, como uma das experiências exitosas de fortalecimento da participação de jovens.

¹⁰⁵ Morchón (2004) investiga a participação política dos jovens na atualidade no âmbito da União Européia. A relevância especial que o autor confere à juventude como ator político justifica-se pelo fato de que os jovens de hoje serão os protagonistas de um novo modelo de sociedade que se antecipa. Redoli Morchón enfatiza o papel das instituições públicas em promover uma maior integração das gerações mais jovens à esfera pública, criando desenhos institucionais que favoreçam sua atuação política autônoma.

Programas e projetos já vinham sendo implementados no país, mas não havia ainda uma configuração e institucionalidade(s) de PPJ no Brasil até a década presente. A institucionalização de políticas de juventude em nível federal é mais marcante a partir de 2003, não apenas no âmbito do poder executivo, mas da internalização dessa questão no poder legislativo, evidenciada por múltiplas iniciativas, abordadas a seguir.

4.3 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE NO CONTEXTO ATUAL: GOVERNO LULA EM FOCO

No Governo Lula, a temática da juventude não teve visibilidade ou efetividade de ação no início¹⁰⁶ do mandato presidencial, contrariando de certa forma a expectativa gerada com o processo de mobilização social e aglutinação de redes sociais e coletivos juvenis na campanha eleitoral deflagrada em 2002. A primeira iniciativa foi a institucionalização do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens (PNPE)¹⁰⁷, que de acordo com o Art. 1º, vinculava-se a:

[...] ações dirigidas à promoção da inserção de jovens no mercado de trabalho e sua escolarização, ao fortalecimento da participação da sociedade no processo de formulação de políticas e ações de geração de trabalho e renda, objetivando, especialmente, promover:

I - a criação de postos de trabalho para jovens ou prepará-los para o mercado de trabalho e ocupações alternativas, geradoras de renda; e

II - a qualificação do jovem para o mercado de trabalho e inclusão social (BRASIL, 2003).

O perfil dos jovens beneficiários do Programa consistia em estarem situados na faixa etária de 16 a 24 anos, em situação de desemprego involuntário, não terem vínculo empregatício anterior; que a família tivesse renda mensal per capita de até 1/2 (meio) salário mínimo; estivessem matriculados e freqüentando regularmente estabelecimento de Ensino Fundamental ou médio, ou curso de educação de jovens e adultos.

O estudo de Mesquita (2006) aponta fragilidades e contradições no PNPE ao analisar¹⁰⁸ o desemprego dos jovens e as políticas públicas no Brasil pós 1990. O PNPE emerge num contexto em que não havia uma clara formulação e definição de uma política de

¹⁰⁶ A partir de janeiro de 2003.

¹⁰⁷ Lei Nº 10.748 de 22 de outubro de 2003.

¹⁰⁸ Trabalho premiado em 3º lugar no 1º Prêmio Nacional Juventude promovido pelo CNPq/MCT e SNJ em 2006.

juventude, ficando o Programa ainda muito centrado no Sistema Público de Emprego e Renda (SPE) e na modalidade subvenção econômica, como analisou Cardoso Júnior.¹⁰⁹ (2006).

É nesse processo que é criado o Consórcio Social da Juventude (CSJ), vinculado ao PNPE, Programa que articulava a qualificação profissional com a prestação de serviço civil voluntário e uma ação de intermediação por parte das entidades executoras (e até de fomento ao empreendedorismo), configurando-se como uma inovação no cenário das políticas públicas de trabalho e renda, ressignificando ainda elementos de políticas já existentes.

A agenda pública do debate sobre juventude na temporalidade do primeiro mandato do Governo Lula foi pautada por diversos segmentos da sociedade – movimentos, organizações, pesquisadores, etc. – que já estavam engajados no debate sobre políticas públicas de juventude desde meados da década de 1990, como já fora abordado anteriormente. Na centralidade da pauta destacavam-se dois elementos: 1) a garantia de direitos dos jovens; 2) a formulação, implementação e acompanhamento das políticas públicas.

A constituição de um Grupo Interministerial¹¹⁰ de Trabalho (GT) para um diagnóstico sobre as políticas focadas na juventude foi uma importante iniciativa do Governo Federal. Ao longo de sete meses de trabalho envolvendo 20 Ministérios, reuniões de trabalho e oficinas com o apoio técnico do IPEA, visitas e reuniões com entidades da sociedade civil e organismos internacionais, foi possível identificar: 45 Programas Federais que atendiam jovens, 131 ações vinculadas aos Programas do Governo Federal, 19 ações específicas¹¹¹ e 18 estruturas do Governo Federal executando tais ações, entre Ministérios e Secretarias Nacionais.

A partir de tal diagnóstico, o GT formulou um conjunto de recomendações, entre as quais: 1) a necessária consolidação de uma Política Nacional de Juventude dialogada com a sociedade civil, 2) a definição de um arranjo institucional capaz de coordenar as ações governamentais, 3) instauração de instâncias de diálogo permanente com os segmentos organizados da sociedade e da juventude, 4) estabelecimento de mecanismos de formulação e execução de políticas públicas (planejamento, formulação, implementação, acompanhamento e avaliação), 5) mapeamento dos equipamentos de atendimentos aos jovens existentes no país na perspectiva da integração das ações desenvolvidas e desconcentração territorial da oferta,

¹⁰⁹ Trabalho do autor a partir do estudo do IPEA foi o vencedor do 1º lugar no 1º Prêmio Nacional Juventude promovido pelo CNPq/MCT e SNJ em 2006.

¹¹⁰ Grupo constituído por solicitação do Presidente da República, em 2004, cuja coordenação ficou sob encargo do Ministro da Secretaria Geral da Presidência da República, Luiz Dulci.

¹¹¹ Já analisadas por Sposito e Carrano (2003).

6) priorizar na reformulação da política de EJA os jovens fora do sistema de ensino, 7) criar portal de informações sobre juventude, 8) fomentar e fortalecer iniciativas que valorizem as diferenças, combatendo assim todas as formas de discriminação, 9) estimular e assegurar mecanismo que promovam o protagonismo juvenil na sua comunidade, referenciado em valores de paz e solidariedade.

Nove desafios foram assumidos pelo Governo na perspectiva do desenho de uma Política Nacional de Juventude, referenciados no diagnóstico e nas recomendações do GT: 1) Ampliar o Acesso e a Permanência na Escola de Qualidade, 2) Erradicar o Analfabetismo entre os Jovens, 3) Preparar para o Mundo do Trabalho, 4) Gerar Trabalho e Renda, 5) Promover Vida Saudável, 6) Democratizar o Acesso ao Esporte, ao Lazer à Cultura e à Tecnologia da Informação, 7) Promover os Direitos Humanos e as Políticas Afirmativas, 8) Estimular a Cidadania e a Participação Social, 9) Melhorar a Qualidade de Vida dos Jovens no Meio Rural e nas Comunidades Tradicionais.

Tal diagnóstico apontou dois claros sentidos de direção: 1) institucionalização de novos programas, 2) reformulação de programas já existentes. A perspectiva era superar a repetição de padrão que o Governo se encontrava, considerando que não foi capaz de no início superar as marcas dos governos anteriores no que se refere às políticas de juventude: ausências, inconsistências, fragmentações, descontinuidades.

Destacam-se nesse processo dois Projetos imediatamente formulados pelo GT de Juventude do Governo Federal: o Programa Nacional de Inclusão do Jovem (PROJOVEM) e o Programa Escola de Fábrica.

A Lei n° 11.129 de 30 de junho de 2005¹¹² foi um marco nas políticas públicas de juventude no país, ao instituir o PROJOVEM; criar o Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE) e a Secretaria Nacional de Juventude, gerando com isso um marco institucional até então inexistente no país.

Institucionalmente o PROJOVEM foi vinculado à recente criada Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) como um Programa emergencial e experimental no sentido de assegurar execução de ações integradas que propiciassem aos jovens brasileiros a escolarização em nível de Ensino Fundamental, com base no que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), aliada à qualificação profissional “[...] voltada a estimular a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local.” (BRASIL, 2005a, Art. 1º).

¹¹² Inicialmente criado por meio da Medida Provisória N° 238/25 pelo Poder Executivo.

Instituído com validade de dois anos, a ser avaliado ao final do segundo ano na perspectiva de assegurar a qualidade do ensino, o PROJOVEM se constituiu na ação de maior visibilidade do Governo Federal no que concerne a Política Nacional de Juventude, convertendo-se em 2007 na âncora de tal Política.

O Programa teve como meta atender 400 mil jovens de 18 a 24 anos que tivessem cursado no mínimo os anos iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries), não tivessem vínculo formal de emprego e estivessem fora da escola.

O desenho institucional do PROJOVEM objetivou elevar a escolaridade e qualificar profissionalmente os jovens na perspectiva da inserção no mercado de trabalho. Para tanto, foram ofertadas 860 horas de elevação de escolaridade e 340 horas de qualificação profissional, aliada a prestação de serviço comunitário. Os jovens no Programa dispunham de uma bolsa no valor de R\$ 100,00 (cem reais) como estímulo ao processo de escolarização e qualificação profissional.

O Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE)¹¹³ foi instituído, de acordo com o Art. 9 da Lei 11.129/2005, com a finalidade de:

[...] formular e propor diretrizes da ação governamental voltadas à promoção de Políticas Públicas de Juventude, fomentar estudos e pesquisas acerca da realidade socioeconômica juvenil e o intercâmbio entre as organizações juvenis nacionais e internacionais. (BRASIL, 2005a)

A Constituição de 1988 impulsionou a criação de Conselhos no bojo do arranjo institucional da democracia no país, potencialmente instituídos para assegurar diálogo entre a sociedade civil e a esfera do Estado.

A análise de Abramo, H. (2007, p. 15) sobre o CONJUVE pauta importantes reflexões. Reconhecedora da importância da institucionalização do CONJUVE, destacam-se entre as reflexões da autora: 1) a criação do Conselho não foi resultante de um acúmulo sólido sobre a formulação e intervenção da agenda pública sobre a questão da juventude, considerando-se que ainda “[...] Há setores da sociedade que ainda não estão convencidos que a juventude deva ser um tema na agenda nacional [...]”; 2) a questão da representatividade dos setores juvenis na composição do Conselho, considerando-se a diversidade de trajetórias, perfis e atuações políticas dos coletivos juvenis, se por um lado evidencia um caráter plural, por outro, não se constitui necessariamente numa força para intervenção a formulação e

¹¹³ A composição inicial do CONJUVE contemplou a participação de 1/3 (um terço) de representantes do Poder Público e 2/3 (dois terços) de representantes da sociedade civil.

monitoramento de políticas; 3) a baixa capilaridade do Conselho em influenciar na definição de rumos das políticas de juventude tecidas no aparato do Governo Federal, inclusive por conta de seu caráter consultivo, ao mesmo tempo que esse espaço institucional pode se configurar numa oportunidade de formulação e construção de propostas mais consensuais; 4) há uma aprendizagem a ser feita por aqueles que participam do Conselho na perspectiva de uma intervenção mais qualificada; 5) necessária autonomia a ser perseguida para que o Conselho não se constitua numa arena de legitimação das iniciativas governamentais, potencializando a compreensão de que a participação não é um fim em si mesmo, mas deve expressar demandas públicas da sociedade; 6) a composição inicial do CONJUVE ter sido a partir do próprio Governo; entre outros elementos.

No balanço do primeiro ano de existência e funcionamento do CONJUVE, embates de posicionamentos são evidenciados no documento síntese organizado por Freitas (2007), cujos elementos centrais podem ser assim sintetizados: 1) perspectiva de a médio prazo o CONJUVE tornar-se deliberativo; 2) necessidade de dotação orçamentária para exercício autônomo do Plano de Trabalho; 3) o Conselho constituir-se em instância formuladora de recomendações e orientações para a construção e gestão de programas.

Na análise de Novaes (2007, p. 257) o CONJUVE representou a inscrição da juventude na agenda pública nacional no âmbito do Estado e da sociedade, cuja “[...] ação deve se dar em espaços de confluência entre a sociedade civil e poder público”.

O CONJUVE, portanto, não se constitui numa instância de representação juvenil, papel esse que deve ser protagonizado por organizações, setores, redes e movimentos juvenis. O compromisso do Conselho é assegurar ampliação de espaços de participação social que potencializem a emancipação dos jovens, num contexto de clivagens econômicas e sociais acentuadas no país.

A Secretaria Nacional de Juventude, também criada no âmbito da institucionalização da Política Nacional de Juventude, se constitui num órgão do Governo Federal com a competência, de acordo com o estabelecido no Art. 11 da Lei 11.129/2005, de articular todos os programas e projetos destinados, em âmbito federal, aos jovens na faixa etária entre 15 a 29 anos, ressalvado o disposto no ECA; competindo ainda o controle e o acompanhamento das ações previstas na referida Lei.

Na perspectiva do fortalecimento e consolidação desse arcabouço legal-institucional instaurado no país, em 2007 o PROJOVEM foi reformulado, inicialmente por meio da Medida Provisória N° 411/2007 objetivando, em linhas gerais: 1) reconfigurar o PROJOVEM integrando seis programas já existentes – Agente Jovem, Saberes da Terra, PROJOVEM,

Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica; 2) instituir quatro novas modalidades – PROJOVEM Urbano, PROJOVEM Campo – Saberes da Terra, ProJovem Trabalhador e PROJOVEM Adolescente; 3) ampliar a faixa etária de atendimento do ProJovem, incluindo jovens de 15 a 29 anos; 4) promover a reintegração de jovens ao processo educacional, qualificação profissional e seu desenvolvimento humano; 5) unificar o valor da Bolsa concedida aos beneficiários do Programa; 6) criar um Conselho Gestor do ProJovem, coordenado pela Secretaria Geral da Presidência da República e composto por representantes dos Ministérios envolvidos – MEC, MTE, MDS – ; 7) promover ação articulada entre os Programas do Governo Federal, integrando-os da alfabetização ao ingresso no ensino superior.

Entre os pressupostos expressos no Guia de Políticas Públicas (BRASIL, 2006a) destaca-se o entendimento de que houve inovação na concepção de política pública ao reconhecer a juventude como uma condição social e os jovens como sujeitos de direitos, passando a ter dois eixos estruturantes nessa política, como fora afirmado anteriormente: oportunidades e direitos. No Guia é afirmado que:

As ações e programas do Governo Federal buscam oferecer oportunidades e garantir direitos aos jovens, para que eles possam resgatar a esperança e participar da construção da vida cidadã no Brasil. Oportunidades para adquirir capacidades: acesso à educação, à qualificação profissional e à cidadania. Oportunidades para utilizar capacidades: acesso ao mercado de trabalho, ao crédito, à renda, aos esportes, ao lazer, à cultura e à terra. Garantia de Direitos: oferta de serviços que garantam a satisfação das necessidades básicas do jovem e as condições necessárias para aproveitar as oportunidades disponíveis. (BRASIL, 2006a, p. 7).

Referenciada nos Eixos elaborados no Quadro 2 para categorizar os Programas de Juventude vigentes no país no período 1995-2002, sintetizo no Quadro 3 o perfil dos Programas vigentes no Governo Lula, sistematizados a partir do Guia de Políticas Públicas, (re)adequando a tais Eixos. Destaque-se que o trabalho do IPEA¹¹⁴ consolidado na publicação Juventude e Políticas Sociais no Brasil organizado por Castro e Aquino (2008) referenciou a análise e a elaboração do Quadro 3.

¹¹⁴ O estudo aborda a juventude como foco de políticas públicas e discute a partir de temáticas candentes: situação educacional; políticas de emprego, trabalho e renda para jovens; a morbimortalidade, fatores de risco e políticas de saúde; a política de segurança; assistência social; cultura; juventude rural; juventude negra e educação superior; gravidez; sistema previdenciário nacional; a política nacional de juventude e a promoção da cidadania.

Eixo 1: Educação, Escolarização, Qualificação Profissional e Cidadania			
Programa/ Projeto	Ministério	Público Beneficiário	Foco das Ações
ProJovem	SG/PR MEC MTE MDS	Jovens (18 a 24 anos)	Destinado aos jovens que não têm Carteira Profissional assinada e que terminaram a 4ª série, mas não concluíram a 8ª série do Ensino Fundamental . Proporciona aos jovens a conclusão do Ensino Fundamental , o aprendizado de uma profissão e o desenvolvimento de ações comunitárias.
Agente Jovem	MDS	Jovens (15 a 17 anos)	Ação continuada de assistência social que visa o desenvolvimento pessoal, social e comunitário. Proporciona, no horário contrário ao turno escolar, capacitação teórica e prática, por meio de atividades que não configuram trabalho, mas que possibilitam a permanência do jovem no sistema de ensino, preparando-o para futuras inserções no mercado.
Saberes da Terra	MEC MTE MDA	Jovens (15 a 29 anos) preferencialmente	Oportuniza escolarização para jovens e adultos agricultores familiares, buscando fortalecer e ampliar o acesso e a permanência no sistema formal de ensino. Alia à escolarização, o processo de qualificação profissional.
ProEJA	MEC	Jovens (mais de 21 anos)	Ampliação da oferta de vagas nos cursos de educação profissional à trabalhadores que não tiveram acesso ao Ensino Médio na idade regular.
Brasil Alfabetizado	MEC	Jovens com mais de 15 anos	Promoção da alfabetização. Lançado em 2003, o Programa transformou campanhas temporárias de alfabetização, de alcance limitado, em uma política pública permanente de acesso à educação. A alfabetização foi integrada à Educação de Jovens e Adultos com o propósito de garantir a continuidade dos estudos aos egressos do Programa.
Escola de Fábrica	MEC	Jovens (16 a 24 anos)	Inclusão de jovens no mercado de trabalho por meio da oferta de cursos de iniciação profissional no próprio local de trabalho. Objetiva estimular o ingresso e a permanência dos jovens na educação básica regular e envolver o setor produtivo na formação desses jovens, aliando responsabilidade social à qualificação profissional.
Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE)	MTE	Jovens (16 a 24 anos)	Reforçar a qualificação socioprofissional para assegurar a inclusão social e a inserção do jovem no mercado de trabalho. Atende jovens desempregados e integrantes de famílias com renda mensal per capita de até meio salário mínimo. Pessoas com deficiência, mulheres, afrodescendentes, indígenas e ex-presidiários têm prioridade no atendimento. O PNPE é composto por seis modalidades, entre elas, o Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã, Empreendedorismo Juvenil e o Jovem Aprendiz.
Soldado Cidadão	MD	Jovens maiores de 18 anos	Prepara jovens egressos do serviço militar para o mercado de trabalho. Oportunidade de aprender várias profissões nas áreas de telecomunicações, automobilística, alimentícia, construção civil, artes gráficas, têxtil, eletricidade, comércio, comunicações, informática, entre outras.
Eixo 2: Cultura, Esporte e Lazer			
Programa/ Projeto	Ministério	Público Beneficiário	Foco das Ações

Bolsa Atleta	ME	Jovens maiores de 12 anos	Garantir apoio financeiro aos atletas que não contam com o patrocínio da iniciativa privada e que já começaram a mostrar seu alto potencial em competições nacionais e internacionais. Permite que o atleta treine sem precisar abandonar os estudos ou o esporte para ajudar no sustento da família.
Escola Aberta	MEC	Jovens	Ampliação das oportunidades de acesso a atividades educativas, culturais, de lazer e de geração de renda por meio da abertura das escolas públicas de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nos fins de semana. As atividades são voltadas a toda a comunidade, e os jovens são os principais beneficiários do Programa.
Pontos de Cultura	MinC	Comunidade em Geral	Potencializar iniciativas culturais já existentes e que reconheçam a cultura popular em toda sua diversidade. Estão espalhados em localidades rurais, indígenas e quilombolas e centros urbanos.
Eixo 3: Ensino Superior			
Programa/Projeto	Ministério	Público Beneficiário	Foco das Ações
Projeto Rondon	MD	Jovens Universitários	Levar estudantes de Instituições de Ensino Superior a regiões menos favorecidas do Brasil para desenvolver trabalhos nas respectivas áreas de estudo, sob a supervisão de professores, durante as férias universitárias. A idéia é levar universitários brasileiros a conhecer a realidade do país e proporcionar aos estudantes a oportunidade de contribuir para o desenvolvimento social e econômico do Brasil.
Programa Universidade para Todos (ProUni)	MEC	Jovens Universitários de baixa renda	Concede bolsas de estudo integrais e parciais em instituições de ensino superior privadas para os estudantes brasileiros de baixa renda. O objetivo é democratizar o acesso à educação superior, ampliar vagas, estimular o processo de inclusão social e gerar trabalho e renda aos jovens brasileiros. As instituições de ensino que aderirem ao Programa ficam isentas de alguns tributos federais.
Eixo 4: Meio Ambiente			
Programa/Projeto	Ministérios	Público Beneficiário	Foco das Ações
Juventude e Meio Ambiente	MMA MEC	Jovens (15 a 29 anos)	Incentivar o debate sobre o tema entre os jovens. Com foco em políticas públicas ambientais, o Programa visa ampliar a formação de lideranças ambientalistas e fortalecer os coletivos jovens de meio ambiente nos estados e na Rede da Juventude pelo Meio Ambiente.
Eixo 5: Financiamento e Crédito Rural			
Programa/Projeto	Ministérios	Público Beneficiário	Foco das Ações
Nossa Primeira Terra	MDA	Jovens (18 a 28 anos)	Linha de financiamento vinculada ao Programa Nacional de Crédito Fundiário, destinada à aquisição de imóveis e investimentos em infra-estrutura básica.
PRONAF Jovem	MDA	Jovens (16 a 25 anos)	Linha de financiamento vinculada ao Programa Nacional da Agricultura Familiar (PRONAF), especialmente criada para os filhos dos agricultores familiares.

Quadro 3 - Síntese dos Programas/Projetos relacionados à Juventude do Governo Lula apresentados no Guia de Políticas Públicas de 2006

Fonte: Ministérios do Governo Federal (2008) **Elaboração:** Jacqueline Freire (2009)

A síntese dos Programas revela muitos elementos reflexivos. A inclusão dos jovens camponeses na agenda das políticas públicas de juventude por meio de Programas – Saberes da Terra, Pronaf Jovem e Nossa Primeira Terra – é um dos elementos de destaque, considerando-se que até então era inexistente na esfera governamental tais iniciativas, analisadas mais adiante.

A diversificação, superposição e indefinição, em alguns casos, de faixas etárias, é um desses elementos, em que se evidencia não apenas um recorte etário, mas que os jovens muitas vezes são beneficiários da política e não os sujeitos, os protagonistas de tal política. Em sua reflexão sobre a faixa etária do sujeito juvenil na América Latina, Krauskopf (2005) credita as diferenças nas definições de faixas etárias às representações sociais e formas de interação entre jovem e adulto em tais representações, o que repercute na (in)definição e implementação de políticas públicas de juventude.

Há diferenciações significativas entre as iniciativas de cada Governo, matizadas pelo fundamento de política social. No Governo FHC a qualificação profissional dos jovens tinha um viés compensatório, focalizado na inserção laboral e predominantemente desvinculada da estrutura ministerial e de políticas mais estruturantes, configurando-se como programas isolados na esfera do Conselho da Comunidade Solidária. Em síntese, os programas de juventude foram marcadamente compensatórios, destituídos de ações de inclusão social, a exemplo das ações vinculadas ao Ministério da Assistência Social. No que se refere à educação, há ausência de políticas comprometidas com a reversão dos patamares de exclusão social de jovens que não tiveram acesso à escola e ao ensino superior. Excetuando o Projeto Escola Jovem, focado na expansão do Ensino Médio, não se registrou iniciativas significativas dos jovens no contexto da política educacional brasileira.

O fundamento da inclusão, da equidade e igualdade de direitos, da justiça social, referenciou as ações do Governo Lula. A inserção dos jovens na agenda da política educacional brasileira merece destaque. O fomento de políticas de Educação de Jovens e Adultos, a reestruturação do Ensino Médio e fortalecimento da educação profissional, a vinculação de programas estruturantes no bojo do Ministério da Educação, a exemplo do Brasil Alfabetizado, ProUNI e ProEJA, são evidências inequívocas.

É evidenciado no Quadro 2 que a ampla maioria dos Programas destinam-se a jovens excluídos: pouca escolaridade, baixa renda, inserção precária no mundo do trabalho, pouca oportunidade de acesso ao ensino superior. Nesse cenário, é marcante em muitos desses Programas, a aceleração de processos de escolarização, na modalidade de EJA, a qualificação

profissional e a transferência de renda, como elementos reparadores de uma histórica dívida social.

Entre os Eixos propostos no Quadro 3, destaca-se a questão da ênfase dos Programas relacionada às políticas sociais. Vários desses Programas atendem a reivindicações de Movimentos Sociais, a exemplo do Projeto Rondon, reivindicado pela UNE diretamente ao Presidente Lula, na perspectiva de retomada de um plano que já vigorara desde a Ditadura Militar até o final da década de 1980.

A ressignificação da formação profissional merece destaque, considerando-se a qualificação profissional como parte constitutiva de uma política educacional combinada com a inserção no mundo do trabalho e geração de renda.

A garantia de acesso a bens culturais, a preocupação com a questão ambiental, o fortalecimento dos esportes, entre outros elementos, evidencia a ampliação da concepção de juventude no Governo Lula, reconhecendo-os como sujeitos de direitos.

Outro elemento diferenciador é o caráter interministerial de diversos Programas a exemplo do ProJovem, Saberes da Terra e Juventude e Meio Ambiente, embora predominem Programas focalizados em diversas pastas ministeriais, o que evidencia a amplitude de estruturas governamentais na esfera federal envolvidas com ações relacionadas à juventude.

A multiplicidade de programas, sem a necessária coordenação e articulação entre os mesmos; a falta de racionalização e integração entre as ações de elevação de escolaridade e qualificação profissional, considerando-se que são vários órgãos que desenvolvem tais ações; são elementos que ainda se evidenciam no contexto atual das políticas públicas de juventude. Esse contexto implica na pulverização dos recursos públicos, sem desenvolver a necessária capilaridade social para a reversão dos indicadores sociais relacionados aos jovens no país.

A tônica da política nacional de juventude implementada nos anos recentes é analisada por Castro e Aquino (2008) como orientada pela dívida social do país. Na análise dos autores os programas de qualificação profissional e aceleração da aprendizagem se caracterizam por ações emergenciais e compensatórias aos jovens de baixa renda. É pertinente a análise da histórica dívida social, o que determinou ações emergenciais, mas não necessariamente compensatórias, ao contrário, há programas claramente alinhados com políticas de inclusão social.

Em que pese às fragilidades ainda evidenciadas em termos do desenho da política pública de juventude, as institucionalidades configuradas representam um esforço no sentido de superar a fragmentação e descontinuidade de tais políticas.

A realização da 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude¹¹⁵, em 2008, inscreve-se nessa perspectiva, cujo objetivo geral foi *contribuir para a construção e o fortalecimento da Política Nacional de Juventude*.

A Conferência foi estruturada¹¹⁶ com etapas preparatórias¹¹⁷ e eletivas¹¹⁸, centrada em três temáticas: 1) Juventude: Democracia, Participação e Desenvolvimento Nacional; 2) Parâmetros e Diretrizes da Política Nacional de Juventude; 3) Desafios e Prioridades para as Políticas Públicas de Juventude.

Os debates nas etapas preparatórias e nacional foram subsidiados por um Documento Base (2007) e quatorze Cadernos Temáticos: 1) Família, 2) Educação, 3) Cidades e Territórios, 4) Trabalho, 5) Tempo Livre, 6) Cultura, 7) Drogas, 8) Meio Ambiente, 9) Sexualidade, 10) Diversidade, 11) Participação, 12) Mídia, 13) Liberdades democráticas, 14) Cidadania GLBT.

Esteticamente bonitos e com linguagem acessível, os Cadernos Temáticos que subsidiaram a 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude careceram de mais consistência argumentativa e propositiva, bem como não ultrapassou muitas das históricas invisibilidades de segmentos juvenis.

A estrutura de organização em suas diferentes etapas possibilitou que mais de 400.000 jovens participassem do processo de mobilização e da Conferência. Em Brasília, no período de 27 a 30 de abril, mais de 2.000 delegados elegeram as prioridades da Conferência, abordadas no próximo capítulo, no contexto da discussão sobre a juventude camponesa.

O desafio que se apresenta no Brasil, hoje, é a incorporação de tais proposições no processo de formulação e implementação de políticas públicas de juventude, considerando que os Quadros 2 e 3 que sintetizaram os programas e ações governamentais recentes, são reveladores da “invisibilidade” de muitas condições juvenis no país.

A partir da 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude, o CONJUVE propôs a implementação do *Pacto pela Juventude: o Brasil precisa, a juventude quer*. O

¹¹⁵ Convocada por meio do Decreto Presidencial publicado no Diário Oficial da União em 06 de setembro de 2007, a Conferência foi coordenada pela Secretaria Geral da Presidência da República, por meio da Secretaria Nacional de Juventude e do Conselho Nacional de Juventude.

¹¹⁶ O Regimento Interno da Conferência foi publicado por meio da Portaria Nº 48 de 13 de Setembro de 2007.

¹¹⁷ Etapas preparatórias contemplavam as pré-conferências no âmbito das Escolas e das Instituições de Ensino Superior da rede pública e privada; as Conferências Municipais, no âmbito dos municípios que não possuem estrutura institucional específica de juventude; as Conferências Livres em qualquer âmbito e a Conferência Virtual no âmbito nacional.

¹¹⁸ São consideradas etapas eletivas as Conferências Municipais, no âmbito dos municípios que possuem estruturas institucionais específicas de juventude; as Conferências Estaduais no âmbito dos estados e a Consulta Nacional às Populações Tradicionais no âmbito nacional.

Pacto, entregue ao Presidente Lula e lançado no Dia Nacional da Juventude¹¹⁹ em 2008, se constitui numa iniciativa e proposição do CONJUVE às diferentes esferas do Governo – federal, estadual e municipal – bem como aos candidatos a prefeito e vereador naquela oportunidade, na perspectiva de comprometerem-se com as políticas públicas de juventude nas suas plataformas e ação política.

O propósito do CONJUVE com o *Pacto pela Juventude* foi pautar o debate a partir das Resoluções da Conferência Nacional de Juventude, referenciando-as como balizadoras para a formulação e implementação das políticas públicas de juventude no país, por meio de um conjunto de ações e compromissos assumidos por gestores governamentais e candidatos às eleições de 2008.

Em todo o país foram realizadas atividades, totalizando 123, das quais 5 tiveram abrangência nacional, inclusive contando com a presença do Presidente da República, de acordo com o Balanço Final do *Pacto pela Juventude* (2008), divulgado pelo CONJUVE.

No Balanço Final foi destacado como resultados obtidos, entre outros: 1) a institucionalização do Projeto Praça da Juventude pelo Ministério do Esporte; 2) instituição da Comissão Intersetorial referente à agenda de trabalho decente para a juventude; 3) institucionalização do Programa Juventude e Meio-ambiente; 4) ampliação da gratuidade e do número de vagas em cursos técnicos de formação inicial e continuada nas instituições do Sistema S (SENAI, SESC, SESI e SENAC). Foi destacado ainda, no que se refere aos Estados: 1) a criação do Conselho e da Coordenadoria Estadual de Juventude no estado da Bahia, bem como o lançamento do Programa “Trilha”; 2) Criação do Conselho Estadual de Juventude e lançamento do Plano Estadual de Juventude no estado de Pernambuco.

A crítica de Tommasi (2008)¹²⁰ ao *Pacto pela Juventude* foi contundente. Na visão da Socióloga, o Pacto teve um impacto midiático, cujo potencial mobilizador é artificial por referenciar-se na noção de consenso, refutada pela autora, já que “juntar a sociedade”, todas as forças políticas e partidárias num grande esforço nacional, reproduz uma visão salvacionista da questão da juventude e da problemática social, que é mais estruturante.

É importante refletir que a noção de Pacto nos remete para a idéia de contrato, que se relaciona com a teoria contratualista, que estudou as bases do Estado Nacional Moderno. Para Baquero et al (2005, p. 4) o contrato social “[...] lança os fundamentos das obrigações

¹¹⁹ Dia Nacional da Juventude, instituído a partir da Lei nº 10.515/02, proposta pela Deputada Federal Alcione Athayde (PSB-RJ) e sancionada pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso.

¹²⁰A autora critica da influência da proposta de consenso de Habermas e sua influência na sociologia e política brasileira, por considerar que oculta, deslegitima e/ou desautoriza os conflitos.

recíprocas entre o Estado e a sociedade [...]”, sendo o “[...] contratualismo entendido como um acordo tácito ou expreso entre a maioria dos indivíduos, pondo fim ao estado de natureza e iniciando o estado social ou político [...]”. Revisitando teóricos como Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau, o autor concebe que a teoria contratualista, quer a partir do pressuposto do conflito em Hobbes ou da cooperação em Rousseau, a convergência é centrada na “[...] importância do Estado moderno como mediador das relações sociais com a sociedade, sendo essa a base da noção de Pacto”.

O *Pacto pela Juventude* proposto pelo CONJUVE, referenciado na proposição de oito eixos estruturantes para as políticas públicas de juventude – 1) jovens como sujeitos de direitos; 2) especificidade de estratos de faixas etárias no escopo dos 15 a 29 anos; 3) valorização da diversidade juvenil; 4) políticas públicas articuladas e integradas; 5) transversalidade das políticas; 6) desenvolvimento integral; 7) criação de órgãos especializados em juventude; 8) participação e conselhos de juventude –; é uma síntese do acúmulo dos debates nacionais que culminaram nas Resoluções e Prioridades da Conferência Nacional de Juventude, cuja participação coadjuvante do CONJUVE no processo foi contundentemente criticada por diferentes segmentos e organizações juvenis. O Pacto, ao que parece, pretendeu imprimir uma marca mais protagonista ao CONJUVE.

O diferencial a ser perseguido, na minha compreensão, é o CONJUVE cumprir um papel de controle social das políticas públicas de juventude, acompanhar e monitorar as políticas formuladas e implementadas, na perspectiva de assegurar efetividade da ação do Governo.

É a mudança recente no Programa PROJOVEM, no entanto, que é mais estruturante no debate sobre as políticas públicas de juventude no Brasil atualmente, cujo processo de reformulação do Programa significa o redesenho da política nacional de juventude. Dois desafios tiveram centralidade nessas mudanças: 1) o esforço de ação integrada entre diversos programas e potencialização de políticas mais estruturantes, a exemplo da educação, saúde, cultura; 2) ampliar a escala de atendimento de jovens no país.

Tais desafios buscaram dar conta dos elementos evidenciados no diagnóstico do Grupo Interministerial e recomendações daí advindas. A necessária consolidação de uma política nacional de juventude, que se destaca como uma das recomendações do Grupo, exige desenho institucional capaz de assegurar ação coordenada e articulada.

A conversão da Medida Provisória N^o 411/2007 na Lei 11.692 de 10 de junho de 2008 que dispõe sobre o PROJOVEM institui um novo patamar na política pública de juventude no Brasil, ao pretender focar a ação do Estado na intersectorialidade, buscando com isso a

superação do “estado de coisas” que Rua, Maria (1998) analisava como marcas recorrentes nessas políticas.

A reestruturação do PROJOVEM em 2007, instituída por lei em 2008, implicou na institucionalização do PROJOVEM como o elemento catalisador de seis Programas até então executados autonomamente¹²¹ por diferentes Ministérios, no caso os Programas: 1) Agente Jovem (MDS), 2) Saberes da Terra (MEC), 3) PROJOVEM (SNJ), 4) Consórcio Social da Juventude (MTE), 5) Juventude Cidadã (MTE), 6) Escola de Fábrica (MEC). Assim, o PROJOVEM, concebido como um Programa Integrado de Inclusão de Jovens, passou a se estruturar em quatro modalidades: 1) PROJOVEM Urbano, 2) PROJOVEM CAMPO, 3) PROJOVEM Trabalhador, 4) PROJOVEM Adolescente.

Mais que a fusão de seis Programas autônomos numa espécie de “guarda-chuva” na perspectiva da integração, a ação coordenada e articulada requer a superação da histórica fragmentação, paralelismo, superposição e descontinuidade que tem marcado muitas políticas no país.

A institucionalização, no entanto, de um novo Programa com quatro modalidades implicou em mudanças em cada um dos Programas também, a exemplo da fusão do valor do auxílio financeiro¹²² em R\$ 100,00 (cem reais), ainda que sua efetivação ocorra de forma diferenciada, como será visto mais adiante em relação ao Programa Saberes da Terra; a perspectiva de unificação de currículos e carga horária, entre outros elementos. O Quadro 4 caracteriza sinteticamente o (re)desenho de tais Programas especificamente.

Programas implementados até 2007		Programas reestruturados a partir de 2008		
Programas	Ministérios envolvidos	Programa Integrado	Ministérios envolvidos	Principais alterações propostas
Agente Jovem	MDS	ProJovem Adolescente	MDS	Prioridade de atendimento de adolescentes de 15 a 17 anos de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família e conseqüente extinção do auxílio financeiro de R\$ 65,00; atendimento de jovens rurais nessa faixa etária; ampliação da cobertura territorial até 2010

¹²¹ Em que pese alguns Programas terem um desenho interministerial como é o caso do Programa Saberes da Terra, que coordenado pelo MEC, agrega ainda o MDA e o MTE.

¹²² Destaque-se que o ProJovem Adolescente não prevê o pagamento de tal auxílio financeiro aos beneficiários do Programa, considerando-se o pagamento de benefício adicional chamado de Benefício Variável Jovem (BVJ) no bojo do Programa Bolsa família, extensivo às famílias beneficiárias que tenham adolescentes entre 16 e 17 anos. A denominação adolescentes, mesmo estando esses sujeitos na faixa etária dos jovens, decorre do uso de base do ECA. Sobre a análise dessa modalidade do ProJovem, consultar Castro e Aquino (2008).

				para até 4.000 municípios; permanência ampliada para até 24 meses no Programa.
Consórcio Social da Juventude Juventude Cidadã Escola de Fábrica	MTE	ProJovem Trabalhador	MTE	Manutenção da qualificação profissional como finalidade; alteração da faixa etária de 16 a 24 anos para 18 a 29 anos; aumento do valor do auxílio financeiro de R\$ 100,00 para R\$ 150,00
	MEC		MEC	
ProJovem	SNJ	ProJovem Urbano	SNJ	Ampliação do Programa de 12 para 18 meses; extensão da faixa etária de até 24 para 29 anos; expansão prioritária para municípios acima de 200.000 habitantes; expansão do Programa para unidades prisionais e de jovens em conflito com a lei; atendimento de jovens de 18 a 29 anos
Saberes da Terra	MEC MTE MDA	ProJovem Campo	MEC MTE MDA	Concessão de auxílio financeiro no valor de \$ 100,00 a cada dois meses; redução de 3.200h para 2.400h; delimitação de faixa etária para jovens de 18 a 29 anos; material didático próprio; instituição da rede de formação; entes federados como Proponentes.

Quadro 4 – Redesenho de Programas de Juventude convertidos no Programa ProJovem Integrado
Fonte: Ministérios do Governo Federal (2008) **Elaboração:** Jacqueline Freire (2009)

A racionalidade técnica, que muitas vezes recomenda a extinção, fusão ou incorporação de ações executadas por diferentes órgãos na perspectiva de otimização da capacidade de oferta e conseqüente atendimento da demanda, racionalização da máquina administrativa e operacional; encontra resistências nas estruturas de Governo, considerando-se que a cultura institucional dominante é de órgãos que aspiram imprimir suas próprias marcas de gestão.

A análise documental e a participação em debates possibilitaram visualizar que esse processo de fusão de Programas foi objeto de muitas resistências, disputas de posição, embates de concepções.

Em que pese escapar ao objeto-problema de estudo da presente Tese uma análise mais acurada desse rearranjo institucional, constata-se que é emblemático o “sombreamento” entre o ProJovem Urbano e o ProJovem Trabalhador, considerando que ambos tem na formação e qualificação profissional a sua principal finalidade, estão voltados para jovens situados na mesma faixa etária (18 a 29 anos) e são implementados em espaços tipicamente urbanos.

A superposição de ações e de esferas de abrangência, a pulverização de recursos, entre outros elementos, permite inferir que o redesenho da política e integração dos Programas de juventude ainda não foi capaz de superar a fragmentação que Rua, Maria (1998) já analisara.

O elemento discursivo inovador é o anúncio da gestão compartilhada entre a Secretaria Nacional de Juventude, órgão instituído para promover a ação articulada da política nacional de juventude, com os Ministérios âncoras de cada Programa, no caso, o MTE que coordena o ProJovem Trabalhador, o MEC com o ProJovem Campo, o MDS em relação ao ProJovem Adolescente e a SNJ que coordena o próprio ProJovem Urbano. O MDA participa da gestão compartilhada pela sua inserção no ProJovem Campo. O que se analisa, no entanto, que mais que uma gestão compartilhada, o desafio é a superação da fragmentação ainda evidenciada no “novo” ProJovem.

É lícito inferir que a gestão compartilhada poderá se situar mais no nível central, já que o redesenho dos Programas dificulta aproximações maiores nas estruturas governamentais no lócus das ações concretas – os municípios. Exemplo disso é o que aponta Castro e Aquino (2008) sobre a implementação da modalidade ProJovem Adolescente, que ao estabelecer seus mecanismos de execução à lógica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e vincular sua expansão aos municípios que tiverem pactuação com a Comissão Tripartite, dificultará o estabelecimento de uma estratégia de integração territorial planejada com outras modalidades do Programa.

O recorte de municípios a serem beneficiários de diferentes modalidades do Programa a partir de dados populacionais em números absolutos é outro elemento a ser refletido. Ao ser estabelecido porte de municípios superior a 200 mil habitantes, por si já exclui parcela significativa da população jovem. Ainda que se considere, de acordo com a análise de Veiga (2005), referenciado em dados do Censo 2000 (IBGE) de que a teia urbana brasileira é formada por 455 municípios que concentram 57% da população, havia por outro lado 4.024 municípios no país que tinham menos de 20.000 habitantes. Se é lícito considerar que as grandes aglomerações metropolitanas e cidades de grande porte concentram elevados índices de exclusão, a pobreza campeia em parcela expressiva desses municípios de pequeno porte. Ora, a implementação de Programas de forma intensiva e concentrada em municípios menores poderiam produzir resultados relevantes, combater a migração para centros urbanos, melhorar a qualidade de vida, entre outros elementos.

As mudanças são muito recentes e indicam a necessidade de investimento de estudos na perspectiva de compreensão das políticas públicas de juventude e resultados potencialmente mais satisfatórios na perspectiva da cidadania.

4.4 SOCIEDADE CIVIL: PESQUISAS, ORGANIZAÇÃO E MOBILIZAÇÃO SOCIAL

A contribuição da Sociedade Civil para o delineamento da institucionalidade de Políticas Públicas de Juventude tem sido fundamental, quer por meio dos diagnósticos e pesquisas empreendidas, quanto pela agenda de organização e mobilização social.

É oportuno recorrer à análise de Domínguez (2006) de que a juventude no panorama social e político dos últimos anos não havia se constituído de maneira expressiva como um movimento social marcadamente geracional, como ocorreu com outros grupos e movimentos, a exemplo de feministas e indígenas, embora isso não signifique que os jovens não tenham participado de forma relevante de diferentes movimentos sociais e que em alguns tenham mesmo exercido o protagonismo, como foi o caso do movimento estudantil.

Na análise de Mellucci (1997) os jovens têm sido atores centrais em diferentes processos de organização e mobilização social, referindo-se tanto a formas de ação composta plenamente de jovens, como a participação desses em mobilizações sociais que envolveram diferentes categorias sociais.

Na década de 1960-70 a participação de jovens no movimento estudantil e nesse processo, na visão do autor, a manifestação juvenil por meio da ação coletiva e formas “sub-culturais”, como os *punks* ou os centros sociais juvenis em diferentes países europeus, são elementos que evidenciam a tese do protagonismo juvenil em diferentes contextos históricos e socioculturais.

Na Europa na década de 1980, a juventude foi importante ator social nas mobilizações pacifistas e ambientais, na defesa de direitos educacionais; bem como na década de 1990 o anti-racismo impulsionou mobilizações de jovens. Assim, são tecidas novas redes que emergem na busca de resposta a problemas específicos, em que Movimentos Juvenis, como afirma Mellucci (1997, p. 13):

[...] tomam a forma de uma rede de diferentes grupos, dispersos, fragmentados, imersos na vida diária. Eles são um laboratório no qual novos modelos culturais, formas de relacionamento, pontos de vista alternativos são testados e colocados em prática [...]

No Brasil, destaca-se o Projeto Juventude como uma importante iniciativa que contribuiu para incluir na agenda pública da Sociedade Civil e do Estado a realidade e as demandas da juventude no Brasil, como é reconhecido por diferentes autores, entre os quais Novaes (2007) e Carran;, Brenner; Lanes (2005).

A solidez do diagnóstico empreendido pelo Projeto Juventude; o amplo processo de articulação e mobilização de órgãos governamentais, redes sociais que atuam com jovens e coletivos juvenis; a metodologia participativa de construção do debate possibilitando a pluralidade de atores engajados e a inclusão das diversidades socioculturais que marcam o país; contribuíram para o êxito do empreendimento a que se propôs o Projeto, que culminou com a entrega formal ao Presidente da República de um documento consolidando toda uma proposta de políticas públicas para a juventude brasileira.

O Documento de Conclusão do Projeto Juventude (2004) se constitui numa das principais contribuições à formulação de PPJ no Brasil. O diagnóstico empreendido pelo Projeto evidencia a situação de vulnerabilidade que caracterizou a juventude na década de 1990, aprofundando os problemas da exclusão social. Aproximadamente 3,7 milhões de jovens encontravam-se sem trabalho em 2001, correspondendo a 47% do total de desempregados do país, segundo dados do IBGE. O déficit educacional era alarmante: mais da metade dos jovens brasileiros de 15 a 24 anos não estudavam em 2001 e somente 42% dos que estudavam, chegavam ao Ensino Médio.

A proposição de diretrizes gerais de uma política nacional de juventude referenciada em seis eixos estruturantes pautou debates aprofundados no cenário nacional a partir de diretrizes propostas pelo Projeto Juventude: 1) Política estratégica de Estado; 2) Igualdade de direitos e fortalecimento dos segmentos vulneráveis; 3) Responsabilidade de distintos atores; 4) Eixos do novo enfoque: educação, trabalho, cultura e participação; 5) Programa Nacional abrangente; 6) Novo desenho institucional. O Projeto formulou ainda propostas de uma agenda para diferentes áreas; contribuições sobre a participação da sociedade civil e a criação de institucionalidades.

A pesquisa Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas realizada pelo IBASE (2006) apontou resultados importantes. Destaca-se a questão que mais preocupa os jovens: das oito metrópoles¹²³ pesquisadas, a Violência/falta de segurança/criminalidade figurou como a maior preocupação dos jovens em cinco das oito cidades e a segunda preocupação para duas outras. O Trabalho/Emprego/Desemprego/Falta de oportunidade/Primeiro emprego era preocupação maior de jovens de três cidades e a segunda para três outras cidades. Jovens de Belém elegeram como maior preocupação a Miséria/Pobreza/Fome/Desigualdade social/Má distribuição da renda, seguida da Violência/falta de segurança/criminalidade e do Trabalho/Emprego/Desemprego/Falta de

¹²³ Belém, Belo Horizonte, Distrito Federal, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, São Paulo e Salvador.

oportunidade/Primeiro emprego, enquanto que em Recife a segunda maior preocupação dos jovens é a educação seguida do Trabalho/Emprego/Desemprego/Falta de oportunidade/Primeiro emprego, sendo a Violência/falta de segurança/criminalidade a maior.

Os resultados da pesquisa do IBASE corroboram outros estudos e apontam elementos substantivos para a formulação de políticas públicas de juventude, em que o trabalho e a educação exigem políticas universais e focais e o combate à violência se inscreve numa estratégia mais ampla na sociedade, ainda que afete de forma mais aguda os jovens.

É destacado por Abramo, H. (2007) que a emergência da juventude como tema político se dá no processo de redemocratização da sociedade brasileira, em que a Constituinte Brasileira no final dos anos 80 corporifica essa efervescência. Os movimentos sociais são sujeitos de tal processo, muitas vezes protagonizando mobilizações pela retomada da democracia e constituição de políticas sociais setoriais, entre os quais “[...] os chamados “novos movimentos sociais”, com novas identidades e pautas, alguns, inclusive, em torno de condições singulares, como os movimentos de negros e mulheres”. (ABRAMO, H., 2007, p. 14).

Sem pretender cristalizar uma tipologia de sujeitos e ação organizada nesse processo, a autora analisa que houve elementos que dificultaram o delineamento de uma plataforma comum de intervenção na temática da juventude. Movimentos culturais, comunitários e identitários expressaram-se por múltiplas linguagens, sem o formalismo político de demanda; enquanto que os coletivos juvenis com atuação mais política, organizativa e institucionalizada, a exemplo de entidades estudantis e juventudes partidárias, assumiram a criação de organismos de gestão de políticas e de controle social pelos jovens, reivindicações essas que muito contribuíram para a construção das institucionalidades debatidas nessa Tese. Num outro vértice dessa configuração, entidades e movimentos sociais, de escala nacional como pastorais e entidades sindicais, incorporaram a questão da juventude na sua agenda política.

Os diagnósticos, pesquisas, projetos, entre outros, desenvolvidos pela sociedade civil, no entanto, são claros indicativos de seu engajamento na luta por políticas públicas de juventude referenciadas na cidadania.

4.5 ESTADO: MARCO LEGAL E INSTITUCIONALIDADE(S) NO PODER LEGISLATIVO

A visibilidade crescente da temática da juventude no Brasil, principalmente a partir da década de 1990, estimulou a instauração de institucionalidades significativas e representativas na esfera pública, envolvendo diferentes Poderes constituídos, com destaque ao Legislativo e o Executivo.

A institucionalização do ECA¹²⁴ em 1990, aliada a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) em 1993 e o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH)¹²⁵ em 1996, constituíram-se em importantes marcos de difusão de uma concepção ampliada de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos; com destaque ao ECA, instrumento indutor de políticas de garantia de direitos.

Assumir a formulação e efetivação de um marco legal e institucional constitui-se numa visão estratégica que pode reverberar em ações políticas por meio do estabelecimento de objetivos e metas a serem alcançadas a curto, médio e longo prazo; em que a inclusão do jovem na Constituição Federal como sujeito de direitos, objeto da proposta de Emenda Constitucional N° 138/2003 (PEC/138); a aprovação do Plano Nacional de Juventude que propõe metas para os próximos dez anos, e a aprovação do Estatuto da Juventude, são expressões concretas de uma geração que luta pela garantia de direitos e democratização do Estado.

A questão central desse marco legal em fase de institucionalização, particularmente da PEC/138, mais conhecida como a PEC da Juventude, é o reconhecimento do jovem como sujeito de direitos no Brasil.

Ineditamente no Brasil a Câmara Federal, em 2003, constituiu¹²⁶ a Comissão Especial¹²⁷, composta suprapartidariamente por 43 Deputados Federais (titulares e suplentes),

¹²⁴ Lei Federal N° 8.069 de 13 de Julho de 1990.

¹²⁵ O PNDH foi instituído no Brasil em 1996 na perspectiva de cumprir com os compromissos assumidos pelo país em 1993 durante a 2ª Conferência Mundial de Direitos Humanos realizada pela ONU em Viena (Áustria), num contexto em que as violações eram crescentes no país, a exemplo de genocídios indígenas como o de Corumbiara (RO) e o massacre de trabalhadores sem terra em Eldorado de Carajás (PA).

¹²⁶ Proposta de iniciativa do Deputado Federal Reginaldo Lopes (PT/MG), logo no início de seu primeiro Mandato legislativo, referenciada na concepção de que a questão da juventude não deve ser tratada como tutela, mas como direito. A Comissão foi instalada em 07 de maio de 2003, contando com o decisivo apoio da Frente Parlamentar em Defesa de Políticas Públicas de Juventude. O Deputado foi unanimemente eleito o primeiro presidente da Comissão. Os trabalhos da Comissão foram encerrados em dezembro de 2004.

¹²⁷ As Comissões criadas no âmbito legislativo são órgãos especializados nas áreas temáticas correlatas, constituídas com finalidade de análise e emissão de parecer técnico dos projetos de lei e instrumentos legais anteriormente a processos de votação em plenário. A Comissão Especial foi integrada pelas Comissões Permanentes de: Direitos Humanos e Minorias, Turismo e Desporto; Meio Ambiente e Desenvolvimento

destinada a Acompanhar e Estudar propostas de Políticas Públicas para a Juventude (CEJUVENT)¹²⁸, bem como articulou a Frente Parlamentar¹²⁹ em Defesa das Políticas Públicas de Juventude. A Comissão foi estruturada a partir de seis Grupos de Trabalho Temáticos (GTT's): 1) o jovem, o desporto e o lazer; 2) o jovem e o trabalho; 3) o jovem, a educação e a cultura; 4) o jovem, saúde, sexualidade e dependência química; 5) o jovem, a família, a cidadania, a consciência religiosa, a exclusão social e a violência; e 6) jovem como minoria.

A partir do funcionamento desses GTT's e da intensa colaboração de especialistas na temática de juventude, houve um esforço dos Deputados em mapear indicadores sociais, conhecer legislações e experiências nacionais e internacionais, identificar as problemáticas e principais demandas de políticas públicas de juventude no Brasil naquele contexto.

Em 2003 a CEJUVENT elaborou¹³⁰ um Relatório que consubstanciou o levantamento de 52 Proposições e Projetos de Lei em tramitação e/ou arquivados na Câmara dos Deputados referente às PPJ, aglutinadas em cinco eixos: 1) Comissão de Juventude; 2) Trabalho, Emprego e outras providências; 3) Saúde e Educação; 4) Esporte e Lazer; 5) Arquivadas.

Nesse processo dois grandes eventos foram marcantes no debate nacional: o Seminário Nacional de Políticas Públicas para a Juventude, realizado em 2003¹³¹, e a Conferência Nacional de Juventude realizada em 2004¹³², cujo maior propósito foi se constituírem em instrumentos de consulta pública¹³³ na perspectiva de formulação de um marco legal para as PPJ no país.

Sustentável; Trabalho, de Administração e Serviço Público; Educação e Cultura; Seguridade Social e Família; Finanças e Tributação e Constituição e Justiça e de Cidadania.

¹²⁸ Ressalte-se que em 2000 a Deputada Federal Alcione Athayde (PPB/RJ) apresentou a Proposição 76/2000¹²⁸ de Ementa acrescentando o inciso XVII ao Art. 32 do Regimento Interno¹²⁸ da Câmara dos Deputados, instituindo a Comissão da Juventude, tendo tramitado em regime ordinário, sido arquivada e posteriormente desarquivada (em 11/03/2003) com base no Artigo 105 do Regimento Interno da Câmara Federal. A fragilidade política e institucional da Proposição 76/2000, submetida ao Plenário da Câmara Federal num contexto de ampliação das ações governamentais nas diferentes esferas e de redes sociais de juventude evidencia a baixa capilaridade do Congresso Nacional em travar o diálogo com o Governo e a Sociedade Civil no que se refere à temática da juventude.

¹²⁹ Iniciativa também do Deputado Federal Reginaldo Lopes (PT/MG), que mesmo não sendo previsto no Regimento da Câmara Federal, articulou a Frente Parlamentar como um movimento suprapartidário. Foi lançada em 23 de abril de 2003, integrada por mais de 100 parlamentares da Câmara e Senado Federal.

¹³⁰ Relatório elaborado pelo Deputado Federal Claudio Vignatti (PT/SC) e divulgado em 18 de junho de 2003 na Câmara Federal.

¹³¹ Período de 23 a 26 de setembro de 2003, realizado como parte integrante da Semana do Jovem.

¹³² Período de 16 a 18 de junho de 2004, precedida de Conferências Estaduais realizadas nas capitais do país, sob coordenação dos Deputados Federais dos respectivos estados e que compunham a Comissão Especial da Câmara.

¹³³ Metodologicamente o processo de consulta pública contemplou a realização de audiências públicas, Seminários Estaduais. A culminância foi a Conferência de Juventude em junho de 2004. Posteriormente entre 2005 e 2006 houve um novo processo de articulação e mobilização para a realização de Seminários Estaduais e um Seminário Nacional, esse último realizado em março de 2006.

Na apresentação do Documento da Conferência Nacional de Juventude (2004) a Comissão analisa que no início dos trabalhos as informações sobre a juventude no Brasil eram mais esparsas, inclusive a própria Comissão foi instituída e denominada na perspectiva de políticas públicas *para a* juventude. Passado pouco mais de um ano de debates nacionais, a compreensão é de que se trata de políticas *de* juventude. Como é analisado por Castro e Abramovay (2003), não se trata de uma questão semântica, mas de concepções que o uso dos termos expressa. Como afirmam as autoras:

Uma das marcas atuais no campo de debates sobre políticas e juventude é o deslocamento de políticas para juventudes, ou seja a partir do Estado, para a perspectiva de políticas de ou com juventudes, ou seja, políticas específicas para grupos jovens e políticas que sejam decididas e formatadas com a participação dos jovens, combinando-se participação de grupos na sociedade civil com outros em instituições da sociedade pública estatal, sendo que em alguns países haveriam assembleias com representação juvenil e secretarias de juventude com a participação direta de jovens. (CASTRO; ABRAMOVAY, 2003, p. 15).

Importantes indicações resultantes da Conferência Nacional de Juventude foram entregues ao Presidente da República, em julho de 2004, a exemplo da: 1) criação do Conselho Nacional de Juventude; 2) criação da Secretaria Nacional de Juventude; 3) criação do Instituto Brasileiro de Juventude; 4) realização da Conferência Nacional de Juventude¹³⁴; 5) instituição do ano de 2005 como o Ano da Juventude; 6) transformação da Comissão Especial em Comissão Permanente; 7) Emenda à Constituição Federal, incluindo a expressão jovem no Art. 227.

A culminância do processo de consulta pública foi a consolidação de três instrumentos principais: o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) N° 138/2003, o Projeto de Lei N° 4.529/2004 que cria o Estatuto da Juventude e o Projeto de Lei N° 4.530/2004 que institui o Plano Nacional da Juventude.

Em que pese a incontestável importância do processo de consulta como iniciativa de um poder constituído – o Legislativo – em pautar o debate na esfera pública de políticas de juventude, a efetiva participação e exercício democrático de coletivos juvenis e redes sociais que atuam com juventude não imperou, como será comentado mais adiante.

¹³⁴ A ser realizada a cada dois anos; cujos objetivos seriam analisar o Plano Nacional de Juventude, atualizar permanentemente o perfil da juventude brasileira, realizar diagnósticos das políticas públicas de juventude formuladas e implementadas no país e eleger os representantes para comporem o Conselho Nacional de Juventude

Há que se considerar também, que diferentemente da cultura de ação política e organizativa de redes sociais em torno da defesa dos direitos das crianças e adolescentes que culminou com a institucionalização do ECA no início da década de 1990, a mobilização social e intervenção organizada de coletivos e movimentos juvenis era menos articulada em rede, sem tantas articulações de unidade de pautas.

Os principais instrumentos em tramitação na Câmara Federal nesses últimos anos, com foco nas Políticas Públicas de Juventude, são abordados a seguir.

4.5.1 Proposta de Emenda Constitucional 138/03: a Pec da juventude

A Proposta de Emenda Constitucional n. 138/2003 (PEC/138)¹³⁵ visa a proteção dos direitos econômicos, sociais e culturais da juventude. Consiste em inserir na Constituição Federal, no Capítulo VII do Título VIII a denominação “*Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso*”.

A proposta da PEC/138 não se trata de um mero formalismo, mas da garantia de direitos, de inclusão dos jovens como prioridade nas políticas públicas e ações do Estado. Também representa um esforço da CEJUVENT e da Frente Parlamentar Jovem na formulação de um instrumento que institucionalize a condição dos jovens como sujeitos de direitos, o que beneficiará amplos segmentos da sociedade, em particular os jovens excluídos de políticas sociais. Destaca-se como uma das indicações da proposta da PEC da Juventude, a recomendação de aprovação de outra Lei – o Plano Nacional de Juventude –, que implica na instituição de um plano de metas para 10 anos.

Apresentada em agosto de 2003, a proposta da PEC passou por debates, incorporando contribuições do processo de Consulta Pública empreendida pela Câmara Federal. A proposta de Emenda Constitucional foi apreciada por importantes Comissões Permanentes entre agosto de 2003 e maio de 2004, mês em que o Parecer da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) foi aprovado por unanimidade.

A tramitação da PEC foi impactada por processos conflituosos vividos no Congresso Nacional que implicaram na instalação de CPMI's, o que demandou a participação e/ou acompanhamento de grande parte dos Deputados, aliado ao processo eleitoral para a Presidência e Mesa da Câmara dos Deputados, determinando com isso o pedido de prorrogação de funcionamento. Assim, foi instituída em maio de 2005 uma nova Comissão

¹³⁵ Proposta de autoria do Deputado Federal Sandes Júnior (PP/GO). A Relatoria do Substitutivo foi da Deputada Federal Alice Portugal (PCdoB/BA).

Especial para apreciar e dar Parecer na PEC da Juventude, sendo aberto um breve período de apresentação de Emendas à Proposta e intensificado o debate em 2006, que culminou com a submissão da discussão em primeiro turno em março de 2007, tendo sido retirado de pauta por diversas razões¹³⁶, mas que pode ser sintetizada na hierarquia de prioridades da Câmara Federal, em que a PEC não se colocava como prioritária naquele contexto, inclusive podendo ser creditada à falta de mobilização de esferas do Governo e da sociedade civil.

Em agosto de 2008¹³⁷ a PEC da Juventude foi aprovada em primeiro turno a partir do Substitutivo adotado pela Comissão Especial¹³⁸. O resultado da votação foi expressivo: 329 votos a favor, 3 abstenções e nenhum voto contrário. A proposta retornou para que a Comissão Especial elaborasse a redação incorporando o Substitutivo aprovado, para encaminhamento da votação em segundo turno, ocorrida em novembro de 2008, mais uma vez expressiva – 382 votos a favor, 1 abstenção e nenhum voto contrário. Na sequência foi enviada para o Senado Federal, passando a constituir-se na PEC 42/2008, apresentada em novembro de 2008.

Convém ressaltar que no caso da PEC da Juventude houve todo um processo de mobilização social em 2008 pela aprovação da Proposta de Emenda e pressão por parte de movimentos e organizações juvenis, principalmente as vinculadas ao Conselho Nacional da Juventude.

A Campanha “PEC da Juventude: O Brasil precisa, a Juventude quer” é expressão desse processo de mobilização. Lançada em maio de 2009, pelo CONJUVE¹³⁹, a Campanha objetivou a mobilização para aprovação da PEC 42/2008 de forma definitiva e sem emendas, para que assim não tivesse que retornar à Câmara dos Deputados.

Nesse sentido houve todo um engajamento do CONJUVE, gestores estaduais e municipais, Conselhos Estaduais e Municipais de Juventude, movimentos e organizações juvenis mobilizadas para dialogar e pressionar os 81 Senadores das bancadas partidárias, no sentido de sensibilizar para que a PEC da Juventude tivesse prioridade na votação.

A PEC da Juventude, que também se constituiu numa das prioridades na 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude, portanto discutida por mais de 400.000 jovens no país, foi aprovada em abril de 2009 na Comissão de Constituição, Justiça e

¹³⁶ A exemplo do encerramento da sessão, de acordo de Líderes de Partidos, falta de quórum, prioridade para votação de Medidas Provisórias, etc.

¹³⁷ Mais precisamente em 13 de agosto de 2008.

¹³⁸ A Relatora foi a Deputada Alicia Portugal (PCdoB/BA).

¹³⁹ No CONJUVE há uma Comissão de Acompanhamento ao Parlamento que tem se dedicado às matérias legislativas.

Cidadania do Senado Federal e incluída na Ordem do Dia entre maio e junho de 2009, tendo sido retirada de pauta da votação em primeiro turno e adiada.

No Documento produzido pelo CONJUVE (2009) referente à Campanha, consta a Nota Técnica N° 06/2009 da Secretaria Nacional de Juventude que destaca a questão dos direitos a serem assegurados pela PEC da Juventude serem da terceira geração, consagrada pelos *Direitos Difusos*, que tratam de direitos atribuídos a grupos sociais¹⁴⁰, que objetivam garantir as necessárias condições ao seu desenvolvimento integral, sem discriminação.

Se evidenciou nesse processo, em que pese as inerentes contradições e disputas político-partidárias, a capacidade político-organizativa do CONJUVE, Frente Parlamentar da Juventude, do Governo Lula, de movimentos e organizações juvenis em construir um consenso incontestável: a condição dos jovens como sujeitos de direitos e o necessário resguardo da proteção e garantia desses direitos serem incorporados no texto da Carta Magna do país, possibilitando assim o fortalecimento e a consolidação de políticas públicas de juventude e a necessária alocação de recursos para a sua efetividade.

4.5.2 Estatuto da Juventude

O Estatuto da Juventude também foi elaborado pela CEJUVENT por meio do PL 4.529/2004, tendo o mesmo sido apresentado em novembro de 2004 e a Comissão Especial¹⁴¹ constituída naquele mesmo ano.

A finalidade do Estatuto da Juventude é regulamentar os direitos dos jovens e medidas de proteção, definir as obrigações da família, da sociedade e dos governos para a consecução desses direitos. Constitui-se num importante instrumento de garantia do direito dos jovens, assegurando sua participação na formulação e na avaliação das políticas públicas voltadas para a juventude. Portanto, o Estatuto da Juventude se constitui num importante instrumento jurídico-político que objetiva promover os direitos da juventude.

Na visão de Parra (2004), o Estatuto da Juventude é importante na perspectiva de adoção de políticas globais de juventude, abrangendo as diversas esferas administrativas – União, Estados e Municípios. O autor afirma que:

¹⁴⁰ Razão de serem Direitos Difusos, por referirem-se a direitos de grupos sociais e não de indivíduos.

¹⁴¹ A Comissão Especial contemplou as Comissões Permanentes de Direitos Humanos e Minorias; Viação e Transportes; Turismo e Desporto; Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável; Trabalho, de Administração e Serviço Público; Educação e Cultura; Seguridade Social e Família; Finanças e Tributação e Constituição e Justiça e de Cidadania.

Um passo decisivo nesse sentido é a aprovação do Estatuto da Juventude:

- 1º) Para combater a omissão do poder público em relação à juventude;
- 2º) Para consolidar os avanços que se verificam em vários municípios que, reconhecendo a realidade juvenil e os direitos dos jovens, começam a discutir e a implementar políticas públicas de juventude;
- 3º) Porque, se não houver instrumentos jurídicos que reconheçam os direitos dos jovens, estes sempre dependerão da boa vontade dos governos, que geralmente, esvai-se em discursos;
- 4º) Porque a autonomia dos jovens exige um instrumento jurídico que a afiance e garanta (PARRA, 2004, p. 139).

Entre 2005 e janeiro de 2007 o Projeto de Lei tramitou na Câmara Federal e posterior arquivamento, tendo sido solicitado o desarquivamento da proposição em março de 2007. Desarquivado em abril de 2007 e no decorrer do ano apensado vários outros Projetos de Lei com temáticas correlatas, o PL do Estatuto da Juventude seguiu sua tramitação. Em junho de 2008 foi constituída a Comissão Especial¹⁴² para proferir Parecer ao PL 4.529/2004.

A partir de então foi definida uma estratégia de realização de audiências públicas formalizadas por meio de Requerimentos¹⁴³. Assim, ocorreram audiências públicas com juventudes partidárias; instituições vinculadas ao mundo do trabalho – SENAI e CNI; organismos internacionais – UNESCO e OIT; representantes de Ministérios – da Cultura, do Esporte e do Meio Ambiente.

A partir dessa retomada dos trabalhos e tramitação do PL do Estatuto da Juventude, diversas estratégias de garantia de participação popular no debate foram definidas. Destaca-se entre elas a realização de novas audiências públicas estaduais¹⁴⁴ na perspectiva de envolver diversos segmentos e coletivos juvenis organizados, entidades representativas, universidades, a sociedade em geral; bem como a criação de uma comunidade virtual lançada pela Câmara Federal – Portal e-Democracia –, que utiliza ferramentas digitais de interação no sentido de promover e ampliar o debate em torno de temas em discussão no Legislativo. As contribuições pautadas nesse processo de debates serão objeto de sistematização e incorporação no Projeto de Lei em tramitação.

¹⁴² Já apensados vários outros Projetos de Lei, em junho de 2009 foi designada como Relatora a Deputada Manuela D'Ávila, Deputada Federal pelo PCdoB do Rio Grande do Sul. A Comissão é presidida pelo Deputado Lobbe Netto do PSDB de São Paulo.

¹⁴³ Proposições essas aprovadas entre agosto e setembro de 2009.

¹⁴⁴ Audiências essas realizadas a partir de setembro de 2009 e que devem se encerrar até dezembro de 2009.

4.5.3 Plano Nacional de Juventude

O Plano Nacional de Juventude (PNJ) se constitui num aporte para referenciar a elaboração de PPJ no Brasil. Proposto como lei ordinária de iniciativa da CEJUVENT, o PNJ foi apresentado¹⁴⁵ como Projeto de Lei¹⁴⁶ 4.530/2004. O PL pretendeu sintetizar o processo de consulta pública ocorrido entre 2003 e 2004, que culminou com a Conferência Nacional de Juventude realizada em 2004.

O Projeto de Lei¹⁴⁷ do PNJ ao pretender contemplar a diversidade de propostas formuladas na consulta pública, constituiu-se num documento sem concepções e proposições organicamente articuladas, inconsistente, contraditório em várias formulações programáticas, evidenciando-se na análise de Carrano, Brenner e Lanes (2005, p. 11) como uma compilação de “[...] textos díspares não se constituindo num projeto político pedagógico orgânico[...]”.

A incapacidade da primeira versão do PNJ se constituir num documento de referência para a construção e consolidação de uma agenda de políticas públicas de juventude no país num prazo de dez anos, finalidade para o qual seria institucionalizado, pode ser creditada em parte à fragilidade do processo de consulta pública, cuja representatividade social foi questionada pela sociedade civil.

A estrutura do PNJ contemplou um breve histórico do processo de construção, enunciado de objetivos e prioridades, temáticas¹⁴⁸ juvenis – 1) Emancipação Juvenil, Bem-Estar Juvenil, 2) Desenvolvimento da Cidadania e Organização Juvenil, 3) Apoio à Criatividade Juvenil, 4) Equidade de Oportunidades para Jovens em Condições de Exclusão – , Avaliação e Acompanhamento do Plano.

A Emancipação Juvenil foi compreendida a partir de dois elementos estruturantes: 1) incentivo permanente à educação; 2) formação para o trabalho e garantia de emprego e renda. O Bem-Estar Juvenil contemplou a promoção à saúde integral do jovem; incentivo ao desporto, oportunização ao lazer e preservação do meio ambiente ecologicamente equilibrado. A formação da cidadania; protagonismo e organização juvenil foi o cerne da temática Desenvolvimento da Cidadania e Organização Juvenil. O Apoio à Criatividade Juvenil focou o estímulo à produção cultural e acesso aos bens culturais; desenvolvimento tecnológico e comunicação. Por último, a Equidade de Oportunidades para jovens em condições de

¹⁴⁵ Apresentado em 25 de novembro de 2004, em regime de prioridade. Em 22 de dezembro foi despachado para que fosse constituída Comissão Especial de acordo com o Art. 34, inciso II, do regimento Interno da Câmara dos Deputados. Tal Comissão foi criada em 23/03/2005 e constituída em 02/06/2005.

¹⁴⁶ Proposto pela CEJUVENT e Deputado Federal Benjamin Maranhão (PMDB/PB).

¹⁴⁷ O Relator do PL do PNJ foi o Deputado Federal Reginaldo Lopes (PT/MG), designado em 10/06/2005.

¹⁴⁸ Todas as Temáticas Juvenis foram abordadas a partir de um Diagnóstico e definição de Objetivos e Metas.

exclusão contemplou o jovem índio e afrodescendente; jovem rural; jovem portador de deficiência; jovem homossexual; jovem mulher.

As contundentes críticas ao processo de consulta pública e as inconsistências e contradições da versão preliminar do PNJ, contribuíram para que a Câmara Federal desencadeasse a construção entre 2005 e 2006 de um Seminário Nacional de Juventude, precedido de Seminários Estaduais¹⁴⁹, para debater um PL substitutivo, capaz de contemplar os interesses e aspirações da juventude, das redes sociais e coletivos juvenis do país.

Mais uma vez o processo de “escuta” da sociedade foi perpassado por disputas político-partidárias acirradas e conturbações em diferentes estados, como analisaram Lanes¹⁵⁰ (2006) e Dantas (2006). Ao se referir ao processo, a pesquisadora afirmou que:

Delegados(as) eleitos(as) em seminários regionais realizados desde meados do ano passado estarão presentes em Brasília. Comparecerão também representantes de grupos, organizações e movimentos que discordam da maneira como alguns seminários regionais foram realizados. Reconhecendo a importância da elaboração de um Plano Nacional de Juventude que espelhe as demandas de setores diversificados da juventude, irão levar contribuições e propostas, sem deixar de lado um olhar crítico sobre o processo. (LANES, 2006, p. 1).

A perspectiva era que cada unidade da federação elaborasse a “Carta do Estado” sintetizando elementos diagnósticos de sua realidade, demandas e propostas para as políticas públicas e Plano Nacional de Juventude. A análise de Carrano; Brenner; Lanes (2005) sobre tal processo é pertinente. Os autores afirmam que:

[...] esse processo de participação provocado pelo poder legislativo federal foi alvo de intensas críticas por parte de muitos participantes em relação a sua metodologia que desde as conferências estaduais não teriam privilegiado a ampla participação juvenil, a discussão aprofundada sobre o relatório preliminar da Comissão e a eleição de representantes estaduais para a Conferência Nacional. (CARRANO, BRENNE; LANES, 2005, p. 8).

A sociedade civil contestou o processo e reagiu por meio da circulação de documentos, sendo de naturezas distintas as divergências. Um conjunto de críticas estava centrada na condução política e organizacional do processo, em que a representatividade e legitimidade foi questionada, particularmente por redes sociais de juventude que lançaram o “Manifesto à Juventude Paraibana” e da “Carta Aberta do Rio de Janeiro”. Coletivos juvenis e

¹⁴⁹ Conduzidos pela CEJUVENT por meio da representação legislativa de cada Estado, cujo Deputado Federal daquela unidade federada deveria coordenar o processo juntamente com órgãos governamentais e com a sociedade civil em nível estadual.

¹⁵⁰ Pesquisadora do IBASE, organização da sociedade civil que tem acompanhado todo o processo e se dedicado a estudos e pesquisa sobre juventude no Brasil e na América do Sul.

organizações sociais que atuam com jovens, de outro lado, manifestaram críticas e formularam proposições, como foi o caso na própria Paraíba e em São Paulo, em que propostas alternativas foram apresentadas como contraponto ao documento oficial, na perspectiva de qualificar mais o debate a partir da contextualização do debate nacional, problematizando os avanços e os desafios a partir das experiências e políticas acumuladas até então.

O caráter consultivo dos Seminários Estaduais foi duramente criticado e constituiu o mote de reivindicações por mais espaços de participação efetiva na esfera pública, aliada a crítica da falta de reconhecimento das diversidades e pluralidade que marcam a juventude no país. Esse último elemento se traduziu na incorporação de temáticas silenciadas pelo documento preliminar elaborado pela CEJUVENT e que foram incorporados no documento final, a exemplo de ações afirmativas relacionadas à questão étnico-racial, gênero, portadores de deficiências, sexualidade. Compartilho com a análise de Carrano; Brenner; Lanes (2005, p. 9) ao afirmarem que:

O fato de cartas escritas por coletivos de jovens abrirem espaço para demandas públicas relacionadas com outras identidades juvenis não contempladas inicialmente e a inserção de temas não privilegiados no Relatório Preliminar evidencia a pluralidade de formas pelas quais se pode perceber e explicitar as questões relacionadas à juventude, essas nem sempre visíveis para as instituições.

Enquanto a CEJUVENT avançava nos seus trabalhos e o PL Substitutivo era formulado, o Governo Federal já havia institucionalizado o Conselho Nacional de Juventude e a Secretaria Nacional de Juventude, em 2005.

A análise documental permitiu constatar que houve uma tentativa de aproximar a Comissão designada pelo CONJUVE para acompanhar os trabalhos da CEJUVENT, na perspectiva de estabelecer uma interlocução entre o Conselho e o Poder Legislativo, mas não foi exitosa tal iniciativa, considerando que o CONJUVE não teve acesso à proposta do PL Substitutivo para que pudessem analisar e contribuir na formulação, bem como debater em audiência com o Presidente da CEJUVENT e Relator do PL.

A impossibilidade do diálogo do Conselho com a Comissão da Câmara Federal, a visão sobre as dificuldades de condução de debates pela CEJUVENT nos estados, a falta de acesso a documentos, culminaram com um posicionamento do CONJUVE em não participar do Seminário Nacional de Juventude em março de 2006, liderado pelo Legislativo Federal, para não legitimar um processo, cujas críticas da sociedade civil ecoavam fortemente no país.

O encaminhamento da CEJUVENT foi de após o Seminário Nacional de Juventude consolidar o PL Substitutivo, estabelecer um prazo de 15 dias para manifestação da sociedade sobre o tema, votar na Comissão Especial e nos Plenários da Câmara e do Senado Federal, para ser sancionado pelo Presidente da República.

Assim, o Parecer do Relator sobre o PL Substitutivo, formalizado mais de dois anos¹⁵¹ após ter sido apresentado na sua versão preliminar, foi pela aprovação no mérito, constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa, adequação financeira e orçamentária; tendo sido o mesmo aprovado.

A tramitação do Substitutivo adotado pela Comissão ao Projeto de Lei n. 4.530/2004 tramitou entre dezembro de 2006 e maio de 2008 pelas Comissões Permanentes e Comissão Especial da Câmara Federal, tendo ido ao Plenário para discussão em turno único em maio e junho de 2009 e retirado de pauta por meio de acordo de líderes.

O CONJUVE propôs que o PNJ ora em tramitação fosse atualizado, considerando que o Parecer foi aprovado ainda em 2006 e a votação ainda não ocorreu em Plenário, tendo sido previsto para ser votado a partir de agosto de 2009, o que requer um esforço concentrado de diferentes forças políticas e sociais – Parlamentares, Governo Federal, Sociedade Civil e Coletivos Juvenis – na perspectiva da tessitura de consensos para a consolidação de uma nova versão do PL.

Em agosto de 2009 o CONJUVE entregou contribuições ao Plano Nacional de Juventude, na oportunidade do transcurso do Dia Internacional da Juventude, comemorado em 12 de agosto¹⁵². A iniciativa de tal documento foi do CONJUVE com o apoio da União Nacional dos Legislativos (UNALE).

No final de setembro de 2009 foi apresentado Requerimento para inclusão na Ordem do Dia do Projeto de Lei nº 4.530/2004, não tendo o mesmo sido efetivamente concretizado e não houve avanço na discussão em Plenário da Câmara Federal.

¹⁵¹ O Parecer foi apresentado e apreciado em 06/12/2006, pouco mais de dois anos após ter sido apresentado em 25/11/2004.

¹⁵² Dia instituído pela Resolução nº 54/120 da Assembléia Geral das Nações Unidas de 17 de Dezembro de 1999, que endossou a recomendação feita pela Conferência Mundial de Ministros Responsáveis pela Juventude realizada em Lisboa no ano de 1998.

4.6 SÍNTESES REFLEXIVAS: O LEGADO RECENTE DA CONFIGURAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE NO BRASIL

O capítulo *Políticas Públicas de Juventude no Brasil: contexto e ação política do Estado e da Sociedade Civil* é revelador de que os jovens foram inscritos na esfera pública num contexto de agudização das desigualdades econômicas e sociais no país.

O diagnóstico e análise empreendida por Sposito e Carrano (2003) indicam que no Brasil as políticas de juventude foram marcadas pela diversificação de ações, falta de concepções estratégicas que norteassem a hierarquização de prioridades, possibilitasse organicidade e ação institucional duradoura que compatibilizasse e potencializasse convergências entre os interesses, responsabilidades e atribuições entre os organismos do Estado e a sociedade civil.

Os programas e projetos formulados na esfera federal foram executados por estados e municípios, sendo a questão principal para esses dois últimos entes a captação de recursos da União, sem questionar as diretrizes programáticas, métodos ou metas. Tais programas e projetos também exerceram influência significativa sobre a sociedade civil, que assimilaram tais iniciativas e as implementaram muitas vezes. Na análise dos autores:

Existe, portanto, em todo esse processo de relacionamento entre a esfera federal, os estados e os municípios, o paradoxo de que, mesmo no contexto de políticas de execução descentralizada, os órgãos federais se constituem num poderoso indutor não democrático de políticas que conformam os programas localmente, apesar da delegação de verbas e responsabilidades [...] (SPOSITO; CARRANO, 2003, p. 32).

As políticas públicas de juventude têm sido fortemente influenciadas por organismos internacionais, cujas orientações muitas vezes são referenciadas em padrões exógenos a realidades complexas como a latino-americana.

O contexto de globalização e hegemonia do neoliberalismo acentuou as desigualdades econômicas e sociais, favorecendo a recolocação dos jovens no cenário como problema e posteriormente como agentes potenciais de mudanças e promoção do desenvolvimento humano. A necessária atenção que se deve ter é de não cultivar uma visão ufanista sobre o papel da juventude, cuja superação das contradições e pobreza que assolam a América latina está para além de uma questão geracional.

A agenda de políticas públicas no país é recente e se intensificou significativamente na década presente. Há limites evidentes, mas é indispensável o reconhecimento da mudança de

patamar da política pública de juventude no país a partir do Governo Lula, considerando-se principalmente o pressuposto de reconhecimento dos jovens como sujeitos de direitos e a perspectiva de garantia de exercício da cidadania.

Destaque-se importante elemento revelado na análise sobre a Política Nacional de Juventude: a centralidade da educação. Mais de 50% dos Programas referem-se à processos de escolarização. Educação e qualificação profissional para a inserção no mercado de trabalho e/ou geração de renda hegemonomizam, tendo a cultura e o esporte dois outros elementos constitutivos dessa política.

O protagonismo da sociedade civil na realização de diagnósticos e pesquisas; iniciativas de projetos e ações participativas; liderança de mobilizações e pauta de agendas na esfera pública se constituíram num dos importantes legados na configuração de institucionalidades e políticas públicas de juventude no Brasil nas décadas recentes.

A instituição de marcos legais, a (con)formação de institucionalidades, espaços de formulação, implementação de políticas públicas de juventude no âmbito de diferentes poderes constituídos e de esferas governamentais, são avanços incontestáveis e históricos no país.

A inserção da juventude camponesa na agenda de políticas públicas de juventude, por meio de iniciativas da sociedade civil e de programas governamentais merece destaque, sendo abordada no próximo capítulo.

5 JUVENTUDE CAMPONESA E POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL: EDUCAÇÃO, TERRA E TRABALHO EM PAUTA

A juventude camponesa foi inscrita mais efetivamente na agenda internacional e nacional do debate e formulação de PPP mais recentemente. No plano internacional, a Declaração de Princípios e Programa de Ação da Conferência Mundial sobre a Reforma Agrária e Desenvolvimento Rural (2005) promovida pela FAO em 1979, já apontava a importância da participação dos jovens rurais na formulação e aplicação de políticas e esforços relacionados à promoção do desenvolvimento, processo esse que deveria primar por responder às diversas necessidades de diferentes grupos de camponeses pobres.

Em 1985 foi publicado pela FAO um Relatório referente à juventude rural em países em desenvolvimento em que constata o ritmo acelerado da discussão sobre os jovens rurais a partir de 1960, reconhecendo que “[...] os jovens constituem um grupo social com identidade própria, necessidades e aspirações” (FAO, 1985, p. 2).

No Relatório os dados em 1984 são reveladores de que 79,7% dos jovens viviam nas regiões menos desenvolvidas do mundo, correspondendo a 734 milhões de jovens. Do universo de 922 milhões de jovens no mundo em 1984, 56% viviam nas áreas rurais, ou seja, 512 milhões, cujos principais problemas eram:

[...] falta de educação e oportunidades de formação, falta de serviços sociais e amenidades, as contradições entre as novas aspirações e atitudes tradicionais e sistemas, o acesso limitado à terra e à introdução de novas técnicas na agricultura, sistemas antigos e novo casamento (incluindo as respectivas limitações financeiras) e tradicional, as atitudes com relação ao estatuto e papel das raparigas e das mulheres na sociedade. (FAO, 1985, p. 3).

As principais áreas problemáticas enfrentadas pelos jovens agricultores naquele contexto, segundo a FAO, eram: 1) Educação e Formação para a autoconfiança, 2) Apoio, e 3) Paz / Segurança / Estabilidade.

Na área da educação e formação para a autoconfiança, entendida como educação para a auto-suficiência, vários elementos foram destacados, entre os quais: a descontextualização e ineficiência do ensino básico em formar sujeitos para realizarem plenamente seu potencial como cidadãos; a oferta de formação profissional desarticulada às reais necessidades dos jovens rurais; a desconsideração dos jovens no processo de tomada de decisão na sociedade rural; a falta de investimento na tessitura de uma auto-imagem positiva dos jovens sobre seu

contexto rural, em que a relação de pertencimento não é valorizada; a interrelação entre juventude rural e segurança alimentar.

No contexto ibero-americano é somente na XI Conferência Iberoamericana de Juventude, promovida pela OIJ em 2002, que a juventude camponesa foi pautada programaticamente pela primeira vez, como já referido no capítulo 2.

Na América Latina tem se ampliado nas duas últimas décadas os estudos sobre a juventude camponesa, contribuindo para a ruptura da invisibilidade da realidade desses jovens. Destacam-se estudos de Durston (1996, 1998a, 1998b, 2000), Caputo e Chacoma (2000), entre outros.

Ao compartilhar do argumento de Durston (2000) de que toda estratégia de desenvolvimento rural necessita de uma política de juventude, compreendo que os jovens camponeses são um segmento da população que tem necessidades particulares insatisfeitas, direitos específicos não plenamente exercidos, aportes potenciais não realizados; cujas políticas públicas se constituem num imperativo para a realização de sua condição juvenil e fortalecimento da dinâmica da agricultura familiar.

Contextualizar as políticas públicas focadas na juventude camponesa no Brasil e na Amazônia¹⁵³ requer a compreensão sobre elementos da dinâmica rural no país e na região, a interface da Política Nacional de Educação do Campo e da Política Nacional de Juventude, objeto das abordagens a seguir.

5.1 DINÂMICA RURAL NO BRASIL: ELEMENTOS CONTEXTUAIS DE ANÁLISE DAS PPJ

A juventude camponesa insere-se na dinâmica complexa do tecido agrário brasileiro. Buscar descrever e explicar a gênese da política de juventude camponesa no Brasil, requer situar elementos teórico-reflexivos sobre a dinâmica rural no país.

O desenvolvimento capitalista da agricultura é conceituado como o movimento competitivo dos capitais industriais a fim de criar setores de acumulação derivados da reestruturação da produção rural, em que a indústria gradativamente vai se apropriando de atividades relacionadas com a produção e o processamento que, em contextos passados, eram encarados como elementos integrais da dinâmica rural, fundado na terra (GOODMAN, 1989).

¹⁵³ A Amazônia é configurada nessa análise correspondendo à Região Norte, considerando a impossibilidade de desagregação dos dados com fidedignidade para a configuração da juventude na Amazônia Legal.

É nesta fase, nos setores industriais constituídos por estas apropriações, que as atividades rurais são subordinadas ao capital, removendo as barreiras à acumulação.

Este movimento de capital é o *locus* da acumulação e define todo o significado da noção hegemônica do desenvolvimento capitalista da agricultura, como foi analisado por Goodman (1989), cujo processo de acumulação requer escalas cada vez mais amplas de produção, novos espaços sociais e físicos para se reproduzir.

A concentração promovida pelo padrão tecnológico dominante gradativamente homogeneizou os conteúdos biofísicos do território, provocando a disseminação de monoculturas, a substituição da diversidade por espécies econômicas, concomitantemente, ocorrendo também a substituição da diversidade social e cultural pela relação social capitalista no campo. São convergentes nessa compreensão as análises de Primavesi (1997), Costa, F. (2000) e Costa, G. (2003).

A natureza, contudo, não é suscetível de ser multiplicada ao livre arbítrio do capital, como são as máquinas e outros instrumentos de trabalho. É exatamente por ser a terra um meio de produção relativamente não reproduzível, que a forma de sua apropriação histórica ganha uma importância fundamental (SILVA, J.,1981).

A agricultura industrial, considerada “moderna” e “avançada”, tem falhado constantemente. Tendo como base a química, a física, a agronomia, a economia e o uso intenso de capital e energia, seus seguidores ignoram ou não aceitam a agricultura como um processo biológico, comandado pela natureza (GOODMAN, 1989), insistindo na agricultura como uma série de fenômenos físicos e químicos, regidos pela vontade e decisão humana.

Nas últimas décadas o padrão tecnológico de modernização agrícola vem sendo questionado por razões de ordem ecológica e econômica. Os efeitos cumulativos dos desequilíbrios ecológicos causados por estas práticas se tornaram progressivamente mais evidentes, mobilizando a opinião pública, ao mesmo tempo em que reduziu a eficácia econômica destas.

A dinâmica de inovações na agricultura encontra-se novamente sob o impacto de duas restrições contraditórias – ambiental e econômica. Em tempos passados a restrição ambiental era definida basicamente pela disponibilidade de fonte de nutrientes e de energia no espaço agrícola. No entanto, no contexto recente os limites biológicos; a degradação do espaço; a questionável qualidade dos produtos agrícolas, inclusive pela presença de resíduos químicos, baixos teores de micronutrientes, entre outros (ROMEIRO FILHO, 1995; COSTA, G., 2003); são fatores restritivos que se distinguem de outros contextos.

É argumentado por Costa, F. (2000) que na agricultura, a dependência tecnológica inadequada às características tropicais da Amazônia, é um dos fundamentos do problema do desenvolvimento, constituindo-se num limite à eficiência produtiva social, uma vez que produz uma inadequação genérica do paradigma mecânico-químico, cujo efeito estrutural mais evidente é a maior insustentabilidade de suas técnicas.

A agricultura por seu caráter biológico e dependência dos processos ecológicos, não é, e provavelmente não será, uma atividade produtiva independente dos processos complexos de interação dos ecossistemas e do meio físico-químico, o que se mostra patente, especialmente em ecossistemas amazônicos (COSTA, G., 2003).

A pequena produção mercantil, historicamente articulada às formas econômicas dominantes, engloba a produção de mercadoria para a venda, mas está assentada na dinâmica do extrativismo, da pequena agricultura, da pesca, onde é ocasional o trabalho assalariado, predominando o trabalho autônomo e familiar. É nessa dinâmica que a juventude camponesa tece o seu cotidiano e projetos de vida.

As mudanças econômicas, sociais e ecológicas, uma vez que são marcadas por rupturas num *continuum*, provocam uma desestruturação e uma reestruturação que deverá ser afetada por uma nova mudança (MORIN, 1998). Compreende-se que uma estratégia de desenvolvimento não se faz, todavia, apenas pela superação das limitações, nem só pela correção dos fatores negativos que as determinam, mas também pela maximização das oportunidades associadas a disponibilidades efetivas às bases locais que diferenciam cada região, podendo fundamentar, em cada uma, vantagens competitivas (COSTA, F., 2000).

Historicamente o processo de modernização conservadora da agricultura brasileira privilegiou setores detentores de capital e a esfera produtiva das *comodities* vinculadas ao mercado internacional. Nesse processo, as políticas públicas para o meio rural, e em particular a política agrícola, beneficiaram tais interesses, cujo impacto na produção familiar rural foi drástico, tendo os agricultores ficado à margem das políticas, sobretudo, no que tange ao crédito rural. Pode-se afirmar que até o início dos anos 90 não havia política pública de abrangência nacional destinada ao atendimento das necessidades e demandas dos agricultores familiares.

No cenário da década de 1990 destacaram-se a institucionalização do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) em 1996 e da Lei Complementar Nº 93/1998 que criou o Fundo de Terras e da Reforma Agrária. A instituição do PRONAF e da Lei ora referida, constituem-se em elementos explicativos da gênese da

política de juventude focada em jovens camponeses no Brasil, que se materializaram na criação de dois Programas já citados – o PRONAF Jovem e o Minha Primeira Terra.

A institucionalização do PRONAF na esfera do Estado brasileiro implicou no reconhecimento de uma categoria social – os agricultores familiares. Esse reconhecimento, como analisa Mattei (2001), foi influenciado pela mobilização do Departamento Nacional de Trabalhadores Rurais da Central Única dos Trabalhadores (DNTR/CUT), que passou a direcionar suas reivindicações e lutas para a chamada “reconversão e reestruturação produtiva” dos agricultores familiares, que seriam afetados pelo processo de abertura da economia. A realização das “Jornadas Nacionais de Luta” dessas organizações, que a partir de 1995 passaram a ser denominado de “Grito da Terra Brasil” foram decisivas para a visibilidade e reconhecimento dessa categoria social.

A agricultura familiar e os camponeses estão disputando espaços sociais e políticos, num processo de enfrentamento ao modelo hegemônico, resistindo ao deslocamento de seus espaços históricos e práticas produtivas autônomas.

É necessário superar a visão negativa que até pouco tempo imperava sobre o campesinato, de sua agricultura como de subsistência, pois este segmento social tem um grau de liberdade e tensiona cada vez mais para garantir suas aspirações e demandas (COSTA, F., 2005). Quanto mais o campesinato é pressionado pelas forças capitalistas de mercado, mais ele tensiona o mercado e o Estado, em um movimento de mudança conjunta no meio externo e interno (TEPICHT, 1973).

Em seu estudo sobre Raízes Históricas do Campesinato Brasileiro, Wanderley (1996) analisa que a agricultura familiar consiste em a família ser proprietária dos meios de produção e ao mesmo tempo assumir o trabalho produtivo no estabelecimento familiar; concebendo-a como uma categoria genérica que incorpora uma diversidade de situações específicas, em que o campesinato se constitui como uma destas particularidades.

A agricultura camponesa e agricultura familiar são usadas como sinônimos por Hurtienne (2001) no contexto de análise sobre a agricultura familiar e o desenvolvimento sustentável na Amazônia. A distinção entre *camponeses* e *agricultores familiares* é normalmente usada para distinguir a agricultura do norte, que utiliza poucos insumos externos em relação à agricultura do sul do Brasil, mais capitalizada. Porém, até no caso da Amazônia, pode-se encontrar exemplos para ambos os tipos de agricultura (HURTIENNE, 2000; COSTA, G., 2003).

5.2 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E POLÍTICA NACIONAL DE JUVENTUDE: JOVENS CAMPONESES NA AGENDA GOVERNAMENTAL

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança [...] (MÉSZAROS, 2005, p. 25)

Ao analisar a educação para além do capital, Mészáros (2005) aborda a imbricada relação entre a educação e o modo de produção material, organização política e sócio-cultural da sociedade. O autor considera que são inviáveis entre si alternativas que se rivalizam no plano dos conflitos entre as forças hegemônicas na sociedade. A educação, nessa perspectiva, está vinculada ao processo de reprodução social.

A tese argumentativa do autor é referência para a análise sobre o processo de formulação e implementação do Programa Saberes da Terra. O Programa foi concebido no Brasil no bojo de uma dada compreensão sobre o processo de reprodução social na agricultura familiar, o papel da juventude e da educação para a sustentabilidade nesse contexto.

5.2.1 Política Nacional de Educação do Campo: um processo em construção

A compreensão sobre a Política Nacional de Educação do Campo está situada nos marcos do paradigma em construção. A Educação do Campo na análise de Molina (2003)¹⁵⁴ é afirmada como um paradigma em construção que se opõe ao histórico modelo de educação rural, que subalternizou os sujeitos do campo a um modelo educacional urbanocêntrico que imperou nas políticas educacionais brasileiras.

O paradigma é um modelo abstrato e fundamentalmente normativo na visão platônica. Em sua clássica obra *A Estrutura das Revoluções Científicas*, Kuhn (1982, p. 218) rompe com a concepção e conceito de linearidade no processo evolutivo da ciência e introduz o termo paradigma, compreendendo-o como:

[...] de um lado indica toda a constelação de crenças, valores, técnicas, etc., partilhadas pelo membros de uma comunidade determinada. De outro, denota um tipo de elemento dessa constelação: as soluções concretas de

¹⁵⁴ Tese de Doutorado intitulada *A Contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável*, defendida em 2003 no Programa de Pós-Graduação do CDS (Centro de Desenvolvimento Sustentável) da UNB.

quebra-cabeças que, empregadas como modelos ou exemplos, podem substituir regras explícitas como base para a solução dos restantes quebra-cabeças da ciência normal.

Na compreensão de Kuhn (1982, p. 208) o desenvolvimento da ciência é dinamizado a partir de uma “[...] sucessão de períodos ligados à tradição e pontuados por rupturas não-cumulativas [...]”, conduzindo-o a conceber as revoluções científicas como “[...] aqueles episódios de desenvolvimento não-cumulativo, nos quais um paradigma mais antigo é total ou parcialmente substituído por um novo, incompatível com o anterior [...]” (p. 77). A ciência, para o autor, portanto, é dinamizada em movimentos cíclicos, instáveis, inter-relacionada aos sistemas de valores de um dado contexto histórico e que implicam em mudanças de regras. É afirmado pelo autor que “[...] um paradigma é aquilo que membros de uma comunidade científica partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma” (KUHN, 1982, p.219).

Na perspectiva de Morin (2001) assumir uma postura paradigmática implica problematizar o conhecimento disponível e novas possibilidades de (re)organizar tal conhecimento, refutar a compreensão de fenômenos ou problemas por trajetórias lineares ou neutralidade histórica. O autor concebe que:

[...] um paradigma contém, para todos os discursos que se realizam sob seu domínio, os conceitos fundamentais ou as categorias mestras de inteligibilidade, ao mesmo tempo que o tipo de relações lógicas de atração/repulsão (conjunção, disjunção, implicação ou outras) entre esses conceitos e categorias. (MORIN, 2001, p. 261).

A Educação do Campo é aspirada como um processo específico e diferenciado de formação humana. A educação é assumida em seu sentido amplo, imbricada à existência humana, ultrapassando o significado restrito alinhado com a pedagogia clássica que circunscreve a educação aos limites das fases da vida e seus processos de escolarização.

Situar a educação como formação humana é compreendê-la como um processo, um fato existencial, social e um fenômeno cultural que se desenvolve sobre as bases do ordenamento econômico de uma dada sociedade. A educação é atividade teleológica, portanto, visa um fim, está sempre dirigida para uma finalidade e nesse sentido é um processo exponencial, que se multiplica pela sua própria realização, sendo inconclusa enquanto prática social. (PINTO, 1989).

O conservadorismo das reformas educacionais dos anos 90, sob a égide do neoliberalismo, se traduziu numa política educacional com ênfase na constituição de um

“novo” cidadão brasileiro, cujos pilares da formação estavam centrados no modelo de competência e de empregabilidade. Nesse contexto houve uma profusão de instrumentos¹⁵⁵ jurídico-administrativos em que a institucionalização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)¹⁵⁶ é o marco de maior destaque.

Imperou o discurso da empregabilidade, inclusive deslocando o eixo da responsabilidade social e do poder público para o indivíduo, razão da emergência de conceitos como requalificação, reconversão profissional. Foi disseminada a crença de que a (re)qualificação poderia produzir as condições do emprego, como se a crise do desemprego não fosse estrutural, intrínseca ao próprio capitalismo.

Fracassou a promessa integradora propalada pela teoria do capital humano que dominou o discurso educacional das décadas de 1960 e 1970, de que a educação poderia oportunizar a integração de todos, mobilidade e ascensão social. Tal fracasso justificou o deslocamento da educação como direito social para uma aquisição individual, como uma mercadoria, alinhada com a matriz neoliberal. A dimensão universalizante e humanizante da educação sucumbiu, em detrimento de um modelo formativo pautado em competências e habilidades básicas, que tornassem os indivíduos competitivos e exitosos na disputa por espaço no mercado.

O neoliberalismo se firmou como projeto hegemônico no Brasil na década de 1990 na análise de Gentili (1998), no contexto de uma profunda reestruturação material e simbólica do capitalismo contemporâneo, em que reformas foram empreendidas em múltiplas dimensões – econômica, política, cultural, social, educacional, jurídico-administrativa.

Referenciada no caráter relacional de paradigma que Morin (2001) enfoca, compartilho da análise de Molina (2003) de que a Educação do Campo se constitui num paradigma como uma matriz de análise do rural e da educação realizada e idealizada para os sujeitos que (re)constroem cotidianamente esse espaço sociocultural. Como toda produção de conhecimento, esse paradigma é historicizado.

A tessitura do paradigma da Educação do Campo emerge como uma ruptura com a concepção de educação rural que hegemonizou o país ao longo de sua trajetória. Sem

¹⁵⁵ Pareceres, Portarias, Medidas Provisórias, Decretos, Leis, etc. Muitas medidas foram instituídas no país, a exemplo de Diretrizes Curriculares em todos os níveis de ensino, Sistemas de Avaliação da Educação, implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), uma profunda reforma da educação profissional, ensino técnico e tecnológico, entre outras.

¹⁵⁶ É mais corrente o uso da sigla Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que será mais utilizada no texto. após um longo processo instaurado com a promulgação da Constituição Federal em 1988. A LDB foi instituída pela Lei nº 9.394 de 23 de dezembro de 1996.

pretender resgatar o traçado dessa trajetória, já realizado por vários autores¹⁵⁷, importa registrar que historicamente¹⁵⁸ a educação rural no Brasil foi (con)formada pela estrutura econômica, social e cultural hegemônica no país, estando ausente nos mecanismos regulatórios das políticas educacionais. A configuração predominantemente rural do país, com uma base econômica marcadamente agroexportadora, não repercutiu em termos de direitos educacionais para a população rural.

A reconfiguração da base econômica e social do país, que progressivamente se urbanizava e industrializava após o advento da República, foi impactando nas políticas educacionais brasileiras. A compreensão da elite educacional sobre o papel da educação rural, em que pesasse o reconhecimento da dinâmica econômica que tinha na industrialização a sua ênfase, consistia na visão de que o Brasil era um país eminentemente rural, cuja vocação agrícola era um distintivo na formação econômica do país. À escola rural, então, estava reservado o papel de formar mão-de-obra qualificada, em que o trabalho agrícola era determinante para a realização exitosa ou fracasso econômico dessa vocação, sendo a educação um instrumento que poderia conferir maior racionalidade e produtividade ao trabalho rural.

Imperou uma concepção etnocêntrica de “atraso rural”, que historicamente lastreou os processos educativos dirigidos às populações rurais, buscando inseri-los no projeto modernizante de campo na ótica dominante, qualificando os indivíduos para o enfrentamento das novas técnicas e tecnologias introduzidas no campo como inovações.

A intensificação do processo de industrialização e urbanização foi acentuando a diferenciação dos padrões de vida entre o urbano e o rural, traduzidos na exclusão de políticas de proteção social, de ausência de garantia de direitos trabalhistas, entre outros elementos. Os problemas de acumulação e equidade no meio rural deflagraram mobilizações no final da década de 1950, numa conjuntura marcada pelo desenvolvimentismo, em que o Plano de Metas (1956-1960) fortaleceu o processo de urbanização como alavancador da industrialização, bem como acentuou as assimetrias regionais ao concentrar no eixo centro-sul do país a dinâmica econômica do país. Na análise de Santos, W. (1987, p. 31)

[...] a política social do governo estava essencialmente ligada à política de acumulação, e todo o problema, do ponto de vista governamental, consistia

¹⁵⁷ Autores como Barreto (1985), Calazans (1985, 1993), Leite, S. (1999), entre outros.

¹⁵⁸ A educação pública foi instituída no país apenas em 1759, no bojo da estratégia de subordinação da Igreja ao Estado pela Coroa Portuguesa, já que até então os jesuítas dominavam o aparato educacional vigente e nesse ano tiveram seus bens confiscados e foram expulsos do país. No entanto, até a instauração da República em 1889, o ensino regular no meio rural continuava à margem das políticas.

em conciliar uma política de acumulação que não exarcesse as iniquidades sociais a ponto de torná-las ameaçadoras, e uma política voltada para o ideal da equidade que não comprometesse, e se possível ajudasse, o esforço de acumulação.

A educação no meio rural no contexto do desenvolvimentismo no Brasil manteve-se como instrumento de inculcação ideológica e reprodução dos interesses do capital no campo, permanecendo inadequada às aspirações populares. Reduzida à transmissão de conhecimentos, a educação rural historicamente se constituiu como um paradigma em que a escolarização é marcadamente descontextualizada, desenraizada da concretude da realidade do campo.

Na década de 1990, no entanto, se proliferam experiências significativas articuladas pelos movimentos sociais ligados ao campo, derivadas inclusive do processo de (des)responsabilização histórico do Estado com uma educação sintonizada com as reais necessidades e melhoria da qualidade de vida das populações do campo, sem subordinação aos processos de reprodução do capital.

Experiências alinhadas com a Pedagogia da Alternância¹⁵⁹ foram disseminadas mais intensamente naquela década por meio dos CEFFA's¹⁶⁰, fortalecendo a polarização entre dois projetos educativos para as populações rurais, sendo um mais vinculado às necessidades de reprodução do capital no campo e outro alinhado com a educação popular.

O legado da educação popular no país, aliado às experiências lideradas pela sociedade civil e movimentos sociais do campo contribuíram para que na LDB de 1996 fossem incorporados elementos historicamente defendidos para a educação das populações do campo. Destaca-se na LDB o que é estabelecido no Art. 28, como é transcrito a seguir:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996)

Destacam-se nesse processo ainda, além da LDB, dois instrumentos da legislação educacional que favoreceram a formulação de tais políticas públicas de Educação do Campo:

¹⁵⁹ Sinteticamente Pedagogia da Alternância significa uma proposta de educação popular em que a concepção político-pedagógica e o processo de organização do ensino contemplam espaços e tempos formativos alternados na escola e no estabelecimento familiar.

¹⁶⁰ A trajetória histórica dos CEFFA's no Brasil é abordada, entre outros autores, por Queiroz (2006).

o Plano Nacional de Educação (PNE) e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

No PNE, Lei aprovada no Congresso Nacional em 2001 e com validade de dez anos para referenciar políticas educacionais no país, é reconhecido que a escola rural requer um tratamento diferenciado, devendo ser assegurado o acesso obrigatório ao Ensino Fundamental em todos os cantos do país, devendo a substituição de classes multisseriadas por turmas regulares ser perseguida. O princípio da flexibilidade de formas de organização do trabalho pedagógico já estabelecido na LDB é reafirmado. A formação de professores sintonizada com as especificidades e exigências do meio rural também são enfatizadas no PNE.

As metas da educação profissional no PNE estão centradas no objetivo de generalizar oportunidades de formação para o trabalho, focando de forma especial o trabalhador rural. A reorganização das escolas agrotécnicas inscreve-se nessa perspectiva, em que o nível de escolarização, as especificidades e potencialidades das atividades agrícolas nas diferentes regiões devem ser consideradas.

A institucionalização das Diretrizes Operacionais¹⁶¹ para a Educação Básica nas Escolas do Campo por meio da Resolução CNE/CEB Nº 1, de abril de 2002 é outro importante mecanismo de formulação de políticas públicas de Educação do Campo no Estado brasileiro, tendo se constituído num referencial a partir de 2003 no Governo Federal sob a direção do Presidente Lula.

Merece destaque o Parágrafo Único do Art. 2º das Diretrizes que referencia a identidade das escolas do campo ao preconizar que:

Parágrafo Único: A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País. (BRASIL, 2002).

O reconhecimento dos camponeses como sujeitos de direitos fundamenta as Diretrizes Operacionais. Na Resolução é preconizado que deverá ser garantida a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico, referenciados na justiça social e solidariedade, contemplando a diversidade do

¹⁶¹ Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Câmara de Educação Básica (CEB).

campo em todos os seus aspectos: sociais culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Fernandes (2004) analisa a aprovação das Diretrizes como um ponto de chegada da caminhada da Articulação Nacional, mas num movimento dialético em que também se constitui num novo ponto de partida, que é a consecução das Diretrizes na concretude da vida dos sujeitos do campo, na garantia de direitos para além das prescrições legais.

São analisadas por Silva; Moraes; Bof (2006) como iniciativas educacionais recentes no meio rural: a Escola Família Agrícola (EFA), Casa Familiar Rural (CFR), Escola Ativa, Nucleação¹⁶² e o PRONERA. É destacado ainda a implementação do Proformação como um Programa que beneficia predominantemente o meio rural, dada sua finalidade de qualificação de professores sem habilitação profissional para o exercício legal¹⁶³ da docência.

Em nível governamental destacam-se dois Programas na década de 1990, com matizes diametralmente opostas, ainda que materializadas pelo mesmo Governo com orientação neoliberal: o Programa Escola Ativa e o PRONERA.

O Programa Escola Ativa é uma iniciativa do Governo Federal centrado na melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem em classes multisserriadas, no escopo de diretrizes político-educacionais de agências multilaterais¹⁶⁴ em cooperação com o Ministério da Educação.

É analisado por Freire, J. (2007) a importância da implementação do Programa Escola Ativa em regime de colaboração com estados e municípios, considerando-se que há muitos anos as populações rurais, particularmente as comunidades atendidas por classes multisserriadas, permaneciam invisíveis para o poder público. No entanto, a matriz ideológica do Programa alinhada com o escolanovismo é claramente de cunho liberal, além de que sua implementação no país esteve sob o ditame de parcerias com instituições multilaterais e a racionalidade daí advinda.

¹⁶² A Nucleação de escolas rurais, em que concentrava numa escola pólo estudantes de diferentes comunidades, foi uma política que se expandiu a partir dos anos 90, particularmente na perspectiva da minimização de custos, considerando a baixa densidade populacional e conseqüente baixo índice de frequência à escola nas comunidades rurais. Os pressupostos e práticas dessa medida têm sido duramente criticados por desenraizar crianças de seu contexto sociocultural, a relação custo-benefício ser questionada dados os altos gastos com transporte escolar, além de expor crianças e adolescentes a situações de desgastes em longos percursos e situações de risco com a precariedade das estradas ou correnteza de rios.

¹⁶³ A LDB estabeleceu que: Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. O Proformação objetiva qualificar professores que ainda não possuem o Ensino Médio na modalidade normal, exigida como qualificação mínima para o exercício do magistério.

¹⁶⁴ Programa financiado pelo Banco Mundial, funcionando por um período de 10 anos (1998-2008).

O PRONERA, diferentemente do Programa Escola Ativa que esteve sob tutela do Estado e auspícios do neoliberalismo que hegemonizou as políticas educacionais no Brasil na década de 1990, foi uma conquista dos Movimentos Sociais e teve uma dinâmica institucional vinculada a mecanismos de controle social. Molina (2003) analisa o contexto em que o Programa foi tecido e sua contribuição ao processo de construção do paradigma da Educação do Campo.

O paradigma da Educação do Campo foi sendo tecido no Brasil nesse contexto da ofensiva neoliberal, em que a resistência liderada¹⁶⁵ pelo MST se traduziu num campo de lutas e força social de enfrentamento de uma política que privilegiava os interesses do capital financeiro, e que no campo reverberava agudizando as dificuldades da pequena produção familiar, contexto esse analisado por Coletti (2005). O autor, em outro estudo (COLETTI, 2006), baseado nos dados da Comissão Pastoral da Terra (CPT), revela que as ocupações de terra e famílias envolvidas nesse processo foi ascendente¹⁶⁶ durante toda a década de 1990, recuando nos dois últimos anos do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) e retomada no Governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva.

Na análise de Fernandes (2004, p.62) “[...] A educação rural projeta um território alienado porque propõe para os grupos sociais que vivem do trabalho da terra, um modelo de desenvolvimento que os expropria”. Para o autor a educação rural esteve historicamente ancorada nos interesses e pensamento latifundiário empresarial, assistencialista, em que o controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem é indispensável à reprodução da dominação social.

É com a ruptura desse “estado de coisas”, para usar uma expressão de Rua, M. (1998), que o paradigma da Educação foi sendo tecido, cujos marcos históricos são aqui sintetizados.

¹⁶⁵ É sabido que não apenas o MST liderou ocupações de terra no país, particularmente na década de 1990, mas historicamente se constitui num Movimento de expressão nacional. Dados revelados por Coletti (2006, p. 4) evidenciam essa força ao registrar que ... cerca de 50% das ocupações de terra têm sido realizadas pelo MST (em 1996, foram 44%; em 2000, 48%; em 2002, 55%; em 2005, 58%, para citar alguns exemplos).

¹⁶⁶ Coletti (2006, p.5) afirma que “[...] em 1990 (primeiro ano do governo Collor), por exemplo, houve no Brasil 49 ocupações, envolvendo 8.234 famílias; em 1994 (último ano do governo Itamar), houve 119 ocupações, envolvendo 20.516 famílias; em 1998 (último ano do primeiro mandato do governo FHC), houve 599 ocupações e 76.482 famílias envolvidas nelas – como podemos notar, de 1994 a 1998, o número de ocupações cresceu 400% e o número de famílias envolvidas nessas ocupações cresceu 270% --; no ano 2000, 393 ocupações, envolvendo 64.497 famílias; em 2001, 194 ocupações e 26.120 famílias, número praticamente igual ao do ano 2002, último ano do governo FHC (184 ocupações e 26.958 famílias); em 2003 (primeiro ano do governo Lula), houve 391 ocupações, envolvendo 65.552 famílias; em 2004, 461 ocupações e 73.657 famílias envolvidas; em 2005 (último ano para o qual há dados disponíveis da CPT) houve 437 ocupações de terra, envolvendo 54.427 famílias”.

O 1º Encontro Nacional de Educadoras e Educadores na Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997¹⁶⁷ destaca-se como um importante marco. No Manifesto¹⁶⁸ (2000, p. 90) é analisado que:

No Brasil, chegamos a uma encruzilhada histórica. De um lado está o projeto neoliberal, que destrói a Nação e aumenta a exclusão social. De outro lado, há a possibilidade de uma rebeldia organizada e da construção de um novo projeto [...]

A tônica do Manifesto é expressar o sentido da luta do MST e a centralidade da defesa da reforma agrária, justiça social e a educação como instrumento indispensável num projeto mais estratégico de emancipação humana. É afirmado no Manifesto (2000, p. 90): “[...] Compreendemos que a educação sozinha não resolve os problemas do povo, mas é um elemento fundamental nos processos de transformação social”.

Imbuído dessa concepção, é defendido no Manifesto a eliminação do analfabetismo; a garantia de escolas públicas gratuitas e de qualidade em todos os níveis de ensino, contextualizada, democrática, que estimule valores humanistas e socialistas. A afirmação de que “[...] Acreditamos numa escola que desperte os sonhos de nossa juventude, que cultive a solidariedade, a esperança, o desejo de aprender e ensinar sempre e de transformar o mundo [...]” (MANIFESTO, 2000, p. 91) sintetiza a concepção de educação e escola defendida no Manifesto.

A 1ª Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo¹⁶⁹ realizada em 1998 é outro importante marco na construção desse paradigma. No texto preparatório da Conferência é abordado por Fernandes; Cerioli; Caldart (2004) os fundamentos dos principais conceitos que referenciam o debate: educação, educação básica, campo.

Ao conceber a educação nesse sentido amplo, o texto preparatório da 1ª Conferência expõe que uma das discussões principais consiste em identificar mecanismos de garantia de acesso à educação de qualidade pelos sujeitos do campo, em que o projeto educativo se constitua numa estratégia de desenvolvimento do campo e a educação seja um direito social inalienável.

¹⁶⁷ Realizado no período de 28 a 31 de julho de 1997, promovido pelo MST com o apoio do UNICEF e UnB, o 1º ENERA homenageou Paulo Freire e Che Guevara.

¹⁶⁸ Manifesto das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro.

¹⁶⁹ Conferência promovida em nível nacional pelo MST, CNBB, UNICEF, UNESCO e UNB; realizada em Luziânia/GO no período de 27 a 31 de julho de 1998. Iniciativa organizada no 1º ENERA, a 1ª Conferência foi promovida, CNBB, UnB, UNESCO e UNICEF.

A organização da educação nacional vigente no Brasil atualmente, estabelecida pela LDB, compreende a Educação Básica e o Ensino Superior. A Educação Básica contempla diferentes níveis: a Educação Infantil (Creche e Pré-Escola), o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

No texto da 1ª Conferência é expressa a concepção de que a Educação Básica “[...] carrega em si a luta popular pela ampliação da noção de escola pública [...]” (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 24), considerando-se que pela LDB apenas o Ensino Fundamental é obrigatório no país e ao afirmar a educação básica, situa que os povos do campo têm o direito à educação infantil e que o postulado da progressividade do Ensino Médio prescrito na lei deve ser assegurado.

O uso do termo campo ao invés de rural é expressão das reflexões “[...] sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho [...]” (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 25). Há um esforço de resgate do conceito histórico e político de camponês, cujo significado representa uma diversidade de sujeitos – trabalhadores e trabalhadoras do campo, quilombolas, extrativistas, agricultores/as familiares, etc. (Re)Valorizar o conceito de camponês é recolocar a questão de classe social, as lutas de resistência camponesa no Brasil, negar o conteúdo depreciativo, pejorativo com que os povos do campo foram tratados historicamente.

A afirmação do paradigma da Educação do Campo implica considerar que a discussão educacional está inserida no contexto mais amplo da realidade e perspectivas do campo na atualidade, articulada a um projeto de desenvolvimento econômico e sociocultural de seus povos. É afirmado no documento da 1ª Conferência que:

[...] este **do campo** tem o sentido do pluralismo das idéias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (conforme os artigos 206 e 216 da nossa Constituição). Não basta ter escolas no campo, queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo. (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2004, p. 27).

Indubitavelmente a realização da 1ª Conferência Nacional de Educação do Campo e todo o processo de organização e mobilização social desencadeado sob liderança do MST foi decisivo para o avanço do debate sobre o paradigma da Educação do Campo, a formulação e

implementação de políticas públicas educacionais para trabalhadores e trabalhadoras do campo, em que se destaca o PRONERA.

Na análise de Molina (2003) o MST cumpriu papel central ao pautar na agenda pública da sociedade e do Estado a importância e a necessidade da Educação do Campo para o desenvolvimento do campo no país.

Em 1999 foi constituída a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, que aglutinou Movimentos Sociais do campo, Universidades e Órgãos Governamentais na perspectiva de: 1) fazer um balanço da caminhada e conquistas do I ENERA e 1ª Conferência Nacional de Educação do Campo; 2) referenciar os elementos de unidade entre os diversos atores sociais engajados nesse processo; 3) consolidar os valores, princípios, objetivos e práticas que unificam e balizam a Articulação; 4) definir o funcionamento e as linhas de ação dessa Articulação. (DOCUMENTO-SÍNTESE, 1999, p. 72-82).

A formulação de políticas públicas de Educação do Campo foi impulsionada no Brasil pela capacidade político-organizativa da Articulação Nacional em pautar essa questão na agenda pública da sociedade e do Estado.

Fato histórico na educação brasileira nesse contexto, foi a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)¹⁷⁰ em julho de 2004¹⁷¹, e nesta Secretaria a criação da Coordenação Geral de Educação do Campo (CGEC). O MEC, instituído no início da década de 1930 no Governo Vargas, até então, não tinha incorporado na sua estrutura um setor dedicado às especificidades das populações do campo.

A criação da CGEC foi precedida pela instituição do Grupo Permanente de Trabalho (GPT) de Educação do Campo no âmbito do MEC em 2003, que contava com a participação de representantes do Governo Federal e de Movimentos Sociais partícipes da Articulação Nacional. O GPT se constituiu num importante espaço para a construção de uma agenda política em torno da questão. Na análise de Munarim (2008, p. 11)

[...] ocorre aí uma inflexão na relação Estado-sociedade na temática da Educação do Campo. Isto é, a historicamente pesada e refratária estrutura do MEC à participação social se flexibiliza e se dispõe a cumprir um papel que

¹⁷⁰ A SECAD aglutina estruturas que dão conta de temáticas como Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, Educação Ambiental, Direitos Humanos, Educação Escolas Indígena, Educação e Diversidade Étnico-racial, entre outros, na perspectiva de redução das desigualdades sociais e pleno exercício da cidadania. O compromisso de criação de uma estrutura com esse perfil foi anunciada pelo Ex-Ministro da Educação Cristóvão Buarque durante a Marcha das Margaridas em agosto de 2003, em que a Educação do Campo se destacava na pauta da mobilização de mais de 40.000 trabalhadoras rurais.

¹⁷¹ Tais estruturas institucionais foram apresentadas pelo Ministro da Educação em julho de 2004 durante a 2ª Conferência Nacional de Educação do Campo.

é sua obrigação, conforme reivindicam os sujeitos da Educação do Campo e prevêm as normas instituídas.

A institucionalização dessas estruturas no MEC ocorre numa conjuntura de muita efervescência política no contexto da Articulação Nacional: a realização da 2ª Conferência Nacional de Educação do Campo¹⁷², em julho de 2004.

A 2ª Conferência Nacional de Educação do Campo tem um diferencial importante em relação a 1ª Conferência: a diversidade de atores e Movimentos Sociais¹⁷³. No dizer de Munarim (2008, p. 17) “[...] a Educação do Campo, ao par de se constituir um movimento em si, se constitui num conteúdo, numa agenda comum de sujeitos sociais diversos”.

Foram 1.100 participantes, representantes de Movimentos Sociais, Movimento Sindical e Organizações Sociais de Trabalhadores e Trabalhadoras do Campo e da Educação; das Universidades, ONG’s e de Centros Familiares de Formação por Alternância; de Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e de outros Órgãos de gestão pública com atuação vinculada à educação e ao campo; trabalhadores/as do campo, Educadoras/es e Educandas/os; de comunidades camponesas, ribeirinhas, pesqueiras e extrativistas, de assalariados, quilombolas, povos indígenas, etc.

Na centralidade das propostas a defesa de política pública permanente de Educação do Campo com ênfase na/o: 1) Universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à Educação Básica de qualidade social; 2) Ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior; 3) Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo; 4) Formação de profissionais para o trabalho no campo; 5) Respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos. *Educação do Campo: Direito Nosso, Dever do Estado!* é a palavra de ordem que sintetiza o Movimento da Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.

Nesse contexto, a estratégia da MEC/SECAD foi a realização de Seminários Estaduais de Educação do Campo¹⁷⁴, tendo na centralidade da pauta a disseminação das Diretrizes Operacionais. Tal estratégia favoreceu uma ação articulada da sociedade civil e diferentes

¹⁷² Realizada em Luziânia-GO no período de 02 a 06 de agosto de 2004.

¹⁷³ Assinam a Declaração da 2ª Conferência Nacional de Educação do Campo: CNBB, MST, UNICEF, UNESCO, UnB, CONTAG, UNEFAB, UNDIME, MPA, MAB, MMC, MDA/INCRA/PRONERA, MEC, FEAB, CNTE, SINASEFE, ANDES, Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados – Frente Parlamentar, CEFFA’S, SEAP/PR, TEM, MMA, MinC, AGB, CONSED, FETRAF, CPT, CIMI, MEB, PJR, Cáritas, CERIS, MOC, RESAB, SERTA, IRPAA-Caatinga, ARCAFAR SUL/NORTE.

¹⁷⁴ Foram realizados 25 Seminários Estaduais de Educação do Campo realizados entre 2004 e 2005 em todo o país, excetuando o Estado de São Paulo e o Distrito Federal, no contexto do esforço do Ministério da Educação, por meio da SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) em formular uma Política Nacional de Educação do Campo.

esferas administrativas no âmbito do Estado – federal, estadual e municipal – potencializando uma capilaridade nacional concreta de construção de políticas públicas de Educação do Campo durante os dois anos em que esse processo perdurou em todo o país. No entanto, a Articulação Nacional esteve ausente desse processo, perdendo a força acumulada até então.

A capilaridade nacional do MEC com o processo de mobilização em torno dos Seminários Estaduais não teve efetividade no interior do próprio Ministério. Na análise de Munarim (2008, p. 12) “[...] evidências demonstram que a estrutura criada no interior do MEC para dar conta da agenda de Educação do Campo, se mostrou muito frágil dentro da pesada e visivelmente refratária estrutura desse Ministério [...]” e conclui o autor que somado à ausência mais orgânica das principais forças da Articulação Nacional nesse processo, no caso o MST e a CONTAG, o resultado foi um processo de desmobilização da construção coletiva de políticas públicas de Educação do Campo no país.

O autor problematiza a possibilidade de arrefecimento ou refluxo da Articulação Nacional, entendida por ele como um *Movimento*, a partir da atuação do Estado. No entanto, pondera que “[...] seja mais apropriado falar de mudança de qualidade do Movimento, com alteração de estratégias. Certamente que é cedo para uma avaliação dessa natureza e, portanto, para a afirmação da hipótese de refluxo”. (MUNARIM, 2008, p. 12).

Em que pese o arrefecimento desse processo coletivo de construção e da Articulação Nacional, o GPT cumpriu um importante papel na ampliação do debate sobre a formulação e implementação da Política Nacional de Educação do Campo pelo MEC, até então inexistente no Brasil, a partir do diálogo entre Estado e Sociedade Civil.

A tarefa da CGEC e MEC/SECAD tem sido a constituição de uma Política Nacional de Educação do Campo, que não se inicia com a institucionalização dessas estruturas no MEC, mas que teve seu início na sociedade civil organizada, no bojo de movimentos e organizações sociais do campo que pautaram e desafiaram o Estado na garantia de direitos aos sujeitos do campo. Na análise de Munarim (2006, p. 17-18), a construção de políticas públicas de Educação do Campo leva em conta:

[...] contradições de, pelo menos, três ordens: as lutas de hegemonia inerentes às organizações populares e suas manifestações corporativistas; as barreiras internas e arraigadas na estrutura do MEC e, de resto, na estrutura de todo o aparato governamental e estatal; e, por fim, as reações de fundo mais classista, cuja manifestação, ainda que muito dissimulada, ao olhar crítico é percebida nos próprios paradigmas da educação nacional vigente, e contra o que, por excelência, a idéia de Educação do Campo se insurge.

O arcabouço norteador da CGEC foi sintetizado em três eixos estratégicos por Munarim¹⁷⁵ (2006): ① Construção de uma nova base epistemológica; ② Construção de esfera pública; ③ Estado em ação. Nesse último eixo as ações prioritárias foram: a) revisão do Plano Nacional de Educação e a inclusão de um capítulo sobre Educação do Campo; b) financiamento; c) infra-estrutura; d) formação de educadores; e) outros projetos especiais, em que se inclui o Programa Saberes da Terra.

Entre 2003 e 2008 o GPT foi o principal instrumento de interlocução do Estado com a Sociedade Civil no debate sistemático, formulação, implementação e acompanhamento de políticas públicas de Educação do Campo, tendo sido substituído em abril de 2008 pela Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC), instituída pelo MEC e composta por representações governamentais e da sociedade civil. Na esfera governamental são membros da CONEC: MEC, UNDIME, CONSED. A sociedade civil é representada pelos CEFFA's, CONTAG, CPT, FETRAF, MAB, MMC, MST e RESAB.

5.2.2 Política Nacional de Juventude: (in)visibilidade de jovens camponeses

É na tensão dos movimentos camponeses e da agricultura familiar no enfrentamento com o Estado por meio de suas diversas formas de organização social, que os Programas constitutivos da política nacional de juventude focados nos jovens do campo foram sendo tecidos.

A juventude do campo foi inscrita na agenda de políticas sociais do Estado na presente década, podendo ser creditado em grande medida à pressão de entidades da sociedade civil e movimentos sociais do campo.

Ressalte-se que não se trata de uma concessão do Governo Federal a inclusão da juventude camponesa na pauta de políticas públicas, mas o reconhecimento da luta organizada de movimentos sociais e organizações juvenis que atuam no espaço rural brasileiro; da complexa (re)configuração da dinâmica rural no país nas últimas décadas, aliado a visibilidade que essa questão já assumia em nível internacional capitaneada pela OIJ, como já foi abordado anteriormente, tendo sido inclusive pauta da Cúpula Iberoamericana.

Ao se analisar as ações governamentais voltadas para a juventude brasileira, a partir do Guia de Políticas Públicas (2006), constata-se que ao jovem do campo estão reservadas menos oportunidades em termos quantitativos de oferta de Programas, aliado a ênfase de tais

¹⁷⁵ Antonio Munarim, docente pesquisador da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi o primeiro Coordenador Geral de Educação do Campo do MEC, função essa exercida de julho de 2004 a setembro de 2006.

Programas e processos de escolarização, qualificação profissional e concessão de crédito rural, não beneficiando a juventude do campo com ações expressivas de cultura¹⁷⁶, esporte e lazer, por exemplo, elementos constitutivos de seu cotidiano e aspirações, como já analisara Freire (2002), o que expressa uma visão reducionista sobre as necessidades e direitos dos jovens camponeses.

Os jovens camponeses que estiveram historicamente invisíveis para o poder público, ao serem inscritos na agenda das políticas de juventude, tiveram seus direitos minimizados, sua importância relegada, evidenciando assim que a dinâmica rural e as demandas concretas dos jovens, muitas vezes tiveram sua problemática reduzida à migração campo-cidade. Sem subestimar a importância da questão migratória, essa é uma manifestação de problemas cuja raiz está, entre outros elementos, na ausência do Estado e de um modelo de desenvolvimento rural que aponte para uma vida mais digna.

O território é o espaço de reprodução econômica, social e cultural dos camponeses, vivenciado por gerações, cujos saberes são transferidos pela oralidade. A valorização de simbologias, práticas de manejo, são elementos constitutivos do modo próprio de viver. A identidade é tecida no território, categoria essa que transcende a dimensão física do ambiente, contemplando as relações sociais existentes, os elementos visíveis, invisíveis e simbólicos.

Essa dimensão foi historicamente desprezada pelas elites dominantes no país e ignorada pelo Estado, reduzindo e subalternizando os camponeses à lógica de acumulação do capital.

A necessidade de conhecer a realidade dos jovens e a força dos movimentos sociais do campo contribuíram para a juventude camponesa ingressar na agenda de debates do Poder Legislativo por meio da Câmara Federal, a partir do processo abordado no capítulo anterior. A juventude camponesa nos instrumentos legais – Estatuto da Juventude, Plano Nacional de Juventude – é reconhecida nos seus direitos, resultando na formulação de proposições na perspectiva de assegurar oportunidades aos jovens que são do campo, das águas e das florestas, no entanto, há limitações a serem refletidas e ultrapassadas.

No Relatório da Conferência Nacional de Juventude (2004) promovida pela CEJUVENT, a juventude camponesa foi objeto de discussão de um Grupo Temático¹⁷⁷ tendo Entidades e Movimentos Sociais como Provocadores Temáticos – CONTAG, FETRAF-SUL

¹⁷⁶ Excetuando os Pontos de Cultura do Ministério da Cultura, nenhum Programa ou ação nessa perspectiva é ofertado para jovens do meio rural.

¹⁷⁷ Coordenado pelo Deputado Federal Cláudio Vignatti (PT/SC).

e MST – e como Expositores Temáticos o Ministério do Desenvolvimento Agrário, Ministério da Agricultura e Comissão de Agricultura da Câmara dos Deputados.

Nesse Relatório a juventude camponesa é abordada em múltiplas temáticas, além do GT em si, processo esse que culmina na formulação de propostas mais avançadas do que as constantes no Projeto de Lei original do Estatuto da Juventude e no Plano Nacional de Juventude. Proposições nas temáticas de Trabalho, Emprego, Renda e Empreendedorismo; Esporte e Lazer; Comunicação; Cidadania, Mobilização Social e Auto-organização da Juventude; Desenho Institucional (Plano Nacional e Estatuto da Juventude); Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável; Juventude e Discussão de Gênero (Políticas para as Mulheres); foram pautadas com vigor.

Os Comentários da CEJUVENT sobre as propostas formuladas compreendem a preocupação da juventude camponesa com o êxodo rural, entendido como o causador de problemáticas como o desemprego e acirramento da violência, principalmente entre os jovens, situando o fortalecimento da agricultura familiar e o combate ao uso indiscriminado de agrotóxicos como propostas indispensáveis para a superação do êxodo rural, aliado ao incentivo de mecanismos de geração de trabalho e renda por meio do apoio à atividades não agrícolas também, focadas no que denominaram de “empreendedorismo juvenil”.

A CEJUVENT também reconheceu a pertinência das propostas formuladas pela juventude camponesa, representada por suas entidades, relacionadas à educação, acesso à terra, comunicação, esporte, cultura e lazer e geração de trabalho e renda. O acesso à tecnologias de comunicação também foi enfatizado.

A experiência da pedagogia da alternância por meio das Escolas Família Agrícola foi destacada como referência para política pública, bem como a área do esporte e lazer, fortalecimento da cultura local, na perspectiva do resgate da auto-estima e valorização da identidade do jovem rural.

A centralidade do debate pautado pela juventude camponesa na Conferência foi a defesa de um novo modelo de desenvolvimento rural baseado na inclusão social, na garantia de direitos, com ênfase à educação, ao lazer, esporte e cultura, na perspectiva de constituir o campo como uma opção de vida, um lugar bom de viver e não como imposição pela falta de opção para os jovens do campo.

A raiz do problema – o modelo de desenvolvimento rural que historicamente hegemonizou o país – não foi enfrentada pela Comissão e os instrumentos legais em debate incorporam bandeiras de lutas dos movimentos, mas de forma fragmentada. Exemplo disso é

o Estatuto da Juventude que enfoca a especificidade da juventude camponesa em quatro Artigos, transcritos abaixo:

Art. 22. Ao jovem residente em área urbana ou rural é assegurado o direito à educação de qualidade, preservadas as diferenças culturais e as características próprias de cada um dos grupos sociais.

Art. 43. Ao jovem domiciliado na zona rural será garantida formação profissional, visando à organização da produção no campo, na perspectiva de seu desenvolvimento sustentável.

Art. 45. É assegurada linha de crédito especial, nas áreas urbana e rural, destinada ao jovem empreendedor de até vinte e nove anos nas modalidades de micro e pequenas empresas, auto-emprego e cooperativas.

Art. 50. Na implementação de políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, o Poder Público deverá considerar:

I – o estímulo e o fortalecimento de organizações, movimentos, redes e outros coletivos de juventude que atuem no âmbito das questões ambientais e em prol do desenvolvimento sustentável;

II – o incentivo à participação dos jovens na elaboração das políticas públicas de meio ambiente;

III – a criação de programas de educação ambiental destinados aos jovens;

IV – o incentivo à participação dos jovens em projetos de geração de trabalho e renda, que visem ao desenvolvimento sustentável, nos âmbitos rural e urbano;

V – a criação de linhas de crédito destinadas à agricultura orgânica e agroecológica. (BRASIL, 2004)

No Plano Nacional de Juventude (PNJ) os jovens rurais foram enfocados no Eixo Equidade de Oportunidades para jovens em condições de exclusão. Há argumentos no Diagnóstico que abordam uma leitura mais ampla da problemática, avança na formulação de propostas, mas ainda assim o PNJ não resguarda a condição de sujeitos de direitos dos jovens do campo.

O Diagnóstico formulado no PNJ concebe que a problemática do campo no Brasil, hoje, é decorrente da “concentração de terra e de renda, a supervalorização do agronegócio em detrimento da agricultura familiar, aliados a ausência de políticas públicas específicas para o homem do campo, e em especial para o jovem rural” (BRASIL, 2004), situação essa que reduz cada vez mais as perspectivas de vida e trabalho para a juventude camponesa, determinando o êxodo rural, entendido como um fator que ameaça a continuidade da agricultura familiar.

Referenciado nesse Diagnóstico, são formulados Objetivos e Metas, num total de 17 proposições. Analisadas tais proposições, pode-se categorizá-las em três eixos estruturantes:

1) Educação e Qualificação Profissional; 2) Direito à terra e à produção; 3) Proteção Social.

O Eixo de Educação e Qualificação Profissional contempla sete propostas: 1) Disseminar programas de capacitação e formação profissional na área rural; 2) Investir em infra-estrutura e tecnologia nas escolas rurais, com o intuito de diminuir o êxodo rural; 3) Propiciar o acesso aos cursos de educação à distância; 4) Buscar capacitar a juventude camponesa em organização da produção; 5) Realizar cursos para produção e comercialização destinados aos jovens; 6) Criar Escolas Familiares Rurais e Casas de Famílias Rurais (CEFFA's) nas áreas dos assentamentos e de suas comunidades; 7) Construir escolas técnicas agrícolas, para a juventude, nas zonas rurais.

O direito à terra e de nela produzir, segundo eixo estruturante, aglutina propostas relacionadas à terra, concepção e formas de produção, crédito e financiamento da produção, sintetizados pelas seguintes questões: 1) Garantir ao jovem agricultor o direito à terra; 2) Garantir financiamento para produção agrícola; 3) Oferecer linha de crédito especial, no âmbito do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), para o trabalhador rural de até quarenta anos de idade; 4) Implantar programas de estímulo a agroecologia e a produção orgânica; 5) Valorizar a agricultura familiar, tendo em vista, que esse é o principal agente gerador de alimentos, de emprego e de renda no campo; 6) Garantir, no cadastro dos programas de reforma agrária, o acesso de pessoas solteiras, dando preferência para os filhos de agricultores; 7) Retirar o critério de cinco anos de experiência para o acesso a programas de uso e exploração da terra; 8) Compatibilizar os tetos de financiamento dos programas de acesso à terra às diversidades de custo da terra nas diferentes regiões; 9) Implantar projetos agrícolas, principalmente a fruticultura, no meio agropecuário e nas regiões subdesenvolvidas.

Por fim, o eixo de proteção social contempla a proposta de garantir o benefício do seguro-desemprego para jovens nas entressafras.

Nas demais Temáticas Juvenis do PNJ a juventude camponesa figura em duas: Emancipação Juvenil e Bem-Estar Juvenil. Na Emancipação Juvenil os jovens rurais são contemplados em dois eixos: *Incentivo permanente à educação*, por meio das propostas de: 1) criar universidades na área rural; 2) Assegurar a oferta do programa de transporte escolar para os alunos da rede pública, tanto da educação básica quanto da educação superior, especialmente no meio rural. O outro eixo é a *Formação para o trabalho e garantia de emprego e renda a partir da proposta de*: Garantir a formação profissional de jovens da zona rural, com gestão participativa dos atores sociais nela envolvidos, de forma a possibilitar a organização da produção no campo, na perspectiva do desenvolvimento sustentável e do acesso à cultura.

A Temática Bem-Estar Juvenil enfoca o jovem rural a partir do eixo *Incentivar o desporto, oportunizar o lazer e preservar o meio ambiente ecologicamente equilibrado*, com ênfase na proposta de incentivar o esporte na escola rural.

Os jovens rurais, portanto, não foram concebidos na condição de sujeitos de direitos plenamente no PNJ, pois não consta nenhuma referência no que se refere à Temática do Bem-Estar Juvenil nos eixos de *promoção da saúde integral do jovem, o incentivo ao lazer*. Na Temática Desenvolvimento da cidadania e organização juvenil, em seus eixos de *Formação da cidadania e Protagonismo e organização juvenil*, o jovem rural é excluído, bem como, na Temática Apoio a criatividade juvenil, a partir dos eixos de Estímulo à produção cultural e acesso aos bens da cultura e Desenvolvimento tecnológico e comunicação. A tônica é a exclusão social de jovens rurais do acesso a bens sociais, culturais, tecnológicos.

A representação de juventude camponesa na primeira versão do PNJ confina os jovens ao mundo do trabalho, reduzindo a educação à perspectiva do trabalho no campo. O Diagnóstico, os Objetivos e Metas propostos indicam a centralidade do trabalho e da educação na vida do jovem rural, mas é reducionista nas proposições.

Audiências Públicas e Seminários foram promovidos para debater e atualizar o PNJ. No Pará, em junho de 2006 tal Seminário foi realizado¹⁷⁸ com expressiva participação de entidades, movimentos sociais e coletivos juvenis, aliado a juventudes partidárias. O Fórum Paraense de Educação do Campo teve expressiva participação no debate sobre juventude camponesa.

Na própria Câmara Federal é disponibilizada toda a sistematização do debate sobre os jovens do campo em tais audiências públicas, proposições essas que dão um tratamento mais multidimensional para a juventude camponesa, compreendendo-a na sua diversidade e múltiplas identidades. Foram 115 propostas formuladas e o PNJ manteve-se inalterado, deslegitimando o processo de debate público com a sociedade.

No plano da formulação de políticas públicas de juventude focadas nos jovens rurais, o diagnóstico empreendido pelo Grupo Interministerial já referido constatou o paralelismo e superposição de programas. As iniciativas governamentais sintetizadas no Quadro 2 revelam ainda uma multiplicidade de programas sem articulação entre si; pulverização e duplicação de populações-alvo e ações similares em diferentes programas e órgãos, numa clara evidência de baixa sinergia institucional e dispersão de investimentos de recursos públicos; oferta de programas emergenciais sem articulação com direitos sociais como saúde, cultura, etc.

¹⁷⁸ Promovido pelo Programa Pró-Paz, do Governo do Estado, em parceria com a Câmara Federal.

O Quadro 4 constante no capítulo 4 demonstrou que apenas três Programas foram destinados aos jovens do campo – Nossa Primeira Terra, PRONAF Jovem e Saberes da Terra, sendo dois centrados em crédito e um em escolarização articulado com qualificação social e profissional, no caso, o Programa Saberes da Terra. Os dois programas são abordados a seguir.

5.2.2.1 Programa Minha Primeira Terra

O Programa Nossa Primeira Terra se constitui numa linha de financiamento vinculada ao Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF)¹⁷⁹, para a aquisição de imóveis e infraestrutura básica.

Instituído em 2003, o PNCF visa possibilitar aos trabalhadores rurais sem terra, minifundistas e jovens rurais o acesso à terra mediante financiamentos para aquisição de imóveis rurais, na perspectiva de oportunizar meios para a melhoria das condições de vida de populações rurais sem terra ou com pouca terra, não apenas financiando a aquisição de imóveis rurais, mas também assegurando financiamento de investimentos básicos e comunitários para os agricultores beneficiados. Destaque-se que o PNCF se constitui numa das ações complementares do Plano Nacional de Reforma Agrária.

As linhas de financiamento do PNCF contemplam: 1) Combate a Pobreza Rural (CPR), que visa beneficiar a população mais pobre do meio rural; 2) Consolidação da Agricultura Familiar (CAF), que beneficia agricultores sem terra ou com pouca terra; 3) Nossa Primeira Terra (NPT), que beneficia jovens rurais. Tais linhas de crédito financiam três ações estruturantes: 1) aquisição de terras; 2) projetos comunitários de infra-estrutura básica; 3) Capacitação, assessoria e apoio técnico.

Os beneficiários do Programa Nossa Primeira Terra são jovens situados na faixa etária de 18 a 28 anos, sem terra, filhos de agricultores familiares e estudantes de escolas agrotécnicas ou de formação por alternância. No Guia de Políticas Públicas de Juventude BRASL, 2006a, p. 27) é afirmado que o Programa “[...] estimula a permanência dos jovens e suas famílias no campo e possibilita qualificação técnica e maior inovação tecnológica nas propriedades rurais”.

Lançado em 2005 pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário¹⁸⁰, o Programa Nossa Primeira Terra consiste no financiamento que pode ser na ordem de até R\$ 40.000,00

¹⁷⁹ Instituído pelo Governo Federal, no primeiro ano de mandato do Presidente Luis Inácio Lula da Silva. Os princípios do Programa são participação, controle social, transparência e descentralização.

(quarenta mil reais), objetivando estimular a permanência de jovens no meio rural, e para tanto, tem no investimento na propriedade para o fomento de projetos comunitários e de infraestrutura a sua principal estratégia. Os recursos do Programa Nacional de Crédito Fundiário são oriundos do Fundo de Terras e da Reforma Agrária¹⁸¹, resultante de um Acordo de Empréstimo da União com o Banco Mundial.

Na linha de crédito para aquisição de imóveis, as áreas de terra somente podem ser financiadas¹⁸² se não forem passíveis de desapropriação para fins de reforma agrária, devendo ser abaixo de 15 módulos fiscais ou áreas produtivas disponíveis para a venda. A compra do imóvel deve no mínimo estar 10% abaixo do preço de referência, sendo reembolsável após os vinte e quatro meses de carência, não sendo reembolsáveis os investimentos em projetos comunitários e de capacitação e assistência técnica. Os imóveis devem dispor de título legal e legítimo de propriedade, não podendo estar situadas, portanto, em reservas indígenas ou áreas protegidas por legislação ambiental.

O componente de investimentos em projetos comunitários objetiva o aumento da renda e a melhoria das condições de vida das comunidades beneficiárias, podendo os recursos serem aplicados em infraestrutura básica (moradia, abastecimento de água, etc.) e de infraestrutura e estruturação inicial das unidades produtivas (roças de subsistência, produções ou criações de autoconsumo, recuperação de áreas degradadas, etc.).

Os beneficiários do Programa devem assegurar uma contrapartida de no mínimo 10% dos recursos investidos nesse componente, por meio, por exemplo, de mão-de-obra, materiais, entre outros elementos. Até 8% dos recursos captados podem ser investidos na contratação de assessoria e assistência técnica especializada.

O terceiro componente é a capacitação, assessoria e apoio técnico, elemento indispensável para o sucesso de projetos financiados. O objetivo é garantir às comunidades maior capacidade gerencial dos projetos e recursos captados, apoiar a sua organização social, fomentar práticas sustentáveis de produção por meio de soluções técnicas e tecnológicas inovadoras e adequadas ao contexto.

¹⁸⁰ Vinculado à Secretaria Nacional de Reordenamento Agrário do MDA.

¹⁸¹ Instituído pela Lei Complementar n. 93, de 4 de Fevereiro de 1998, que criou o Fundo de Terras e da Reforma Agrária - Banco da Terra, no primeiro ano do segundo mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso e regulamentado pelo Decreto n. 4.892, de 25 de Novembro de 2003.

¹⁸² O PNCF possui condições diferenciadas de acordo com o valor do financiamento contratado. Para financiamentos com o limite de até R\$ 15.000,00, o agricultor tem até 14 anos para pagar. Já para financiamentos de valores acima de R\$ 15.000,00, o prazo de pagamento é de até 17 anos. Em ambos, estão incluídos até 24 meses de carência.

A institucionalização do Fundo de Terras e da Reforma Agrária se deu num processo de intensificação da luta pela reforma agrária no país, que nos vários confrontos entre os Movimentos Sociais e o Estado, particularmente o MST, o massacre de Eldorado dos Carajás no Pará é emblemático.

O Governo Federal nesse momento histórico, orientado por políticas neoliberais e ditames do Banco Mundial, teve no estímulo à privatização de terras públicas uma das facetas de ajuste estrutural recomendado pelas agências multilaterais, no que se refere a dinâmica do meio rural.

A regulamentação da Lei Complementar que instituiu o Fundo de Terras e da Reforma Agrária, no entanto, só foi efetivada por meio do Decreto Presidencial em 2003. Destaco no Decreto, considerando o interesse do objeto de estudo em tela, que é proposto claramente o estímulo ao fomento de programas, projetos e atividades balizados pelo recorte de geração, etnia e gênero.

A institucionalização do Decreto constituiu-se na razão legal que possibilitou a criação do Programa Nossa Primeira Terra, mas compreende-se que o fundamento político da iniciativa do Governo é o estímulo da permanência do jovem no campo.

5.2.2.2 PRONAF Jovem

Disponibilizar crédito rural para iniciar o projeto produtivo, trabalhar no campo, gerar renda e melhorar as condições de vida da família são os propósitos do PRONAF Jovem¹⁸³, programa federal voltado para as especificidades de jovens camponeses.

O PRONAF Jovem foi criado no âmbito do PRONAF¹⁸⁴, instituído¹⁸⁵ no país em meados da década de 1990 em atendimento a reivindicação histórica de organizações sociais de trabalhadores rurais, que se mobilizavam e demandavam a formulação e implementação de políticas focadas no desenvolvimento rural, na perspectiva de superação das assimetrias da ação do Estado que beneficiava o capital e penalizava os agricultores familiares. O PRONAF contempla o financiamento de quatro linhas principais: 1) produção; 2) infraestrutura e

¹⁸³ Informações na Cartilha do PRONAF Jovem e no Manual de Crédito Rural.

¹⁸⁴ O PRONAF foi precedido pelo Programa de Valorização da Pequena Produção Rural (PROVAP), criado no governo do Presidente Itamar Franco em 1994, cuja fonte de financiamento era fundamentalmente o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Assim, o PROVAP fica inscrito na história como o embrião de um dos mais importantes programas de apoio à agricultura familiar – o PRONAF.

¹⁸⁵ Instituído por meio do Decreto Presidencial Nº 1.946, datado de 28.07.96. O PRONAF reformulou o PROVAP em diversos aspectos, desde a concepção até a área de sua abrangência

serviços municipais; 3) capacitação e profissionalização dos agricultores familiares; 4) pesquisa e extensão rural.

Instituído em 2004, o Programa PRONAF Jovem é voltado para jovens filhos de agricultores familiares enquadrados no PRONAF, situados na faixa etária de 16 a 29 anos de idade, que pretendem desenvolver atividades agropecuárias e não agropecuárias no meio rural, constituindo-se assim num crédito para a criação de animais, aquisição de equipamentos agrícolas, e também para o desenvolvimento de atividades de turismo rural ou artesanato.

O financiamento do PRONAF Jovem é vinculado ao processo de escolarização e qualificação profissional de jovens rurais, inseridos nos CEFFA's ou em Escola Técnica Agrícola, destinando-se aos jovens que estejam cursando o terceiro ano do Ensino Médio. Podem ainda pleitear recursos, jovens que tenham participado de curso ou estágio de formação profissional¹⁸⁶ com carga horária de 100 horas ou mais, voltados para atividades agropecuárias ou não agropecuárias e de prestação de serviços no meio rural.

É fundamental dispor de projeto técnico ou uma proposta¹⁸⁷ de crédito para acessar os recursos, cujo processo de definição deve envolver toda a família, pois o projeto será implementado no estabelecimento familiar, constituindo-se, portanto, num projeto coletivo e não individualizado do jovem.

Os recursos do Programa devem ser investidos em atividades agropecuárias ou não agropecuárias, turismo rural, artesanato e outras atividades no meio rural, sendo de R\$ 7.000,00 (sete mil reais) o limite¹⁸⁸ de crédito, a ser reembolsado no prazo de até 10 anos, com uma carência mínima de três anos, podendo ser destinados a despesas de custeio ou capital de giro.

O mapeamento¹⁸⁹ da produção acadêmica sobre o PRONAF elaborado por Mattei (2006) aborda as principais linhas temáticas dos estudos empreendidos e a identificação dos aspectos centrais revelados nas análises e avaliações do Programa por linhas temáticas,

¹⁸⁶ Tal formação pode ser ofertada por instituição pública estadual de assistência técnica e extensão rural, por instituição ou entidade de assistência técnica e extensão rural não governamental ou vinculada ao Sistema S, no caso o SENAR, SEBRAE e SESCOOP. Instituições e/ou entidade que atue com a juventude rural e esteja em pleno funcionamento desenvolva há pelo menos 1 (um) ano, podem ofertar tal formação.

¹⁸⁷ Destaca-se como uma das exigências para acessar o financiamento do PRONAF Jovem a obtenção da Declaração de Aptidão (DAP), instrumento que atesta a condição do jovem agricultor como potencial beneficiário do Programa, podendo ser expedida pela EMATER, STTR ou instituições credenciadas pelo MDA para essa finalidade.

¹⁸⁸ Tal limite é individual ou por família. Mais de um jovem de uma mesma família pode pleitear recursos, mas sem exceder tal limite de crédito.

¹⁸⁹ O mapeamento foi uma iniciativa da Secretaria de Agricultura Familiar (SAF) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) na perspectiva de consolidação da produção acadêmica fomentada no período de 1996 a 2006.

sintetizadas assim pela autora: 1) PRONAF Crédito Rural, 2) PRONAF Participação e gestão social, 3) PRONAF infraestrutura e serviços municipais, 4) PRONAF avaliações gerais.

Pode-se constatar pelo mapeamento da autora que nenhum dos 144 estudos¹⁹⁰ analisados enfoca a especificidade do PRONAF Jovem, podendo se creditar ao fato de constituir-se num instrumento mais recente dessa política no momento do levantamento empreendido, já que foi criado em 2004, mas também à escassez e pouca visibilidade de estudos sobre juventude rural já identificado por Weisheimer (2005).

Há elementos de análise de Mattei (2006), no entanto, sobre o PRONAF que merecem ser referidos. Ao tecer considerações sobre os principais avanços identificados pelos estudos, a autora aborda cinco elementos explicativos da credibilidade do Programa junto à sociedade: 1) o processo de descentralização das políticas públicas, que favoreceu o fortalecimento e protagonismo de esferas regionais e locais como instrumento de combate à ineficácia dessas políticas; 2) a gestão social da política; 3) as articulações entre os diferentes atores sociais envolvidos no Programa; 4) a expansão do Programa, principalmente nos últimos anos, ampliando o acesso dos agricultores ao crédito rural; 5) as respostas da produção agropecuária nos setores da agricultura familiar no país.

As limitações evidenciadas nos estudos também foram sintetizadas por Mattei (2006), assim compreendidas: 1) o Programa não conseguir intervir mais concretamente na mudança dos mecanismos de padrão de desenvolvimento agrícola hegemônico a partir do pós-guerra, marcado por um processo de modernização conservadora; 2) o reducionismo dos planos de desenvolvimento rural, discutidos e aprovados, particularmente relacionado à infra-estrutura e serviços, que ficaram circunscritos ao padrão do próprio Programa; 3) a fragilidade do Programa como instrumento para contribuir na mudança de patamar para além da agricultura; 4) a questão ambiental, que entendida como variável-chave no processo de construção de um modelo de desenvolvimento sustentável, constituiu-se muito mais num exercício de retórica; 5) o financiamento do Programa, ainda muito restrito ao sistema de crédito rural.

5.2.2.3 PRONERA: a invisibilidade do Programa na política nacional de juventude

Conquistado pelos Movimentos Sociais do campo, em particular pela mobilização do MST, o PRONERA foi construído no processo do I ENERA em 1997, num diálogo entre o

¹⁹⁰ O levantamento empreendido por Mattei (2006) identificou, catalogou e analisou 144 trabalhos técnicos e científicos, entre os quais 91 artigos, 37 Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado.

Movimento e Universidades lideradas pela UnB. Andrade e Di Pierro (2004, p. 29) afirmam que:

A necessidade colocada era de dinamizar as atividades de alfabetização e educação básica de jovens e adultos desenvolvidas pelo Setor de Educação do MST já há alguns anos, buscando uma assessoria técnico pedagógica junto às Universidades, e incorporar outros segmentos da esfera rural como a Contag, a Comissão Pastoral da terra da CNBB, e a UNESCO, além da Universidade de Brasília, que já apoiava. A Unb, através do Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária, elaborou então um projeto nacional de educação para os assentamentos da reforma agrária, discutida em reunião com um conjunto representativo de universidades.

Instituído por meio da Portaria n. 10/1998, de 16 de abril, vinculado ao então Ministério Extraordinário da Política Fundiária, o PRONERA abrange movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais, instituições de ensino, Superintendências Regionais do INCRA e órgãos governamentais na esfera estadual e municipal onde são desenvolvidos os Projetos. No desenho institucional do Programa, as instituições públicas de ensino superior seriam as Proponentes de Projetos demandados formalmente pelos movimentos sociais, em parceria com o INCRA/MDA e regime de colaboração com entes federados.

O PRONERA implementa projetos de formação para jovens e adultos em todos os níveis de ensino – alfabetização, ensino fundamental, ensino médio e profissional, ensino superior, pós-graduação lato-sensu, cujo objetivo geral do Programa é:

Fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. (MANUAL DE OPERAÇÕES, p. 15)

Entre 1998 e 2002 o Programa escolarizou e formou 122.915 assentados da reforma agrária e entre 2003 a 2006 assegurou o direito à educação a mais 247.249 jovens e adultos, aliado a formação de 1.016 profissionais egressos dos cursos de ciências agrárias para atuarem na assistência técnica, social e ambiental nos assentamentos da reforma agrária. Em 2008 consta no Balanço Político e Linhas de ação do PRONERA rumo aos 10 anos (2008, p. 97) que:

Atualmente, mais de 60 mil jovens e adultos das áreas de Reforma Agrária participam dos Cursos do PRONERA nos diversos níveis, sendo: Educação de Jovens e Adultos: 28.574 trabalhadores/as em 23 Projetos/convênios; Nível Médio Técnico são 2.874 trabalhadores/as em 65 projetos/convênios e

no Nível Superior são 5.194 trabalhadores/as em 36 projetos/convênios, envolvendo parceria com mais de 30 universidades públicas, além de CEFET's, Escolas Família-Agrícola, Institutos de Educação e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Historicamente o PRONERA se constituiu como um Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA), contemplando diferentes níveis de ensino sem pretender, no entanto, ser uma ação política *de e para* a juventude especificamente. A PNERA (BRASIL, 2005), no entanto, apontou que a população nos assentamentos é predominantemente infanto-juvenil, sendo aproximadamente 64% de assentados situados na faixa de até 30 anos, o que evidencia a necessidade das políticas públicas da reforma agrária também considerarem o corte geracional. Em que pese os dados disponíveis sobre os mais de 400.000 assentados beneficiários do Programa não especificar o percentual de jovens atendidos, é lícito inferir que parcela considerável desse universo atendido pela escolarização, formação profissional e superior, são de jovens camponeses.

Numa perspectiva mais estratégica, o processo de reprodução social do campesinato requer o debate, a formulação e implementação de políticas públicas para a juventude do campo, a compreensão dos projetos de vida dos/as jovens, suas demandas, dinâmicas e possibilidades.

O Governo Federal, no entanto, ao conceber as políticas públicas de juventude, não reconheceu no PRONERA um de seus componentes. O Guia de Políticas Públicas (2006) da Secretaria Nacional de Juventude elenca as principais ações do Governo para a juventude e não inclui o PRONERA entre tais ações, denotando uma incompreensão política sobre a importância do Programa para os/as jovens assentados e a perspectiva estratégica de seu fortalecimento numa política de sustentabilidade para o campo.

O Brasil Alfabetizado, que também se constitui num Programa de alfabetização de jovens e adultos do Governo Federal, objetiva promover a alfabetização de jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar. O Programa, lançado em 2003, transformou campanhas pontuais e temporárias de alfabetização num componente de política pública de acesso à educação, constituindo-se assim num dos [...] eixos estratégicos da política educacional do país, integrando-se a outras políticas públicas voltadas para a inclusão dos grupos historicamente excluídos [...] (BRASIL, 2006a, p.17), em que se inclui a ação integrada do Ministério da Educação, gestor do Brasil Alfabetizado, com a Secretaria Nacional de Juventude, que possibilitou a implementação de ações direcionadas exclusivamente aos jovens.

O não reconhecimento do PRONERA como parte integrante da política nacional de juventude revela a incompreensão estratégica do lugar do Programa na construção de um projeto de campo referenciado na sustentabilidade do campesinato, do seu modo de existir e (re) produzir, podendo-se ter ainda como hipótese que as disputas no âmbito do próprio Governo sobre os projetos de campo polarizados no país hoje, como aponta Fernandes (2004), pode estar na base desse posicionamento governamental.

A ampla maioria (72,5%) dos respondentes da PNERA expressou que o campo só vai se desenvolver se as pessoas que lá vivem tiverem acesso a todos os níveis de ensino. As regiões Norte e Nordeste apresentam os índices mais elevados de que a educação também é um elemento estruturante no desenvolvimento rural, sendo de 72,4% e 75,7% respectivamente.

O estudo de Freire, J. (2007, p. 235) sobre a identidade e cotidiano de jovens¹⁹¹ assentados da reforma agrária da BR 163 e Transamazônica, regiões de fronteira na Amazônia paraense, revela que:

O ser jovem assentado da reforma agrária na Amazônia paraense tem suas especificidades. No plano mais macro a juventude na região amazônica é penalizada pelas históricas assimetrias regionais que tem determinado processos de exclusão social, sobretudo, na questão educacional, em que os patamares regionais são substantivamente inferiores e mais precarizados em relação ao centro-sul do país.

A complexa realidade na Amazônia paraense e as especificidades loco-regionais abordadas por Castro (1998), singularizam a juventude no Estado e evidenciam a imperiosidade de serem implementadas políticas públicas de juventude que reconheçam as necessidades específicas dos jovens do campo, contexto em que se inserem os assentados da reforma agrária.

O estudo aponta a intencionalidade dos/as jovens de permanecer e reinventar o campo, de investir na sua formação e afirmação da cultura camponesa, (re) valorizando a diversidade das culturas e as tradições do campo.

5.3 PROGRAMA SABERES DA TERRA NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS AGRICULTORES

O Programa Saberes da Terra é uma iniciativa interministerial¹⁹² do Governo Federal coordenada pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da SECAD, articuladamente com

¹⁹¹ Estudo empreendido com 165 jovens dos municípios de Aveiro, Placas e Rurópolis na BR 163 e de oito municípios da Transamazônica: Altamira, Anapu, Brasil Novo, Medicilândia, Pacajá, Senador José Porfírio, Uruará e Vitória do Xingu.

¹⁹² No âmbito dos Ministérios foram articuladas Secretarias Nacionais afins com os objetivos estratégicos do Programa. No MEC, a ação foi coordenada pela SECAD, e contou ainda com a participação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), essa última considerando-se o enfoque de formação profissional de jovens agricultores e o envolvimento de Escolas Agrotécnicas da Rede Federal de ensino. A Secretaria da

o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).

A centralidade da justificativa e relevância social do Programa na visão governamental é a compreensão de que a “[...] educação é o principal fator para a garantia de um desenvolvimento duradouro e sustentável, capaz de promover a inclusão social e o pleno exercício dos direitos pelos cidadãos e cidadãs [...]” (BRASIL, 2005, p. 2).

O diagnóstico sobre educação e juventude do campo empreendido pelo Governo (BRASIL, 2005) apontou dados que evidenciam a agudização das contradições e precárias condições de vida no campo. São constatadas desvantagens em termos de capital físico (recursos financeiros) e capital sociocultural (escolaridade e frequência à escola) dos aproximadamente 32 milhões de brasileiros que vivem no campo.

Dados como o rendimento médio do trabalhador do campo que corresponde a 38% do rendimento médio dos trabalhadores urbanos; de que 29,8% da população do campo com 15 anos ou mais é analfabeta, enquanto que na área urbana o índice é de 10,3%; que na faixa etária de 15 a 19 anos 21,7% e na faixa de 20 a 24 anos 20,1% dos jovens não concluíram os quatro anos iniciais do Ensino Fundamental e 66,7% não completaram os oito anos de escolaridade obrigatória; a escolaridade média da população do campo com 15 anos ou mais corresponde a 3,4 anos, menos que a metade da média estimada para a população urbana que é de 7 anos de escolarização; segundo o Censo Demográfico (2000), são dados que evidenciam as históricas assimetrias entre o urbano e o rural.

A análise diagnóstica do Programa Saberes da Terra em sua formulação é centrada na realidade dos jovens rurais no país. O diagnóstico de que a demanda de escolarização para jovens rurais era de aproximadamente 800.000 (oitocentos mil) pessoas, determinou que o público beneficiário do Programa fosse definido como preferencialmente de jovens situados na faixa etária de 15 a 29 anos, configurando nesse momento a confluência das duas políticas referidas – Educação do Campo e Juventude –, mas, com ênfase na primeira, tendo os jovens como beneficiários e não protagonistas da política.

A importância histórica, social e econômica da agricultura familiar no Brasil e o papel da juventude nesse processo, impulsionaram a formulação do Programa com ênfase nesse segmento social e forma particular de organização da produção.

Agricultura Familiar (SAF) e a Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) do MDA foram envolvidas na perspectiva do fortalecimento das políticas de agricultura familiar e desenvolvimento territorial implementadas pelo Governo. O envolvimento da Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) e da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES) do MTE vem ao encontro de compromissos assumidos pelo Presidente da República ainda na campanha eleitoral de 2002, de que os jovens seriam beneficiários de políticas que favorecessem sua inserção profissional e geração de renda.

É nesse contexto, que em última instância revela a ausência histórica do Estado na garantia de direitos às populações rurais, que Movimentos Sociais e Entidades da Sociedade Civil foram implementando ações na perspectiva da garantia do acesso à educação e de formação profissional vinculada às reais demandas do campo e de seus sujeitos, que exerceram influência na formulação do Programa Saberes da Terra.

Os CEFFA's que abrigam experiências de Casa Familiar Rural (CFR) e Escola Família Agrícola (EFA), instituídos no Brasil na década de 1970, cuja trajetória histórica é resgatada por Queiroz (2006) entre outros autores; o MOC, a RESAB, CONTAG, SERTA, FETRAF Sul; o Programa Terra Solidária da Central Única de Trabalhadores (CUT), são testemunhos históricos do engajamento da sociedade civil em oportunizar processos formativos e de escolarização para jovens e adultos do campo no país.

A finalidade do Programa é [...] proporcionar formação integral, prioritariamente ao jovem do campo, por meio de: Elevação de escolaridade, tendo em vista a conclusão do ensino fundamental; Qualificação social e profissional (formação inicial e continuada). (BRASIL, 2005, p. 10). O desenvolvimento da identidade cultural, solidariedade e da cidadania são finalidades teleológicas enunciadas.

O objetivo geral do Programa, assim, consistiu em desenvolver uma política de Educação do Campo que possibilite o acesso de jovens e adultos agricultores familiares excluídos ao sistema formal de ensino.

Na perspectiva de escolarizar em nível de Ensino Fundamental e qualificar social e profissionalmente, o Programa Saberes da Terra foi concebido na modalidade de EJA para beneficiar preferencialmente jovens agricultores familiares, mas também poderia atender adultos inseridos na dinâmica da agricultura familiar.

Ao definir em 2005 o Programa como preferencialmente para jovens compreende-se que o MEC alinhou-se com o desafio de *melhorar a qualidade de vida dos jovens no meio rural e nas comunidades tradicionais* formulado pelo Grupo Interministerial constituído em 2004, como já fora abordado no capítulo IV, bem como com as demandas da sociedade civil, inscrevendo dessa forma a juventude camponesa na sua agenda institucional, mas sem vincular-se à política nacional de juventude que se institucionalizava naquele contexto, embora no Guia de Políticas Públicas (BRASIL, 2006a) conste o Programa como parte constitutiva de tal política.

Analisar o Programa Saberes da Terra como instrumento de Política Pública de Educação do Campo e de Juventude, focado na escolarização com qualificação social-profissional de jovens camponeses, que se constitui num dos objetivos da presente Tese,

requer entre outros elementos, a apropriação da configuração institucional do Programa objeto de análise, abordada a seguir.

5.3.1 Projeto Político Pedagógico do Programa Saberes da Terra: fundamentos, organização curricular, formação de educadores e gestão

A base conceitual de referência do Programa tem nas categorias campo, território, educação do campo, educação de jovens e adultos, qualificação profissional, como categorias teóricas estruturantes.

O campo na concepção do Programa é entendido como um universo sociocultural integrado à sociedade brasileira e ao contexto internacional, singularizado pela dinâmica histórica, social, cultural e ambiental que o diferencia. A heterogeneidade e diversidade do campo o constituem como produto e produtor de cultura; formas de viver e organizar-se na perspectiva da emancipação humana; em que a luta pelo direito à terra não esgota as demandas e expectativas de direitos, pautando com isso a defesa intransigente dos sujeitos coletivos do campo pelo acesso à educação, saúde, apoio à produção, etc.

O conceito de campo pode ser melhor compreendido a partir da categoria território, entendida como lugar simbólico, que traduz a cultura, a dimensão étnico-racial, intergeracional; abriga a multiplicidade de saberes e relações. É o lugar do pertencimento dos sujeitos do campo.

A Educação do Campo abriga a diversidade de práticas educativas dinamizadas no território, nos espaços das florestas, das águas, da terra, envolvendo uma multiplicidade de sujeitos do campo e populações tradicionais, as práticas sociais que os constituem, as múltiplas formas de experimentar a vida.

A Educação de Jovens e Adultos é concebida como processo que deve “[...] contemplar os diferentes espaços de aprendizagem, formais ou não-formais, por meio dos quais os jovens e adultos possam desenvolver suas aptidões, conhecimentos e qualificações [...]”. (BRASIL, 2005, p. 18). Para além de modalidade de ensino como estabelece a LDB, a Educação de Jovens e Adultos é formação humana capaz de transformar os sujeitos, constituir a autonomia do indivíduo, valorizar o diálogo de saberes e as experiências de vida da qual são portadores. Portanto, a EJA não é entendida no Programa como política compensatória, reparadora da falta de oportunidade de escolarização.

A qualificação profissional é concebida como um construto social ancorado na atividade laboral e no processo de formação humana, que articula imbricadamente o mundo

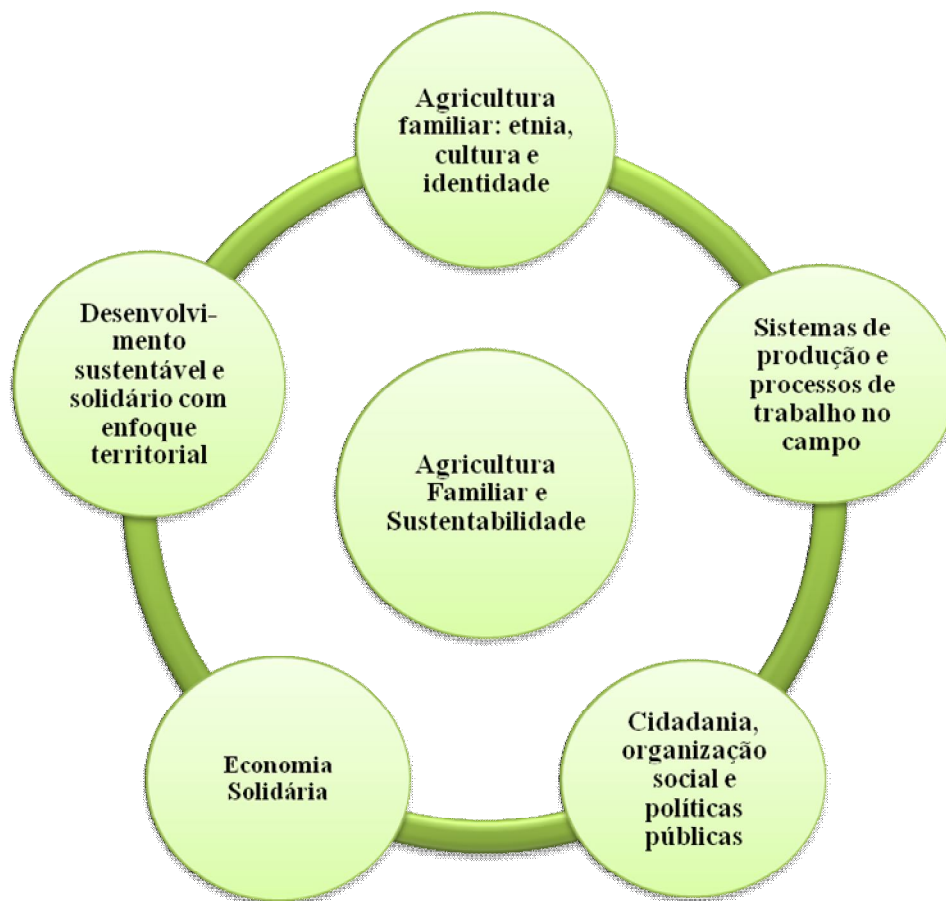
do trabalho e da educação. O uso social do conhecimento construído *no e pelo* trabalho constitui-se numa complexa teia na formação e qualificação socioprofissional, que potencializa o trabalho como cultura, relação e processo de produção de saberes e valores.

Os princípios enunciados no PPP do Programa (BRASIL, 2005) são assim sintetizados: 1) a escola formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana; 2) a valorização dos diferentes saberes no processo educativo; 3) a compreensão dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem; 4) a escola vinculada à realidade dos sujeitos; 5) a educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável; 6) a autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino; 7) o trabalho como princípio educativo.

Os conceitos de referência e os princípios enunciados são reveladores de um Projeto Político Pedagógico elaborado/proposto pelo Estado com a força da experiência de educação construída pela sociedade civil no campo, a exemplo do Programa Terra Solidária que se constituiu na matriz inspiradora de formulação do Programa Saberes da Terra.

O Programa Terra Solidária foi uma iniciativa da Escola Sul da CUT entre 1998 e 1999, financiada pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), focado na educação popular de agricultores familiares dos três estados da região sul do Brasil (Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina). A experiência educacional do Terra Solidária articulou o processo de escolarização em nível de Ensino Fundamental com a formação profissional, na perspectiva do fortalecimento da prática da agricultura familiar como instrumento de construção da cidadania no campo, de acordo com a análise de Munarim (2001). Na visão do autor, o Projeto alinha-se com o processo de disputa de modelo de desenvolvimento para o país, em que afirma e valoriza a agricultura familiar como eixo mediador da formação de consciência de classe e de mobilização social.

A organização curricular do Programa Saberes da Terra está estruturada em Eixo Articulador e Eixos Temáticos, na perspectiva do currículo integrado, que articula conteúdos e práticas educativas do mundo do trabalho e da escolarização. O Esquema 1 sintetiza o desenho curricular do Programa.



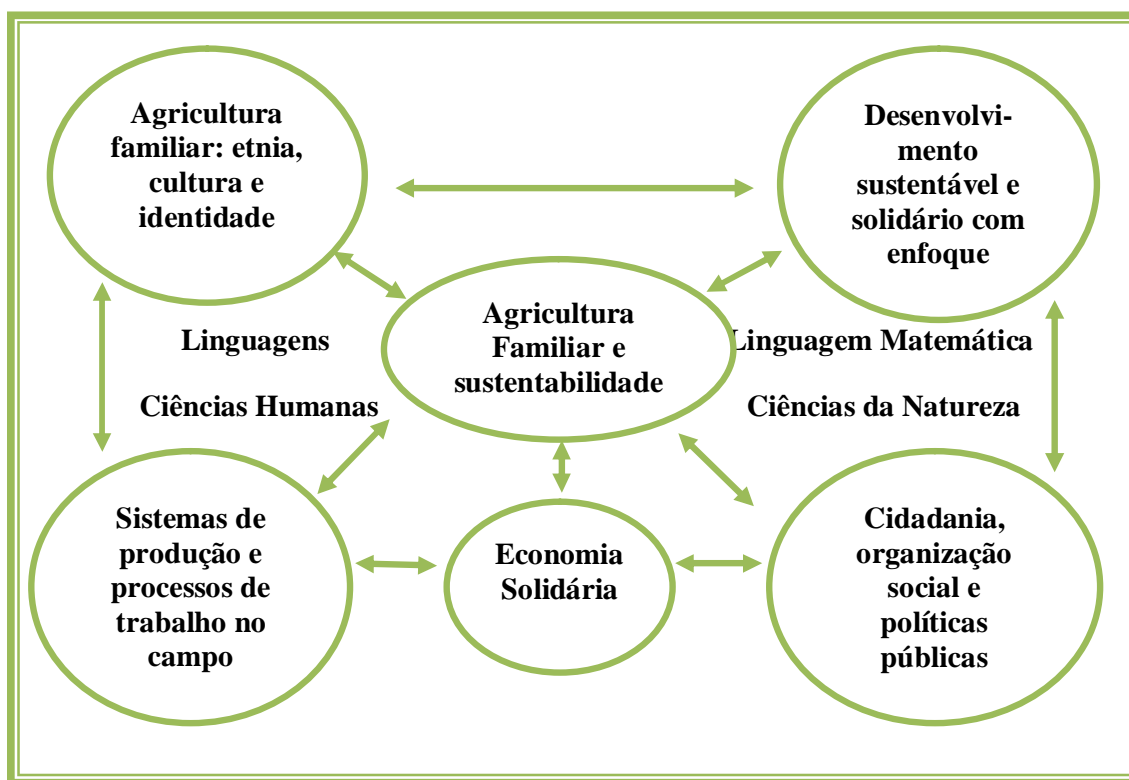
Esquema 1 - Síntese dos Eixos Articulador e Temáticos do Programa Saberes da Terra
Fonte: PPP;MEC; SECAD (2005) **Elaboração:** Jacqueline Freire (2008)

A formação profissional foi concebida a partir do Arco Ocupacional Produção Rural e cinco Ocupações: 1) Culturas, 2) Pecuária, 3) Extrativismo, 4) Agroindústria, 5) Aqüicultura. É reconhecida que a qualificação profissional de jovens agricultores é revestida de particularidades derivadas do *modus vivendis* no campo. Trata-se de uma qualificação profissional inicial, considerando-se que o nível da escolarização é o Ensino Fundamental. Na legislação educacional brasileira a formação técnico-profissional se dá em nível de Ensino Médio e/ou Pós-Médio.

O arco ocupacional constitui-se num conjunto de ocupações inter-relacionadas, apoiadas numa base técnica comum, nesse caso, a agricultura familiar. Assim, o arco ocupacional da produção rural contempla as esferas da produção e da circulação, oportunizando uma formação mais ampla e que potencializa múltiplas possibilidades de inserção ocupacional dos jovens agricultores.

No Brasil as ocupações são descritas na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). No Programa Saberes da Terra as ocupações foram referenciadas nas dos trabalhadores rurais constantes no Cadastro Geral de Empregados e Desempregados do Mercado Formal (CAGED) e tem aporte legal na Resolução n . 4/1999 do CNE que respalda as orientações profissionais e habilitações permitidas nas Escolas Agrotécnicas Federais.

É proposto no desenho curricular que o Arco Ocupacional Produção Rural seja transversalizado por estudos de Meio Ambiente, Gestão e Administração. As áreas de estudos articuladas aos Eixos Temáticos são Linguagens, Linguagem Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. O Esquema 2 sintetiza o desenho curricular original do Programa.



Esquema 2- Síntese do desenho curricular do Programa Saberes da Terra
Fonte: PPP; MEC; SECAD (2005)

A organização dos tempos e espaços formativos no Programa foi concebida na perspectiva de oportunizar formação aos jovens do campo contextualizada na sua realidade e ancorada no princípio da flexibilidade curricular, capaz de articular o processo formativo imbricado à inserção ocupacional dos jovens na agricultura familiar. A opção pela metodologia da alternância vem ao encontro desse propósito.

A alternância pedagógica constitui-se numa proposta educativa que combina processos formativos em tempos e espaços alternados e complementares: o *tempo escola* e o *tempo família* são imbricados. O *tempo escola* consiste na formação dinamizada no espaço escolar, presencial, mediado pelo Educador e conteúdos de ensino que dialogam com os saberes próprios dos sujeitos, produções de pesquisas realizadas no estabelecimento familiar e comunidade, sendo a pesquisa um dos elementos fundantes do *tempo família*, aliado ao processo de aplicação e disseminação dos conhecimentos (re)apropriados no *tempo escola*.

A carga horária obrigatória do Programa totaliza 3.200 horas a serem cumpridas em dois anos, sendo que 2.400 horas correspondem ao *tempo escola* e 800 horas são *tempo família*.

O estudo de conteúdos formativos, planejamento de projetos experimentais a serem implementados no estabelecimento familiar, de pesquisas e de momentos de socialização com a comunidade dos conhecimentos apreendidos no *tempo escola* é fundamental para que o *tempo família* se constitua num espaço-tempo de formação cidadã. Os materiais pedagógicos foi facultado aos Proponentes a elaboração, na perspectiva de contextualizar à realidade local.

A organização das turmas, a serem compostas com um mínimo de 20 e máximo de 30 educandos, foi proposta a partir da prioridade de jovens agricultores na faixa etária de 15 a 29 anos e que estivessem situados nos territórios rurais; que dominassem noções de leitura, escrita e matemática, sem ter concluído o Ensino Fundamental e que não estivessem matriculados em curso regular.

Os territórios rurais consistiram num dos instrumentos de políticas públicas do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) por meio da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT). Conceitualmente o enfoque territorial privilegia a integração de espaços, atores sociais, agentes públicos e privados, políticas públicas intersetoriais. O MDA conceitua território rural como:

[...] um espaço geograficamente definido, caracterizado por critérios multidimensionais tais como ambiente, economia, sociedade, cultura, política e instituições. Possui população formada por grupos sociais relativamente distintos que se interrelacionam interna e externamente por meio de processos caracterizados por um ou mais elementos que indicam identidade, coesão e sentido de pertencimento. (BRASIL, 2005)

Ao priorizar a implantação do Programa Saberes da Terra em territórios rurais, reconhece-se o esforço governamental em formular e implementar políticas públicas intersetoriais voltadas para o desenvolvimento rural.

A avaliação da aprendizagem foi concebida como um “[...] processo coletivo, cumulativo, contínuo, permanente e flexível de obtenção e julgamento de informações de natureza quantitativa e qualitativa [...]” (BRASIL, 2005, p. 34). O fundamento do processo avaliativo no Programa vem ao encontro da concepção de avaliação mediadora proposta por Hoffman (2008) em que avaliar consiste oportunizar aos educandos momentos de livre expressão de idéias e diálogo de saberes; promover a autonomia intelectual; exercitar o autoconhecimento; (re)construir conhecimentos, entre outros elementos.

A certificação dos educandos é em nível de Ensino Fundamental com qualificação profissional inicial em Produção Rural, processo esse mediado pelas Escolas Agrotécnicas Federais, que são especializadas na formação técnica agropecuária. Para tais instituições, a experiência também foi uma oportunidade de ampliação de suas competências, considerando que nas décadas mais recentes são Escolas vocacionadas para o Ensino Médio profissionalizante.

A equipe do Programa foi concebida para ser constituída com coordenadores pedagógicos, professores e educadores, sendo os últimos entendidos como os profissionais das ciências agrárias. Foi definida como contrapartida do Proponente a responsabilidade por oferecer o Coordenador Pedagógico do Programa, cujo perfil deveria contemplar, entre outros elementos, formação em nível superior, experiência em EJA e participação em movimentos sociais, devendo ser professor na rede pública ou contratado por esta. Os professores deveriam ter nível superior, sendo admitido também o nível médio na habilitação magistério. No caso dos educadores da área técnica, a exigência era habilitação em Ciências Agrárias ou com reconhecido saber em agricultura familiar.

A formação continuada de educadores foi concebida na perspectiva de construir um quadro de referência e sistematização de concepções e práticas político-pedagógicas e metodológicas, centrada no currículo integrado na educação de jovens e adultos.

A responsabilidade pelo processo de formação continuada foi atribuída às Escolas Agrotécnicas, instituições públicas e comunitárias, organizações não-governamentais e movimentos sociais do campo, em parceria com as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação.

A estrutura da formação continuada previu uma etapa inicial de no mínimo 80 horas contemplando conteúdos formativos focados na apresentação e discussão do Projeto Político Pedagógico do Programa (30 horas), abordagem conceitual sobre cada um dos Eixos Temáticos (50 horas cada Eixo), cujo detalhamento consta no Anexo 3. Aliada à etapa inicial, a proposta contemplou ainda a realização de seminários estaduais de no mínimo 30 horas

cada, realizado em módulos totalizadores de no mínimo 200 horas, além de reuniões semanais de planejamento.

A gestão do Programa pressupôs o regime de colaboração entre os entes federados, instituições públicas de ensino e a parceria com movimentos sociais. O fundamento da proposta de gestão é o fortalecimento da esfera pública. No PPP (BRASIL, 2005, p. 39) do Programa há um claro reconhecimento do protagonismo das entidades e movimentos sociais no que se refere à educação do campo, ao ser afirmado que “[...] São estas últimas que nos últimos anos têm desenvolvido propostas pedagógicas inovadoras e metodologias que integram no currículo a escolarização, a formação profissional e práticas de cidadania [...]”, sendo a participação dessas entendidas como fundamental para o êxito do Programa.

Em nível da estrutura organizacional a gestão do Programa foi exercida por uma Coordenação Nacional liderada pelo MEC e composta ainda pelo MDA e MTE. No PPP constou a proposta de participação dos movimentos sociais na Coordenação. Nos estados, a coordenação deveria ser composta por organismos estaduais vinculadas aos Ministérios partícipes, aliado aos movimentos sociais, devendo ser privilegiada a participação dos Comitês Estaduais de Educação do Campo¹⁹³ na gestão do Programa.

A possibilidade diversificada de Instituições Proponentes em 2005 foi um diferencial na proposta do Programa. Secretarias Estaduais e Municipais de Educação organizadas em consórcios; bem como organizações da sociedade civil puderam submeter Projetos.

O Monitoramento e Avaliação foi outro componente constitutivo da gestão do Programa, com a finalidade de acompanhar a implantação e operacionalização das experiências nos estados; monitorar o processo de execução político-pedagógica e administrativo-financeira.

O financiamento do Programa possibilitou a aplicação dos recursos na formação continuada de Educadores; (re)produção de materiais didáticos para uso de Educadores e Educandos; pagamentos de Educadores/as e profissionais da área técnica; elaboração e disseminação de publicações específicas; ações educativas complementares, a exemplo de viagens de estudo, visitas de campo, intercâmbios, etc.

Por fim, foi proposto um sistema de comunicação e informação objetivando dar visibilidade ao programa, por meio da criação de uma página na internet que funcionaria como um sistema organizado e catalisador das experiências executadas nos estados.

¹⁹³ Instituídos no processo de realização dos Seminários Estaduais de Educação do Campo ocorridos nacionalmente entre 2004 e 2005, conforme foi abordado no capítulo IV.

5.3.2 Trajetória do Programa Saberes da Terra em nível nacional: o legado do processo político-pedagógico experienciado

O Programa foi implementado no Brasil a partir de 2005 por meio da publicação do Termo de Referência *Instruções para Apresentação e Seleção de Projetos Pedagógicos na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores Familiares* (BRASIL, 2005), em que foram celebrados convênios com 12 estados, contemplando todas as regiões do país, totalizando cinco mil e sessenta vagas e o investimento federal de pouco mais de dez milhões de reais¹⁹⁴.

A principal estratégia de implantação do Programa pelo MEC foi a realização de Seminários Nacionais de Gestão e Formação, aliado a Reuniões Nacionais de Acompanhamento e Avaliação do Programa. Nessa perspectiva foram realizados um Seminário Nacional de Gestão (março/2006), quatro Seminários Nacionais de Formação (abril e setembro/2006, abril e novembro/2007), duas Reuniões Nacionais de Acompanhamento e avaliação (março e setembro/2007); processo esse que se constitui na base de análise da trajetória de implementação do Programa, metodologicamente apropriada por meio de análise documental, observação e entrevistas.

De acordo com o Termo de Referência os Proponentes de Projetos poderiam ser os Estados ou Municípios representados pela UNDIME ou Associações de Municípios juridicamente constituídos, ampliando desse modo o escopo de parcerias do Ministério da Educação, para além do regime de colaboração entre os entes federados. Predominantemente os proponentes foram as Secretarias Estaduais de Educação com oito projetos, seguida da UNDIME com três e apenas uma Associação de Município. A espacialização da oferta, distribuição de recursos e configuração dos Proponentes é sintetizada no Quadro 5.

¹⁹⁴ Crédito orçamentário da MEC/SECAD, sendo R\$ 2.000.000,00 (dois milhões) para o exercício de 2005 (Ação nº 0507) e o montante de R\$ 6.000.000,00 (seis milhões) em 2006.

Região/Total de Vagas	Estados	Número Mínimo/Vagas Ofertadas	Recursos do Governo Federal	Proponente
Centro-Oeste (300 vagas)	Mato Grosso do Sul	300	600.000,00	SEDUC
Norte (1.360 vagas)	Pará	760	1.522.000,00	UNDIME
	Rondônia	300	600.000,00	UNDIME
	Tocantins	300	600.000,00	SEDUC
Nordeste (2.300 vagas)	Bahia	300	600.000,00	SEDUC
	Maranhão	500	1.000.000,00	SEDUC
	Paraíba	300	600.000,00	SEDUC
	Piauí	400	800.000,00	SEDUC
	Pernambuco	800	1.600.000,00	SEDUC
Sudeste (300 vagas)	Minas Gerais	300	600.000,00	UNDIME
Sul (300 vagas)	Paraná	400	800.000,00	Associação de Municípios do Cantuquiriguaçu
	Santa Catarina	400	800.000,00	SEDUC
TOTAL	12 estados	5.060	10.122.000,00	

Quadro 5 – Síntese da oferta, alocação de recursos e Proponentes do Programa Saberes da Terra em 2005

Fonte: MEC/SECAD (2007) **Elaboração:** Jacqueline Freire (2009)

O predomínio dos entes federados como Proponentes determinaram alguns elementos na implementação do Programa, em que se destaca a institucionalidade governamental que revestiu o processo. Em que pese o Programa ter sido dinamizado na esfera local do município, esses não se constituíram como entes federados na relação com o Governo Federal, tendo ocorrido convênios entre as Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEDUC), UNDIME e Associação de Municípios, considerando que a opção do MEC foi o estabelecimento de convênios mais centralizados com poucos parceiros e que esses repassariam os recursos para outras esferas, no caso os municípios, concentrando-se a gestão e o acompanhamento apenas com os doze conveniados.

No Brasil, principalmente após a Constituição de 1988, as bases do Estado federativo são retomadas, em que no plano político as eleições diretas para o poder executivo nas diferentes esferas – federal, estadual e municipal – aliada ao componente econômico-administrativo derivado da descentralização fiscal, são expressões de tal processo. Essa

démarche em relação a um Estado unitário, com forte poder concentrado no nível central, impacta nas relações entre as várias esferas do poder, possibilitando o exercício da autonomia em diversos níveis da ação governamental.

Qualitativamente diferente de como os governos locais exerceram a administração sob os auspícios da Ditadura Militar, as competências e atribuições da gestão de políticas sociais no Estado federativo são mediadas por processos de adesão e/ou determinações constitucionais. Arretche (1999) afirma que:

[...] Assim, a transferência de atribuições entre níveis de governo supõe a *adesão* do nível de governo que passará a desempenhar as funções que se pretende que sejam transferidas. A recuperação das bases federativas do Estado brasileiro tem impacto sobre o processo de descentralização das políticas sociais no país pelo fato de que, resguardados pelo princípio da soberania, estados e/ou municípios assumem a gestão de políticas públicas sob a prerrogativa da adesão, precisando, portanto, ser incentivados para tal.

O Governo Federal privilegiou a parceria com entes federados, conformando um processo de implementação do Programa que não priorizou o protagonismo dos Movimentos Sociais, diferentemente do desenho institucional do PRONERA em que a demanda necessariamente deveria ser elaborada pela sociedade civil organizada e assegurada sua participação na gestão, sendo as Universidades Públicas as Proponentes. A exigüidade dos prazos¹⁹⁵ e as exigências burocráticas relacionadas ao Plano de Trabalho (PTA), que demandava muitas Certidões Negativas, a exemplo de regularidade junto ao Fundo de Garantia de Tempo de Serviço (FGTS), Instituto do Seguro Social (INSS), etc, dificultou concretamente que outras organizações participassem do processo de submissão de projetos.

A síntese avaliativa¹⁹⁶ da implementação do Programa apresentada na Reunião Nacional em março de 2007 é reveladora de que a participação foi um elemento desafiador na trajetória da experiência nos estados. Recorrentemente há registros da necessidade de que a discussão nos Comitês e/ou Fóruns Estaduais de Educação do campo fossem retomadas para assegurar uma atuação e controle social mais efetivo. Os estados destacaram, no que se refere à articulação institucional, as dificuldades do não envolvimento de algumas instituições, a

¹⁹⁵ Entre a divulgação do Edital e a submissão dos projetos, decorreram menos de trinta dias.

¹⁹⁶ A Coordenação Nacional do Programa Saberes da Terra (CGEC/SECAD/MEC) encaminhou aos estados um Roteiro de Avaliação do Programa entre 2005 e 2006, por meio do Ofício Circular nº 04/2007/CGEC/DEDC/SECAD/MEC a ser objeto de Reunião Nacional em março de 2007. Oito dos doze estados enviaram suas sínteses, sendo eles: Bahia, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pernambuco, Piauí, Santa Catarina e Tocantins. Todos os estados participaram da Reunião nacional e no debate complementaram os dados pendentes, como consta no Memorial da Reunião.

falta de recursos para a participação dos movimentos sociais, o excesso de burocracia e a morosidade administrativa.

A participação é entendida por Lima (1992) como um conceito polissêmico, multifacetado. No entanto, no quadro da democracia assume um significado relativamente preciso relacionado à partilha de poder, ao compartilhamento de tomada de decisão. A participação ativa pressupõe dinamismo e capacidade de indivíduos e/ou grupos em influenciarem a tomada de decisão, opondo-se dessa forma à participação passiva onde os atores revelam atitudes de descrença e apatia.

Os estados da Bahia, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Piauí, Pernambuco, Santa Catarina e Tocantins, que foram lideradas por órgão governamental, tiveram experiências diferenciadas, como se pode analisar a partir de documentos e das observações nos eventos nacionais no decorrer da pesquisa. A linha do tempo¹⁹⁷ do Programa nesses estados possibilita importantes elementos de análise.

Na Bahia se evidenciou que inicialmente o Programa foi ancorado no Fórum Estadual de Educação do Campo e contou com a participação da Equipe do Projeto Semear, vinculado à FETRAF/BA, no processo formativo. Houve seminários municipais e definição de atribuições dos movimentos sociais e Escolas Agrotécnicas, sendo a Escola Agrotécnica de Ribeira a instituição certificadora. A mudança de gestão do Governo do Estado a partir de 2007 impactou no processo de implementação do Programa naquele estado, inclusive na redefinição do cronograma de execução que se prolongou na perspectiva da qualificação e fortalecimento do mesmo. Destaca-se na experiência baiana a organização das turmas em territórios que contemplou a extensão territorial do estado e diversidade de sujeitos do campo – indígenas e agricultores familiares.

O Maranhão dinamizou importante processo de assembléias comunitárias e realização de seminários com a rede de parceiros. Na estrutura governamental o Programa articulou ação integrada com a Secretaria Estadual de Agricultura e parceria com o Banco do Brasil, Banco do Nordeste e Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), bem como com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Escola Agrotécnica Federal de São Luís e Entidades do Comitê Estadual de Educação do Campo. As turmas foram constituídas por jovens e adultos assentados da reforma agrária, ribeirinhos, agricultores familiares e quilombolas. Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

¹⁹⁷ Constante no Relatório do II Seminário Nacional de Formação (BRASIL, 2006).

Inicialmente configurada numa parceria da Secretaria Estadual de Educação com o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), o Programa na Paraíba foi redimensionado ainda no primeiro semestre de 2006 devido à participação do SENAR, que na visão da Coordenação Nacional, seria incompatível a Missão dessa organização do “sistema s” com a finalidade do Programa, considerando-se que esse último se constitui numa iniciativa vocacionada para o fortalecimento da agricultura familiar, que teoricamente conflitua com objetivos do SENAR, a exemplo de “[...] assistir as entidades empregadoras na programação e elaboração de programas de treinamento no próprio emprego [...]” (SERVIÇO..., 2009, p.). A partir de então a base de cooperação da Secretaria de Estado da Educação e Cultura (SEEC) foram as Universidades públicas – Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), aliada à EMATER, RESAB e Escolas Agrotécnicas de Sousa e Bananeiras.

Coletivamente elaborado pela SEDUC, Escola Família Agrícola e MST, a rede de parceiros do Programa Saberes da Terra do Piauí, agregou ainda a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e o Colégio Agrícola de Teresina. A experiência estadual revelou tensas relações no processo de implementação do Programa determinada por disputas políticas acentuadas na rede de parceiros, escassez de recursos para atender as necessidades, entre outros elementos.

A articulação e participação efetiva dos movimentos sociais é uma marca na experiência do Programa em Pernambuco, articulada ainda com o Conselho Estadual de Educação e o Comitê Estadual de Educação do Campo, tendo os movimentos sociais assumido a formação de Educadores/as, cuja rede era constituída pela CPT, MST, SERTA (Serviço de Tecnologia Alternativa), Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Estado de Pernambuco (FETAPE), COEP, Quilombolas, Escola do Campo, que juntas atuaram na formação de jovens quilombolas, agricultores familiares e assentados da reforma agrária.

A discussão no Comitê Estadual de Educação foi a base de elaboração do Programa no Mato Grosso do Sul, única experiência no centro-oeste do país, cujo PPP pretendeu integrar diversas políticas educacionais específicas – EJA, educação escolar indígena, educação profissional e educação do campo. Agregou-se à institucionalidade do governo, a participação da CPT, FETRAGRI, MST, bem como parceria com a Universidade Federal (UFMS) e Universidade Estadual (UEMS), o Sindicato dos Trabalhadores do Transporte Fluvial e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Indígenas, assentados da reforma agrária, ribeirinhos e trabalhadores do turismo rural.

Em Santa Catarina houve articulação da Secretaria de Estado de Educação (SED) com o Comitê de Educação do Campo e com os municípios, mas pouca ou nenhuma sinergia com

os movimentos sociais, o que gerou tensionamentos no processo de implementação do Programa no estado e dificuldades na relação de parceria com a Universidade. Comunidades tradicionais, agricultores familiares e assentados foram os beneficiários do Programa no estado.

O Fórum Permanente da Educação do Campo do estado de Tocantins foi o marco inicial para os debates de implantação do Programa Saberes da Terra, cujo interesse manifesto pelos movimentos sociais e Secretarias Municipais de Educação, principalmente do território do Bico do Papagaio foram a tônica. No entanto, as tensões políticas no estado motivadas pelas eleições para o Governo do Estado em 2006 e que posteriormente resultou na interposição de pedidos de cassação do Governador eleito, gerou diversos processos de instabilidade e dificuldades na execução do Programa.

Entidade nacional que congrega Dirigentes Municipais de Educação, a UNDIME se constitui numa associação civil sem fins lucrativos e autônoma. A flexibilidade do Edital do Programa Saberes da Terra favoreceu que a UNDIME fosse Proponente em três estados – Minas Gerais, Pará e Rondônia. Em Minas Gerais a participação dos movimentos sociais foi pouco expressiva, assim como em Rondônia, tendo o Programa se vinculado mais aos municípios, sem uma base social mais concreta. O estado de Rondônia enfatizou a falta de diálogo com a Universidade como um desafio a ser superado. Alguns estados tiveram no Comitê Estadual de Educação do Campo o espaço de diálogo, sendo que muitos desses Comitês não tiveram uma presença forte de movimentos sociais, privilegiando composições mais governamentais.

Diferentemente das duas experiências gestadas pela UNDIME, no Pará a força social do Fórum Paraense de Educação do Campo hegemonizou a trajetória do Programa no estado, assegurando a participação dos movimentos sociais e a liderança da rede de formação constituída por instituições públicas de ensino – UFPA, UEPA, UFRA e Escola Agrotécnica Federal de Castanhal (EAFC). O processo de elaboração foi construído a partir da realização de um seminário estadual, plenárias territoriais e estadual. A rede social contemplou ainda Associação de Municípios, UNICEF, MOVA, FVPP, Instituto Ajuri, ISSAR, Escola Densa/Nova Amafrutas, FETAGRI, ARCAFAR.

É válido registrar a análise do Professor Evandro Medeiros¹⁹⁸ – Assessor do Programa em nível nacional a convite da CGEC/SECAD/MEC e Coordenador Pedagógico no Pará – considerando sua apropriação não apenas da escala estadual, mas pela visão nacional

¹⁹⁸ Professor do Campus Marabá da Universidade Federal do Pará e Membro do Fórum Regional Sul e Sudeste de Educação do Campo, vinculado ao Fórum Paraense de Educação do Campo.

aprendida. Na visão do Professor, em que pese os municípios administrativamente não ter sido parceiros diretos do Governo Federal, é na esfera local que o Programa reverberou, sendo a experiência paraense um testemunho da análise do Professor, que afirma:

[...] o Saberes tentou se colocar como um Programa que fomenta esse processo a partir das próprias Prefeituras e criando um espaço de participação dos movimentos sociais e da universidade nesse processo, aproveitando e valorizando as experiências que esses dois atores já vinham desenvolvendo anteriormente através dos Programas e Projetos. Então, a institucionalização da política pública a partir de quem é, quem deve ser o responsável, poder municipal, acredito que é o principal motivador da instituição do Programa Saberes da Terra. [...] é fundamental porque muitos municípios começaram a debater a Educação do Campo após o Saberes da Terra. Muitos municípios não tinham não só acúmulo como desconheciam as Diretrizes Operacionais ou mesmo nem conseguiam considerar a possibilidade de reestruturar, de reformular as propostas curriculares das escolas do campo a partir do que rege a LDB. Então eu acho que o Programa ele tem esse poder de estimular, fomentar esse processo de organização de uma política pública a partir da gestão municipal sobre a educação [...] (Informação verbal).¹⁹⁹

O Paraná, único estado que teve uma Associação de Municípios como Proponente, se destacou, entre outros elementos, pela rede constituída, envolvendo os movimentos sociais e os municípios do território do Cantuquiriguaçu, situado no centro-sul e oeste paranaense. A trajetória da Associação, aliada à experiência de formação com jovens e adultos agricultores, potencializou o acúmulo pedagógico da Equipe, já experiente com metodologias semelhantes a do Programa Saberes da Terra.

A trajetória desde o processo de construção dos Projetos e a dinâmica de implementação do Programa dos estados do Pará e do Paraná contribuíram para que ambas fossem reconhecidas como exitosas e tenham sido escolhidas pela CGEC/SECAD/MEC para socializarem suas experiências com os demais estados no I Seminário Nacional de Formação (BRASIL, 2006).

A rede de implementação do Programa em nível nacional agregou fundamentalmente os Ministérios – MEC, MDA, MTE – contando posteriormente ainda com o MMA como Colaborador e o MinC como membro da Coordenação Nacional –, aliado aos parceiros Proponentes no âmbito dos estados e redes loco-regionais engajadas. Destaque-se que cada um dos tres Ministérios envolvidos aglutinou duas Secretarias na rede do Programa, sendo assim configurado: 1) o MEC contemplou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

¹⁹⁹ Entrevista de Evandro Medeiros concedida à autora em 2009.

(SETEC); 2) o MTE aglutinou a Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE) e (Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES); 3) o MDA envolveu a Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) e a Secretaria de Agricultura Familiar (SAF). O MMA participou do Programa por meio da SBF (Secretaria de Biodiversidade e Florestas) e o MinC pela Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural (SID).

Não há evidências na análise documental de que o Governo Federal tenha privilegiado um processo sistemático de diálogo com os movimentos sociais do campo de base nacional, excetuando as poucas reuniões em que o Programa foi pauta do Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo (GPT), principalmente no processo de reformulação do Programa em 2007, em que pese as problematizações e ponderações do GPT terem sido pouco absorvidas, como se verá mais adiante.

As vozes dos movimentos sociais nos Seminários Nacionais de Formação foram silenciadas como fonte histórica. Não há registros nos documentos que incorpore as contribuições dos movimentos no processo de debates, formulação. É importante destacar que no I Seminário Nacional de Formação cada estado partícipe do Programa deveria ter uma Equipe composta por: 1) Coordenador Pedagógico; 2) um representante da Instituição Certificadora, em sua maioria as Escolas Agrotécnicas Federais; 3) um representante de organizações da Sociedade Civil – organização não-governamental ou movimento social – que compõem o Comitê Estadual de Educação do Campo e que acompanharia a implementação do Programa; 4) Formador.

A iniciativa governamental de assegurar a participação da sociedade civil no Seminário veio ao encontro dos fundamentos e enunciados do Projeto Político Pedagógico do Programa, oportunizando a interação dos sistemas de ensino com experiências acumuladas por entidades e movimentos sociais do campo. Assim, as vozes da sociedade estiveram presentes, mas foram silenciadas no Relatório ao não serem especificadas quais e quantas representações lá estiveram e nem suas contribuições, perdendo-se assim uma oportunidade de dar visibilidade ao que deveria se constituir num diferencial do Programa: a participação social como mecanismo de fortalecimento da Educação do Campo na esfera pública a partir da (re)apropriação das experiências concretas dos movimentos organizados do campo.

A participação dos movimentos sociais nos Seminários Nacionais não são retratadas de forma relevante nos Relatórios, relegando um papel muito secundário a essas formas de organização social que se revelam não apenas minoritária na sua representatividade, como pouco são referidas suas contribuições na agenda nacional do Saberes da Terra. É no Relatório do III Seminário Nacional de Formação (2007) que o Programa é abordado como

uma conquista histórica dos movimentos sociais e Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo a partir, principalmente, da realização das Conferências Nacionais de Educação do Campo. É afirmado no Relatório que “[...] o Programa Saberes da Terra é fruto desta luta política e sempre foi proposto tornar a metodologia contida no Programa uma política pública [...]”. (BRASIL, 2007, p. 30).

A rede de implementação do Saberes da Terra em nível nacional e no Pará é assim analisada pelo Professor Evandro Medeiros:

[...] em se tratando do Pará, o Saberes da Terra acabou sendo um elemento a mais dentro de uma construção que já vinha acontecendo, e isso fortaleceu essa construção, da atuação em rede. Em outros lugares inexistia essa construção e o MEC/SECAD e a Coordenação de Educação do Campo se mobilizaram para constituir os Comitês que levariam a discussão do programa Saberes da Terra.

É salutar a iniciativa, mas há uma contradição que emerge no fato de que quando a construção da rede é provocada ou é fruto de uma iniciativa de uma entidade governamental há um limite na atuação dos sujeitos dentro da rede ou na configuração dessa própria rede. Em alguns lugares os Comitês se transformaram em espaços estritamente governamentais e não provocaram ou não conseguiram articular os movimentos sociais para participação no próprio Programa. Em outros lugares, não! Em outros lugares o que a gente observou é que depois de articulado o Comitê, as organizações sociais, os movimentos sociais do campo acabaram ocupando esse espaço e dando uma identidade de espaço democrático popular. Então, eu acho que há uma diversidade de situações provocadas pelo Programa Saberes da Terra na construção de redes ou no fortalecimento das redes que já existiam. Agora as redes são de fundamental importância para que se institua a política de Educação do Campo, as redes como espaço de articulação, de otimização dos esforços, de integração desses esforços, de troca de experiências de debates coletivos, de constituição dos sujeitos coletivos que discutem, constroem proposições para a Educação do Campo e para a afirmação da política pública. Então o Saberes da Terra ele tem uma contribuição nessa configuração de redes... Agora os resultados são diversos. Depende muito da história e do que tinha anteriormente sido construído nos estados pelos próprios movimentos e universidades envolvidas com a Educação do Campo. (Informação verbal)²⁰⁰

A participação de organizações da sociedade civil, qualquer que seja sua natureza, é importante para a cultura cívica dos Estados, como analisa Putnam (1993), pois isso possibilita a geração de sociedades fortes, e com isso, maior capacidade de pressão e fortalecimento do aparato do Estado capazes de formular, instituir e implementar políticas públicas de qualidade. A participação e o controle social são elementos estruturantes para processos democráticos e qualitativos de implementação de políticas sociais

²⁰⁰ Entrevista concedida à autora em 2009.

Retomando a questão teórica pautada por Oszlak (1998) – *o que faz com que o Estado faça o que faz?* – e ainda a compreensão do problema que a política pública busca solucionar, pode ser respondida a partir de alguns elementos sínteses, tomando-se em conta o Programa Saberes da Terra.

O Governo Federal ao assumir a proposição e coordenação do Programa, instituiu uma política focal na perspectiva de solucionar problemáticas específicas. Dois problemas o Programa se propôs resolver: a escolarização de jovens e adultos que não tiveram acesso ao sistema formal de ensino e a necessária qualificação social e profissional desses agricultores familiares.

Na área educacional o diagnóstico do Programa apontou para uma demanda de 800.000 jovens e adultos no campo para se escolarizarem em nível do Ensino Fundamental. São jovens e adultos fora da faixa regular de escolarização, portanto, numa situação de exclusão social. Nesse sentido considera-se o Programa como um instrumento de política focal por destinar-se a um segmento específico da população escolarizável, num contexto em que o Brasil no início da década presente já havia alcançado 97% da universalização desse nível de ensino na faixa regular, ainda que tal anúncio governamental tenha sido contestado por alguns autores, entre os quais Carvalho (2001) e Paro (2001).

A educação se constitui numa das importantes políticas sociais, que no seu sentido mais amplo deve ser universal considerando-se que é um direito humano, assegurado por convenções internacionais e a Constituição Federal. Enquanto política social é competência do Estado assegurar a consecução desse direito. A análise de Oliveira (2007) é importante na discussão sobre a pertinência do Programa Saberes da Terra. É afirmado pelo autor que:

[...] As políticas setoriais são realizadas dentro das possibilidades e da lógica geral do *status quo*. A implantação de uma outra lógica requer outro Estado. Nesses termos, se nos colocamos apenas na perspectiva desse outro Estado, de maneira rígida, toda política setorial é equivocada, por ser insuficiente. É o que tenho chamado de “tática da limusine”. Definido como padrão a noção de que todos devem ter uma limusine, qualquer política social será, de antemão, insuficiente e, portanto, passível de crítica, mas, mais ainda, inútil sua discussão [...] (OLIVEIRA, 2007, p. 3).

Os argumentos expostos pelo autor instigaram importantes reflexões no curso da pesquisa e análise dos dados. Ainda que reconhecendo a necessária prioridade que deve ser assegurada às políticas públicas universalizantes, as históricas desigualdades econômicas e sociais no país geraram déficits segmentados na área educacional e que devem ser enfrentadas com políticas setoriais, por meio de Programas e/ou ações capazes de combinar necessidades

emergenciais e estratégicas. Nesse sentido, considera-se pertinente a formulação e implementação do Programa Saberes da Terra no país.

Entre os elementos inovadores do Programa destaca-se a própria finalidade que o constitui, qual seja, a oferta de escolarização em nível de Ensino Fundamental com qualificação social e profissional inicial em produção rural. Ao aliar a escolarização à qualificação profissional e inscrever-se nos marcos de política de juventude, o Programa aspirou configurar-se como uma política intersetorial, potencializando dessa forma políticas que concebem os sujeitos numa perspectiva integral, multidimensional, e com isso, apontando para a superação da fragmentação, setorialização das políticas. Destaque-se que o Programa assumiu ainda um papel indutor de políticas de Educação do Campo e de juventude no país, o que é um diferencial significativo na trajetória do Ministério da Educação, pois como já analisara Munarim (2006, p. 17) "[...] Em outros termos, as portas do Estado, e do MEC em particular, que sempre estiveram com as maçanetas trancadas, ao se abrirem, continuam, em grande medida, com as dobradiças emperradas [...]".

Na compreensão do Professor Romier Sousa manifesta em entrevista, o Programa Saberes da Terra buscou responder várias demandas por políticas:

[...] a centralidade do debate das políticas públicas no Saberes da Terra passa muito por [...] a primeira questão é tirar o jovem da impossibilidade de estudar. Não só os jovens, mas também os adultos, porque isso foi uma característica do Programa, em quase todas as turmas você tinha muitos jovens, mas tinham adultos, tinham pessoas de diferentes idades. Então para mim esse eu acho que foi a centralidade em termos de políticas públicas: você dar o direito negado historicamente para que os jovens pudessem estudar.

Mas se a gente analisar por outro lado, o Programa Saberes da Terra na concepção original atendia uma série de elementos de políticas públicas que em alguma medida na segunda versão alguns foram incorporados, outros negados [...] uma questão é a formação dos educadores do campo. Então, tanto no Pará como no Brasil a gente sabe que isso é uma demanda ainda muito alta [...] (SOUSA, R., 2002).

No debate sobre políticas públicas no processo de implementação do Programa, há um silenciamento sobre a questão da juventude, o que vai aflorar mais na discussão sobre a reformulação do mesmo. O que se evidencia na análise é a compreensão do Programa pelos seus implementadores como instrumento da Política Nacional de Educação do Campo e Política de Educação de Jovens e Adultos. Os jovens foram reconhecidos como sujeitos de direitos e beneficiários da política, mas não compreendidos na dimensão estratégica de seu

papel no processo de reprodução social do campesinato e de desenvolvimento rural, como protagonistas de uma dinâmica econômica, política e social no campo.

A análise dos Relatórios possibilita constatar-se que apenas o estado do Pará enfatizou a necessidade do debate sobre a questão da juventude, destacando-a já no I Seminário em abril de 2006, como é revelado nos registros de avaliação do referido evento: “[...] Necessidade e importância de discutir sobre juventude do campo [...]” (BRASIL, 2006, p. 58).

Na visão manifesta pelo MEC no I Seminário Nacional, o Programa Saberes da Terra era expressão da correção da dívida social da política de Educação de Jovens e Adultos para a juventude do campo, consolidando-se como uma proposta de EJA específica e diferenciada; constituindo-se numa possibilidade concreta de implementação das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e de incorporação da tecnologia do Programa nos sistemas estaduais e municipais de ensino. Na visão ministerial, o Programa seria “condutor” da política pública de Educação do Campo nas redes públicas e indutor de experiências exitosas, com qualidade socialmente referenciada.

A ideia de que a inovação é antes um processo que um acontecimento, argumentada por Fullan (2000), é válida no contexto do Programa Saberes da Terra. A análise documental foi reveladora de que o Programa se constituiu como uma “obra em construção”. Todos os Seminários de Formação e Reuniões nacionais concentraram-se no aprofundamento do Projeto Político Pedagógico, na forma e conteúdo de implementação no contexto de sistemas educativos que pouco acumularam experiências de formação referenciadas no currículo integrado, metodologia da alternância, entre outros elementos.

A inovação pedagógica ou educacional, principalmente a partir da década de 1960, tem sido uma referência nos debates, sendo nos anos 60 e 70 mais derivada de propostas pré-definidas para serem adotadas por outros, enquanto nos anos 90 assume uma configuração mais autogestionada. Messina (2001, p. 226) destaca dois componentes que distinguem a inovação “[...] a) a alteração de sentido a respeito da prática corrente e b) o caráter intencional, sistemático e planejado, em oposição às mudanças espontâneas [...]”. A autora enfatiza que a inovação não é um fim em si mesma, mas uma possibilidade de transformação dos sistemas educacionais; tem um caráter intencional, constitui-se numa mudança deliberada visando a melhoria da ação educativa. Cardoso, A. (1999, p. 2), em seus estudos sobre a pertinência e atualidade da inovação educativa, afirma que:

A inovação não é uma simples renovação, pois implica uma ruptura com a situação vigente, mesmo que seja temporária e parcial. Inovar faz supor

trazer à realidade educativa algo efectivamente "novo", ao invés de renovar que implica fazer aparecer algo sob um aspecto novo, não modificando o essencial.

Os elementos pedagógicos constitutivos do Programa – base conceitual de referência, princípios político-pedagógicos, organização curricular – são historicamente identificados com experiências da sociedade civil, a exemplo dos CEFFA's, MST, RESAB, Terra Solidária/CUT, etc.; elementos esses apropriados pelo Estado e incorporados no PPP do Saberes da Terra, o que por si já constitui numa inovação. A ousadia da inovação desafiou o Estado a balizar as ações educativas, considerando que os sistemas educacionais estaduais e municipais não têm acúmulo com tais processos e muitas vezes até renegam tais experiências.

É lícito ampliar a análise de Munarim (2001) sobre o Projeto Terra Solidária para outras experiências da sociedade civil em vários aspectos, e mesmo para a compreensão do Programa Saberes da Terra. O Estado como sujeito histórico é referência nessas experiências, não apenas porque financia com recursos públicos, como certifica na legalidade das normas estabelecidas e instituições autorizadas. Para Munarim (2001) o Estado é entendido como ente ampliado, de múltiplas facetas, constituindo-se num campo de disputas de recursos sociais e fundos públicos.

A disputa que esteve em "jogo" no processo de implementação do Programa foi de imprimir a marca da educação popular do campo no Saberes da Terra, alinhando-o teórica e na prática educativa com o paradigma em construção da Educação do Campo, com a agenda pautada pelos movimentos sociais. O Estado em suas diferentes esferas – federal, estadual e municipal – foi sendo pautado pela sociedade civil em suas múltiplas formas organizativas na perspectiva de internalizar nos sistemas públicos de educação a Educação do Campo como parte constitutiva da agenda governamental.

Há uma percepção na última década pelos sistemas educacionais da necessidade de uma profunda redefinição no que historicamente foi concebido e concretizado como educação rural, exigindo dessa forma mudanças de rumo na gestão educacional, em que se inclui a incorporação da Educação do Campo na agenda das políticas educacionais. A Carta de Mato Grosso (2006) produzida no Seminário Nacional Sobre Educação do Campo²⁰¹ sintetiza a inflexão dos sistemas estaduais e municipais de educação nessa direção. Ao ser promovido pelo MEC, Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) e UNDIME, é expresso como objetivos do Seminário "[...] aprofundar o debate e contribuir de forma

²⁰¹ O Seminário, realizado em junho de 2006 em Cuiabá/MT, objetivou, entre outros elementos, cumprir a agenda proposta na reunião de Gramado/RS em novembro de 2005.

sistêmica para a definição e implantação de uma política que promova a Educação do e no Campo como direito à uma educação de qualidade [...]" (CURY; HORTA; FÁVERO, 1996, p. 1).

Entre as prioridades propostas e pactuadas na Carta pelos representantes das três esferas administrativas – MEC, CONSED e UNDIME – destacam-se a questão do financiamento permanente sob responsabilidade dos entes federados; a estruturação de programas de apoio financeiro e expansão e melhoria da estrutura física e dos equipamentos; a definição e consolidação da Política Nacional de Formação dos Profissionais pelos entes federados, universidades, movimentos sociais e sindicais, contemplando a definição da política de formação inicial e continuada para os profissionais da Educação do Campo; apoio a pesquisas para referenciar o redesenho de propostas curriculares, a produção de materiais pedagógicos e livros didáticos apropriados; reestruturar formas de organização do trabalho pedagógico na perspectiva de superação da seriação e nucleação; apoio à programas específicos de formação integrada (escolarização técnico-profissional); fortalecimento do regime de colaboração entre União, Estados e Municípios; institucionalização da Política de Valorização dos Profissionais da Educação do Campo.

Incorporar a Educação do Campo na agenda de políticas públicas educacionais é recolocar a educação como direito, como dimensão fundante da cidadania, sem subordinar a sua oferta aos interesses do mercado. No caso do Ensino Fundamental em particular, a Constituição Federal consagrou a educação como direito público subjetivo, portanto, gratuito e obrigatório para a faixa regular de acesso (7 aos 14 anos), bem como aos que não tiveram acesso à escolarização nessa etapa. Ao tratar da temática, Cury; Horta; Fávero (1996) enfatizam que em caso de inexistência de vaga, os indivíduos podem recorrer à justiça e exigir o cumprimento da garantia constitucional. Os autores analisam que o direito público subjetivo está amparado tanto pelo princípio que ele o é, como por sua orientação finalística respaldada pelo Art. 205 da Constituição Federal, quanto por uma sanção explícita para os responsáveis (governantes ou pais). Assim, qualquer jovem, adulto ou idoso tem o direito à educação e poderá exigí-lo a qualquer momento perante as autoridades competentes.

O processo de implementação do Programa Saberes da Terra constituiu-se no que Arroyo (2004) analisa como um equacionamento menos “mercantil”, que implica no desatrelamento da pressão que o mercado faz para vincular à educação as suas próprias demandas, nesse caso, ao agronegócio. Afirma o autor que:

[...] Por vezes se atribui o atraso da educação rural a falta de demanda de trabalhadores escolarizados e qualificados dado o atraso das formas de produção na agricultura. A escolarização avançaria mais onde o mercado demanda mais qualificação, nas cidades. A função das políticas públicas seria priorizar o atendimento às demandas onde elas são mais prementes. Para tocar as formas atrasadas de produção do campo não se precisa de muita escolarização, logo as políticas públicas se limitarão a acompanhar essa realidade [...] Estaríamos em um novo momento de redefinição de políticas públicas mais agressivas na educação diante do avanço da modernização do campo, diante sobretudo da formação mais exigente de trabalhadores e técnicos para a expansão do agronegócio. Com a expansão das fronteiras agrícolas estaria chegando o tempo da expansão da demanda de maior escolarização e qualificação. Seria este o sentido de recolocar a educação do campo e assumi-la como política pública? (ARROYO, 2004, p. 135).

A finalidade do Programa Saberes da Terra, em última instância, é o fortalecimento da agricultura familiar. Assim, pode-se afirmar a partir da análise das experiências em nível nacional que os esforços convergiram para refutar a vinculação da educação a qualquer necessidade do mercado no campo e enraizá-las na cultura dos povos do campo, nas suas formas de produzir a existência material e simbólica em seus territórios, espaço-tempo constitutivo de suas identidades. Concorde-se com a análise de Arroyo (2004) de que as formas de "modernização" da agricultura sob a égide do agronegócio não indicam que demandarão a elevação dos níveis de educação dos povos do campo, que se constitui em processos de reificação da exclusão social no campo. Diz o autor que

[...] Uma terra sem gente dispensa qualquer política educativa. Sua lógica é inerentemente destrutiva até da frágil escolinha rural. Somente tem sentido uma política educativa se no campo existirem crianças, adolescentes, jovens ou adultos a educar (ARROYO, 2004, p. 136).

O fortalecimento da agricultura familiar, no entanto, exige entre outros elementos, o acesso a processos de escolarização, formação e qualificação profissional dos agricultores, que contribui para a permanência na terra e com isso a valorização da cultura, identidade, valores, saberes.

A experiência do Programa Saberes da Terra em nível nacional é reveladora de um processo participativo de construção do Projeto Político Pedagógico. Objeto do Termo de Referência (BRASIL, 2005), o PPP foi sendo tecido concretamente no processo de implementação, sobretudo porque os elementos inovadores do Programa desafiaram as redes públicas de ensino envolvidas nesse processo.

Os Relatórios dos Seminários de Formação e das Reuniões retratam a ênfase do debate no aspecto pedagógico do Programa. Constitucionalmente o Ensino Fundamental é prerrogativa dos municípios e historicamente a formação profissional esteve vinculada ao Ensino Médio, principalmente nas últimas quatro décadas, sendo esse nível de ensino prerrogativa dos governos estaduais. O papel da União é suplementar e em regime de colaboração no que se refere ao Ensino Fundamental e Médio, ressaltando-se que em nível de ensino técnico o Governo Federal dispõe de rede de ensino por meio dos Institutos Federais (IFET).

A compreensão da escolarização com qualificação social e profissional de jovens camponeses egressos do Programa se constitui num dos eixos de análise da Tese, abordado principalmente no capítulo 6 a partir do estudo de caso objeto da pesquisa. É importante, no entanto, pautar elementos a partir da experiência nacional.

Entre os desafios pedagógicos recorrentemente referenciados nos Seminários Nacionais de Formação destacava-se a implementação do currículo integrado, cujo pressuposto estruturante é a integração entre o ensino e a formação profissional, a articulação teoria e prática, enraizado no contexto sociocultural em que o processo ensino-aprendizagem é dinamizado.

Santomé (1998) concebe o currículo integrado como uma categoria capaz de aglutinar uma multiplicidade de práticas educativas, configurada pelo autor como um "guarda-chuva" capaz de contemplar uma compreensão global do conhecimento, numa perspectiva interdisciplinar.

A integração na educação é tributária da concepção Bernstein (1996) que problematizou a fragmentação dos saberes, introduzindo os conceitos de classificação e enquadramento. Para o autor, a classificação é concebida referente ao grau de manutenção das fronteiras entre os conteúdos, enquanto que o enquadramento tensiona a relação entre fronteira entre o que pode ou não ser transmitido. As disciplinas e os conteúdos na concepção de integração são assumidos numa perspectiva relacional, possibilitando maior criatividade e autonomia dos sujeitos educativos, articulação imbricada dos saberes cotidianos e escolares, rompendo dessa forma com o dogmatismo cartesiano que imperou historicamente nas práticas pedagógicas.

Processos educativos no campo referenciados na qualificação social pressupõem a busca da inserção autônoma dos jovens camponeses na esfera das relações econômicas e sociais, bem como o reconhecimento da escola como instituição capaz de constituir a autonomia dos sujeitos, ampliando sua capacidade de intervenção sociocultural em múltiplos

contextos e escalas. A qualificação profissional articula-se a esse processo possibilitando a formação para o mundo do trabalho, que no caso do Programa Saberes da Terra que lida com jovens imersos na atividade laboral no campo, a finalidade é a potencialização da relação do saber cotidiano com o domínio de técnicas e tecnologias derivadas do conhecimento científico da área das ciências agrárias em particular.

A compreensão de saber cotidiano é aqui referenciada em Heller (1991) para quem o homem apreende para orientar suas ações, possibilitar sua inserção e integração no ambiente concreto, não se fazendo necessário, portanto, o saber científico para se atuar na vida diária. As gerações adultas constituem-se no principal veículo do saber cotidiano a partir da *transmissão* do saber acumulado socialmente à gerações mais jovens, não se reduzindo a esse processo o saber das gerações sucessivas, já que essas últimas incorporam além dos saberes transmitidos pelas gerações mais velhas, outras fontes como as *novas experiências sociais* e os *conhecimentos produzidos* no âmbito da ciência, da arte, da tecnologia, sendo a escola um espaço importante para essas aquisições.

O conteúdo do saber cotidiano é entendido por Heller (1991, p. 317) como “[...] a suma de nossos conhecimentos sobre a realidade que utilizamos de um modo efetivo na vida cotidiana do modo mais heterogêneo [...]”. A autora considera que o saber cotidiano é uma categoria *objetiva* e ao mesmo tempo *normativa*. É *objetiva* dado que o conteúdo e a extensão do saber cotidiano muda em diferentes épocas e classes sociais e há uma relativa independência entre a suma desse saber cotidiano num dado contexto histórico e aquilo que se converte em patrimônio de um só sujeito. É também uma categoria *normativa* porque é necessário para que a totalidade de um segmento social cumpra sua função, se aproprie do saber cotidiano que permita e favoreça a movimentação no seu ambiente.

O desenho curricular do Programa ancorado no Eixo Articulador do Programa Saberes da Terra – Agricultura Familiar e Sustentabilidade –, aliado aos Eixos Temáticos – Agricultura Familiar: etnia, cultura e identidade; Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo; Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas; Economia Solidária; Desenvolvimento Sustentável e Solidário com Enfoque Territorial –, pretendeu oportunizar um processo formativo que contemplasse a diversidade de campo e sujeitos que nele produzem no Brasil. Na ótica dos coletivos implementadores do Programa nos estados, o objetivo era “[...] formar sujeitos autônomos e criativos capazes de produzir soluções inerentes a sua realidade vinculada à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país” (BRASIL, 2006, p. 3).

O fundamento da escolarização associada à qualificação social e profissional no bojo da política pública de educação do campo é romper com o dualismo histórico entre educação básica e formação profissional. Mais visível no que se refere ao Ensino Médio e Técnico, há vasta literatura que aborda as contradições dessa (des)integração na educação brasileira, a exemplo de Moura (2007), Frigotto (2005), Ramos (2005), Kuenzer (1997).

6 JUVENTUDE E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE: SABERES DA TERRA NA AMAZÔNIA PARAENSE

O enfoque do presente capítulo é a análise da experiência do Programa Saberes da Terra no Pará, mediada pela tessitura dos projetos de vida dos jovens camponeses e a pertinência do Programa como instrumento de política educacional e de juventude na perspectiva do que a política pública buscou solucionar, no contexto da rede de implementação de tal política.

6.1 PROGRAMA SABERES DA TERRA NA AMAZÔNIA PARAENSE: TRAJETÓRIA E DIMENSÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA

O Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense foi o segundo maior Projeto vinculado à iniciativa do Governo Federal, como foi demonstrado no Quadro 4. Destaca-se como uma das particularidades da experiência do Programa no estado, o fato da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/PA) ser a Proponente e Gestora.

A rede de proponente e de implementação do Programa foi composta por uma diversidade institucional significativa: Universidades públicas, Movimentos Sociais, Prefeituras Municipais, Fórum Paraense de Educação do Campo.

No Relatório do Programa Saberes da Terra (UNDIME, 2009), que sintetiza a trajetória da experiência no Pará, é abordado que a elaboração do Projeto no estado para submissão ao MEC foi um processo participativo que aglutinou Movimentos Sociais e Entidades que atuam no Campo – FETAGRI, MST, CEDENPA, Escola Densa Nova-Amafrutas, FATA/EFA Marabá e FVPP –; Universidades Públicas; Associações de Municípios, particularmente a Associação de Municípios da Transamazônica (AMUT) e Associação de Municípios da Calha Norte (AMUCAN); e órgãos governamentais. Consta que houve recusa dos Movimentos Sociais em relação à SEDUC assumir a condução do Projeto, considerando a falta de diálogo desse órgão com a sociedade civil.

A formação continuada dos sujeitos educativos do Programa foi liderada pelas Universidades públicas partícipes, composta pela Universidade Federal do Pará²⁰² (UFPA), que coordenou o processo, a Universidade do Estado do Pará (UEPA)²⁰³ e a Universidade

²⁰² A UFPA participou da execução do Programa por meio do Instituto de Ciências da Educação (ICED), Colegiado do Curso de Pedagogia do Campus de Marabá e Pró-Reitoria de Extensão. No ICED, destaca-se a participação dos Grupos de Pesquisa GEPERUAZ, GESTAMAZON e de docentes no atual Grupo de Estudo e Pesquisa EcoAmazônia.

²⁰³ A UEPA participou por meio do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP) e Pró-Reitoria de Extensão.

Federal Rural da Amazônia (UFRA). Destaca-se como instituição de ensino, a efetiva participação da Escola Agrotécnica Federal de Castanhal (EAFAC)²⁰⁴, mais que uma instituição certificadora da formação dos jovens agricultores, foi protagonista do processo formativo e implementação do Programa no estado.

O nível de organização e mobilização do Fórum Paraense de Educação do Campo²⁰⁵ (FPEC) – articulação interinstitucional que aglutina Movimentos Sociais, Entidades da Sociedade Civil, Instituições de Ensino e Pesquisa, Órgãos Governamentais – foi decisivo para a inclusão do estado do Pará no Programa Saberes da Terra, como foi analisado nos documentos e abordado nas entrevistas.

A capilaridade do FPEC²⁰⁶ naquela conjuntura favoreceu a conquista do Programa para o Pará, que inicialmente não estava previsto entre as prioridades de estados a serem beneficiados. A metodologia de construção do Projeto foi participativa, tendo o Fórum deliberado pela realização de Plenárias Mesorregionais²⁰⁷ para definição de quais municípios seriam contemplados com o financiamento. A UNDIME e o FPEC lideraram esse processo de mobilização com a ampla participação de Movimentos Sociais, com destaque para a FETAGRI que mobilizou o Nordeste Paraense e FVPP que mobilizou o Oeste Paraense. Secretários/as Municipais de Educação, Prefeitos, Associações de Municípios, Universidades, lideranças sociais participaram desse processo de mobilização.

A rede de implementação do Programa conseguiu manter-se articulada em torno das instituições de ensino e da UNDIME. No entanto, os Movimentos Sociais que principalmente no primeiro ano engajaram-se no processo de elaboração e implantação, foram progressivamente se ausentando, podendo ser explicado tal processo pelo difícil diálogo que se dá na esfera local entre os diferentes atores sociais com as Prefeituras.

A demanda historicamente reprimida, considerando que a juventude camponesa no Pará estava invisível para o poder público, conduziu à formulação de um Projeto com

²⁰⁴ Instituição certificadora do Programa considerando sua trajetória histórica de formação e qualificação profissional na área das Ciências Agrárias.

²⁰⁵ No documento base que subsidiou o debate no II Seminário Estadual de Educação (2005), o Fórum Paraense de Educação do Campo apresenta elementos de sua trajetória, tendo sido criado em 2003.

²⁰⁶ Programa Saberes da Terra. O funcionamento do Comitê Estadual de Educação do Campo, definido nos Seminários Estaduais, era um dos critérios, aliado a representatividade da dinamização da agricultura familiar e quantidade de jovens rurais sem escolarização, para o encaminhamento de Projetos. O FPEC tomou conhecimento do Programa por meio da apresentação do Coordenador Geral de Educação do Campo da MEC/SECAD, que na Plenária do Fórum no dia 11 de outubro de 2005 informou que seria divulgado o Edital Público. A partir de então o FPEC se organizou e realizou um Seminário nos dias 24 e 25 de outubro de 2005 objetivando construir a proposta estadual para submissão do Projeto.

²⁰⁷ Foram realizadas Plenárias abrangendo a região da Transamazônica e Xingu – realizada em Altamira –, o Baixo-Amazonas – realizada em Santarém –, no Nordeste Paraense – realizada em Santa Luzia do Pará –, no Sudeste Paraense – realizada em Marabá –, no Marajó e Tocantina – realizadas em Belém.

demanda de oferta de 1.710 vagas, a serem distribuídas em 60 turmas e ofertadas em 18 municípios do estado. No entanto, o Parecer Técnico da Comissão de Análise de Projetos²⁰⁸ aprovou a proposta da UNDIME, concedendo apoio financeiro no valor de R\$ 1.522.000,00 (um milhão quinhentos e vinte e dois mil reais) para o atendimento mínimo de 760 (setecentos e sessenta) jovens agricultores familiares.

O Pará, naquele momento, segundo dados do Censo 2000 do IBGE, contava com 1.037.000 jovens²⁰⁹, dos quais 43% estavam no campo, que em números absolutos representavam mais de 410.000 jovens e em torno de 8% da população do Estado. A invisibilidade da juventude e de populações rurais nas estatísticas oficiais foi um fenômeno constante em relação à região Norte, em que excetuando o estado do Tocantins, os dados eram silenciados pelos órgãos de governo, sob o argumento das especificidades de acesso na região.

Em que pese os indicadores educacionais do estado ser contrastante com os dados macroeconômicos, a demanda formalizada pelo Projeto não foi atendida, tendo ocorrido uma redução do financiamento e da oferta de vagas, determinando com isso a diminuição²¹⁰ de municípios atendidos. Em fevereiro de 2006, em reunião coordenada pela UNDIME e UFPA, com a participação de Gestores Municipais e lideranças de Movimentos Sociais, foi definido que o Programa seria implementado em 16²¹¹ municípios paraenses.

Destaque-se que o Programa Saberes da Terra tinha como uma de suas prioridades abranger municípios localizados nos Territórios Rurais, política instituída pelo MDA por meio da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT). O conceito de território adotado pelo MDA (BRASIL, 2005, p. 18) consiste em:

[...] um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, compreendendo a cidade e o campo, caracterizado por critérios multidimensionais – tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições – e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade e coesão social, cultural e territorial.

²⁰⁸ Comissão instituída pela Portaria No. 4.035 – 25/11/2005.

²⁰⁹ No Censo de 2000 ainda era considerado como jovens o extrato etário de 15 a 29 anos.

²¹⁰ Nesse processo, dois municípios foram excluídos da prioridade, sendo Maracanã (situado no nordeste paraense), que na oportunidade do envio do Projeto encontrava-se com irregularidades junto ao FGTS e INSS, além de não ter participado do processo de construção coletiva do Programa no Estado nas Plenárias do FPEC. O outro município excluído foi Pacajá, localizado na Transamazônica, por não ter entregue o Projeto e respectivo Plano de Trabalho para a UNDIME.

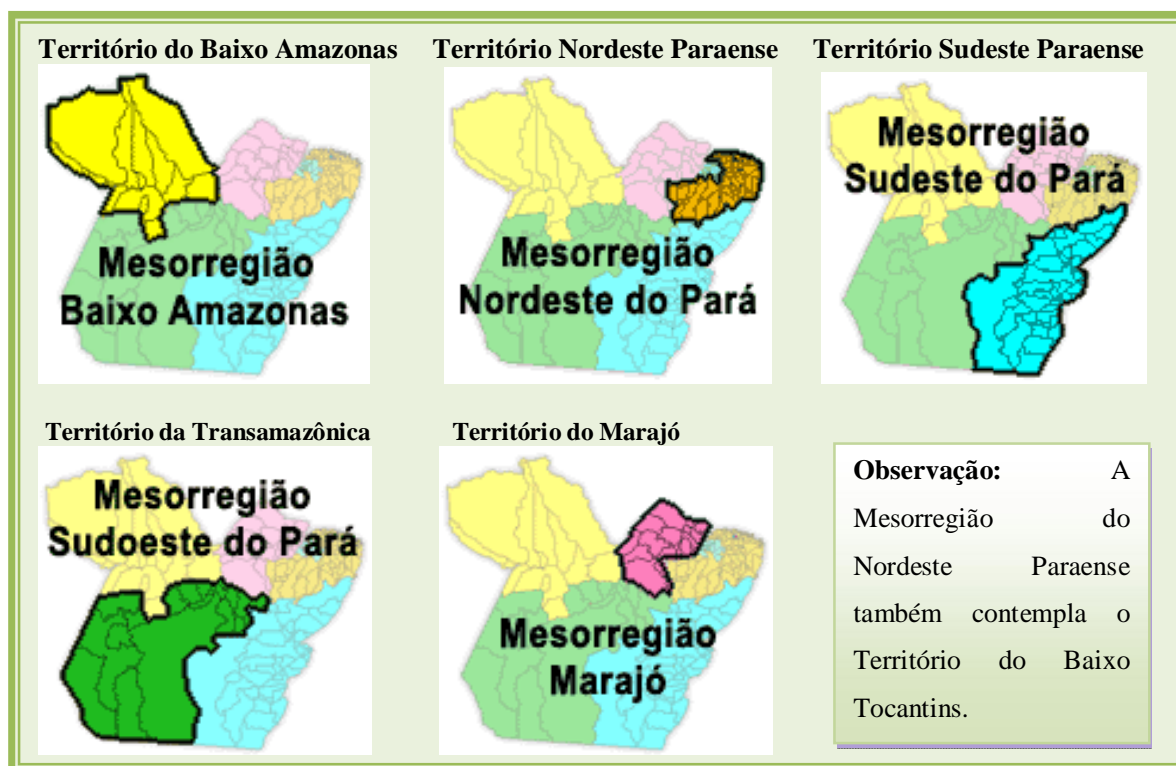
²¹¹ No entanto, após ter sido iniciado o processo e de ter havido a primeira formação para os atores envolvidos, o município de Belterra, situado no oeste paraense, por divergências com a gestão e encaminhamentos administrativos, retirou-se da execução do Programa.

Em síntese o Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense foi implementado em 15 municípios paraenses, situados geograficamente de acordo com o Quadro 6.

Territórios Rurais	Municípios
Baixo Amazonas	Juruti
Nordeste Paraense	① Concórdia do Pará, ② Ipixuna do Pará, ③ Paragominas, ④ Santa Luzia do Pará, ⑤ Viseu
Sudeste Paraense	① Marabá, ② Xinguara (Xinguara pertence à meso-região, mas não ao Território)
Transamazônica	① Medicilândia, ② Uruará
Territórios em fase de constituição no início do Programa	Municípios
Marajó	① Breves, ② Portel, ③ São Sebastião da Boa Vista
Baixo Tocantins	① Igarapé Miri, ② Moju

Quadro 6 - Territórios e municípios contemplados pelo Programa Saberes da Terra no Pará
Fonte: PPP; UNDIME/Pa (2005)

A localização dos Territórios Rurais no mapa do Pará, de acordo com as mesorregiões definidas pelo IBGE, é sintetizada no Quadro 7.



Quadro 7 – Localização dos Territórios Rurais no Pará
Fonte: PPP; UNDIME/Pa (2005)

A sociobiodiversidade que marca a região se expressou no Programa no estado, cujas turmas contemplaram múltiplas identidades rurais amazônicas: pescadores/as, extrativistas, ribeirinhos/as, quilombolas e assentados da reforma agrária.

A configuração da oferta do Programa no Estado beneficiou jovens e agricultores familiares e não apenas jovens situados na faixa etária prioritária de 15 a 29 anos, constituindo-se mais como uma política de Educação do Campo e de Educação de Jovens e Adultos do que de Juventude.

A especificidade da modalidade EJA e da Educação do Campo foram centrais na organização dos tempos e espaços formativos, buscando sintonizar-se com a realidade camponesa e cotidiano dos/as jovens agricultores/as, em que a definição de estratégias político-pedagógicas e a flexibilização do calendário escolar como alternativas indispensáveis para assegurar a permanência dos/as jovens com sucesso na escola.

A concepção expressa pelo Fórum Paraense de Educação do Campo no Projeto Político Pedagógico (PPP) do Programa no estado é de que a juventude é estratégica num projeto de sustentabilidade na região. É afirmado pelo FPEC que:

Focar a juventude do campo é condição *sine qua non* para um projeto de sustentabilidade de gerações presentes e futuras. Investir na educação do campo para jovens agricultores/as, ribeirinhos/as, extrativistas, indígenas, quilombolas, pescadores/as, entre outros, é oportunizar o protagonismo juvenil de sujeitos historicamente excluídos, é fazer a escuta e acolhimento de vozes silenciadas pelo currículo hegemônico, é possibilitar que sonhos e sanhas de jovens amazônicos/as se concretizem por meio de itinerários formativos ancorados na inclusão social, na qualificação social e profissional. (UNIÃO..., 2005, p. 4).

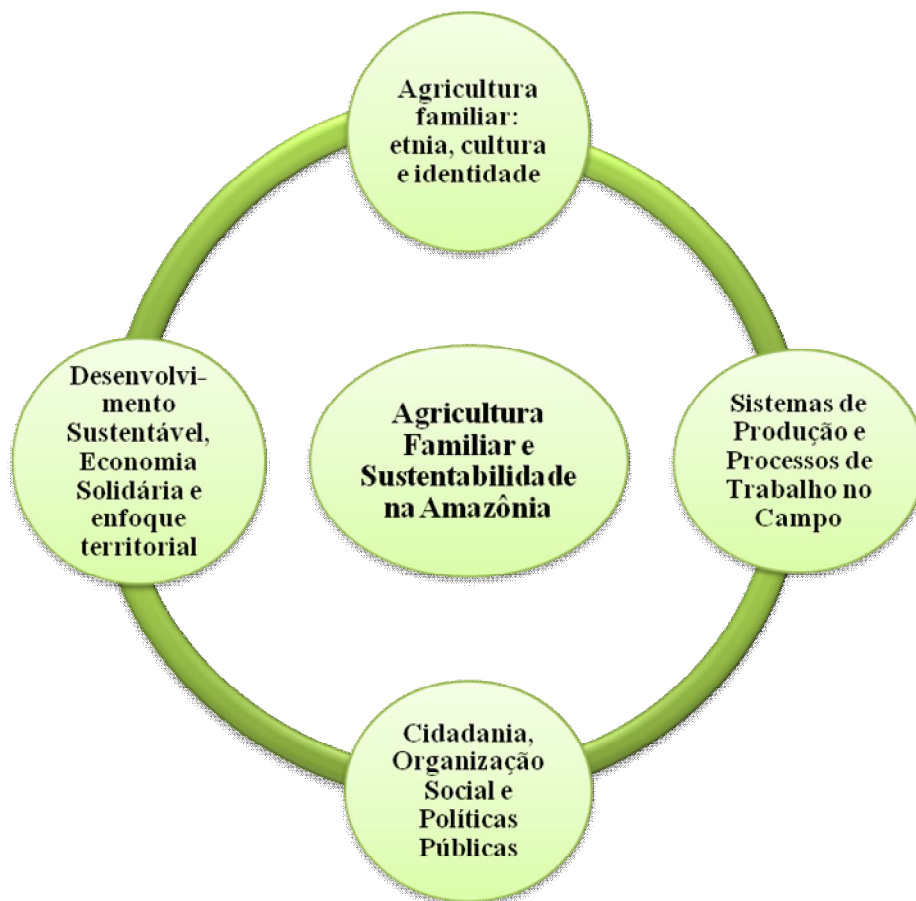
Os objetivos enunciados no PPP do Programa no Pará são muitos, mas podem ser sintetizados em grandes linhas: 1) democratização do acesso e permanência na escola por jovens agricultores; 2) escolarizar em nível de Ensino Fundamental e qualificar social e profissionalmente jovens para atuar junto às suas comunidades; 3) referenciar a formação na perspectiva da sustentabilidade na Amazônia, valorização do modo de vida do campo e pluralidade de saberes acumulados, diversificação das atividades da agricultura familiar; 4) dinamizar o processo formativo referenciado no currículo integrado, articulação indissociável da teoria e prática, metodologia da alternância; 5) formar Formadores/as e Educadores/as do campo alinhados com os princípios político-pedagógicos do Programa sintonizados com as singularidades loco-regionais; 6) Estimular e garantir a participação e envolvimento das

organizações do campo, Instituições e Órgãos afins, no processo de implementação do Programa no Estado.

A inclusão social foi concebida como o eixo estruturante do Programa no Pará, no sentido de que a reinserção do jovem em processos formais de ensino com qualificação social e profissional [...] possibilite um projeto sustentável de agricultura familiar, mediatizado pela formação de jovens capazes de atuar como agentes de desenvolvimento econômico, social, cultural, ambiental. (UNIÃO..., 2005, p.8).

Os princípios curriculares que referenciaram o processo formativo podem ser assim sintetizados: 1) Flexibilidade; 2) Interdisciplinaridade; 3) Pluralidade de Saberes e Linguagens; 4) Trabalho como princípio educativo; 5) Movimentos Sociais como princípio educativo; 6) Pesquisa como princípio educativo; 7) Práxis (UNIÃO..., 2005).

O desenho curricular foi referenciado no PPP do MEC (2005), mas ressignificado com autonomia a partir da contextualização do Eixo Articulador com enfoque na sustentabilidade amazônica, bem como a fusão de dois Eixos Temáticos que se converteram em Desenvolvimento Sustentável, Economia Solidária e Enfoque Territorial. A compreensão no FPEC é que a Economia Solidária deveria ser abordada como estratégia de sustentabilidade e não como Eixo Temático específico. O Esquema 3 sintetiza o desenho na experiência paraense.



Esquema 3 – Desenho Curricular do Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense
Fonte: PPP;UNDIME/Pa (2005)

O currículo integrado foi assumido como referência para a organização do trabalho pedagógico, cujos fundamentos são assim expressos:

O currículo integrado pressupõe a formação humana numa perspectiva de totalidade, holística, em que as múltiplas dimensões do sujeito – econômica, social, cultural, cognitiva, intelectual, afetiva, ética, estética – estejam baseadas num projeto pedagógico libertador, que tenha como eixos articuladores dos eixos temáticos o **trabalho** e a **cidadania**, na perspectiva de inserção de jovens no mundo do trabalho e sua participação social e política perpassados por uma formação técnico-científica, sociopolítica, metodológica e ético-cultural comprometida com a emancipação humana. (UNIÃO....., 2005, p. 12).

Consoante a concepção de currículo integrado, o processo de escolarização é imbricado à qualificação profissional, superando a histórica fragmentação que vigorou em tempos passados na educação brasileira, em que a profissionalização foi reduzida a conteúdos técnicos, apartado de conhecimentos gerais e formação para a cidadania. O Arco Ocupacional

Produção Rural Familiar e as Ocupações sintetizadas no Quadro 8 foram os elementos articuladores da qualificação social e profissional integrada ao processo de escolarização, sintonizadas com o desenho curricular nacional.

ARCO	OCUPAÇÕES
Produção Rural Familiar	1. Culturas
	2. Pecuária
	3. Extrativismo
	4. Agroindústria
	5. Aqüicultura

Quadro 8 – Arco de Ocupações

Fonte: PPP; UNDIME/Pa (2005)

O Perfil de Educando/a que o Programa pretendeu formar no Estado é um elemento constitutivo do desenho curricular e organização do trabalho pedagógico, assim concebido:

Sujeito que valoriza, promove o resgate e o fortalecimento dos saberes locais, sintonizado com os desafios da agricultura familiar sustentável, economia solidária e enfoque territorial, que compreenda as relações sociais e a atuação dos atores e organizações locais na perspectiva do desenvolvimento sustentável, capaz de problematizar o modelo de assistência técnica, extensão tradicional e modelo de intervenção tecnicista em favor de um projeto de campo emancipatório (UNIÃO..., 2005, p. 17).

A metodologia da alternância foi a base constitutiva do processo de organização do trabalho pedagógico do Programa no estado, a partir da matriz do PPP nacional²¹², articulando dois tempos formativos – o Tempo Escola e o Tempo Comunidade. O Tempo Escola contemplou processos de ensino-aprendizagem realizados no espaço escolar, em que a pluralidade de saberes dos jovens é dialogada e mediada por conhecimentos escolares e técnicos relacionados ao Eixo Articulador, Eixos Temáticos e o Arco Ocupacional, mediado pelas áreas de conhecimento de acordo com as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental vigentes no Brasil, sintetizados no desenho curricular constante no Apêndice D. O Tempo Comunidade foi concebido e concretizado como um tempo de ensino-aprendizagem em que as interações sociais ocorrem no estabelecimento familiar, em organizações sociais e na

²¹² A organização curricular foi baseada ainda nas Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB N. 01/2000) e do Ensino Fundamental (Resolução CNE/CEB N. 02/98), contemplando assim as áreas de conhecimento e seus respectivos conteúdos específicos.

comunidade. A ênfase é a aplicação de conhecimentos, experimentação, problematização da realidade, pesquisa, na perspectiva de contribuir para a melhoria da produção familiar.

A SECAD/MEC conferiu autonomia ao detalhamento organizativo, resguardado o cumprimento da carga horária mínima de 3.200 horas, formulada no Pará como é demonstrado no Quadro 9.

Eixos Temáticos	Carga Horária		
	Total	TE	TC
Agricultura Familiar: Gênero, Raça, Etnia e Identidade Cultural	600 h	450h	150h
Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo	1.250h	900h	350h
Organização Social, Políticas Públicas e Cidadania no Campo	600 h	450h	150h
Desenvolvimento Sustentável, Economia Solidária e Enfoque Territorial	750 h	600h	150h
CH TOTAL	3.200h	2400h	800h

Quadro 9 – Organização dos Tempos e Espaços Formativos no Programa no Pará
Fonte: PPP; UNDIME/Pa (2005)

O Quadro 9 revela uma ênfase na formação técnica com acento na área das ciências agrárias, ao concentrar expressiva carga horária no Eixo Temático Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo, sem refletir, no entanto, uma concepção tecnicista, pois a finalidade do Programa requer uma formação contextualizada, enraizada na concretude da realidade em que os sujeitos estão inseridos, na perspectiva de promover o diálogo de saberes tecido nas práticas produtivas, sociais e de manejo já acumuladas pelas comunidades com conhecimentos sistematizados, técnicas e tecnologias de diversos campos disciplinares.

Na concepção da Coordenação Pedagógica Estadual do Programa, a materialização do currículo integrado no processo formativo revelou fragilidades. O Professor Evandro Medeiros faz uma análise da experiência no Pará em interface com os outros estados e afirma:

[...] Eu penso que isso ficou um pouco confuso na prática do Programa [...] essa confusão deriva de como foi formulada a proposta para integrar a qualificação profissional com qualificação social e num debate muito mais institucionalizante ou institucionalizado do que num debate teórico. Eu diria que o debate não foi feito a partir de uma perspectiva que toma a educação integral, a formação integral como referência para pensar a qualificação social, profissional. Foi feito muito mais numa perspectiva institucionalizada

do que é formação profissional, do que seria qualificação social, expressa até na vinculação de só um arco profissional [...] Tenho dúvidas se seria necessário estabelecer uma relação com um marco institucional que são os marcos ocupacionais do MTE. Não é um curso profissionalizante. E para mim isso é uma confusão que gera uma confusão entre os próprios sujeitos que estão responsáveis pelo desenvolvimento do Programa desde Brasília até os municípios, entre as universidades, os movimentos, os formadores, os professores em geral [...] E essa confusão ela acaba agravando uma outra confusão que aparece nos municípios lá onde acontecem as atividades do Programa, nas salas de aula com os alunos e seus familiares [...] Que alguns tinham dúvidas se o Saberes formava como técnico, se qualificava e certificava como técnico ou se eram, se isso era um curso que era só de conhecimentos técnicos. Onde o Programa se instalou em que não havia experiências anteriores, o currículo integrado não se afirmam. A formação, a discussão não se afirma, nem a dimensão da formação profissional. (Informação verbal)²¹³

Mais focado na experiência estadual, o Professor Romier Sousa, também Coordenador Pedagógico do Programa, analisa que no Pará pode ser configurado três grupos de municípios e formas de articulação da escolarização com a qualificação social e profissional, sendo esse processo assim concebido:

A qualificação profissional e social nada mais foi do que trazer o educando para o contexto e para a realidade onde ele vive! Quer dizer, aquilo que eu estava falando agora a pouco sobre o jovem conhecer a sua realidade, conhecer o seu lote, a sua família, a sua história, as lutas sociais em curso, a economia do lugar e o processo de desenvolvimento conhecer... Então os conhecimentos formais eles passam a entrar não como algo morto, sem vida e desconectado da sua realidade! Mas para ajudar eles entenderem essa realidade. Então para mim aí está a grande sacada do Saberes do ponto de vista dessa articulação entre escolarização e formação profissional. Quer dizer, é que a gente não limitou, e talvez isso – acho que pela história do grupo de Formadores, mas também nessa dinâmica com os municípios a gente não limitou a questão da qualificação profissional meramente ao debate técnico, a fazer uma horta... Isso, claro, foi feito em alguma medida, mas isso tinha efetivamente uma replicação concreta no debate de que isso era importante para entender a realidade (Informação verbal)²¹⁴

No que se refere aos três grupos de municípios analisados pelo Coordenador Estadual do Programa, os elementos que os configuram são: 1) municípios que não conseguiram entrar na proposta metodológica, seja por dificuldades de gestão, seja por problemas mesmo na compreensão da metodologia, sendo esse um grupo menor, de dois ou três no máximo, tendo um inclusive se retirado; 2) municípios que já tinham experiência acumulada na Pedagogia da

²¹³ Entrevista de Evandro Medeiros, Coordenador Estadual do Programa (2009) concedida à autora.

²¹⁴ Informações do Professor Romier Sousa cedida à autora em 2009.

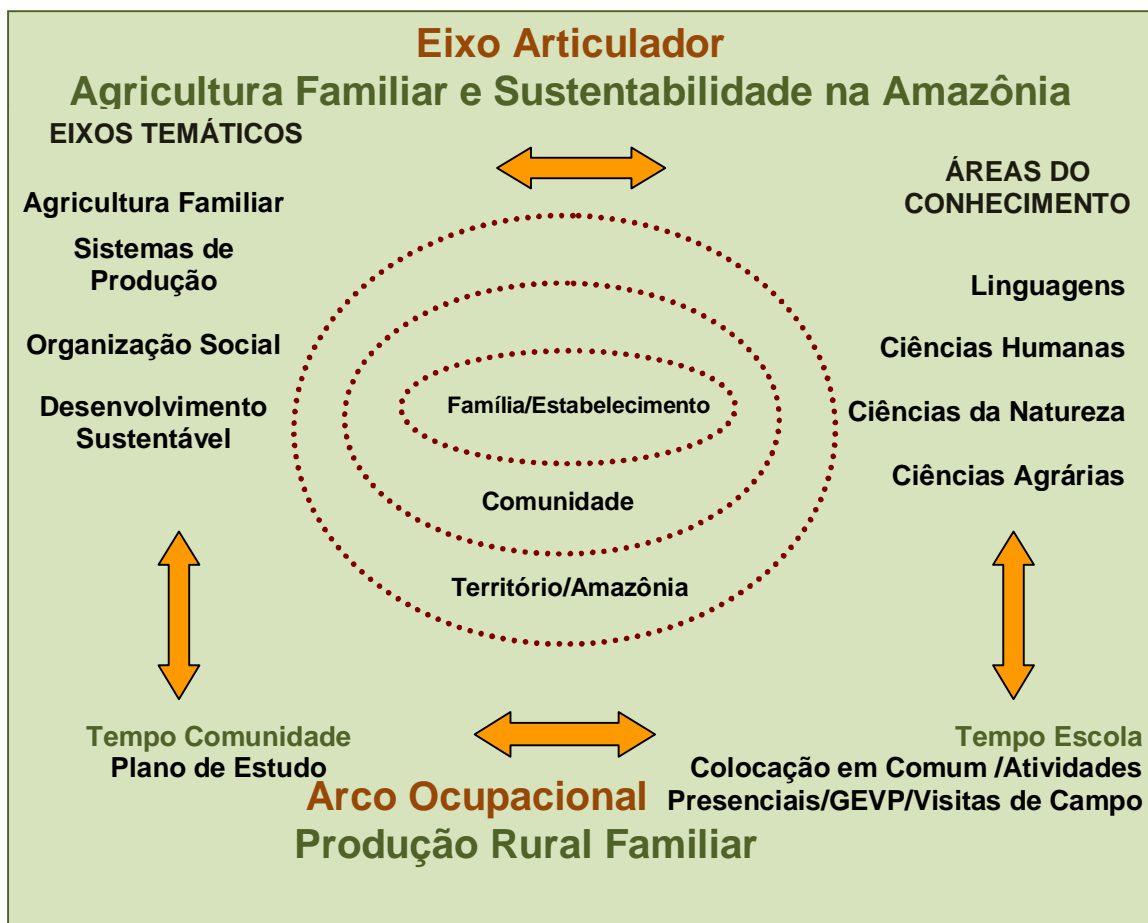
Alternância por meio de CFR ou EFA, e que assumiram o Programa para ampliação e o fortalecimento de suas próprias experiências; 3) municípios que não tinham experiência acumulada com currículo integrado, metodologia da alternância ou educação do campo e se apropriaram do Programa como instrumento de inovação pedagógica. Afirma o Professor sobre esse último grupo que:

[...] E o último grupo, que eu acho que aí talvez é o que mais a gente aproveite do ponto de vista de política pública. É exatamente o último grupo que [...] nos dá mais lições, porque são exatamente aqueles municípios que não tinham uma experiência com Pedagogia da Alternância, com essa articulação entre escolarização e formação profissional na educação básica e eles conseguiram dar um salto muito interessante, a exemplo de Portel, Moju, Concórdia do Pará, que os professores do campo como funcionários públicos municipais, ou mesmo pessoas contratadas a partir do processo de formação dos educadores construídos pela rede de parceiros, conseguiram compreender a metodologia e de certa forma construir isso lá no chão da escola, no dia-a-dia, no cotidiano [...] (Informação verbal)²¹⁵.

É enfatizado no PPP que o processo de formação dos jovens é multidimensional, contemplando as dimensões: afetiva, social, cultural, ambiental, ética, étnica, de gênero e geração, devendo os conteúdos e itinerários formativos contemplarem elementos de auto-conhecimento e resgate da auto-estima; resgate e afirmação de identidades culturais, étnicas e raciais; valorização das histórias de vida e da memória coletiva; sala de aula como espaço de convivência humana; fortalecimento de vínculos que privilegiem a solidariedade, o respeito mútuo, a confiança; participação social.

O Esquema 4 é representativo da dinâmica da formação em termos metodológicos, articulando trabalho e estudo; escola, família/estabelecimento familiar e comunidade. Destaque-se que tal proposta foi inspirada na experiência da FATA/EFA de Marabá-PA.

²¹⁵ Informações do Prof^o Romier Sousa prestada à autora em 2009.



Esquema 4 - Síntese do Desenho Metodológico do Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense
Fonte: PPP; UNDIME/Pa (2005)

A educação integral de educandos e educadores requer a superação de práticas pedagógicas e de qualificação profissional reduzidas a uma visão de treinamento operacional, imediatista, segmentada e pragmatista. Os elementos da Pedagogia da Alternância historicamente acumulados nas vivências pedagógicas contemplaram: 1) Plano de Estudo; 2) Colocação em Comum; 3) Grupos de Estudo e Vivência Pedagógica (GEVP); 4) Visitas de Campo.

Houve uma diversidade grande entre as turmas de diferentes municípios paraenses no que se refere ao regime de alternância e conseqüente organização do calendário letivo, tendo alguns implementado a alternância Tempo Escola em regime de residência, outros em regime de tempo integral sem residência, consoante o princípio da flexibilidade curricular e de planejamento pedagógico.

A pesquisa como princípio educativo, enunciado como um dos pressupostos fundantes do Programa buscou sua materialidade na formação de educadores e dos jovens, exigência

epistemológica para tecer a pertinência dos processos educativos. Nesse processo destaca-se a realização de diagnósticos sobre a realidade local a fim de referenciar de planejamento e prática pedagógica interdisciplinar. No Relatório da 1ª Oficina Pedagógica Estadual²¹⁶ (UNDIME, 2006) consta o detalhamento desse processo²¹⁷, que resultou no mapeamento²¹⁸ das ocupações existentes e das potencialidades na visão dos agentes locais da implementação do Programa nos municípios.

A dinâmica da formação continuada no estado consistia na formação²¹⁹ de Formadores para planejamento coletivo e realização da formação *in loco*, em cada um dos 15 (quinze) municípios onde estavam localizadas as turmas de jovens do Programa, sendo realizada a formação continuada com 77 professores das áreas gerais e 27 professores das áreas agrárias durante a execução do Programa. No Apêndice E consta a síntese dos conteúdos educativos da formação continuada implementada no Pará.

Destaque-se que as Oficinas eram abertas a outros profissionais dos respectivos municípios, tanto da área da educação quanto de áreas afins; lideranças sociais; na perspectiva de oportunizar o acesso a novos conhecimentos e tecnologias sociais; potencializar a rede de implementação do Programa em nível local, envolvendo, por exemplo, órgãos de assistência técnica como a EMATER, Secretarias Municipais de Meio Ambiente e de Agricultura; promover ações integradas entre diferentes esferas administrativas – federal, estadual e municipal.

A formação continuada constituiu-se ainda como o principal instrumento de acompanhamento pedagógico, avaliação e monitoramento do processo de implementação do Programa no estado. Fator que contribuiu decisivamente para esse perfil de formação que aliava o acompanhamento pedagógico e monitoramento, foi a dimensão continental do estado, a abrangência do Programa em todas as mesorregiões do como foi demonstrado no Quadro 5, e a incidência de elevados custos financeiros.

Os resultados do Programa no estado revelam fragilidades que se evidenciaram no processo de implementação. Inicialmente foram matriculados 760 jovens distribuídos em 25 turmas. Ao final foram certificados 424 jovens, correspondendo a 56% do total. A evasão, portanto, foi de 44%, patamar elevado. Nesse processo, objetivando a otimização de recursos,

²¹⁶ Realizada no período de 07 a 10 de maio de 2006, em Belém/PA. Contou com a participação de Coordenadores Locais em nível municipal e representação de Educadores do Programa

²¹⁷ Processo liderado pelas instituições de ensino com competência na área das ciências agrárias: EAFC e UFRA.

²¹⁸ Constante no Anexo B.

²¹⁹ Em nível estadual foram realizadas cinco Oficinas Pedagógicas, envolvendo a rede de parceiros e os municípios partícipes do Programa.

turmas foram fundidas, totalizando 20 ao final do Programa no Pará, distribuídos em 14 municípios, pois um dos partícipes interrompeu o a implementação.

A complexa realidade do estado, a dinâmica de gestão orquestrada pela relação entre a UNDIME e os municípios, num contexto de recursos limitados para o atendimento das demandas contribuíram para o elevado patamar de evasão. Há outros elementos, no entanto, a serem considerados. A migração, particularmente no sul e sudeste do estado, foi também um dos fatores explicativos da evasão, como o caso de Xinguara, relatado em documentos e no processo de entrevistas. O município, situado na mesorregião do sudeste do Pará, marcado pela muitas riquezas minerais, tem um fluxo migratório acentuado.

A questão de gênero também pode se constituir como outro fator explicativo. A dinâmica metodológica do Programa de implicar em regime de residência, em que os jovens permaneciam no Tempo Escola por até 20 dias morando juntos, se configurou um elemento complicador na relação com as famílias, em que as jovens mulheres eram expostas a situações de preconceitos por pais e/ou maridos. Os Educadores do Programa tinham a percepção da problemática e estratégias de visitas, reuniões com pais foram concretizadas na perspectiva de superação de impasses

A sistemática de acompanhamento pedagógico pela Coordenação Estadual, comprimida pelos recursos e circunscrita às Oficinas Pedagógicas Estaduais e/ou Locais, se constituiu num fator limitante, considerando a impossibilidade de contato mais direto com as turmas, com os jovens agricultores.

A evasão também pode ser explicada pela maior ocorrência entre os adultos do que os jovens. O Programa estabelecia que preferencialmente fossem jovens os seus beneficiários, mas admitia a presença de adultos. O que se pode perceber é que a evasão ocorreu também determinada pela dinâmica do trabalho de agricultores/as adultos, em que o trabalho no estabelecimento familiar exigia uma presença mais efetiva, e o período de alternância no Tempo Escola dificultava a permanência na escola.

No município de Igarapé-Miri as turmas funcionavam em duas localidades: Icatu e Maiauatá. A localidade do Icatu fica situada às margens do Igarapé de nome homônimo, cujo acesso é pela Rodovia PA 151, km 46. A Vila Maiauatá é uma localidade de importância histórica no município, banhada pelo rio homônimo que interliga o rio Meruí e a foz do rio Tocantins. Os jovens da turma do Icatu são das comunidades Paraíso, Colônia Velasco, Colônia Momorona, Colônia Camiri. A Tuma da Vila Maiauatá aglutinava jovens das comunidades do Alto Cotijuba, Boa Esperança, rio Baixo Anapu, rio Meruí, rio São Lourenço.

A turma do Programa Saberes da Terra do município de Moju funcionou na Escola Municipal de Ensino Fundamental Sarapoí, situada às margens da Rodovia PA 150, e aglutinou jovens de diversas comunidades: África, Laranjituba e Moju-Miri (quilombolas), Assentamento Calmaria II, rio Ubá, Jambuaçu, Santa Maria do Traquateua, Vila Olho d'Água, Vila Palmares, Água Preta, São Francisco.

Considerando os objetivos da pesquisa e que eram muitas comunidades²²⁰ nas quais os jovens residiam, foi feita uma seleção de comunidades, considerando o maior número de jovens concentrados naquela localidade e a acessibilidade, para visitas *in loco*, na perspectiva de melhor apropriação do contexto sócio-cultural dos jovens camponeses. Nessa perspectiva, no município de Igarapé-Miri, além da Vila Icatu e Vila Maiauatá, foram visitadas as comunidades Velasco, rio Merúu e rio São Lourenço. Em Moju foram visitadas no decorrer da pesquisa as comunidades África, Laranjituba, Moju-Miri, Jambuaçu, Calmaria II e Olho d'Água. As Fotografias 1, 2 e 3 retratam o lócus de funcionamento das Turmas nos respectivos municípios.



Fotografia 1 – Vila Icatu e Turma do Programa Saberes da Terra, município de Igarapé-Miri. Foto do Arquivo SEMED, município de Igarapé-Miri (2006)

²²⁰ Comunidade é um conceito aqui utilizado referindo-se a uma dada espacialidade reconhecida pelos sujeitos como sendo a sua própria comunidade, mas também referenciado no conceito utilizado por Firth (1974) que considera comunidade como um conjunto de pessoas envolvidas em atividades comuns e interligadas por múltiplas relações, pela interdependência dessas relações para realização individual e coletiva.



Fotografia 2 – Vila Maiauatá e Escola, município de Igarapé-Miri. Foto do Arquivo SEMED, município de Igarapé-Miri, 2006 e Jacqueline Freire (2008).



Fotografia 3 – Escola e Turma do Programa Saberes da Terra, município de Moju. Foto de Jacqueline Freire, 2008

No processo da pesquisa foram desenvolvidas atividades com os jovens, entre as quais a produção de mapas de suas comunidades, constantes nos Anexos D e E. O objetivo foi retratar a representação dos jovens sobre o meio sociocultural no qual vivem o cotidiano e tecem seus projetos de vida.

6.2 DIVERSIDADE SOCIOAMBIENTAL AMAZÔNICA: ELEMENTOS CONTEXTUAIS, ASPECTOS FÍSICO-NATURAIS, DINÂMICA AGRÍCOLA E DA AGRICULTURA FAMILIAR DOS MUNICÍPIOS DE IGARAPÉ-MIRI E MOJU

É expressiva a diversidade socioambiental da Amazônia. Recorro ao conceito de socioambiental na perspectiva que Veiga (2007) enfoca, da instauração de uma nova relação entre natureza e cultura e não um neologismo ou conceito abstrato.

A região não comporta reducionismos, homogeneização, simplificações. Costa, F. (1992) analisa que as condições objetivas do ecossistema amazônico contrariaram historicamente e continuam colocando problemas à homogeneidade agrícola, bem como argumenta que a Amazônia e seus povos têm sido pautados por uma via ocidental de desenvolvimento da humanidade que se mundializou, que evolui por uma lógica contrária à lógica da natureza e no contexto amazônico as conseqüências negativas desse modelo se evidenciaram. (COSTA, F., 1997).

É complexa a dinâmica agrícola na Amazônia paraense. O Pará detém a segunda maior extensão territorial do país, que totaliza 1.247.702,7 km² e abriga uma população de 7.065.573 habitantes, segundo dados da PNAD (IBGE, 2007) situada em seis mesorregiões. Os municípios de Igarapé-Miri e Moju estão situados na mesorregião do Nordeste Paraense²²¹, sendo o primeiro na microrregião de Cametá e o segundo na microrregião de Tomé-Açu, de acordo com SEPOF (2008). O Mapa 1 localiza a mesorregião no Pará.

²²¹ A mesorregião do Nordeste Paraense abrange 5 micro-regiões (Bragantina, Cametá, Guamá, Salgado e Tomé-açu), totalizando 45 municípios (IBGE, 2000).



Mapa 1 – Localização do Nordeste Paraense

Fonte: SIDRA; IBGE (2009)

O Nordeste Paraense é uma zona de colonização antiga, que data do século XVII. As microrregiões de Cametá e Tomé-Açu foram historicamente ocupadas predominantemente por populações não-indígenas – os caboclos ribeirinhos e os negros quilombolas –, tendo sido palco de um dos principais conflitos armados ocorrido na primeira metade do século XIX, conhecido como Cabanagem, que se constituiu num Movimento histórico de cunho popular e único a conquistar o poder em busca de novos horizontes políticos e sociais no Brasil naquele período (DI PAOLO, 1985; COSTA, G., 2003).

Há referências históricas e estudos que se referem aos municípios de Igarapé-Miri e Moju como situados na microrregião do Baixo Tocantins, a exemplo de Costa e Inhetvin (2005), Costa, G. (2006), Angelo-Menezes (2000), Hebette et al (2004), entre outros. Considerando-se que não se trata de aspectos geográficos e/ou administrativos, mas a elementos históricos e identitários das populações locais, recorre-se a tal configuração para fins da análise do contexto histórico nos quais os municípios se situam.

Dados do Censo do IBGE de 1980 indicam que o Pará naquele ano era estruturado em 15 microrregiões, entre as quais a microrregião do Baixo Tocantins que contemplava 10 municípios – Abaetetuba, Bagre, Baião, Barcarena, Cametá, **Igarapé-Miri**, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba, **Moju** e Oeiras do Pará – cuja população era de 305.907 habitantes e a densidade demográfica 8,22 hab/km², sendo que havia municípios com dados mais elevados, a exemplo de Abaetetuba, cuja densidade era de 68,47 hab/km².

Na microrregião do Baixo Tocantins historicamente a população rural é majoritária, sendo a agricultura e o extrativismo vegetal as atividades produtivas predominantes, destacando-se por mais da metade da produção de cana-de-açúcar e a terceira produtora de cacau no Pará. Posteriormente, já na década de 1980, houve a expansão da cultura da pimenta-do-reino, particularmente nas áreas de terra firme de Mocajuba e Cametá.

Na década de 1980 a população rural na microrregião representava 69% da população total. Em Igarapé-Miri esse percentual era de 64% e em Moju era de 88% (IBGE, 1981). Passadas quase três décadas, os dados revelam que ainda hoje a população é predominantemente rural, indicando a importância da produção rural familiar nesses municípios, como é evidenciado na Tabela 6.

Tabela 6– Dados Popacionais dos Municípios de Igarapé-Miri e Moju, 2007

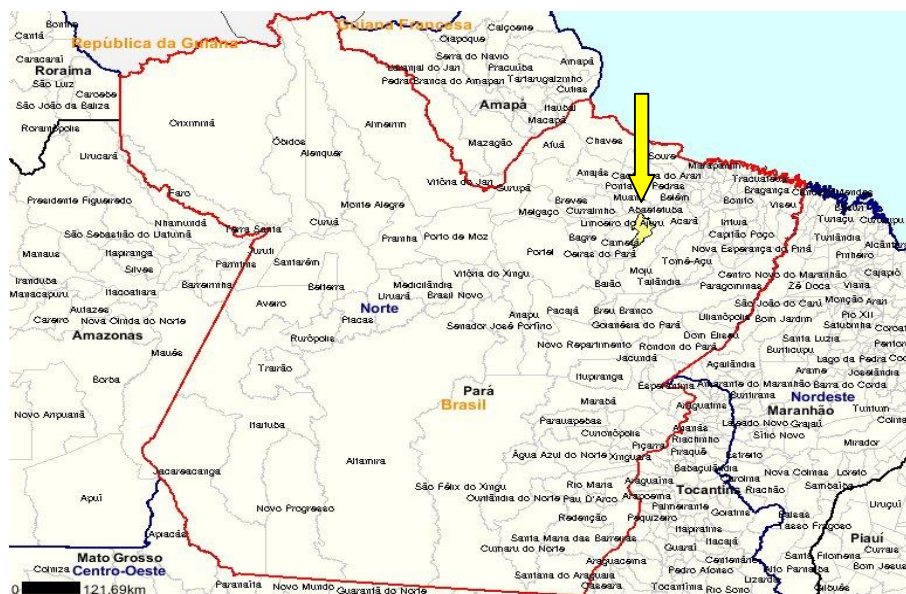
Municípios	População Recenseada, por situação do domicílio e sexo								
	Total			Urbana			Rural		
	Total	Ho-mens	Mulhe-res	Total	Ho-mens	Mulhe-res	Total	Ho-mens	Mulhe-res
Igarapé-Miri	54.673	27.788	26.519	25.842	12.620	13.035	28.831	15.168	13.484
Moju	63.821	32.688	29.533	22.137	10.879	10.867	41.684	21.789	18.666

Fonte: PNAD (2007); IBGE (2007)

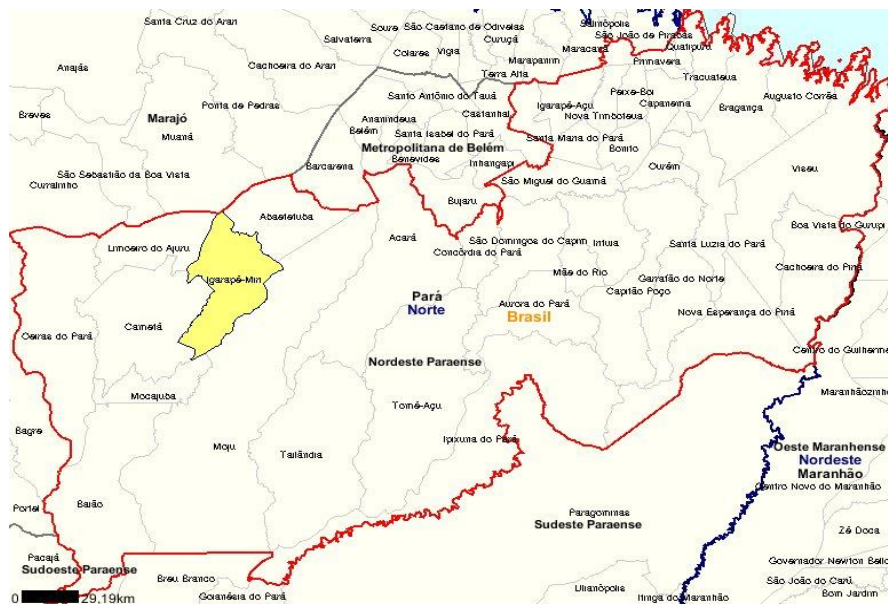
As metamorfoses no Baixo Tocantins nas últimas décadas foram impulsionadas, em grande medida, pela implantação do complexo ALBRÁS e ALUNORTE que impactou na dinâmica econômica, social, política e cultural local e no entorno, sem destituir a marca de uma região de colonização antiga e detentora de forte identidade cultural em que coabita uma diversidade socioambiental expressiva, num contexto em que a população é majoritariamente rural – 347.252 habitantes – correspondendo a 53% do total.

O município de Igarapé-Miri tem uma extensão territorial de 1.997 km² e uma população total de 54.673 habitantes, dos quais 53% estão na área rural. Moju ocupa uma área praticamente cinco vezes maior com um total de 9.094 km² e possui uma população total de 63.821 habitantes, dos quais 63% está no meio rural (IBGE/ PNAD, 2007).

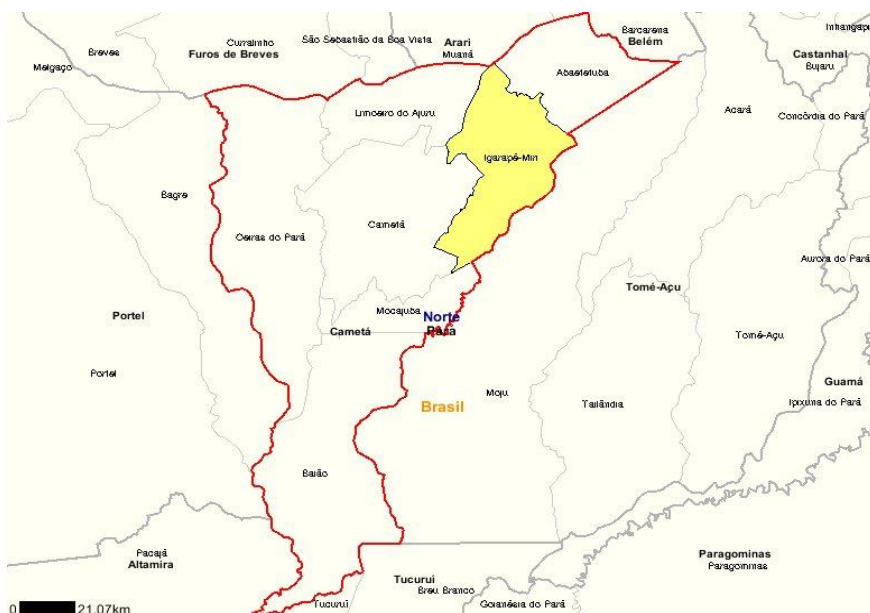
Os mapas 2, 3 e 4 indicam a localização do município de Igarapé-Miri no contexto paraense.



Mapa 2 – Localização do município de Igarapé-Miri no estado do Pará
Fonte: SIDRA; IBGE (2009)

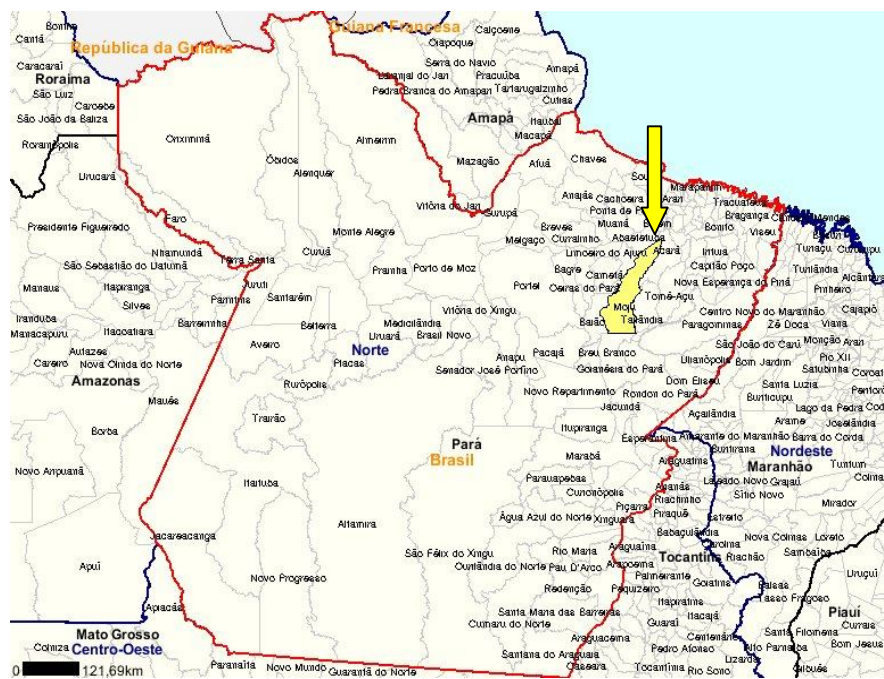


Mapa 3 – Localização do município de Igarapé-Miri na mesorregião do Nordeste Paraense
Fonte: SIDRA; IBGE (2009)

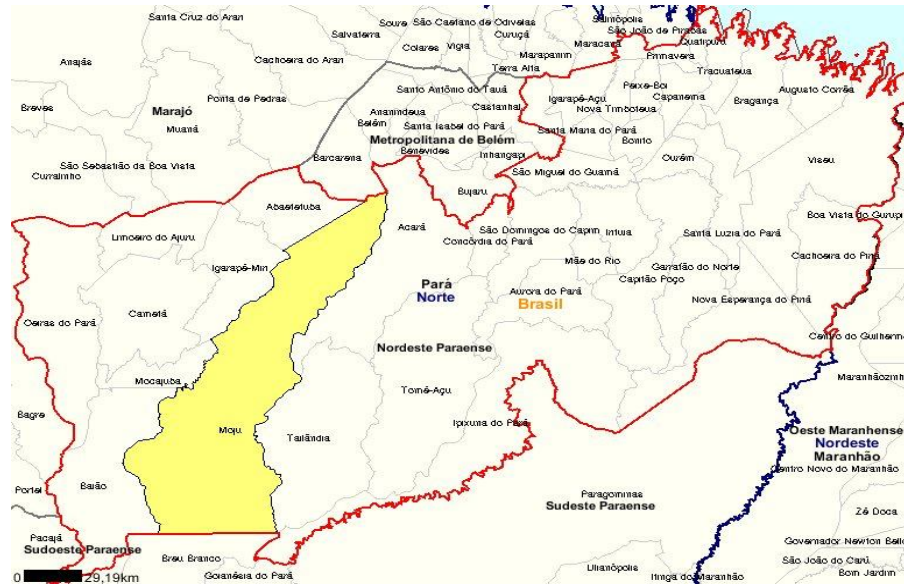


Mapa 4 – Localização do município de Igarapé-Miri na microrregião de Cametá
Fonte: SIDRA; IBGE (2009)

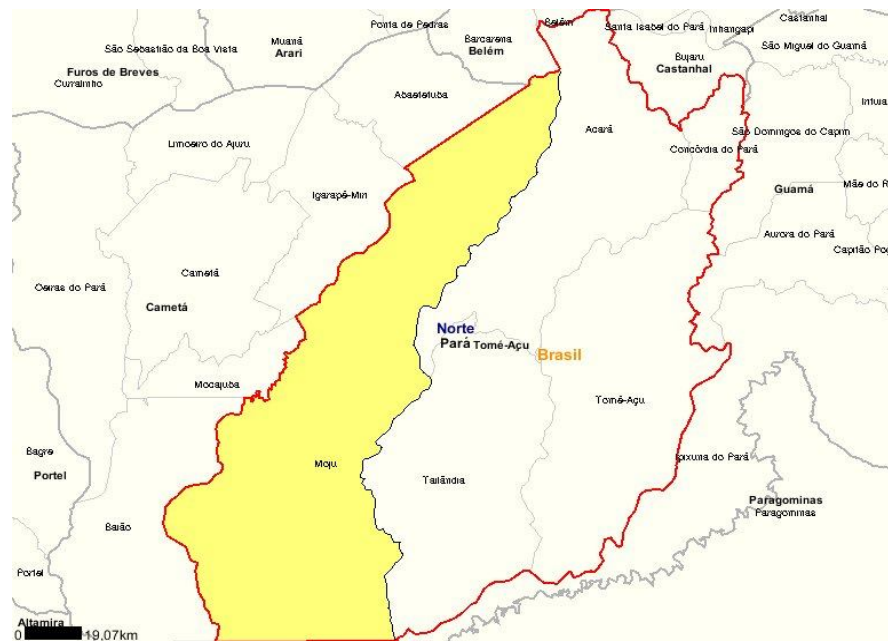
Os mapas 5, 6 e 7 indicam a localização do município de Moju no contexto paraense.



Mapa 5 – Localização do município de Moju no estado do Pará
Fonte: SIDRA; IBGE (2009)



Mapa 6 – Localização do município de Moju na mesorregião do Nordeste Paraense
Fonte: SIDRA;IBGE (2009)



Mapa 7 – Localização do município de Moju na microrregião de Tomé-Açu
Fonte: SIDRA;IBGE (2009)

O traçado histórico de Igarapé-Miri associa a fundação do município a uma fábrica e um depósito nacional para o extrativismo e armazenamento de madeira, exportada para Belém, sendo que as terras, no início do século XVIII, estendiam-se desde a margem do rio Santana do Igarapé-Miri, pelo centro, até do rio Itamembuca. Na década de 1730 a

diversificação da economia já era uma realidade, contemplando a produção de melaço, açúcar, aguardente e tecidos de algodão. (IBGE, 2009).

Na década de 1840, mais precisamente em 1843, Igarapé-Miri foi alçado à categoria de Vila e de município pela Lei Provincial nº 113 de 16 de outubro de 1843, tendo sido desmembrado de Belém e instalado em 1845. No início do século XX foram criados 8 distritos e ao longo das décadas foram sendo reconfigurados, destacando-se entre as décadas de 1910 e 1988 a presença recorrente dos distritos de Anapu, Maiauatá e Merúu. A partir de 1988 e pela divisão territorial de 14 de maio de 2001, o município passou a abrigar dois distritos: Igarapé-Miri e Maiauatá (PARÁ, 2008).

O município de Moju foi constituído como Freguesia em 1754, tendo sido extinto posteriormente e restaurado em 1839, elevado à categoria de Vila e município em 1856 e instalado em 1871. A emancipação política ocorreu em 1930, posteriormente a dissensões políticas ainda no período monárquico e depois no republicano, que conduziram à extinção do município em diferentes momentos históricos, constituído ainda hoje de dois distritos: Moju e Cairari (PARÁ, 2008).

O cenário amazônico descrito por Ayres (1995) aponta que são descarregados aproximadamente 175.000m^3 de água por segundo pelo rio Amazonas, configurando-o como a maior bacia hidrográfica do mundo, representando 16% das águas de todos os rios e maior 4,4 vezes que o segundo maior – o rio Zaire. A bacia hidrográfica do rio Tocantins é a principal da microrregião de Cametá, que segundo Pompeu (1998) constitui-se na segunda maior bacia hidrográfica do país.

O estuário pertencente à Bacia Amazônica, como revela Barthem (1990), contempla uma área de $6.112.000\text{ Km}^2$, representando um terço da área drenada da América do Sul, cuja descarga contribui para a formação de uma imensa área estuarina, que se destaca tanto por sua expressiva dimensão, quanto pela mistura de águas continentais e marinhas.

Em seu estudo sobre a Amazônia e os fundamentos da ecologia da maior região de florestas tropicais, Sioli (1991) enfoca os tipos de rios da região, tipificando-os em rios de: água branca (água barrenta), água clara e água preta; cujas diferenças na transparência e na coloração das águas, segundo o autor, remontam os rios até suas nascentes. Originados nas serranias, em sua maior parte situados nos Andes, os rios de água branca são predominantes em ambos os municípios.

O principal rio no município de Igarapé-Miri é o Meruú, que se constitui no coletor de quase toda a bacia hidrográfica, sendo seus principais afluentes o rio Igarapé-Miri, que margeia a sede municipal; o rio Itanambuca, que limita o município com Abaetetuba, um dos

principais pólos da microrregião; o rio Maiauatá, que interliga o rio Meruí e a foz do rio Tocantins, banhando uma das principais Vilas do município de nome homônimo ao rio. No município de Moju o principal rio tem o nome homônimo (rio Moju), sendo os rios Cairari e o rio Ubá os afluentes mais importantes (PARÁ, 2008).

Nesses municípios se destacam dezenas de ilhas, furos e igarapés, que favorecem a conformação de um delta interno em que a maré exerce forte influência. O regime das águas típico da várzea predominante nesses municípios, dada suas características ecológicas abriga tempo de enchente e de vazante que condiciona e transforma o viver das populações, a dinâmica do trabalho e as interações sociais.

A variação do meio ambiente físico sobre a superfície da Terra é significativa. Ricklefs (1993) enfatiza a variação das zonas climáticas, e credita aos fatores geológicos a subdivisão do ambiente em dimensões mais estreitas. O clima, para o autor, determina a distribuição, tipos de plantas e animais característicos de cada região, exerce influência sobre o solo, entre outros fatores, que no caso da faixa sobre o Equador, é tipicamente úmido e quente.

Ao caracterizar o cenário amazônico Ayres (1995) indica a pequena variação anual de temperatura, decorrente da corrida paralela do rio Amazonas em relação ao Equador. As chuvas não são tão uniformes na região, havendo diferentes padrões de distribuição ao longo do ano, com mais ou menos ocorrência de chuvas no ano. O autor destaca ainda como importante parâmetro climático o ciclo anual do nível da água, cujas mudanças também influenciam as atividades humanas, a fauna e flora da região.

A temperatura média do ano na região situa-se entre 26 a 27° C, com diferenças sazonais de aproximadamente +/- 1° C, período em que a estiagem é mais quente do que as chuvas. A umidade relativa do ar em toda a planície é muito elevada, ocorrendo naturalmente mudanças de temperatura no decorrer do dia, alcançando o ponto de orvalho em quase toda parte à noite, dado alcançar 100% de saturação (SIOLI, 1991). Em Igarapé-Miri apresentam-se temperaturas elevadas, com média anual de 27°, enquanto que em Moju essa temperatura gira em torno de 25 ° (PARÁ, 2008).

As mudanças geológicas mais importantes acontecidas nos períodos Terciário e Quaternário determinaram os principais tipos de vegetação na Amazônia, como afirma Ayres (1995). Segundo o autor, os mais importantes tipos de vegetação amazônica podem ser divididos em três grupos e diversos subgrupos. Os grupos a que se refere o autor são *Savanas* (áreas abertas), *Matas de Terra Firme* e *Florestas Inundáveis*.

As florestas inundáveis, segundo Ayres (1995), podem ser classificadas por manguezais, várzeas de maré, pântanos, igapós e várzea, estando essa última mais preservada em suas características, com espécies de folhas largas (*ombrófilas latifoliadas*), intercaladas com palmeiras, dentre as quais se destaca o açaí, que é fundamental para as populações de ambos os municípios. Hiraoka (1993) aponta que o número limitado de espécies na estrutura e composição da vegetação naquela região é decorrente de um solo de baixa fertilidade e regime de marés.

Os municípios de Igarapé-Miri e Moju contam predominantemente com floresta secundária, intercalada com cultivos agrícolas. A floresta primária caracterizada por densa cobertura vegetal e árvores de grande porte, pertencente ao grupo de florestas densas de terra firme que recobriam a maior parte em tempos passados quase não existe mais.

A extração de produtos abundantes na floresta de várzea, a exemplo de sementes de andiroba (*Carapa guianensis*), jabuti (*Duguetia stenantha*), pracaxi (*Pentaclethra macroloba*), seringa (*Hevea brasiliensis*) e ucuuba (*Virola surinamesis*) foi a base de sustentação de populações ribeirinhas e quilombolas naquela região no passado.

A partir da década de 1950 é que se dá o processo de exploração das árvores para madeira e combustível, prática que vai progressivamente sendo substituída pela pesca de camarão e peixe, a partir da crescente demanda da capital do estado, Belém, que se intensificou com o processo de urbanização.

Ecologicamente o estuário se constitui em um rico ambiente para a fauna aquática, propiciando o desenvolvimento de diversas atividades pesqueiras para as populações de áreas estuarinas. Barthem et al. (1997) afirma que situa-se em torno de 425 a 1.500 mil toneladas/ano o potencial pesqueiro da bacia amazônica e que no estuário esses dados são na ordem de 385 a 475 mil toneladas/ano, o que evidencia mais uma vez a importância dessa Bacia hidrográfica.

A pesca de matapi para captura do camarão é uma atividade pesqueira que se destaca por toda a região do estuário. O estudo de Moreira e Rocha (1995) revela que as espécies mais frequentemente capturadas em lance de rios na área de abrangência dos municípios são: Acari (*Loricareidae*), Bacu (*Doradidae*), Caratinga (*Cichidae*), Curimatá (*Curimatidae*), Caratá (*Auchenipteridae*), Filhote (*Pimelodidae*), Mapará (*Hypophtalnididae*), Matupiri (*Characidae*), Pescada (*Sciaemidae*), Surubim (*Pimelodidae*), Sarda (*Clupeidae*), Piramutaba (*Pimelodidae*), Pirarara (*Pimelodidae*).

O período de defeso do pescado, em que a captura para fins comerciais é suspensa, é respeitada pelos pescadores da região. A piracema é aceita pelos pescadores, a partir de

acordos estabelecidos com o IBAMA, possibilitando a reprodução da ictiofauna local, sendo lícito inferir que isso se constitui numa das alternativas que possibilita manter a piscosidade dos rios da região.

Os principais problemas relacionados ao manejo de pesca na região amazônica, segundo Barthem et al. (1997) são: o desconhecimento da produção total da pesca; heterogeneidade da população e da economia; extensão, diferenças de ambiente e da produtividade pesqueira; variedade de tipos de pescadores e tecnologias de pesca.

6.2.1 Apontamentos sobre a dinâmica agrícola e da agricultura familiar na Amazônia, em Igarapé-Miri e Moju

A produção extrativa fundada na diversidade e na especificidade do seu ecossistema tem sido sistematicamente negada por uma ideologia agrária homogeneizadora – associada a um sistema econômico mundial que tem dificuldade de valorizar o diverso, no qual a diversidade originária não tem valor de uso – que invariavelmente se materializa em práticas políticas correspondentes, notadamente por ações do Estado no contexto de estratégias de modernização da agricultura, análise essa válida para a Amazônia como aponta Costa, F. (1997).

No contexto amazônico uma análise histórica da dinâmica mais recente da agropecuária na região, revela que a expansão subsidiada da grande pecuária gerou resultados econômicos pobres e levou a uma catástrofe ecológica expressiva, tendo em vista que mais da metade do desmatamento dos anos 70 e 80 foi produzida pela grande pecuária (SERRÃO; WALKER, 1996), posição essa corroborada por Hurtienne (2000) e Costa, F. (2000). Tais autores, entre outros, analisam ter sido essa dinâmica um investimento na insustentabilidade, pois a grande pecuária, extensiva e predatória, com baixa eficiência de conversão energética, não deixou margem de distribuição de riqueza social, apenas grandes danos ambientais; assim como revelam que somente no final dos anos 80 os programas de modernização agrícola promovidos pelas agências do Estado passaram a fomentar as culturas perenes em estabelecimentos de médio porte intensivos em capital e, também, ainda que timidamente, a agricultura familiar no nordeste paraense.

Os sistemas de produção do latifúndio, os patronais, chamados por Costa e Inhetvin (2005) de modelo *latifundiário-monocultural*, ainda que tendam a gerar sistemas produtivos homogêneos, com altos riscos ambientais derivados de seu modelo de uso dos recursos

naturais na Amazônia, contraditoriamente, continuam a receber predominantemente maior volume de crédito e assistência técnica.

Estes riscos ecológicos se associam aos problemas de ordem social, como exploração da mão-de-obra e até trabalho escravo, presentes na região amazônica. E ainda que se delimite a análise apenas na questão ambiental/ecológica, é possível perceber que os riscos estão ligados à padronização homogeneizadora dos agroecossistemas, eliminando ou desarticulando como via de enfraquecimento das relações e interações naturais dos componentes e arranjos complexos da natureza amazônica.

No tocante particular às várzeas do Baixo Tocantins, a partir de seus recursos naturais, estas populações sustentaram gerações por séculos tendo por base a exploração do cacau e da borracha que abundavam na região (SOUSA, R., 2002; COSTA, G.; 2003). Sousa, R. (2002), em *Campesinato na Amazônia: da subordinação à luta pelo poder*, afirma que de 1850 a 1960, a economia gomífera, o aviamento e as Irmandades de Santos predominaram nesse período enquanto meio de reprodução camponesa, ao mesmo tempo em que a elite mercantil acumulava riqueza através desse sistema.

Em seu estudo sobre os aspectos conceituais do sistema agrário do Vale do Tocantins colonial, Angelo-Menezes (2000) ao abordar a configuração econômica e as contradições sociais naquele cenário aponta que a atividade agro-extrativista e a diversificação de culturas produzidas foi dominante, incluindo a presença marcante de engenhos de cana-de-açúcar. A autora evidencia que o sistema agrário colonial do Vale do Tocantins, hegemônico pelo mercantilismo, desprezou os sistemas produtivos das populações tradicionais da região, e conseqüentemente, o sistema valorativo e cultural desses povos, incluindo o caboclo ribeirinho.

Após muitas décadas de exploração consecutiva, entretanto, sobretudo em 1970, houve o declínio dos seringais e cacauais que foram pouco a pouco se tornando improdutivos, ao mesmo tempo em que decresciam e já era muito baixo o preço desses produtos no mercado internacional, crise esta que se arrastava desde antes da primeira Guerra Mundial com o impacto da produção asiática, cuja alteração positiva na metade do século XX impulsionada pela 2ª Guerra Mundial foi passageira, agravando-se novamente com o fim desse conflito, contribuindo para a instauração de um quadro de profunda decadência econômica e social na base produtiva regional.

Historicamente desde a colonização, a socioeconomia do Baixo Tocantins está profundamente ancorada nos seus recursos naturais, não sendo diferente no contexto atual,

pois 52% do Valor Adicionado Bruto (VAB) da região ainda é oriundo do meio rural²²², expressando a importância deste setor sobre a indústria e o comércio local na produção de sua riqueza, portanto, é a partir do setor primário, que é adicionado e incrementado o comércio e a indústria convergidos do setor agropecuário como analisam Costa e Inhetvin (2005) em seu estudo sobre o Macro Sistema de Várzea (MSV) do Baixo Tocantins.

Os autores identificam uma taxa progressiva da tendência de redução do produto real gerado pela agropecuária do MSV Baixo Tocantins, que se situa na ordem negativa de -2,2% ao ano, registrada no período entre os anos de 1995-2003. No entanto, ainda hoje a renda agrícola advinda da agricultura e do extrativismo é preponderante, respondendo aproximadamente por mais de 60% da economia dos municípios do Baixo Tocantins (INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO..., 1995), onde está presente basicamente a produção originária das várzeas, cujo dimensionamento econômico das espécies que compõem essa renda ainda não foi muito bem caracterizado, como tão pouco sua importância socioambiental para a reprodução camponesa ribeirinha e as contas regionais da economia, especialmente nos últimos anos em face do Plano de Desenvolvimento Sustentável da Microrregião à Jusante (PDJUS) da Usina Hidrelétrica de Tucuruí (UHT), em curso na região (COSTA, G. 2003; MENDES, 2003).

Buscando uma maior aproximação com a essência da realidade do Baixo Tocantins conforme as indicações de Altieri (1998), aqui se recorre à abordagem da Agroecologia enquanto ciência que maneja análises sistêmicas do meio rural e suas relações socioambientais, na perspectiva de uma compreensão mais profunda da complexa ecologia humana dos sistemas agrícolas.

A estrutura particular dos agroecossistemas é expressão do resultado da inter-relação entre características endógenas biológicas e ambientais dos campos agrícolas e dos fatores exógenos sociais e econômicos, razão pela qual geralmente necessita-se de uma perspectiva mais ampla para se explicar e observar os sistemas de produção (HECHT, 1989, Costa, G., 2003) e políticas públicas a estes destinadas.

A dinâmica da economia da região do Baixo Tocantins está fortemente atrelada à economia camponesa, pois como se salientou anteriormente 50% do VAB provém da economia rural e, desta, 98% é originada na produção dos camponeses. A pesca representa 14% do VBP no Baixo Tocantins.

²²² Nessa análise a microrregião Baixo Tocantins não inclui todos os municípios da Região de Integração Tocantins, particularmente não inclui Barcarena, município cuja dinâmica e indicadores econômicos são fortemente influenciados pela atividade mineradora.

Nesta região se destaca ainda o extrativismo de coleta como em nenhum outro lugar das várzeas estudadas por Costa e Inhetvin (2005), situando sua participação na economia ribeirinha, especialmente relativa ao açaí, entre aproximadamente 22,4% e 34,3% na estrutura da economia camponesa de várzea da microrregião, enquanto as culturas temporárias representavam entre 19,5% e 25,6% e as culturas permanentes entre 9,7% e 19,2% do total da economia agrícola.

É importante compreender a realidade da economia camponesa presente no contexto da microrregião, com ênfase na dimensão agropecuária, onde os camponeses e suas atividades determinam a dinâmica produtiva primária, para assim entender o contexto sociocultural dos jovens nesse processo.

A compreensão da realidade do agrário regional vem sendo ressignificada nos últimos anos. A percepção acerca da produção camponesa tem mudado tanto em nível político-institucional quanto acadêmico como evidencia Costa, G. (2003).

As pressões de atores sociais como os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais ou de pesquisas sobre diversas microrregiões, inclusive da própria Embrapa, conduziram a uma possibilidade de valorização da *pequena produção* no processo de desenvolvimento agrário (ABRAMOVAY, 1997), demonstrando um pequeno giro no sentido de dar maior importância à agricultura camponesa na região.

Neste contexto, vários Programas foram lançados para fortalecer a *agricultura familiar*, a exemplo do PRONAF. Em nível nacional essa nova tendência foi parcialmente decorrente dos fracos resultados da modernização agrária em unidades grandes e médias com uso alto de insumos externos, sobretudo depois da retirada dos subsídios (COSTA, G., 2003).

O que foi historicamente compreendido como *pequena produção de subsistência*, sem grandes chances de aumentar sua produtividade, é hoje reinterpretado como um campo bem mais diverso de várias formas de agriculturas familiares com possibilidades econômicas também diversas. Apesar disso, a continuidade da modernização das empresas agrárias grandes e médias e dos latifúndios demonstra que essa mudança paradigmática é somente parcial (HURTIENNE, 2000; COSTA, G., 2003).

Impulsionados por uma postura política mais incisiva, os trabalhadores e trabalhadoras rurais, na última década do século passado, fizeram um intenso movimento em direção ao crédito. Segundo Campos (1998), registrou-se cerca de um bilhão de dólares financiados pelo Fundo Constitucional do Norte (FNO), sendo uma parcela destinada à aproximadamente 30 mil famílias de pequenos agricultores, “provocando uma verdadeira revolução da agricultura

na região”, investimentos estes que se concentraram principalmente na diversificação das atividades familiares.

É contra-argumentado por Costa, G. (2003), no entanto, com base em pesquisa empírica, que vistos quase uma década depois, estes investimentos não representaram assim uma “verdadeira revolução” na vida dos produtores e da pequena produção como interpretou Campos (1998), e ainda, que a realidade dos resultados do FNO para os agricultores familiares, ao menos na microrregião do Baixo Tocantins, é significativamente negativa e superior à pressa eufórica de análises inconsistentes e desmedidas.

Assim, a partir do fim dos anos 80, é recolocado no âmbito acadêmico o debate sobre o lugar da agricultura familiar na economia moderna, sobretudo em face da emergência de novos movimentos camponeses.

Nesse contexto de dinamização de lutas sociais do/no campo no início da década de 1990 na região Tocantina, houve expressiva participação de camponeses por meio de suas organizações (Sindicato de Trabalhadores Rurais, Associações de Pequenos e Mini-Produtores Rurais, Cooperativas Agrícolas, Colônias de Pescadores), unificados no Movimento em Defesa da Região Tocantina (MODERT), impulsionando mobilizações e lutas diretas, acampamentos e ocupações das agências do BASA em Belém e em Cametá, que resultaram na conquista dos primeiros créditos para a pequena produção familiar naquela região.

Desprovidos de apoio técnico e institucional, no entanto, os camponeses esbarraram no endividamento, em dificuldades de lidar com os financiamentos do crédito agrícola, com a burocracia e os juros bancários, corroborando os argumentos de Costa, G. (2003) de que não houve uma “verdadeira revolução” na vida do campesinato, ao contrário, foram duramente atingidos, enquanto os setores do agronegócio ligados à produção dos insumos agropecuários auferiram vultosos lucros com a venda de adubo, maquinário e veneno.

No bojo desse processo de revitalização da agricultura familiar, novos enfoques metodológicos, diferentemente dos vinculados à noção teórica do ciclo da fronteira, passaram a priorizar a análise da dinâmica dos sistemas de produção da agricultura, vinculando fatores estruturais agroecológicos e socioeconômicos aos processos de decisão característicos da agricultura familiar, o que passou a exigir a revisão e a explicitação da insuficiência das pesquisas e das categorias analíticas usadas na Amazônia. (COSTA, F., 2001).

Essa situação atingiu tanto a caracterização dos agroecossistemas de pequeno porte presentes nas regiões de colonização antiga e nas de fronteira agrícola mais recente, quanto à

avaliação da sustentabilidade econômica e ecológica desses agroecossistemas em comparação com outros sistemas de uso agrícola.

Indubitavelmente que a integração das formas de uso da terra, seus graus de sustentabilidade e as perspectivas para um manejo sustentável dos recursos naturais encontram-se num estágio ainda pouco explorado nos trabalhos socioeconômicos no que tange a dinâmica de ocupação da terra, a formação de um campesinato regional e a diferenciação dos sistemas de produção na Amazônia, onde estudos do IMAZON²²³ formam uma exceção, mas não conseguem ainda elaborar um marco de análise satisfatório para a inter-relação entre usos de recursos naturais e formas econômicas de produção ou extração no âmbito da pequena produção (ALMEIDA, 1998; HURTIENNE, 2000; COSTA, G., 2003).

Tais limitações podem ser explicadas pelo uso exclusivo do instrumental da análise microeconômica de inspiração neoclássica para interpretação das formas de produção que diferem de empresas capitalistas; à falta de clareza sobre os diversos níveis e graus de sustentabilidade ambiental e a um enfoque mais diferenciado e operacional dos processos de decisão socioeconômicos que afetam e são afetados pelos impactos ambientais (HURTIENNE, 2000; COSTA, G., 2003).

Hoje para a Amazônia (COSTA, F., 1994), após uma sucessão de fracassos da agropecuária baseada no latifúndio, se poderia indagar se há alternativas ao modelo concentrador, cartorial e depredador da pecuária extensiva e da *plantation* subsidiada, rumo a um desenvolvimento economicamente viável, socialmente equânime e ecologicamente prudente aos moldes de Sachs (1994), com base na economia camponesa.

É na perspectiva de se atingir maior grau de eficiência que mais intensamente são criados desequilíbrios na base ancorada nas especificidades e natureza do trópico úmido, que na região amazônica é fundamentalmente a sustentação do próprio regime de produção e acumulação agrícola/agrário do modelo *latifundiário-monocultural*.

Os sistemas de produção ligados à economia camponesa, chamados pelos autores do Relatório Agropecuária na Economia de Várzea (COSTA; INHETVIN, 2005), de modelo *familiar-policultural*, possuem baixa tendência à implementação de sistemas homogêneos, são antes, heterogêneos e complexos por tradição e natureza e tem ao longo da história regional representando relativamente menores riscos ecológicos-ambientais, pois seus objetivos de reprodução na economia da família e sua função social e de segurança alimentar

²²³ Instituto do Homem e Meio Ambiente da Amazônia.

possui eficiência reprodutiva baseada em restrição de área física que podem trabalhar e também nas limitações financeiras.

Na Amazônia há grande diversidade de subsistemas produtivos em regime camponês, entre eles os sistemas agroflorestais e os agrosilvopastoris vêm ganhando destaques. Estas diversidades de subsistemas representam grande força produtiva, ao mesmo tempo em que minimizam os riscos embutidos nos sistemas homogêneos, geram e mantêm os equilíbrios necessários à manutenção da base natural (COSTA; INHETVIN, 2005).

Os monocultivos patronais e de exportação necessitam de vastas áreas, trabalham com economia de escala e seus exploradores são os latifundiários que utilizam a mão-de-obra excedente no campo, fruto dos crescentes elementos de crise do modelo agrário vigente, que passam a explorar nos períodos em que se requer maior intensidade de seu uso (geralmente no plantio e na colheita). Enquanto isso, a pequena agricultura ou agricultura familiar sobrevive, porque a lógica da produção camponesa, sendo diferente da produção capitalista, torna possível para o camponês vender o seu produto a preços que para o capitalista representariam um prejuízo.

Nos termos de Chayanov (1974), o camponês é capaz (e quase sempre forçado) de trabalhar além do ponto em que a produtividade marginal se iguala aos recursos de subsistência. A necessidade de utilizar plenamente a força de trabalho familiar “permite”, por meio de uma espécie de “sobretabalho” ou super-exploração de sua própria força de trabalho, que venda barato seus produtos. Por outro lado, ao não se “remunerar” e a sua família, é também capaz de resistir melhor do que o capitalista a uma situação onde os preços são baixos ou onde não existem compradores para o seu produto, recuando para a subsistência.

Os camponeses sobrevivem precariamente, e formam pares com os pobres das periferias das zonas urbanas, assim como sua produção é considerada de qualidade inferior (VELHO, O., 1976; COSTA, G., 2003), enquanto isso, cada vez mais, a produção capitalista dos grandes monocultivos é direcionada para mercados externos e abastece a parcela da sociedade que melhor remunera o capital, evidenciando nos últimos períodos um agronegócio em expansão no Brasil.

Ressalte-se, no entanto, assim como no passado, o que se vem demonstrando mais recentemente é a aplicação novamente de uma política oficial de modernização que procura introduzir uma agricultura “ordenada” segundo o padrão dominante. Convém destacar que embora no passado recente esses programas de modernização tenham claramente fracassado, voltaram nos anos mais recentes a beneficiar segmentos da elite econômica e política, via recursos públicos por meio da concessão de créditos por parte do governo brasileiro

(HURTIENNE, 2000; COSTA, F., 2000; COSTA, G., 2003; COSTA; INHETVIN, 2005), a despeito de que outrora, a expansão subsidiada gerou resultados econômicos limitados e conduziu a uma catástrofe ecológica, tendo em vista que mais da metade do desmatamento dos anos 70 e 80 foi produzida pelos investimentos em latifúndios e com a crescente insustentabilidade da grande produção.

É nesse contexto, portanto, que reaparece e toma novo fôlego no cenário regional a importância do debate sobre o campesinato, a agricultura familiar e as críticas ao modelo capitalista de reprodução no agrário regional e em particular a discussão da economia camponesa.

A assistência técnica se apresenta como outro elemento contraditório e conservador, favorecendo o lado da patronal, já que apenas 5% dos imóveis dos trabalhadores camponeses de várzea da região Norte receberam algum tipo de assistência técnica rural, enquanto os estabelecimentos patronais tiveram um total de 33,5% de acompanhamento técnico de qualquer natureza no ano do Censo Agropecuário de 1996.

A complexidade da realidade amazônica, e particularmente da agricultura, da produção camponesa e de suas populações rurais, constitui-se num desafio não apenas das comunidades diretamente envolvidas, mas de toda a sociedade, pois como destaca Costa, G., (2003), das relações surgidas a partir da intervenção humana resultam as conseqüências, os efeitos ambientais, sociais e econômicos para todos, seja em nível local ou global, na dimensão micro ou macro das relações socioambientais. O problema, portanto, dos agricultores e da agricultura não se limita aos produtores e extrativistas. O problema é a um só tempo acadêmico, social e político, conclui o autor.

Os ecossistemas terrestres de maior diversidade biológica são as florestas, em que se destacam as florestas tropicais úmidas²²⁴, situadas em diversos continentes²²⁵. Tais florestas abrigam uma complexa sociobiodiversidade e que na Amazônia tal complexidade é multidimensional – ambiental, econômica, social, cultural, étnica, etc.

No seio dessa complexa sociobiodiversidade encontra-se, por exemplo, o caboclo amazônico, que na visão de Brondízio e Neves (1996), autores que concordando com Morán (1974), consideram o sistema caboclo como a adaptação ecológica mais otimizada para a

²²⁴ Para Wilson (1988), as florestas tropicais úmidas se constituem em habitats caracterizados pela presença predominante de árvores verdes e de folhas largas, nutridas por elevados índices pluviométricos, tendo seu topo relativamente fechado, daí também serem consideradas florestas tropicais fechadas.

²²⁵ África, Ásia, América do Sul, América Central.

Amazônia, cuja adaptabilidade²²⁶ é consensuada entre os antropólogos, como o aspecto decisivo para a sustentabilidade econômica e social do caboclo, identificando nichos com penetração no mercado regional, usando-os para agregar mais renda a seu substrato econômico básico, mantendo-os inseridos na sociedade nacional com relativa autonomia, que no dizer dos autores “[...] as populações caboclas sempre manipularam as modificações externas, da sociedade nacional envolvente, em benefício da perpetuação de seu sistema social [...]” (BRONDÍZIO; NEVES, 1996, p. 169).

A justificativa da importância de estudos alinhados com o etnoconhecimento do caboclo é destacada pelos autores considerando-se o fato das populações caboclas amazônicas representarem o mais expressivo contingente demográfico distribuído em todos os ecossistemas da região, e ainda, por considerarem que os caboclos representam os repositórios de conhecimentos indígenas, em particular nos ecossistemas de várzea, onde as populações ameríndias foram dizimadas no período da colonização.

Neste sentido estão presentes noções conceituais e interpretativas do ser camponês nessa região da pesquisa, tão preponderantes em relação à forma da agricultura patronal. Mas a economia familiar está subjacente a uma ordem que envolve especificidades difusas dos agentes produtivos e sistemas abrangentes que submetem e extrapolam o local (COSTA; INHETVIN, 2005), nem sempre explícitas entre os aspectos propriamente econômicos e os campos políticos e institucionais.

A agricultura nos municípios de Igarapé-Miri Moju tem nas lavouras permanentes e temporárias a base de sua produção agrícola. Resultados Preliminares do Censo Agropecuário (IBGE, 2006) revelam que no município de Igarapé-Miri os 1.725 estabelecimentos com lavouras permanentes ocupam uma área de 68.721 hectares, as lavouras temporárias são cultivadas em 490 estabelecimentos que totalizam 11.596 hectares; enquanto que em Moju há 2.093 estabelecimentos com lavouras permanentes numa área de 29.781 hectares e 2.852 estabelecimentos com lavouras temporárias numa extensão de 33.462 hectares.

A maior extensão de terras em ambos os municípios é ocupada com os estabelecimentos agropecuários, que em Igarapé-Miri totalizam 2.182 em uma área de 81.775 hectares. No município a menor quantidade de estabelecimentos e menor área ocupada é de estabelecimentos com pastagens naturais que totalizam 188 ocupando uma área de 4.742

²²⁶ Morán (1990) em seu estudo sobre a ecologia humana das populações da Amazônia aborda aprofundadamente o significado de adaptação, aqui sintetizado como um processo no qual o tempo e interação são componentes necessários.

hectares. Os estabelecimentos com matas e florestas ocupam a terceira posição em quantidade e extensão da área, sendo de 560 e 21.977 hectares respectivamente.

Em Moju, município com maior extensão territorial na região, a atividade agropecuária é mais expressiva, totalizando 3.877 estabelecimentos ocupando uma área de 206.615 hectares. A segunda maior área é de 79.477 hectares que contempla estabelecimentos com matas e florestas e a menor quantidade de estabelecimentos é com pastagens naturais que totalizam 945, embora seja uma área de 43.286 hectares, portanto, maior do que a área destinada às lavouras temporárias ou lavouras permanentes.

A principal produção agrícola da lavoura permanente em Igarapé-Miri, segundo dados do IBGE (2008)²²⁷ foi de laranja, seguida de banana, pimenta-do-reino, cacau e limão, além do coco. A maior área plantada foi destinada ao cultivo da pimenta-do-reino. Em Moju destaca-se disparadamente a vasta produção de dendê (135.132 toneladas), seguida da banana (13.750 toneladas) e culturas da pimenta-do-reino, laranja, maracujá, mamão, cacau, castanha-de-caju, urucum (semente), além do coco.

No que se refere à lavoura temporária, a produção de mandioca é dominante em ambos os municípios, resguardadas as diferenças significativas da produção e área cultivada. Em Igarapé-Miri foram produzidas 18.000 toneladas numa área de 1.500 hectares, enquanto que em Moju foram produzidas 80.000 toneladas numa área de 2.000 hectares.

No passado a agricultura na região teve no arroz, cacau e cana-de-açúcar as principais expressões de produtos comerciais, atividades essas complementares ao extrativismo. As práticas de roçados dinamizados em floresta secundária ou primária eram clareiras efêmeras, cuja produção visava a comercialização e a subsistência.

As múltiplas dimensões da realidade camponesa pautam a importância de muitas vezes se basear as análises na perspectiva agroecológica, na compreensão e sistematização dos condicionantes socioeconômicos e sócio-culturais (COSTA, G., 2003), assim como a dimensão, muitas vezes esquecida, mas fundamental, que é a político-institucional (HURTIENNE, 2000) em que fatores políticos também explicam as diferenças no desempenho econômico entre regiões.

É na perspectiva de compreensão da realidade em que os jovens rurais sujeitos da pesquisa estão inseridos, que se fez necessário contextualizar e problematizar o padrão do industrialismo capitalista e seu projeto para o campo, bem como a abordagem ora argumentada.

²²⁷ Fontes: IBGE, Produção Agrícola Municipal 2007; Malha municipal digital do Brasil: situação em 2007.

6.3 JUVENTUDE CAMPONESA EM IGARAPÉ-MIRI E MOJU: CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Descrever o contexto sociocultural no qual estão inseridos os jovens camponeses sujeitos da pesquisa se constituiu como um dos objetivos da presente Tese. A juventude em Igarapé-Miri e de Moju representa um contingente populacional expressivo, num contexto em que ambos os municípios são predominantemente infanto-juvenis, considerando-se que a faixa etária de 0 a 29 anos é de 68% em Igarapé-Miri e 60% em Moju.

Dados absolutos indicam que o município de Igarapé-Miri possui 21.971 habitantes na faixa de 0 a 14 anos (40%) e 15.438 de 15 a 29 anos (28%), enquanto que em Moju tal população é de 23.258 com 0 a 14 anos (36%) e 15.359 com 15 a 29 anos (24%). A tabela 7 detalha esses dados.

Tabela 7 – Distribuição da população por faixa etária nos municípios de Igarapé-Miri e Moju

Muni- cípio	Distribuição da População por faixa etária									
	menos de 1 ano	1 a 4 anos	5 a 9 anos	10 a 14 anos	0 a 14 anos	15 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	15 a 29 anos	30 anos ou +
Igarapé- Miri	1.203	5.080	6.399	7.029	21.971	6.367	5.687	4.700	16.754	15.948
Moju	1.323	6.215	8.306	8.358	24.202	7.315	6.149	5.440	18.904	20.715

Fonte: PNAD (2007); IBGE (2007)

A Tabela 7 evidencia a importância social desse segmento da população, uma vez que seu peso no total da população é muito significativo, o que demanda ações de política pública para o campo em vista de um desenvolvimento local real e efetivamente sustentável.

A população rural de Igarapé-Miri e Moju predominantemente formada por pessoas da própria região que se desenvolveram socioculturalmente em um ecúmeno amazônico de alta complexidade, onde estão presentes ecossistemas de terra-firme, várzeas e campos gerais, com predomínio da floresta equatorial tropical recortado por rios, furos e igarapés em numerosos cursos d'água – formou um ambiente socioambiental que abriga, ao mesmo tempo, fortes tensões sociais, econômicas e ecológicas, aliado a grandes desafios e

potencialidades que se formaram desde a colonização, como a rica diversidade cultural presentes nesses municípios.

Os jovens camponeses da pesquisa são majoritariamente homens, cujos índices são de 79% em Moju e 76% em Igarapé-Miri, o que denota uma questão sociocultural ligada ao gênero, possivelmente associada às questões tradicionais de conservadorismo estabelecido em sociedades camponesas onde a opressão feminina é histórica, e se revela em um contexto em que os jovens homens são “liberados” para “sair, viver ou morar fora da casa paterna”, ainda que seja por um período curto (alternância escolar-familiar).

A predominância de jovens homens no Programa Saberes da Terra, em que a organização do trabalho pedagógico requer um tempo formativo em regime de residência, pode ser mais facilitado e aceito pelas famílias, o que obviamente prejudica a ascensão à *liberdade como fator de desenvolvimento* pessoal e profissional das mulheres, além do sentido humano mais geral, como propugna Sen (2000)²²⁸.

A sistematização dos questionários apontou que em Igarapé-Miri 88% dos sujeitos nasceram no próprio município e 12% no município de Cametá, sendo absolutamente predominante (94%) a situação de que sempre viveram no meio rural, inclusive 29% em sua própria comunidade. Em Moju, 43% nasceram no próprio município e a maioria (68%) também sempre morou no meio rural. Os dados são reveladores de um alto padrão de rigidez espacial em termos de moradias e vivências culturais. Os jovens, portanto, têm poucas experiências em dinâmicas de mobilidade e contato real com outras regiões a não ser a de sua própria origem, configurando uma referência que tem no amazonismo caboclo, camponês, ribeirinho e quilombola, suas interfaces mais concretas, auto-denominações e lugares societal enquanto identificação social.

Na Amazônia ainda há uma multiplicidade de culturas associadas à sociodiversidades que a pesquisa social ainda não apreendeu, estando longe de alcançar a inteireza de compreensão e estudo sistemático. Entretanto, algumas são mais visíveis e estão presentes com mais evidência na cartografia social da região. Assim, a identidade dos jovens é afirmativa no interior da sociodiversidade que marca a região amazônica e em particular o contexto rural das microrregiões nas quais estão inseridos, onde essas identidades tradicionais são particularmente fortes, resistentes e marcantes historicamente.

²²⁸ Para Amartya Sen (2000) “o desenvolvimento pode ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam”. Essas liberdades segundo o autor seriam: *liberdades instrumentais; liberdades políticas; facilidades econômicas; oportunidades sociais; garantias de transparência; segurança protetora*. Todas que possibilitam o desenvolvimento pleno do seres humanos, sem as quais se estaria comprometendo o presente e o futuro das pessoas alijadas dessas liberdades.

A auto-identificação dos jovens camponeses é reveladora do tecido sociocultural amazônico. Em Igarapé-Miri, por exemplo, os jovens camponeses se auto-identificam majoritariamente como agricultores familiares (39%) e ribeirinhos (36%), seguidos dos assentados da reforma agrária (11%), pescadores (7%) e colonos (2%). Em Moju os jovens se assumem predominantemente como quilombolas (34%), seguido de agricultores familiares (24%) e assentados da reforma agrária (21%), sendo que os demais, aproximadamente 21% se assumem como ribeirinhos, pescadores e apenas um não especificou sua auto-identificação. Os Gráficos 1 e 2 retratam essa configuração.

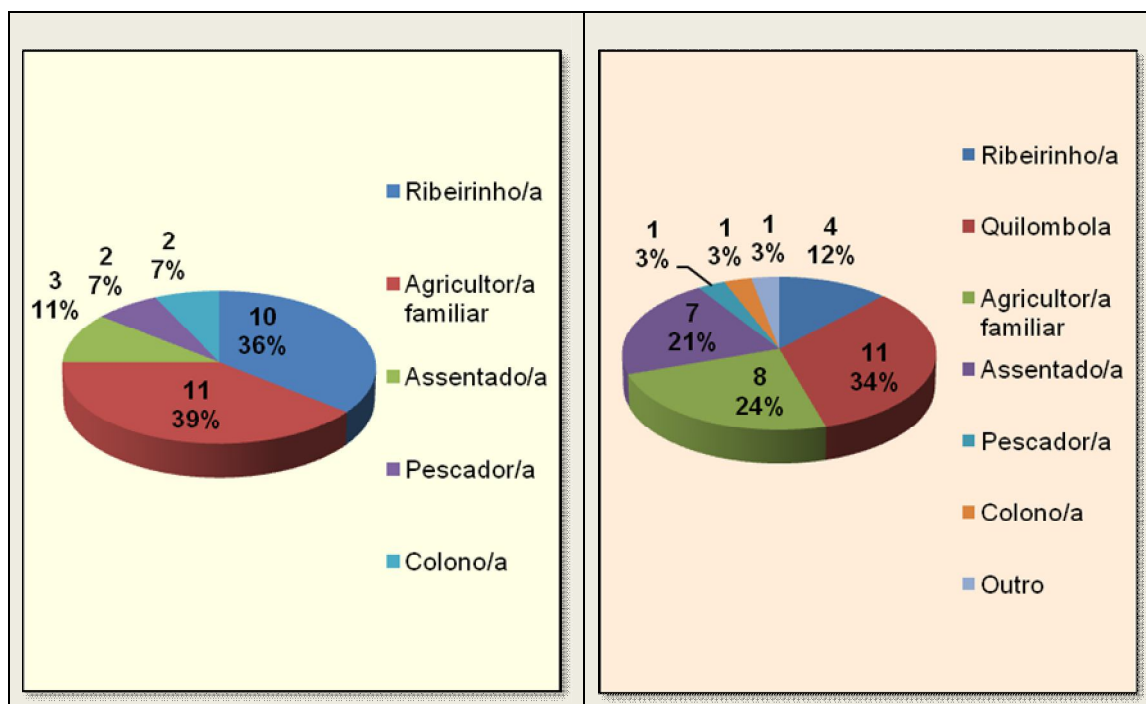


Gráfico 1 – Auto-identificação dos jovens camponeses do município de Igarapé-Miri
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 2 – Auto-identificação dos jovens camponeses do município de Moju
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Os Gráficos 1 e 2, em geral, denotam os auto-referenciais dos jovens vinculados ao modo de vida reprodutivo, às questões ou lugares socioeconômicos dos ecossistemas onde vivem ou de agroecossistemas construídos por suas famílias em que desenvolvem culturalmente suas atividades econômicas, e ainda por sua origem étnico-social e até pela incidência de políticas públicas, a exemplo dos assentados da reforma agrária, e/ou ainda todas essas dimensões ao mesmo tempo – evidenciando as multidimensões de suas culturas, etnicidades e espaços socioeconômicos.

A identidade de sociedades tradicionais é tecida no território, não escapando a essa lógica os sujeitos desta pesquisa. Assim, a categoria território nessa compreensão transcende a

dimensão física do ambiente, contemplando as relações sociais existentes, os aspectos econômicos, os elementos visíveis (materiais) e invisíveis (simbólicos, culturais). Todos estão imbricados e associados irredutivelmente.

O território é, portanto a um só tempo o espaço de reprodução econômica, social e cultural dessas sociedades e comunidades, que é vivenciado por várias gerações, cujos saberes são transferidos pela oralidade, e a valorização das simbologias, dos mitos e dos rituais são elementos do modo próprio de viver, significar e ressignificar o mundo social existente em cada temporalidade histórica, buscando manter relativamente sua cultura local, ainda que inescapavelmente seja influenciada pela sociedade global.

A centralidade da cultura é enfatizada por Hall (1997, 2003a) em todos os aspectos da vida social, circunscrita não apenas no domínio material da existência social, mas no domínio simbólico. O autor discute essa centralidade situando-a na dimensão global, nas transformações da vida local e cotidiana, na fronteira identidade e subjetividade.

Crítico de perspectivas essencialistas de identidade, Hall (2000, 2003b) argumenta seu caráter relacional, expressão de um construto histórico, concebendo-a como um conceito estratégico, que admite fragmentações e fraturas. Ao refutar identidades unificadas, admite a multiplicidade de práticas e posições; a dimensão historicizante e radical de metamorfoses, produzidas inclusive por processos “perturbadores”, a exemplo da globalização e migração forçada, que impactam em culturas relativamente “estabelecidas”.

Essas “perturbações” a que se refere Hall (2000, 2003b), faz com que, por exemplo, os sujeitos sociais do campo e aqui nesta pesquisa isso é patente, busquem sua auto-afirmação e direitos historicamente relegados. Assim, através dessa auto-afirmação, os jovens camponeses na sua multiplicidade identitária auferem patamares de reconhecimento social e material ligadas ao domínio do território em base complexa e historicamente estabelecida. Acevedo Marin e Castro (1998, p. 10) afirmam a partir de seus conhecimentos sobre os negros do Trombetas que:

[...] O território é condição de existência, de sobrevivência física para esses grupos negros do Trombetas que compartilham da mesma origem e elaboram uma unidade: de ser remanescentes de quilombos, com a qual estão identificados e são identificáveis por outros. Na atualidade, essa identidade é o bastião de suas lutas pelo reconhecimento de direitos de ancianidade da ocupação [...]

Por essa luta social e condição de resistência, as populações tradicionais na Amazônia tem exigido do poder público demandas socioeconômicas historicamente contingenciadas por

sucessivos governos, e aqui se insere a importância estratégica da política pública para a juventude camponesa. Neste sentido, a questão étnico-racial se firma como uma das matrizes de sustentação dessas exigências de reconhecimento material e imaterial, ainda que se configure como uma das políticas públicas que os seguimentos subalternizados se dêem conta relativamente no interior do percurso, na medida em que precisam avançar nas lutas políticas e em termos de suas auto-referencialidades identitárias.

No caso estudado a ascendência racial dos jovens é reconhecida por eles como sendo negra e ou branca, sendo assim afirmado por 59% em Igarapé-Miri e 71% em Moju. No que se refere à cor/raça a maioria, em ambos os municípios, afirmam serem pardos, sendo 72% em Moju e 71% em Igarapé-Miri. Secundariamente se reconhecem como pretos – 23% em Igarapé-Miri e 10% em Moju, embora nesse último município a maioria dos jovens se reconheça como quilombolas, o que se configura numa evidente contradição.

A contradição exposta é reveladora do poder cultural que a sociedade envolvente consegue imprimir, introjetar seu preconceito e ideologia dominante, pautada na “superioridade branca” que se reproduz e manifesta entre os segmentos sociais camponeses e quilombolas, assim como o alto grau de resiliência social e histórica dessa ideologia que se arrasta desde a colonização, que afetou fortemente essa região marcada pelo escravismo, desde os antigos engenhos, “senhores de escravos” na exploração açucareira, gomífera e madeireira.

A identidade cultural, de gênero e o pertencimento étnico são elementos constitutivos de sujeitos e grupos, tecidos nas lutas e conflitos no interior da sociedade para afirmação de seus valores. Portanto, em última análise está baseada em relações de poder e dominação no interior da sociedade historicamente estabelecido, e é o que explica a manutenção dessa evidente contradição em termos de pertencimento e reconhecimento étnico-racial dos jovens da pesquisa.

A questão do poder e de seu significado ora explicitado encontra aporte explicativo em Weber (2002). O autor enfatiza que o *poder é a possibilidade de impor o controle numa relação social, mesmo contra a resistência*. Ainda que os negros quilombolas dessa região se contraponham às vicissitudes preconceituosas, intolerantes e opressoras imperantes culturalmente na sociedade e nas relações interpessoais e/ou individuais diretas, essa condição está sempre subjacente à relação histórico-econômica estabelecida pelo poder universal.

Os dominados, segundo Weber (2002), quase sempre são obedientes e se submetem à alegada autoridade dos detentores do poder, seja pelo *medo*, pela *esperança* ou pela *força* nas mais diversas formas de dominação: *tradicional*, *carismática* ou *racional legal*. No caso

presente, possivelmente, tanto a dominação de gênero como étnica possa guardar relações com o que indica teoricamente o autor, mesmo que relativamente os subordinados em muitas vezes também – e a história já o demonstrou mais de uma vez, inclusive nesta região – que pode haver levantes dos subsumidos contra a ideologia dominante. O ideário do Movimento da Cabanagem, que uniu negros, camponeses, ribeirinhos, agricultores, pescadores, entre outros, no passado, tem produzido recentemente resgate dessa identidade combativa em novos movimentos sociais no período moderno mais recente.

As relações de poder interagem no desenho das práticas sociais e reconfiguração étnica de uma sociedade, representando um diferenciador nessas relações e práticas. Cruzamentos e antagonismos permeiam a construção identitária, constituindo sujeitos heterogêneos, com valores e significados múltiplos. Mas, não se pode deixar de registrar que além do problema anterior de gênero – o acesso das jovens mulheres camponesas à escolarização em regime de residência –, há ainda e obviamente, ao menos no grupo estudado, muita confusão em termos de pertencimento étnico-racial.

Mais uma vez recorro à análise de Acevedo Marin e Castro (1998) que ao discutir as novas configurações políticas das comunidades remanescentes de quilombos, consideram que a construção de uma identidade étnica distingue os grupos articulados de quilombolas de outros movimentos de camponeses, em que a cor, constitui-se num elemento de afirmação política. As autoras na sua análise situam a área em que a pesquisa se desenvolveu:

[...] com categorias políticas de quilombo, remanescentes de quilombos ou noções da história do grupo menos internalizadas, via memória social, têm dificuldade de levantar bandeiras que as aproximem seja do movimento negro rural, seja do movimento sindical [...] com dificuldade até de reproduzir a condição camponesa [...] (ACEVEDO MARIN; CASTRO, 1998, p. 102).

Em sua clássica obra *O Negro no Pará* – indispensável como aporte teórico aos que se propõem investigar a questão quilombola na Amazônia, e particularmente no estado em questão – Salles (1998) critica uma concepção historiográfica que considera desprezível a presença africana na Amazônia, destacando a contribuição desses negros na produção mercantil na região a partir do século XVIII, baseada fundamentalmente no agro-extrativismo.

Outro viés e/ou elemento interessante evidenciado pela pesquisa de campo revelou que a ampla maioria dos jovens é solteira e não tem filhos. Dos que já são pais, o máximo tem três filhos, cuja maior idade é de oito anos, o que mostra uma relativa e importante mudança na composição familiar que historicamente se configura entre camponeses, evidenciando que há

interfaces culturais externas e que possivelmente pela escolarização e ou cultura adquirida na escola possa ter havido algum deslocamento dessa rota e ou tradição, influenciando reconfigurações – tradição camponesa e modernidade globalizada –, traduzidas em constituição familiar com número reduzido de filhos e casamentos mais tardios entre os jovens.

Pode-se, ainda assim, guardar algum nível de relativização. Entre os que se tornaram pais e/ ou constituíram matrimônio cedo, se constatou, por exemplo, que os homens tiveram filhos mais precocemente, aos quinze anos, enquanto que as jovens mulheres tiveram entre 16 e 20 anos o primeiro filho. Mas, o dominante é a situação de não maternidade e paternidade, pois do total de 17 jovens entrevistados em Igarapé-Miri, 11 não tinham filhos e em Moju dos 26 entrevistados, 22 também não eram pais ou mães; o que corrobora para a mudança de padrão de formação demográfica regional, acompanhando uma dinâmica cultural mais ao “modelo urbanizante” neste sentido, onde se evidencia a tradição recente de poucos filhos, matrimônios e crescimento familiar mais tardio entre os jovens.

O catolicismo é a opção religiosa predominantemente entre os jovens de ambos os municípios, correspondendo a 59% em Igarapé-Miri e 71% em Moju. Secundariamente são evangélicos. É possível observar de uma maneira geral que nas microrregiões pesquisadas, e particularmente nas zonas rurais, há maior tolerância com as diferenças culturais em termos de religiosidade entre os mais jovens. A ideia de tolerância e diferença cultural nesse segmento pode estar associada à flexibilidade e fluidez em que os jovens estabelecem trocas culturais. Walzer (1999) analisa que há fortes relações no entrelaçamento de conceitos como *tolerância e diferença*, ao considerar que a tolerância torna a diferença possível; a diferença torna a tolerância necessária. A prática da tolerância torna possível o pluralismo de idéias e relações de interesses entre os jovens como fato e como valor, ao dar espaço e criar condições para a coexistência das diferenças em um mesmo ambiente.

Outra constatação empírica da pesquisa mostra que os jovens em Igarapé-Miri vivem em famílias mais numerosas, sendo 59% os que estão em núcleos familiares compostos entre 7 a 10 pessoas; enquanto que em Moju isso se reduz, sendo as famílias mais numerosas correspondendo a 43% que moram em famílias de 4 a 6 pessoas. Os jovens em sua ampla maioria em ambos os municípios vivem no estabelecimento familiar com os pais, sendo tais dados de 94% em Igarapé-Miri e 82% em Moju.

Os dados demonstram que são, também neste aspecto, mais tardios em relação à desvinculação do núcleo familiar, configurando outra semelhança com as dinâmicas socioculturais dos jovens urbanos, que geralmente permanecem por mais tempo na família

originária. Então, além de baixarem o número de filhos por família, casarem mais tarde, ainda permanecem por mais anos no seio familiar e na propriedade dos pais, o que configura uma mudança muito significativa em se tratando de demografia tradicional camponesa na Amazônia e particularmente na região em questão.

Em relação às moradias dos jovens em Igarapé-Miri, suas famílias vivem predominantemente em casas de madeira (94%) e cobertura de telha de barro. Em Moju 50% das moradias dos jovens são de madeira e 50% de alvenaria, todas cobertas com telhas de barro.

As condições habitacionais são mais precárias entre os jovens de Igarapé-Miri, agravadas pelo fato da maioria das famílias terem no rio/igarapé a principal fonte de abastecimento de água (53%) e seu tratamento para o consumo familiar ser principalmente coada (48%), superior ao uso de hipoclorito (39%) e de filtro (13%); também não há nenhum tipo de fossa (47%) e não há banheiro interno na casa (82%). O destino do esgoto caseiro é a céu aberto (44%) e o lixo é queimado (78%). Tais dados revelam a baixa condição de vida sanitária, refletindo em problemas de saúde e casos de doenças como verminoses e outras “doenças da pobreza” pela falta de atendimento ao saneamento nesta região²²⁹.

Em Moju as condições de moradia dos jovens são melhores em relação à infraestrutura e qualidade sanitária. O abastecimento de água é proveniente de poço (68%), que recebe tratamento com hipoclorito (36%) ou fervura (26%); a fossa cética é escavada (89%) e o destino do esgoto caseiro também provém de escavações no terreno próximo da casa (46%). Não há banheiro interno na maioria das residências (64%) e o lixo também é predominantemente queimado.

A renda no contexto das especificidades locais contribui para a diferenciação entre os padrões encontrados nos municípios como é retratado nos Gráficos 3 e 4, sendo a renda familiar dos jovens em Igarapé-Miri é predominantemente de 1 salário mínimo (47%), enquanto um percentual significativo tem renda inferior a 1 salário mínimo (41%), que somados evidencia que 88% está situada em até 1 salário mínimo, portanto, indicando um patamar de pobreza considerando-se o índice da ONU que é de 2 dólares *per capita* ao dia. Em Moju a composição da renda familiar é mais diversificada e com patamares mais elevados, pois 18% recebem mais de 1 a 2 salários mínimos, 11% 2 a 3 salários mínimos, enquanto 39% das famílias obtém 1 salário mensalmente e 21% menos de 1 salário mínimo.

²²⁹ A jusante da barragem de Tucuruí chama a atenção a alta incidência de doenças diarreicas, o que pode ser explicado pela baixa cobertura dos serviços de saneamento ou pela alteração na qualidade da água do Tocantins, ou o que é mais provável, as duas coisas ao mesmo tempo (COSTA, 2003).

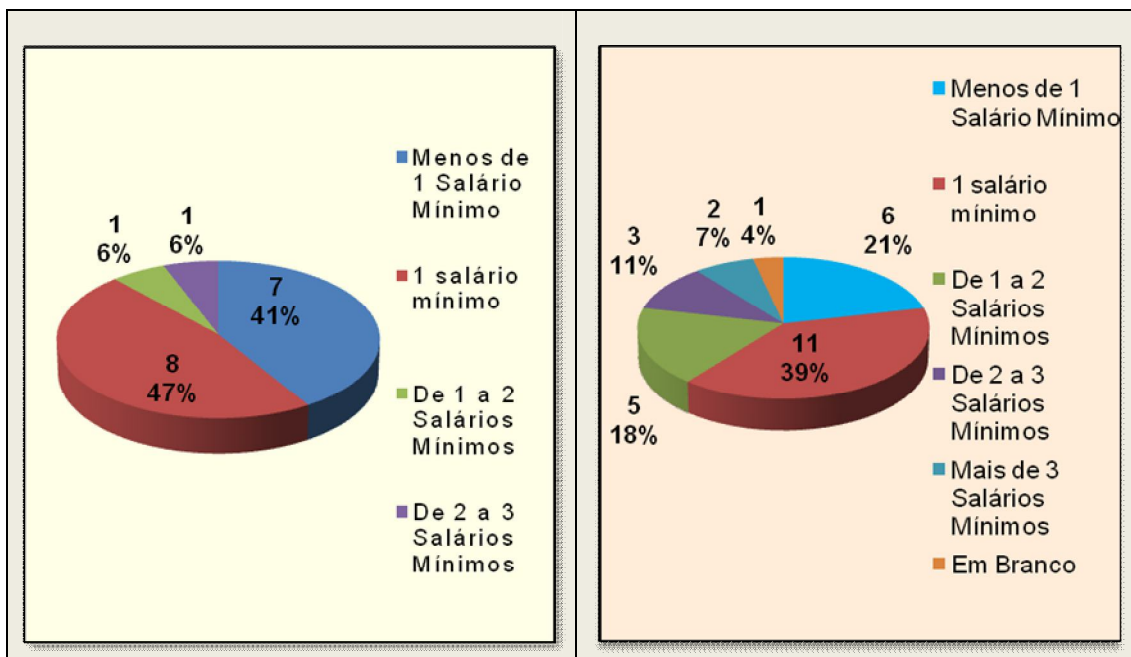


Gráfico 3 – Renda familiar dos jovens em Igarapé-Miri
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 4 – Renda familiar dos jovens em Moju
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

A maioria das famílias tem algum tipo de transporte próprio em ambos os municípios. Em Igarapé-Miri, 27% possui embarcações motorizadas, 50% barco a remo, 15% bicicleta e 8% motocicleta. Em Moju a situação do transporte familiar é ligeiramente diferente, pois 20% destas não possuem meios de locomoção particular, 18% possuem motocicleta e 44% bicicleta e 15% embarcação motorizada como mostram os Gráficos 5 e 6.

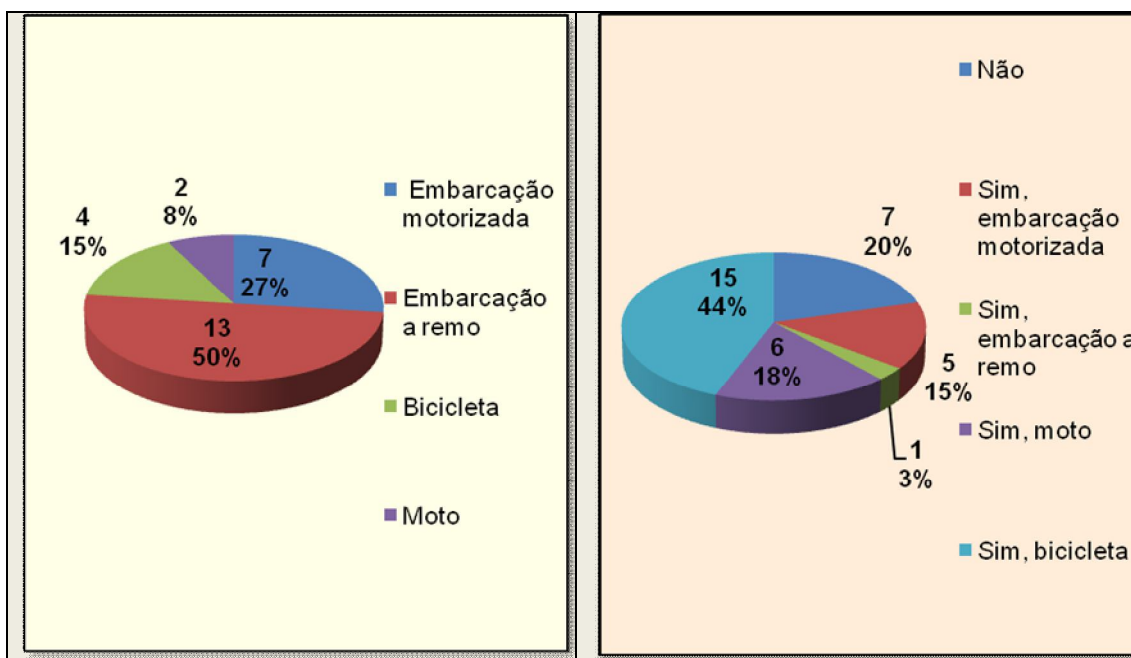


Gráfico 5 – Transporte próprio de famílias de jovens do município de Igarapé-Miri
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 6 – Transporte próprio de famílias de jovens do município de Moju
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Energia está diretamente ligada à qualidade de vida e ao nível de acesso material às conquistas da civilização moderna, em última análise compõe um importante índice que mede o desenvolvimento de uma comunidade e/ou sociedade. Nas comunidades dos jovens camponeses de Igarapé-Miri não há energia para 82% das famílias, enquanto que dos jovens no Moju em sua maioria têm acesso à energia elétrica (82%), contribuindo para que nesse último caso o fornecimento seja principalmente pela rede pública, enquanto que em Igarapé-Miri predomina o uso de lamparina (57%) e de gerador (33%). O acesso à energia é determinante para a variação de uso de aparelhos, combinado ao fator renda. Os Gráficos 7 e 8 ilustram o acesso a bens eletros-domésticos e eletrônicos das famílias dos jovens camponeses.

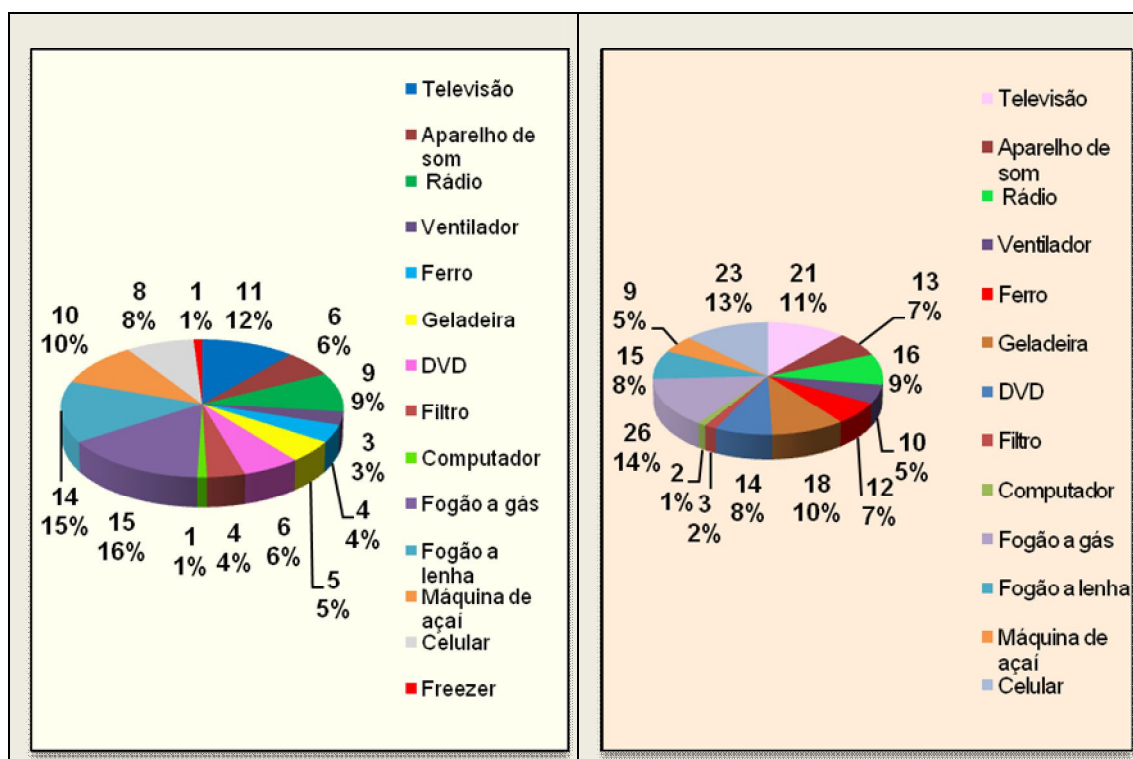


Gráfico 7 – Aparelhos de uso doméstico nas famílias de jovens do município de Igarapé-Miri
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 8 – Aparelhos de uso doméstico nas famílias de jovens do município de Moju
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

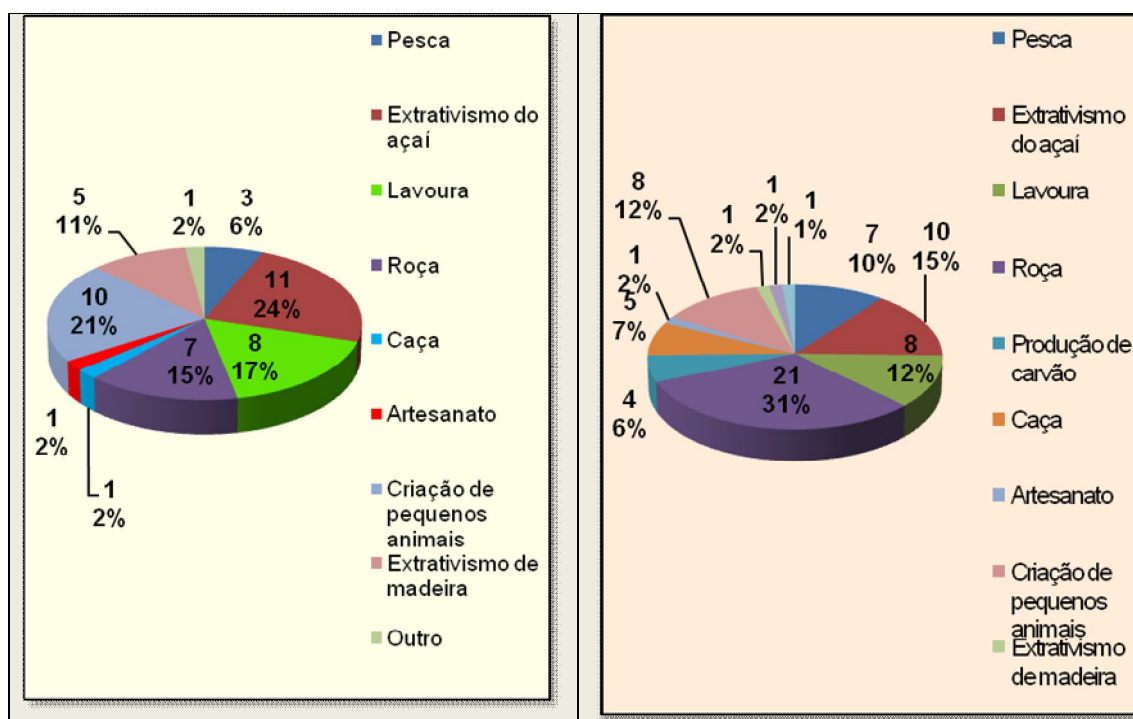
Evidentemente que essa disparidade no acesso e consumo de energia e aparelhos eletro-eletrônicos domésticos tem a ver diretamente com as questões de oferta dessa infraestrutura. A condição de atendimento de energia elétrica e uso de equipamentos domésticos necessários são importantes para a obtenção de conforto, bem-estar e qualidade de vida.

Ainda que tenha havido algum progresso em termos de eletrificação rural na última década naquelas microrregiões, onde se localizam essas comunidades o dominante é a sua ausência.

6.3.1 Sistema de Produção das Famílias

Os jovens em sua ampla maioria estão inseridos na atividade produtiva do estabelecimento familiar, não tendo, portanto, trabalho assalariado. A inserção econômica dos jovens de Igarapé-Miri é predominantemente **na lavoura/roça conjuntamente (32%)**, no extrativismo do açaí (24%) e madeira (11%), evidenciando a base produtiva extrativo-agrícola do sistema de produção local, perfazendo essas atividades 67% de sua economia. Verifica-se ainda que a criação de pequenos animais é significativa, pois 21% das famílias têm nas criações importantes fontes protéicas e de renda; bem como os resultados da pesca artesanal (6%), contribui para a melhoria do padrão alimentar e renda das famílias camponesas.

A atividade cotidiana dos jovens na dinâmica da agricultura familiar em Moju é predominantemente identificada com a roça/lavoura em 43% dos casos e secundariamente no extrativismo do açaí 15%. Como ficou evidente na pesquisa de campo, em ambos os municípios é muito diversificada a inserção dos jovens na dinâmica da economia familiar de base agroextrativista, como revelam os Gráficos 9 e 10.



Gráficos 9 – Inserção dos jovens na dinâmica da agricultura familiar no município de Igarapé-Miri
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráficos 10 – Inserção dos jovens na dinâmica da agricultura familiar no município de Moju
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

A Figura 3 produzida por um dos jovens camponeses no processo da pesquisa é ilustrativa das atividades nos sistemas de produção familiar.



Figura 3 – Representação do cotidiano elaborado por um jovem camponês

Registre-se que essas atividades agrícolas, de roçado principalmente, nestes dois municípios e também de modo geral recorrente no Baixo Tocantins, se encontram em estágio de relativa capacidade técnica e tecnológica em termos de rendimento e eficiência da

produção familiar e comunitária. Os produtores têm dificuldades de manter ao longo do tempo o nível de produção e ou melhorar a produtividade dos cultivos e criações em função do esgotamento das terras por sucessivos cultivos, pela exportação de nutrientes via colheitas e dos altos custos dos insumos externos à propriedade para a manutenção e ou recuperação da fertilidade dos solos, uma tendência que pode ao longo do tempo conduzir à insustentabilidade, como já se evidencia em algum grau, como observada por vários autores que pesquisam o agrário regional, entre eles Costa, F. (2000) e Costa, G. (2006).

Vale ressaltar ainda que os cultivos agrícolas em Igarapé-Miri estão representados em maior quantidade pelas frutas (31%), por milho (22%) e a mandioca (19%). Em Moju predomina o cultivo da mandioca (26%), milho (19%) e arroz (18%). Portanto, a agricultura, base primária e mais importante da economia local, juntamente com o extrativismo, evidencia a concentração de sua exploração em poucos produtos e/ou espécies como pode ser visto nos Gráficos 11 e 12 que detalham as práticas e/ ou atividades de cultivos agrícolas nas quais os jovens camponeses desses municípios estão inseridos em suas comunidades.

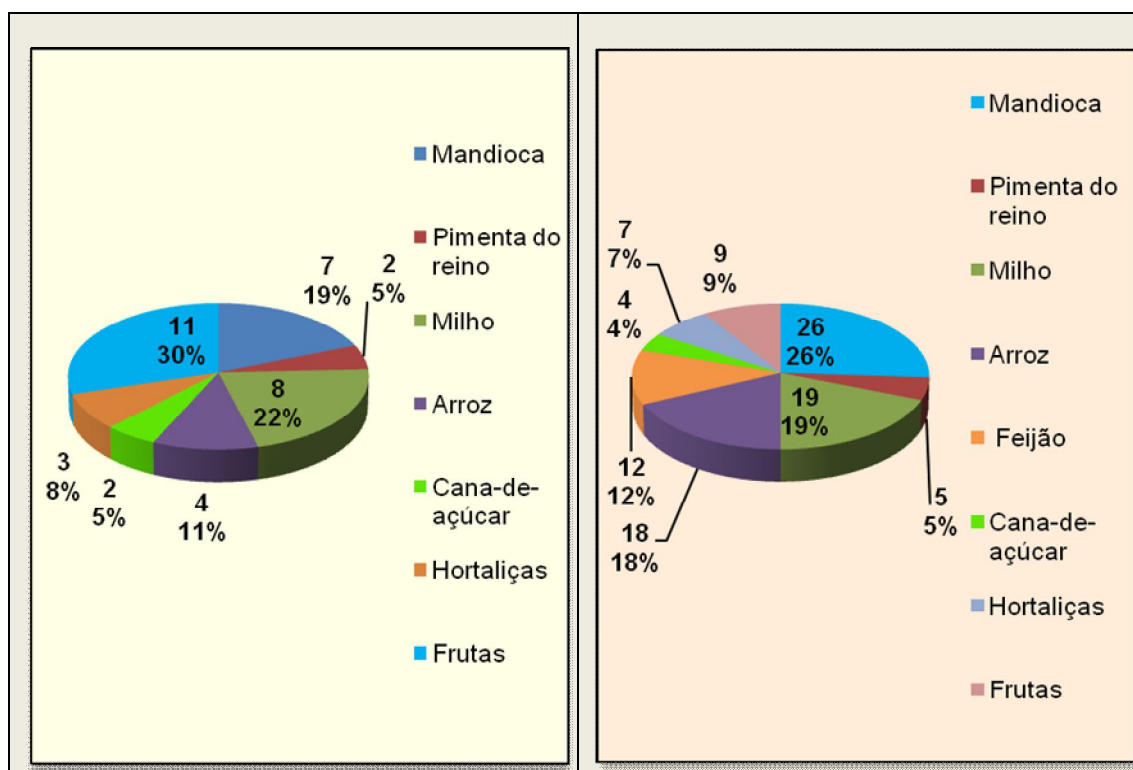


Gráfico 11 – Cultivos agrícolas produzidos no estabelecimento familiar de jovens no município de Igarapé-Miri

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 12 – Cultivos agrícolas produzidos no estabelecimento familiar de jovens no município de Moju

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

O que pode representar outra problemática, visto que a estreita base de exploração das espécies pode significar uma mudança relativa e ou ligeira tendência de diminuição da biodiversidade ou agrodiversidade dos sistemas produtivos dessas famílias camponesas, que tradicionalmente mantêm cultivos muito diversificados, complexos.

É cedo ainda para um aferimento mais concreto sobre essa dinâmica, mas não deixa de ser relevante a observação desse movimento rumo a uma diminuição do padrão de complexidade desses agroecossistemas, principalmente na ênfase dada às lavouras temporárias e fruticultura, que pode guardar alguma relação com a dinâmica mais geral da agricultura familiar no Brasil, que de década em década vem buscando se aproximar do padrão de exigências e associações aos mercados de produtos e fatores, orientados por necessidades agroindustriais, ao mesmo tempo em que oferecem novas oportunidades, “forçam” a produção agrícola e extrativa vegetal para níveis que podem vir a comprometer os fundamentos naturais e a produtividade total do regime da economia camponesa (COSTA, G. 2006). No caso particular de Moju esse movimento está associado à cultura de côco-bahia e mesmo de dendê que vem sendo explorados em regimes de consórcio/integração na microrregião em que o município está inserido.

O extrativismo do açaí, em Igarapé-Miri, atinge 28% dos estabelecimentos pesquisados, onde se destaca também a pesca do camarão com 19%. No que se refere ao extrativismo, a exploração do açaí em Moju é de 41% e da madeira 16%, sendo atividades predominantes, portanto, município esse que também trabalha com diversificados produtos não-madeireiros com base medicinal 15%. Os Gráficos 13 e 14 apresentam percentuais referentes ao extrativismo praticado pelos jovens sujeitos da pesquisa:

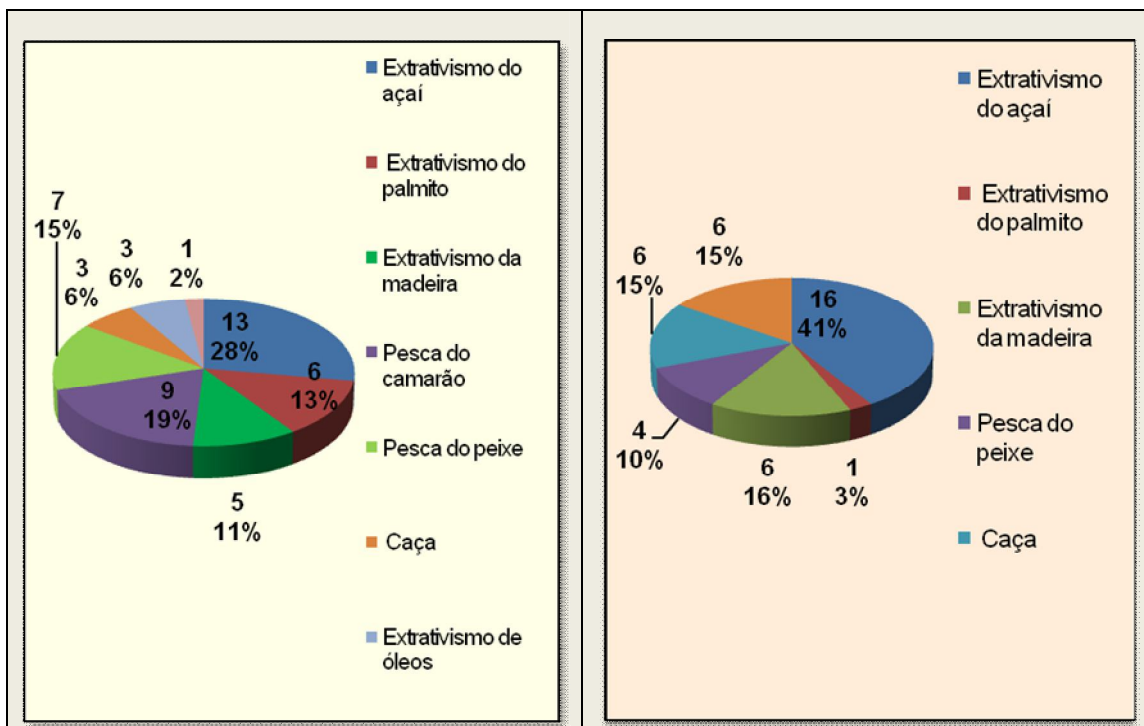


Gráfico 13 – Atividades extrativistas desenvolvidas no estabelecimento familiar dos jovens no município de Igarapé-Miri
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 14 – Atividades extrativistas desenvolvidas no estabelecimento familiar dos jovens no município de Moju
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

As aves (galinha, pato, peru, picota, etc.) são predominantes nos sistemas de criação dos estabelecimentos familiares, com 65% em Igarapé-Miri, seguido da criação de suínos com 35%. Em Moju a criação de aves atinge 67% da produção, seguida de 15% de suínos. Em ambos os municípios, de acordo com os Gráficos 15 e 16, os sistemas de criações estão presentes e representam importante fonte alimentar que abastece prioritariamente a família, sendo que em Moju uma diversificação foi mais evidenciada.

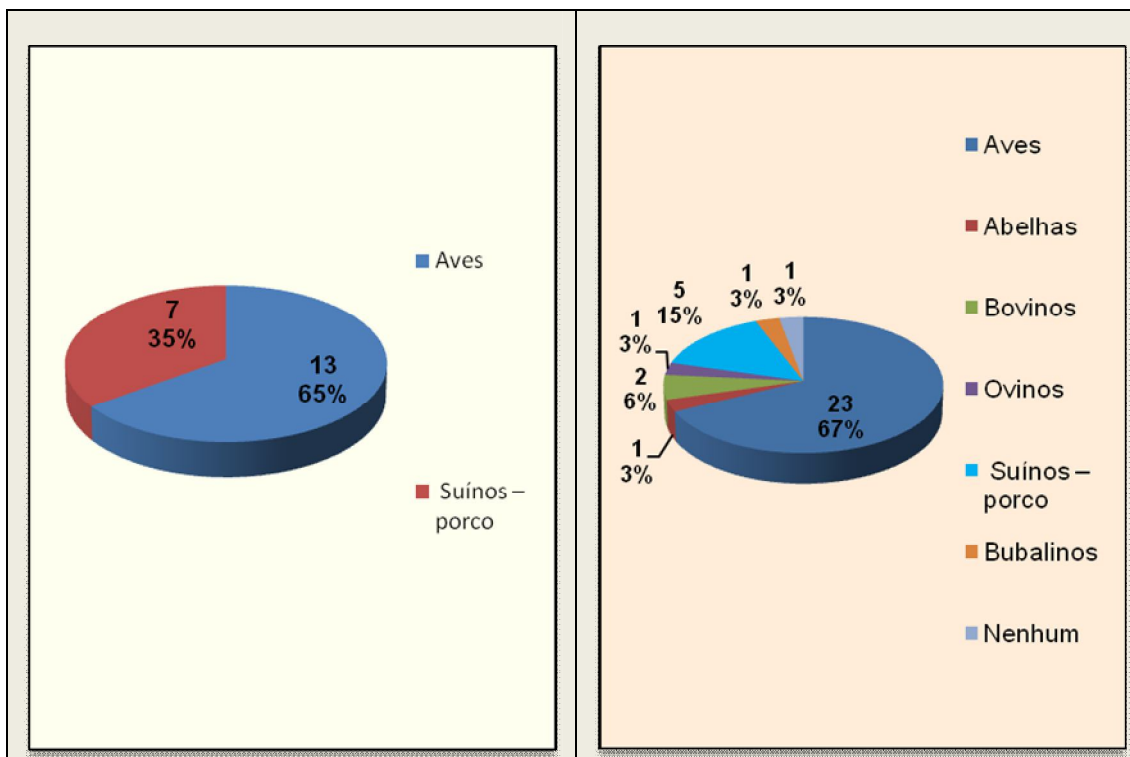


Gráfico 15 – Composição do sistema de criação das famílias camponesas dos jovens no município de Igarapé-Miri

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 16 – Composição do sistema de criação das famílias camponesas dos jovens no município de Moju

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

A criação de pequenos animais também se incorpora aos sistemas de produção dos estabelecimentos familiares dos jovens camponeses, que se constitui numa atividade bem desenvolvida nas áreas rurais da região amazônica, cujos povos nativos aliam ao extrativismo, a pesca, a caça e a agricultura.

Produtos também são comercializados a partir dos sistemas de produção do estabelecimento familiar, principalmente o açaí (25%), a farinha (21%) ovos de galinha (21%) e o leite de vaca (13%) em Igarapé-Miri, enquanto que mais de um quarto da produção é destinada exclusivamente para o consumo interno. Em Moju o açaí (18%), carne/carne bovina (20%), farinha (16%) e leite (15%) são os principais produtos de base da comercialização da família, aliado ao leite e a farinha, como é detalhado a nos Gráficos 17 e 18.

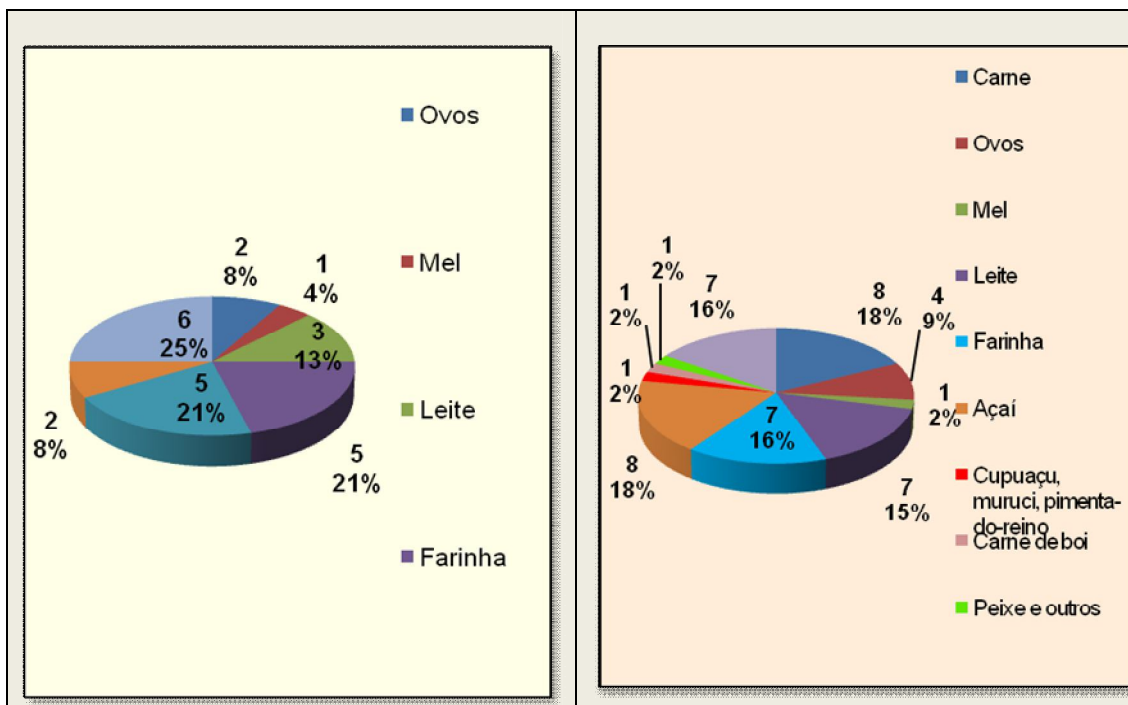


Gráfico 17 – Produtos comercializados pelas famílias dos jovens no município de Igarapé-Miri
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 18 – Produtos comercializados pelas famílias dos jovens no município de Moju
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

A pesquisa de campo revelou que a produção familiar entre os jovens dos municípios pesquisados não conta com assistência técnica regular; bem como a ampla maioria das famílias não usa agrotóxico na produção e nem trabalha com adubo químico. Portanto, praticam a agricultura tradicional de corte-queima e recuperação de áreas através do pousio.

No que se refere ao manejo florestal, em Igarapé-Miri a maioria indicou essa prática (59%), enquanto que em Moju apenas 29% têm no manejo florestal uma atividade de produção com sustentabilidade. Mas, o que chamou atenção é que a despeito dos baixos índices de produtividade das lavouras, os estabelecimentos familiares predominantemente não contam com o desenvolvimento de práticas agroecológicas, o que colabora para a manutenção dos baixos resultados em termos de produtividade e sustentabilidade, já identificados por diversos autores como anteriormente indicado.

Na grande maioria dos estabelecimentos familiares dos jovens pesquisados, em ambos os municípios, não há experiência de criação integrada com os sistemas de cultivo, bem como não há produção em consórcios agroflorestais e nem beneficiamento de produtos obtidos em regime de produção familiar. A atividade de pesca é fundamentalmente para consumo familiar.

O comprometimento da sustentabilidade econômica está identificado ainda na situação de expressa falta de acesso aos financiamentos e ou crédito agrícola por parte das famílias. Predominantemente não possuem projetos de financiamento ou foram beneficiadas por projeto agrícolas e ou pecuários de qualquer natureza ou fonte. Os que responderam que contam com algum financiamento, registram que são do PRONAF e a finalidade é o manejo de açaí e de coco-bahia.

Os principais impactos ambientais ocorridos nas comunidades na visão dos jovens de Igarapé-Miri são o desmatamento (24%), a poluição dos rios (22%), a falta de saneamento básico (19%), o assoreamento dos rios (10%) e o lixo (10%). Em Moju o desmatamento em que o desmatamento corresponde. Os Gráficos 19 e 20 demonstram os dados.

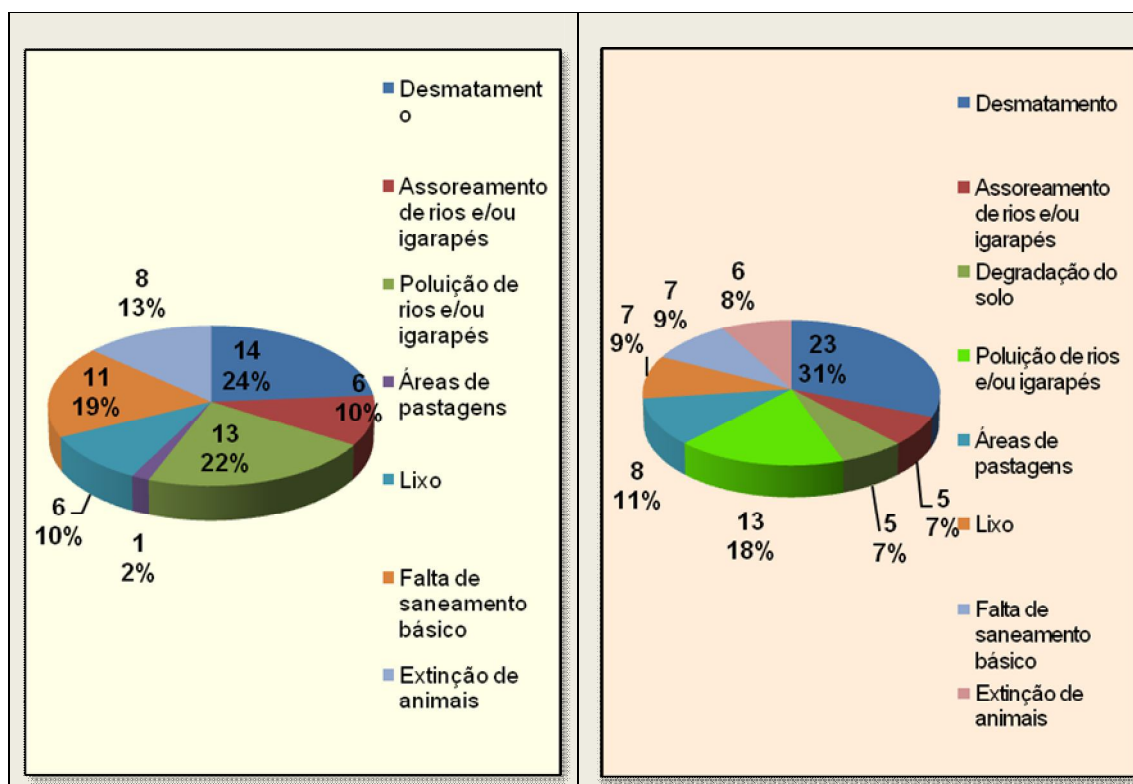


Gráfico 19 – Principais impactos ambientais nas comunidades dos jovens do município de Igarapé-Miri

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 20 – Principais impactos ambientais nas comunidades dos jovens do município de Moju

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

6.3.2 Elementos socioculturais

Os saberes tradicionais aparecem em contextos produtivos diversificados com formas e práticas que variam do manejo dos componentes dos ecossistemas (extrativismo florestal e pesca artesanal, por exemplo) até os cultivos e associações em agroecossistemas

(agroextrativismo e alguns elementos de agroflorestas, criações de pequenos animais ou “xerimbabos”), assim como o regime das marés e da lua, entre outros. Todos são concebidos como práticas culturais que mais influenciam na produção familiar, tanto em Igarapé-Miri como em Moju.

Em Igarapé-Miri, os saberes tradicionais de manejo dos ecossistemas e agroecossistemas são dominantes em 65% das famílias dos jovens, onde 23% indicam que preferem plantar na lua cheia, por ser mais apropriado ao desenvolvimento dos cultivos, segundo suas tradições. Em Moju, os saberes tradicionais associados às práticas camponesas no trato dos agroecossistemas representa 47%, onde 40% dos jovens evidenciaram que é fundamental plantar na lua cheia, bem como estes cultivos e/ou manejos devem respeitar os preceitos dos “santos” para 10%, pois é melhor plantar na fase da lua cheia e respeitar as tradições para garantir as colheitas. Ou seja, como pode ser observado, nesta região seguem as tradições, mitos e preceitos que acompanham o universo camponês em diversas partes do mundo, não é diferente neste recanto da Amazônia, como pode ser constatado e estão representados nos Gráficos 21 e 22.

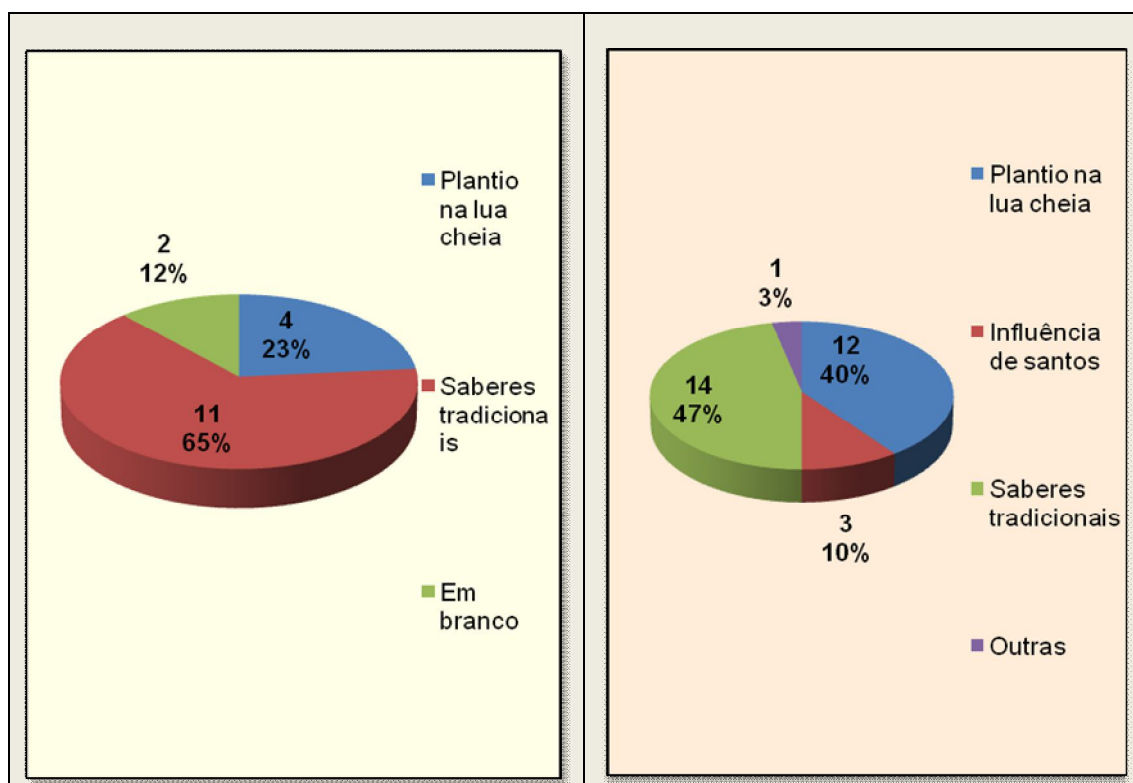


Gráfico 21 – Práticas Culturais que influenciam na produção familiar dos jovens no município de Igarapé-Miri

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 22 – Práticas Culturais que influenciam na produção familiar dos jovens no município de Moju

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

O reconhecimento da força dessas tradições e o necessário respeito são fundamentais. Aí se encontram parte da necessidade histórica de se atender com políticas públicas adequadas, no âmbito da educação, por exemplo, que privilegie as relações de alteridade entre as diferentes tradições no interior da vida do campo e do modo de vida de populações que mantêm universos distintos das simbologias dominantes da sociedade envolvente, como pelos aparatos culturais do saber urbano-ocidentalizado e globalizado que tendem a subsumir as culturalidades locais.

No que se refere às políticas sociais, os dados revelam privação do acesso ao direito à saúde, considerando que em nenhuma das comunidades há equipamentos públicos de atendimento, quando muito contam com apoio secundário à saúde. Neste sentido, em Igarapé-Miri, por exemplo, 82% dos jovens registraram que suas famílias são acompanhadas pelo Agente Comunitário de Saúde (ACS), enquanto esse percentual é de 64% em Moju. A presença de ACS contribui em algum grau na qualidade e vigilância sanitária, mas é nitidamente insuficiente enquanto atendimento integral à saúde.

A questão educacional não se configura de forma tão agravada nas famílias dos jovens camponeses, considerando-se a média nacional. Na família dos jovens de Igarapé-Miri, 82% não têm jovens e adultos analfabetos, 64% não têm jovem fora da escola, bem como não há criança em idade escolar sem escola. A maioria das famílias dos jovens de Moju não tem jovens e adultos analfabetos na família, bem como 75% das crianças em idade escolar e 78% dos jovens estão freqüentando a escola.

O Programa Saberes da Terra se constituiu numa significativa oportunidade de acesso e conclusão do Ensino Fundamental para os jovens camponeses de Igarapé-Miri, considerando-se que a maioria (35%) já estava fora da escola há mais de dois anos, como é retratado no Gráfico 23. Entre os jovens de Moju, a maioria tinha interrompido o Ensino Fundamental há menos de um ano (75%) como é evidenciado no Gráfico 24.

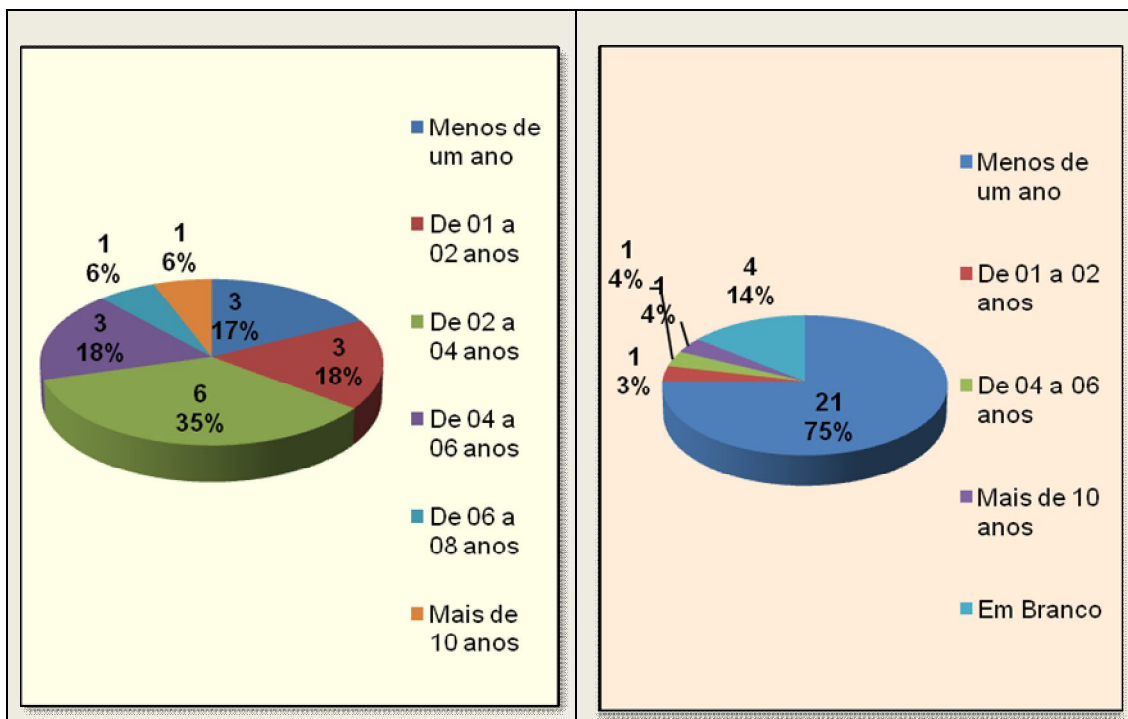


Gráfico 23 – Tempo fora da escola dos jovens no município de Igarapé-Miri
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 24 – Tempo fora da escola dos jovens no município de Moju
Fonte: Jacqueline Freire (2009)

São comuns entre os jovens camponeses de ambos os municípios as razões de terem interrompido seus estudos, tendo a maioria mais de uma razão explicativa, cujas principais são: trabalho; ausência de oferta de anos finais do Ensino Fundamental na própria comunidade; falta de condições financeiras, questão essa em grande parte associada à falta de transporte escolar; problema de doença; falta de interesse. No caso de Moju, pode-se constatar que a maioria indicou estar há menos de um ano fora da escola porque se encontravam regularmente matriculados e cursando o Ensino Fundamental no momento em que o Programa foi implantado no município, mas optaram pelo Programa pelo diferencial da qualificação social-profissional que encontravam neste.

Na visão dos jovens camponeses a educação é importante para o desenvolvimento humano por oportunizar a pessoa a “vencer na vida”, arrumar um bom emprego, valorizar o indivíduo na sua comunidade, possibilitar discernir o certo do errado.

As manifestações culturais na comunidade estão muito associadas a festas religiosas (evangélicas ou círios/festas de padroeiros); festivais de produtos típicos das localidades, a exemplo do festival do açaí.

As principais formas de lazer na comunidade são futebol que eles comumente chamam de “o jogo de bola” (44% em Igarapé-Miri e 36% em Moju) e as festas (45% em Igarapé-Miri

e 37% em Moju). Foi ainda registrado secundariamente o “banho de rio e/ou igarapé” e festas evangélicas. A maioria dos jovens revelou assistir televisão com frequência (56% em Igarapé-Miri e 63% em Moju), sendo as novelas e os telejornais os principais programas assistidos. A audiência de rádio também é expressiva entre os jovens camponeses de Moju (53%), enquanto que em Igarapé-Miri 35% destes ouvem frequentemente os programas das rádios locais e da capital Belém.

A participação sociopolítica dos jovens é expressiva (65% em Igarapé-Miri e 54% em Moju), cujos espaços de participação mais importantes são as associações (33%), centros comunitários (30%), sindicatos rurais (19%) e colônia dos pescadores (7%) em Igarapé-Miri. A participação na vida social e política entre os jovens e suas famílias, em Moju, se distribuem em: associações rurais (36%), sindicato dos trabalhadores rurais (21%), centros comunitários (17%) e colônia dos pescadores (14%) como retratados nos Gráficos 25 e 26. As formas de organização especificamente juvenis registradas foram o time de futebol, grupo da igreja, grupo de jovens.

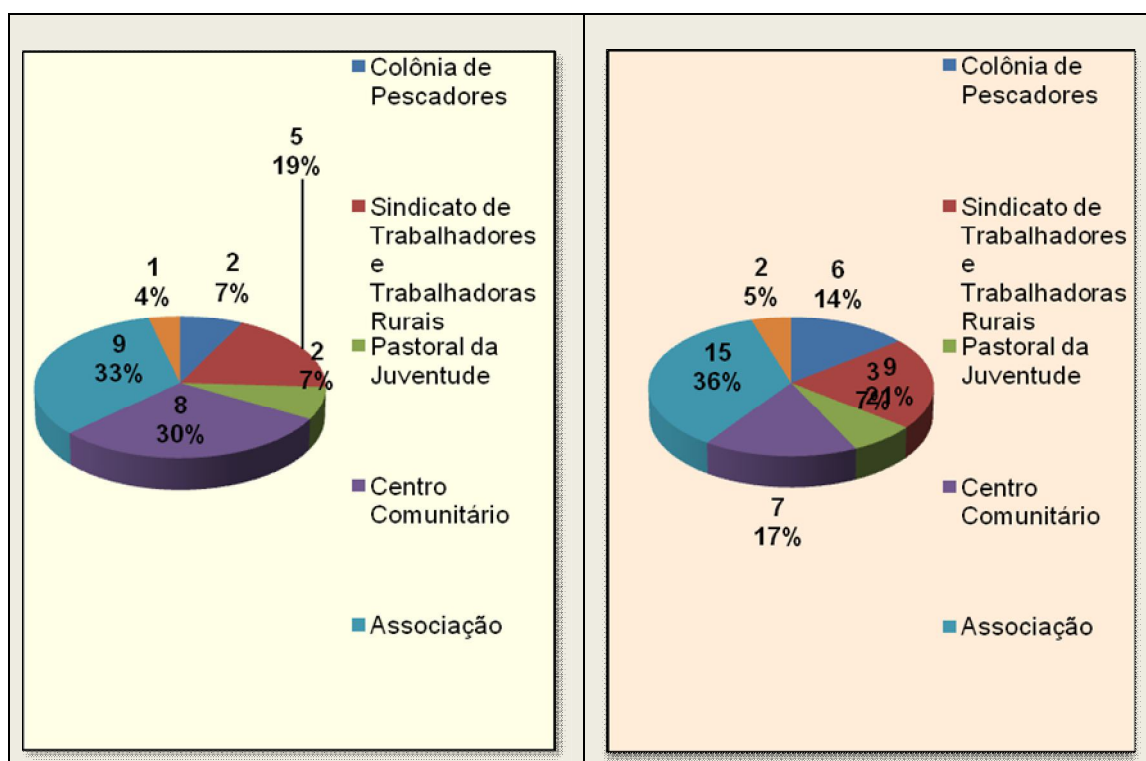


Gráfico 25 – Espaços de participação sociopolítica de jovens camponeses no município de Igarapé-Miri

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

Gráfico 26 – Espaços de participação sociopolítica de jovens camponeses no município de Moju

Fonte: Jacqueline Freire (2009)

As variadas formas de organização e participação sociopolítica demonstram que as famílias camponesas e seus membros jovens estão atentos a construção e participação

coletiva, representando importante capital social instalado nestas comunidades pesquisadas, somando para a sustentabilidade local.

Na visão dos jovens, as políticas públicas que poderiam ser implementadas para favorecer a juventude camponesa seriam: melhoria das escolas, ampliação da oferta educacional nas suas próprias localidades, incluindo a garantia de acesso ao Ensino Médio; projeto pedagógico que possibilite conciliar estudo e trabalho; superação dos entraves burocráticos de acesso ao crédito do Pronaf Jovem; assistência à saúde; oferta de educação profissional; fomento de políticas de geração de renda; oportunidades de esporte e lazer; infraestrutura nas comunidades.

6.4 COTIDIANO NA REPRESENTAÇÃO DOS JOVENS CAMPONESES: O AFETO DA TERRA

A representação dos jovens sobre seu cotidiano e contexto sociocultural foi tecida pelos jovens em uma das atividades da pesquisa de campo realizada na Escola, na Vila Maiauatá, no caso de Igarapé-Miri e em Moju ocorreu numa escola municipal na sede do município.

O aporte de análise de Kosik (1989, p. 69) sobre a vida cotidiana e da cotidianidade é uma referência para compreensão da representação dos jovens sobre seu cotidiano:

[...] A vida cotidiana é antes de tudo **organização**, dia-a-dia, da vida individual dos homens; a repetição de suas ações vitais é fixada na repetição de cada dia, na distribuição do tempo em cada dia [...] Na cotidianidade a atividade e o modo de viver se **transformam** em um instintivo, subconsciente e inconsciente, irrefletido mecanismo de ação e de vida [...]

A vida cotidiana para Lefebvre (1991, p. 35) constitui-se o centro real da práxis e a melhor maneira de captar a sociedade é penetrá-la e defini-la, e o fio condutor dessa busca é o cotidiano, e como diz o autor “[...] situando o cotidiano global: o Estado, a técnica e a tecnicidade, a cultura (ou a decomposição da cultura), etc.”. Mais adiante afirma Lefebvre (1991, p. 204, grifo nosso):

[...] O **homo sapiens**, o **homo faber**, o **homo ludens** se transformam em **homo quotidianus**, e nisso perdem até sua qualidade de **homo**. Será o **quotidianus** ainda um homem? Ele é virtualmente um autômato. Para que reencontre a qualidade e as propriedades do ser humano, é preciso que supere o cotidiano, dentro do cotidiano, a partir da cotidianidade!.

A riqueza categorial da ontologia do ser social de Lukács, apontada por Heller (1991) confere a esse teórico uma das principais contribuições para a compreensão da vida cotidiana. Como afirma Paulo Netto (1994, p. 67) “[...] segundo Lukács, a vida cotidiana é o alfa e Omega da existência de todo e cada indivíduo. Nenhuma existência individual cancela a cotidianidade [...]”.

Encontrei em Heller (1991) importante aporte teórico e metodológico para referenciar a compreensão dos jovens sobre seu cotidiano. Discípula de Lukács, Heller aborda densamente a cotidianidade e a história, a estrutura da vida cotidiana e o saber cotidiano. Para Heller, autora húngara, a vida cotidiana é historicizada e a cotidianidade é expressão do modo de existência humana próprio de cada contexto histórico, tecida nas estruturas e relações sociais construídas. A análise ontológica empreendida por Heller considera que todo homem é um singular particular, que a vida cotidiana é o espaço de reprodução do homem particular. No entanto, como destaca Marx, o homem é um ente genérico em si, e como portador que é da objetividade social, carrega consigo a possibilidade de desenvolvimento da genericidade.

A percepção sobre o cotidiano dos jovens camponeses também foi inspirada em *Palomar*²³⁰, protagonista de Calvino (1994) em seu último livro publicado em vida. *Palomar*, parte do aparente paradoxo que o autor constrói o seu personagem ‘*todos olhos*’, como se fosse um telescópio ao contrário, voltado não para a dimensão ampla do espaço, mas para as coisas do cotidiano, da vida.

Palomar (CALVINO, 1994) contempla a vida e demonstra que as grandes questões do mundo e de nossa existência estão presentes também em cada objeto-situação que observamos, que tudo é passível de ser pensado e interrogado e é assim que o autor suscita interrogações sobre o mundo, as relações, as harmonias e desarmonias vivenciadas no cotidiano.

Assumi, assim, uma condição de *Palomar*, objetivando compreender a representação dos jovens camponeses sobre seu cotidiano e contexto sociocultural, a partir de múltiplos olhares referenciados num território particular – a *Amazônia rural*.

Os jovens teceram suas representações do cotidiano por desenhos e produções textuais, numa das atividades da pesquisa de campo desenvolvida com jovens de cada um dos municípios lócus da pesquisa. Os textos foram construídos a partir de uma temática proposta – Juventude: identidade, cotidiano e projeto de vida – como pode ser visto na Figura 4.

²³⁰ Título do livro também, *Palomar* consiste numa alusão ao nome de um famoso observatório astronômico italiano que durante muito tempo contou com o maior telescópio do mundo.



Figura 4 – Representação do cotidiano elaborada por um jovem camponês do município de Igarapé-Miri, 2008

As representações dos jovens expressam a apropriação do rural, do lugar onde seu cotidiano e projetos são tecidos a partir de uma relação de imbricação com a natureza. São retratados dias ensolarados, rios abundantes em peixes, animais no pasto, plantações, pequenos animais no lote, árvores frondosas e frutíferas, festejos, cachoeiras, campo de futebol, chuva, sujeitos do campo com alegria. Recorrentemente nos desenhos aparece a escola e, às vezes, a Igreja. Espaços de lazer, de uso comunitário, também são ilustrados.

As comunidades rurais amazônicas onde vivem são retratadas como lugar de natureza exuberante, vida harmônica com a “mãe” natureza e de tranquilidade; espaço de produção de vida social e material; lugar de alimentação saudável, ar puro e vida sossegada, enfim, lugar bom de viver.

O campo é então percebido como espaço de produção material e simbólica, espaço de vida, ambientalmente equilibrado, contraditando com a degradação ambiental da Amazônia no contexto atual. Assim a problemática das queimadas, derrubada da floresta, extração ilegal de madeira, poluição dos rios, entre outros problemas, não são representados pelos/as jovens.

O cotidiano é expresso nos textos dos jovens como labuta do trabalho na agricultura, no extrativismo, na pesca, atividades essas às vezes reconhecidas como sendo difíceis, penosas, cansativas, mas por outro lado produtiva. A tônica do dia a dia é a “lida” da roça, o cuidado dos pequenos animais e do gado; os afazeres domésticos reservados às mulheres; a pesca, a produção de farinha. Relações familiares, laços de solidariedade, são recorrentes nos textos produzidos.

O lazer é revelado como parte desse cotidiano, mas situado fundamentalmente nos finais de semana. O jogo de futebol foi apontado como a principal prática de lazer entre jovens de diferentes gêneros e secundariamente aparecem as festas. Há registros ainda de ouvir música, estar com os/as amigos/as, pescar e/ou caçar. O estudo também é encarado como lazer por alguns jovens, bem como atividades na Igreja e suas formas de organização (Pastorais, Catequese, Evangelização), fenômeno esse que corrobora dados referentes aos ribeirinhos (FREIRE, J. 2002).

No estudo de Carneiro (1998) sobre o ideal *rurbano* a partir da compreensão sobre o campo e a cidade no imaginário dos jovens, é uma evidência inequívoca a pluralidade de significados e experiências juvenis no campo.

Ao enfocarem a identidade em suas produções textuais, os/as jovens predominantemente são afirmativos, orgulham-se de ser do campo, processo identitário esse mediado pela relação com a natureza, cultura camponesa, família, comunidade, elementos fundantes nas representações dos/as jovens.

É encontrada ainda manifestação significativa de jovens que tem uma leitura crítica da realidade, que reconhecem todo o processo de discriminação e preconceito, mas compreendem como um processo social, determinados pelas desigualdades econômicas e sócio-culturais e desse modo resistem a formas de exclusão.

Sem ilusões, muitos reconhecem que são discriminados por serem do campo e que muitos jovens renegam essa condição para não serem diferentes, posto que tal diferença os inferiorizam, os subalternizam em relação ao jovem urbano.

O sentimento de existência enquanto jovens e de pertença à juventude é subsumido no pertencimento à comunidade. A dimensão de coletividade é muito recorrente nos depoimentos, textos, corroborando o que Freire, J. (2002) e Carneiro (2005) apontaram sobre os valores dos jovens rurais, de que os interesses coletivos e comunitários perpassam suas preocupações e se inscrevem nos seus projetos de vida ajudar a comunidade, renegando assim a imagem “individualista” que se convencionou imputar aos/as jovens.

É na relação de identidade e diferença que jovens do campo constituem e afirmam sua(s) identidade(s) mediada na “tensão” e às vezes contraditória relação campo e cidade.

O estudo em tela corrobora as análises de Nascimento (2002) e Freire, J. (2002) da centralidade da tríade *trabalho-educação-família* no cotidiano, na tessitura da(s) identidade(s) e projeto de vida dos/as jovens urbanos e do campo.

6.5 PROJETOS DE VIDA DE JOVENS CAMPONESES: pertencimento, afirmação da condição de sujeitos de direitos e fortalecimento da agricultura familiar

A heterogeneidade da vida cotidiana e dos projetos de vida dos jovens impossibilita que a juventude seja pensada como categoria unívoca e particularmente no caso da juventude do campo, considerando-se o contexto da agricultura familiar e dos processos econômicos que transformam o rural num espaço cada vez mais heterogêneo, diversificado e não exclusivamente agrícola.

O estudo aponta a intencionalidade dos/as jovens de permanecer e reinventar o campo, de investir na sua formação e afirmação da cultura camponesa, (re) valorizando a diversidade das culturas e as tradições do campo.

A educação, prática social estruturante no desejo cotidiano e na construção de seus projetos de vida, destaca-se entre as principais razões de permanência ou migração dos jovens para a cidade. A escola e o estudo são componentes presentes no cotidiano, em que se alterna com a atividade dominante: a agricultura.

São significativos os relatos dos jovens sobre a trajetória escolar, marcada por muitos sacrifícios como a questão do acesso por meio de longas caminhadas de até 20km, bem como extensos percursos pelos rios amazônicos, em que remavam até duas horas para chegar à escola. A descontinuidade dos estudos derivada da imersão no mundo do trabalho, mas principalmente pela falta de oferta educacional nas próprias comunidades e/ou numa perspectiva metodológica que possibilitasse a permanência na escola e na agricultura familiar, sendo esse um dos elementos de pertinência do Programa Saberes da Terra – a garantia do direito à educação.

Os depoimentos são afirmativos de uma relação de pertencimento com o *modus vivendis* camponês, de que a educação é importante não apenas no cotidiano, no momento presente, como é elemento central no projeto de vida desses jovens. Obter mais conhecimentos, valorizar a diversidade de saberes (científicos, tecnológicos e populares), estudar, se formar, é discurso dominante entre os/as jovens do campo. O relato do jovem *Pescada*²³¹ é revelador.

Meus planos são: estudar até me formar, com profissão adequada para exercer o trabalho no campo e ajudar não só a minha comunidade, mas todas as possíveis e realizando um dos meus sonhos que é estudar na Escola Agrotécnica de Castanhal. Isso será possível. E ajudar muitos agricultores que trabalham muito e produzem pouco por não ter técnicas modernas para o trabalho atual. (Pescada, jovem ribeirinho, município de Igarapé-Miri, 2009).

Muitos são os planos de cursar uma Universidade e os Cursos aspirados são relacionados à área das Ciências Agrárias e/ou de formação de professores, relacionando-se, portanto, Agronomia, com o seu fazer na agricultura e/ou com a tarefa de ensino e formação de sujeitos do campo.

Importante elemento sobre a questão educacional é a perspectiva dos/as jovens de se apropriarem de conhecimentos em favor da coletividade, da difusão de saberes no seu meio social, o que reforça a referência de coletividade que esses/as jovens carregam consigo.

A concepção dos/as jovens sobre o papel da educação corrobora a abordagem de Abramovay et al. (2003) de que a educação é central no processo de qualificação social, formação profissional e conseqüente fortalecimento da agricultura familiar de base sustentável, agroecológica.

Compreendo que os/as jovens camponeses sujeitos da pesquisa localizam na escola e seus processos formativos a condição para melhoria de vida, reafirmando o vínculo e anunciando a perspectiva de fortalecimento da agricultura familiar, apontando para a permanência no campo

²³¹ Optei por preservar a identidade dos/as jovens e Educadores/as, atribuindo-lhes respectivamente codinomes de peixes e frutas do campo de pesquisa.

sob outras condições materiais e sociais e práticas comprometidas com a melhoria da comunidade a partir da diversificação de atividades.

Na visão de Coordenadores Estaduais, Formadores, e Educadores, o Programa Saberes da Terra influenciou na elaboração de projetos de vida afirmativos do pertencimento ao campo. Não se trata de que o campo de possibilidades dos jovens aponte para a permanência no campo como condição inexorável, mas da tessitura de projetos em que a permanência é construída também como opção de vida, de ficar no campo com condições dignas de produzir e viver, em que a posse da terra, a luta por condições de trabalho e políticas públicas que assegurem o bem estar coletivo da comunidade e das famílias é claramente manifesta. *Manga*, Educadora do município de Igarapé-Miri, relata questões importantes sobre o projeto de vida dos jovens, em que a inserção profissional no aparato do Estado é aspirada como condição de melhoria de vida. É a permanência no campo sem necessariamente ser na atividade agrícola. Afirma a Educadora:

O projeto de vida é ser um Técnico em Agropecuária. Agora teve concurso. Tinha aluno querendo fazer o concurso de Igarapé-Miri. Ofereceram duas vagas em Técnico em Agropecuária, já queriam fazer o concurso porque eles querem já garantir a vaga deles no mercado de trabalho para garantir uma qualidade de vida melhor. Eu até disse: “olha, eu acho que vocês, não vou dizer para vocês não façam. Façam! Quem quiser fazer, faz. Porque, agora eu só tenho para dizer uma coisa, se vocês forem chamados para ficar, vocês não serão chamados, vocês vão perder a vaga. Mas a gente faz a título de experiência, pelo menos na próxima vocês já tem, já tem uma experiência, já sabe como é que funciona os concursos e aí já vão com mais segurança. Mas podem fazer!”. Olha tem um menino que ele está com a gente, que ele fez o concurso agora da Prefeitura ele não foi classificado, mas ele pode ser chamado a qualquer momento para ser efetivado. Ele está contratado com a gente. E eles lá já estão de olho (risos). Entendeu? Pensando nisso, que estão correndo atrás, que eles têm um objetivo de vida. Isso é importante. (Manga, Educadora do município de Igarapé-Miri, 2009).

A reflexão do Professor Evandro Medeiros como Coordenador Estadual e Formador do Programa também é reveladora da contribuição do processo formativo na elaboração de projetos de vida afirmativos do afeto da terra, do pertencimento ao campo:

O Programa Saberes da Terra não promove só esse aspecto da qualificação social e profissional. Eu diria que o principal resultado do Programa é provocar nesses jovens as vivências, as experiências culturais que provocam eles a repensar estilos de vida, que provocam eles a valorizarem coisas que talvez não fossem valorizadas por conta de ser de uma cultura camponesa subalternizada. Então, provoca uma outra percepção sobre a escola. Muitos jovens dizem que não esquecerão daquelas vivências, sentirão falta... Então, provoca um conjunto de coisas, de experiências diferenciadas que tem um

impacto sobre a vida deles como pessoas e que obviamente os faz se verem de forma diferente então como agricultor, mas também como gente! Como alguém que possui relações sociais com o mundo, com a sociedade, com outros, e que a escola acaba provocando eles a se verem de outra forma. (Informação verbal)²³².

A permanência no campo pelos jovens egressos do Programa também é reconhecida por Educadores do município de Moju, a exemplo do depoimento do Educador Jambo que afirma:

O plano de futuro que eu consigo mensurar hoje nos jovens do Saberes da Terra é a permanência no campo. Isto aí é algo assim fundamental. E a gente conversa com eles, eles dizem “professor eu não quero sair do campo, eu estou muito bem aqui, o que eu aprendi dá para tocar minha vida”. Até eu brinco com eles “isso não é o suficiente. Nós precisamos de algo mais consistente, algo que venha garantir uma melhoria da qualidade de vida de vocês. É lógico que o que vocês aprenderam isso aí está sendo gratificante, mas vocês tem que ir em busca cada vez mais do conhecimento, do desenvolvimento, porque a gente também enquanto pessoas formadoras de Educação do Campo, a gente acredita que um futuro melhor pode acontecer. (Informação verbal)²³³.

O pensamento dos jovens e seus projetos de vida também não são homogêneos. O depoimento de Bacu é revelador disso ao se referir sobre permanecer no campo e seu projeto de futuro.

É terminar meus estudos, porque eu não quero... Porque tem muitas pessoas lá na minha comunidade que eles saíram de lá, mas nunca conseguiram. Voltam para o mesmo lugar assim, sem trabalho nenhum. Volta a ser a mesma pessoa. Passa tanto tempo estudando na cidade, morando, mas não conseguiram nada. E eu penso diferente. Estudar, sair de lá, passar todo esse tempo fora de casa, mas quando voltar, com meu emprego garantido. Se um dia eu voltar a morar ainda lá, mas já com o meu emprego, é isso que eu penso... voltar como um engenheiro Agrônomo, eu ajudaria bastante a minha comunidade, as pessoas de lá... eu gostaria de ir lá só como passeio, mas eu gostaria de viver na cidade, trabalhar, porque a vida no campo não é fácil. A vida no campo é só trabalhar, trabalhar, e não tem quase futuro como eu falei. (Bacu, jovem quilombola, município de Moju, 2009).

O argumento de Carneiro (2005, p. 249) é pertinente para a análise do depoimento de Bacu, no entanto, discorda-se da autora em relação à questão da generalização. Afirma a autora:

É possível dizer, portanto, que a associação entre estudo e emprego é também generalizada no meio rural, sendo o estudo encartado como a condição para, no falar de um jovem, “ser alguém na vida”, o que significa fundamentalmente não ser agricultor [..].

²³² Entrevista de Evandro Medeiros, Coordenador Estadual e Formador do Programa (2009) concedida à autora.

²³³ Entrevista de *Jambo*, Educador do Programa (2009) concedida à autora.

Compreendo que há jovens que manifestaram a compreensão da escola e seus processos formativos a condição para melhoria de vida, na maioria das vezes na perspectiva de romper com a imersão na atividade agrícola em favor de atividades menos “penosas” e mais qualificadas, sem que isso implique na saída do campo, ao contrário, na maioria das vezes é vislumbrada a permanência no campo sob outras condições materiais e sociais, comprometidas com a melhoria da comunidade a partir da diversificação de atividades.

Compartilho da análise de Carneiro (2005) que é corrente entre jovens do campo também o desenho de projetos de vida e aspirações educacionais e profissionais alinhados com o estilo de jovens urbanos, o que contribuirá em perspectiva para o rompimento e/ou dificuldade de manutenção do padrão de reprodução social do campesinato, mesmo os que aspiram sua permanência no campo, mas em atividades não agrícolas.

Predominante, no entanto, é a manifestação de um projeto de vida enraizado na cultura local, construindo uma profunda relação com a natureza, formando seu mundo e a si mesmo, constituindo um *ethos* amazônico, traduzido por uma cultura composta por indivíduos que imprimiram, no dizer de Paes Loureiro (2001, p. 336-337):

[...] um modo de ser no mundo e com o mundo que se vem constituindo na horizontalidade da convivência espontânea com a natureza, na verticalidade aurática do sentido do sublime a ele inerente, num pensar cultural em liberdade com a natureza, marcado pela poeticidade e o sentimento de comunhão cósmica. Estes são alguns dos elementos constitutivos da **manteia amazônica**, isto é, o saber em que, na relação homem/natureza se entrecruzam o maravilhamento, o estranhamento e a convivialidade.

A Figura 5 expressa a trajetória do projeto de vida predominante entre os jovens camponeses.



Figura 5 – Projeto de Vida de um jovem ribeirinho egresso do Programa Saberes da Terra

6.6. SABERES DA TERRA: múltiplos olhares sobre a pertinência do programa e o fortalecimento da agricultura familiar

Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro apresenta instigantes teses argumentativas de Morin (2007). Para o autor, tais saberes são: ① As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; ② Os princípios do conhecimento pertinente; ③ Ensinar a condição humana; ④ Ensinar a identidade terrena; ⑤ Enfrentar as incertezas; ⑥ Ensinar a compreensão; ⑦ A ética do gênero humano.

Os princípios do conhecimento pertinente, particularmente, referenciaram o exercício reflexivo sobre um dos eixos de análise enunciados no início da Tese – a compreensão da escolarização com qualificação social-profissional de jovens camponeses egressos do Programa e a tessitura de seus projetos de vida.

Morin (2007, p. 35) concebe que [...] O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital [...]. Encontro nesse argumento do autor uma possibilidade explicativa da pertinência do Programa Saberes da Terra, traduzida na representação de dois jovens camponeses egressos do Programa:

Este Programa foi um dos passos mais fundamentais da minha vida, pois foi nele que eu vim compreender os sentidos dos valores da agricultura, aumentando os meus conhecimentos, fazendo novas amizades. Fui adaptando o meu eu com o jeito e características diferentes das outras pessoas que estavam ali, sempre mostrando cultura diferente, jeito e maneiras de se expressar. O Saberes foi como uma outra família para mim, porque no momento que eu estava em dúvida dos meus conhecimentos sobre a terra, este Programa mostrou que eu estava indo no caminho certo, mostrando novos caminhos e novas maneiras de melhoramento para que não agredisse o nosso planeta e a gente, pois nele que eu valorizei mais a ser agricultor, buscando aprofundar os conhecimentos para que eu quando saísse dali, que sempre levaria os conhecimentos para outras pessoas, sem me exaltar diante das pessoas que não tem técnicas de melhoramento. (Curimatá, jovem agricultor familiar, município de Moju, 2009)

O Saberes da Terra na minha vida foi um resgate que surgiu para mim, que estava 2 anos parado de estudar e foi uma oportunidade que veio me dar essa chance de voltar para a escola, com mais interesse, principalmente pelo nível técnico que é muito importante para o meu dia-a-dia. No meu trabalho me trouxe vários conhecimentos para eu trabalhar com as culturas desenvolvidas no meu lote, me trouxe um conhecimento que eu nunca tinha estudado nas escolas do meu município, porque nenhuma escola da minha localidade oferecia o nível técnico como o Saberes da Terra. (Surubim, jovem agricultor familiar, município de Igarapé-Miri, 2008).

A pertinência do Programa Saberes da Terra foi afirmada por múltiplos sujeitos e perspectivas no decorrer da pesquisa. Jovens egressos, Formadores, Educadores e Gestores expressaram elementos argumentativos que evidenciam a importância que o processo de escolarização com qualificação social e profissional representou.

A inclusão social destaca-se como um elemento de pertinência do Programa. O direito à educação aos jovens do campo foi assegurado a partir de percursos formativos sintonizados com o contexto no qual estão imersos. O processo de escolarização oportunizou a apropriação e ampliação de conhecimentos, mas para além da dimensão cognitiva de acesso a conteúdos socioeducativos e técnicos na área das ciências agrárias, ainda desconhecidos de uma forma sistemática, o Programa oportunizou experiências formativas na dimensão sociopolítica, cultural, afetiva. O domínio de códigos, linguagens, conhecimentos, lógica, que são próprios da formação escolar, são mediados não apenas pela capacidade cognoscitiva do sujeito, mas também é mediada pelas relações sociais e culturais, fundamentais para a constituição da autonomia do sujeito.

O diálogo de saberes das práticas sociais e produtivas dos jovens, muitas delas seculares, combinado com conhecimentos científicos e técnicos, aliado a um processo formativo que considera os sujeitos educativos em suas múltiplas dimensões, possibilitou a aproximação da experiência do Programa Saberes da Terra com a formação unitária proposta por Gramsci (1991), em que a dicotomia de educação geral e profissional seria superada. A educação na concepção do autor deveria promover a (re)valorização da cultura, da história social e individual dos sujeitos, Gramsci (1991, p. 118) defendia a concepção de:

[...] escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo.

A pertinência do Programa Saberes da Terra como instrumento de política educacional enraizada na condição de sujeitos de direitos é incontestável, ainda que sua oferta esteja em patamares absolutamente aquém das reais necessidades. O acesso de jovens camponeses a processos de escolarização com qualificação profissional é uma das condições para o fortalecimento da agricultura familiar, sem conceber, no entanto, a política educacional como salvacionista e contentora do fluxo migratório campo-cidade. Os depoimentos do jovem *Acari* e da jovem *Jasmin* são reveladores do processo de inclusão social e da cidadania que o Programa expressa.

Durante dois anos do curso Saberes da Terra recuperei os cinco anos perdidos que passei parado longe da escola. Foi mais uma porta que abriu para mim. Precisava de uma oportunidade como todos para participar de um grupo que estava sendo esquecido. Mas, nunca é tarde para realizarmos nossos sonhos. Alcancei várias oportunidades e pretendo contribuir no presente com aquilo que aprendi na sala e fora da sala, com a convivência com diferentes pessoas de outras comunidades, trocando experiências próprias... (Acari, jovem assentado da reforma agrária, Moju, 2009).

O Programa Saberes da Terra foi a melhor coisa na minha vida. Voltar a estudar novamente era um sonho que estava se realizando na minha vida. Quando surgiu o Programa, que me chamaram para estudar, logo no começo, muitas pessoas falaram que esse estudo não ia dar certo, mas eu nem ligava para o que eles falavam porque eu sabia que ia dar certo como deu e está dando... O Saberes na minha vida foi uma das maiores conquistas, porque aprendi a desenvolver atividades que eu não conhecia antes, que é muito importante para a minha comunidade... (Jasmin, jovem ribeirinha, município de Moju, 2009).

A organização do trabalho pedagógico referenciado na metodologia da alternância, articulando diferentes tempos e espaços formativos – tempo escola e tempo comunidade – foi reconhecido pelos jovens como outro elemento da pertinência do Programa e sua imbricação ao fortalecimento da agricultura familiar, derivada da proposta educativa em que os conteúdos são enraizados na realidade local, potencializa os saberes dos quais os jovens já são portadores, introduz técnicas produtivas que projetam novas bases na dinâmica da agricultura familiar, como é expresso pelo jovem Mapará:

O Saberes na minha vida foi muito importante, foi tudo de bom que aconteceu na minha vida, porque estava quatro anos sem estudar e não tinha nenhuma perspectiva de voltar a estudar. Com certeza ele foi de extrema importância, não só para mim, mas para nós. Ele veio me resgatar, dando oportunidade de voltar a estudar novamente. Este Programa foi tão bom para nós, que foi de maneira diferente, com tempo escola e tempo comunidade, com isso eu podia estudar e trabalhar, realmente foi um Programa voltado para a juventude do campo. Foram dois anos de aprendizagem onde nós compartilhamos juntos os conhecimentos, os assuntos foram muito ricos para nossa aprendizagem, foram repassados de acordo com nossas realidades vivida do campo. Eu, filho de agricultor, me senti tão bem por estudar num Programa que falava da minha realidade... (Mapará, jovem ribeirinho, município de Igarapé-Miri, 2008).

A organização dos tempos e espaços formativos referenciados na metodologia da alternância também foi reconhecida por Educadores/as do Programa como elemento da pertinência do Saberes da Terra. Muitos municípios não tinham experiência com tal metodologia, tendo o Programa cumprido um papel formativo de Educadores também. O depoimento de

Graviola evidencia o sentido de apropriação de novos conhecimentos e práticas educativas pelos Educadores, que questionados se a formação no Tempo-Escola e no Tempo-Comunidade integraram o Ensino Fundamental com o processo de qualificação profissional, responderam afirmativamente. Diz Graviola:

No começo a gente até questionava um pouco isso, porque o Tempo-Escola a gente entendia – pela nossa inexperiência – até pelo desconhecimento da pedagogia da alternância, a gente entendia que 15 dias não era suficiente para cobrir o currículo do Ensino Fundamental. Mas não! Eu acho que mesmo entre o Tempo-Escola e o Tempo-Comunidade deu para trabalhar bastante tudo o que está relacionado ao próprio currículo do Ensino Fundamental. Com certeza integrou sim! (Informação verbal)²³⁴

Em Igarapé-Miri, *Manga* analisou que o tempo escola e o tempo comunidade possibilitaram aliar o trabalho na agricultura e a escolarização, reconhecendo esse componente como decisivo para o êxito da experiência, pois no ensino regular a evasão é ocasionada em grande parte pela impossibilidade de freqüentar a escola diariamente, principalmente no contexto de calendários letivos que não consideram as especificidades dos sujeitos do campo. A Educadora destacou ainda as dificuldades enfrentadas pelos estudantes que cursam o ensino regular:

Eles vêm, os campos de natureza estão todos bem aqui de água. Imagine o aluno vindo todos os dias para a escola lá de Santa Maria mergulhando. Eles vêm com a trouxa na cabeça. Eles entram nas águas lá, tem os igarapés que transbordam todos, eles vêm só com o shortinho a camisetinha e a roupa numa sacola muito bem embalada na cabeça. Eles entram naquela água e saem lá adiante onde já está seco com a roupa na cabeça, a bagagem, tudinho. Aí chegam num determinado lugar, trocam de roupa para poder chegar na escola. Isso todos os dias! Imagine o inverno inteiro. Então como é que esse aluno vai conseguir completar. Por que dá evasão? Essa é a causa. Porque como é que ele vai conseguir sobreviver diante disso? (Informação verbal)²³⁵ *Manga*, Educadora do Programa Saberes da Terra, município de Igarapé-Miri, 2009)

A experiência dos jovens no Programa Saberes da Terra recolocou a importância do papel da juventude na dinâmica da agricultura familiar e na própria comunidade, elevando a auto-estima dos jovens e possibilitando uma projeção diferenciada do prestígio social, agora ampliado pelo domínio de novos conhecimentos e técnicas. O relato do jovem Dourada é emblemático.

²³⁴ Entrevista de Graviola, Educadora do Programa no município de Moju (2009) concedida à autora.

²³⁵ Entrevista de Manga, Educadora do Programa no município de Igarapé-Miri (2009) concedida à autora.

Mesmo a gente que já estava no movimento social, o povo já olhava para a gente com uma nova visão. Aí quando chegou o Saberes, passou a formação da gente, a própria comunidade passou... tirou aquela visão que ela tinha de criticar a gente [...]De trabalho, quando a gente faz na área da gente, muita gente vai e pergunta uma coisa, a gente está lá pára ajudar o que a gente sabe. Chego daqui “é fulano isso, eu faço isso”, não, eu digo, não faz isso, não vai certo, vai dar prejuízo para ti, então não faz isso.

O fortalecimento da agricultura familiar, no entanto, exige que as políticas públicas sejam transversalizadas e necessariamente intersetoriais. Os três Programas atualmente implementados – Minha Primeira Terra, Pronaf Jovem e Programa Saberes da Terra – incontestavelmente são iniciativas que vem ao encontro de demandas históricas dos movimentos sociais e dos povos do campo, no entanto, reificam o que na década de 1990 Rua, Maria (1998) já apontava como fenômenos típicos das políticas públicas: fragmentação, competição interburocrática entre os órgãos no aparelho do Estado, descontinuidade administrativa, políticas referenciadas na oferta e não na demanda e clara clivagem entre formulação/decisão e implementação das políticas.

A ampliação da pauta da Educação do Campo como política pública; a oportunidade de formação de Formadores e de Educadores; o investimento público em experiências sintonizadas com o acúmulo dos movimentos sociais; a articulação das universidades e escolas agrotécnicas com os sistemas de ensino em nível estadual e municipal; a discussão sobre o currículo na Educação do Campo e as inovações pedagógicas, são elementos de pertinência.

A resposta à principal questão-problema de pesquisa – *o Programa saberes da Terra se constitui num instrumento de política educacional e de juventude que aponta para o fortalecimento da agricultura familiar?* – que foi sendo exercitado na presente Tese, pode ainda ser respondida por meio de elementos revelados e velados, reflexões essas que não são simples, mas que possivelmente concorrem para sua explicação.

A formação de jovens camponeses por meio da escolarização em nível de Ensino Fundamental integrada com a qualificação social e profissional contribui potencialmente para a (re)organização socioeconômica do estabelecimento e das famílias camponesas e ampliação do capital social.

No sentido mais amplo há que se considerar que o Programa Saberes da Terra inscreve-se na dinâmica demográfica recente do mundo, principalmente na América latina, e ainda, no contexto de sociedades informacionais, globalizadas, fenômenos como a urbanização e a industrialização que se intensificaram significativamente, contribuindo dessa forma para a pressão por políticas de fortalecimento do mundo rural.

A Educação do Campo pode se constituir num instrumento de distensão dos problemas sociais, e com ele os econômicos, políticos, ambientais e espaciais derivados da migração campo-cidade, que rebate particularmente na juventude camponesa.

A pressão política dos movimentos sociais, organizados e em lutas por melhores condições de vida do campo, no campo e para o campo, exigindo dos governos em todas as esferas atendimento às suas demandas gerais e específicas entre as quais se inscrevem as políticas educacionais e a de juventude contribuíram fortemente para a formulação do Programa na esfera governamental, e mais que isso, com uma proposta político-pedagógica identificada com o a experiência de formação dos movimentos sociais, confere legitimidade e pertinência ao Programa.

Há que se considerar, no entanto, que progressivamente a gestão nacional do Saberes da Terra foi se distanciando da articulação com os movimentos sociais, num contexto em que há um refluxo da potência política da Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, como foi analisado anteriormente. A implementação do Programa pode ter reduzido a pressão da luta política dos movimentos alinhados com a reivindicação por educação no campo.

Em geral a falta de controle social do movimento sobre as políticas públicas faz com que estas se burocratizem. O movimento social perde o poder deliberativo sobre estas políticas, assim como sobre as novas lideranças ou elites políticas que ascenderam pela via eleitoral, egressas dos movimentos sociais que outrora lideravam.

A formação do jovem do campo busca, na minha compreensão, atender/responder ao grave problema da baixa escolarização entre jovens no campo, onde há grave precariedade no atendimento da política pública educacional. Ao procurar atender essa demanda mais geral, inclui aí a necessidade e desde cedo, de ao mesmo tempo preparar e organizar socioeconomicamente o campo para novos padrões de tecnificação frente às mudanças sociais e econômicas no segmento agrário com o advento da necessidade de produção com conservação ambiental e uso das tecnologias inovativas no processo produtivo da agricultura, resultante da “modernização” da agricultura familiar, incluindo nessa nova ordem/padrão um importante estrato da juventude camponesa com qualificação social e profissional. Com isso não apenas inclui parcela da juventude camponesa no circuito do advento da modernidade e suas instituições, entre as quais a escola, no contexto de um mundo que cada vez mais exige escolarização, assim como de alguma forma potencializa a ação dos jovens agricultores/as no processo de qualificação em termos de instalação de capital social comunitário ou familiar, que podem ter papel decisivo na mudança de mentalidade, práticas e simbólicas no trato com a agricultura, a produção e a conservação dos ecossistemas e agroecossistemas em busca da

perspectiva da sustentabilidade. Essa elaboração corrobora com o que Costa, Gilson 2009 (p. 242) indica:

Na agricultura da América Latina e da Amazônia em geral, por exemplo, baseada milenarmente em cultivos tradicionais e na diversidade de um lado, esta se vê dominada pela força hegemônica do capital que a pressiona a desaparecer devido à influência exercida pela generalização do uso de variedades melhoradas geneticamente, quimificação, mecanização, etc., conseqüentemente, homogeneizando os ecossistemas e agroecossistemas.

Ainda Costa, Gilson (2006, p. 74), em *Desenvolvimento rural sustentável com base no paradigma da agroecologia* também reforça que há urgência na bioconservação dos recursos naturais, particularmente aos ligados à base genética da agricultura:

[...] As plantas cultivadas e seus parentes silvestres estão desaparecendo velozmente e mesmo as tentativas de salvuardá-los em bancos de germoplasma, seja em *pool* de genes *in situ* ou *ex situ*, utilizando as mais sofisticadas técnicas, como a criopreservação, não tem evitado sua progressiva extinção. Hoyt (1992) diz que a conservação dos recursos genéticos das plantas cultivadas – que são utilizadas na alimentação e seus parentes silvestres – é atualmente uma das questões mais importantes e controvertidas para a humanidade, uma vez que estão desaparecendo. E a perda da variabilidade genética pode representar um colapso à produção da agricultura moderna mundial.

Os camponeses e a agricultura familiar com suas várias funcionalidades podem cumprir um importante papel nesse processo de conservação de recursos naturais. Com a elevação da escolarização e qualificação profissional em base a um currículo que privilegia a questão da sustentabilidade do processo produtivo e a conservação da natureza, o Programa pode permitir um suporte importante para atingir essa meta/objetivo/necessidade do mundo contemporâneo e isso ajuda a explicar o porque de política pública em torno do *Programa ProJovem Campo - Saberes da Terra*.

A *dinâmica demográfica recente* que nos últimos anos, oficialmente, o governo central tem se preocupado com o quadro histórico recente do movimento demográfico do país, particularmente no tocante ao fenômeno migratório ou êxodo de populações rurais para as metrópoles e com os problemas que daí advém. No Brasil, como no conjunto dos países da América Latina se aprofunda o fenômeno urbano e com ele a metropolização ligada ao novo padrão histórico civilizacional da modernidade. A estrutura sociodemográfica e espacial - em termos percentuais da população urbana latino-americana está crescendo velozmente: já em

1995 seus habitantes viviam em média 73,2% no urbano, dez anos depois em 2005 representavam 77,4% morando em cidades. Mais ainda, as projeções para a próxima década indicam que entre 2015 a 2030 vão formar uma massa de 80,6% de população total vivendo no urbano, segundo os dados da CEPAL (2007).

Um breve olhar sobre o comportamento da demografia brasileira das duas últimas décadas mostra que o país, por exemplo, em 1990, possuía 74,7% de sua população no urbano, dez anos depois, em 2000, estava na casa de 81,2% e para 2010 os dados de projeção da CEPAL (2007) apontam que serão 85%, ou seja, apenas 15% da população do Brasil vive ou viverá nas áreas rurais a partir de 2010, em duas décadas teve um acréscimo de 10,3% no total de migrantes para o meio urbano. Essa situação demográfica geral que envolve a metropolização, concentração e caos instalado nas zonas urbanas e todas as suas conseqüências parece ser, de alguma forma, uma das explicações mais plausíveis para a constituição e implementação dessa política pública entorno *Programa ProJovem Campo - Saberes da Terra* por parte do governo brasileiro.

A *distensão dos problemas sociais*, e com ele os econômicos, políticos, ambientais e espaciais advindos do caos urbano como é facilmente evidenciado nas metrópoles brasileiras é uma das respostas que essa política busca atender também; uma vez que, a partir desse fenômeno de concentração populacional e particularmente de uma população jovem e seu rebatimento de crise de oportunidade para a juventude gerando conflitos e violência e suas conseqüências negativas.

Assim como, e além de tudo, a energia e disposição da juventude forma um poder político colossal instalado e concentrado em grandes áreas urbanas, que acirra os conflitos sociopolíticos latentes, os antagonismos de classes sociais e as pressões e disputas políticas que podem se desencadear das organizações juvenis e suas conseqüências já são históricas. Portanto, a juventude concentra e representa estrategicamente um importante poder e guarda em si forças sociais e históricas que ao se juntarem com as dos trabalhadores entorno destas, particularmente em metrópoles altamente concentradas pode representar abalos na correlação de forças e de poder que assusta as elites.

Além disso, a qualificação profissional da juventude do campo significa que essa política pode influenciar e melhorar o nível de vida socioeconômico das famílias camponesas e conter fluxos migratórios para as cidades, em que a precarização das condições de vida são flagrantes. E nas cidades isso representa também grande ganho em termos ambientais e espaciais, uma vez que diminui a pressão demográfica e material de reprodução social, onde a

juventude forma grande contingente de consumidores e pressão sobre o meio ambiente, sendo socialmente educada para o consumo crescente e quase sempre sem críticas socioambientais. Portanto, ao mesmo tempo em que *distensão dos problemas sociais* se liga à *dinâmica demográfica recente* e a *formação do jovem do campo* elas não apenas se complementam, mas formam um conjunto dialético de necessidade e contingência social, política, histórica, econômica, ambiental e espacial/demográfica. Assim, o *Programa Saberes da Terra* detém um papel político estratégico.

A *pressão política dos movimentos sociais de base agrária* tem demonstrado um protagonismo político sem igual na história recente do país. Organizados e em lutas por melhores condições de vida do campo, no campo e para o campo, os trabalhadores e trabalhadoras rurais vem crescentemente exigindo dos governos, em todas as esferas, atendimento às suas demandas gerais e específicas, entre as quais se inscrevem as políticas educacionais e de juventude. As explicações anteriores se complementam em um processo de resistência e contra-posição ao poder estabelecido, pelo “padrão civilizacional irresistível” da urbanização, explicitado por Costa, Gilson (2009, p. 242) e se evidencia em grande parte no seio das organizações dos trabalhadores da cidade e particularmente, dos camponeses que buscam se contrapor ao modelo de descamponização e a histórica falta de atendimento às suas demandas reprimidas:

Entretanto, há diversos grupos urbanos que começam um movimento de resistência ao padrão hegemônico do capital, constituem o que Castells, (2001) chama de *grupos de identidade ou de resistência* que formam contrapoderes [...]. No agrário, o processo de luta e resistência dos povos é mais radicalizado, uma vez que tenta se contrapor ao duplo domínio do capital e do urbano, que demandam a produção do campo e constroem o processo reprodutivo da vida camponesa e seus agroecossistemas.

A pauta educacional e de juventude, enquanto política pública, dos movimentos sociais, de alguma forma, é um importante elemento conjuntural e estrutural de pressão política sobre os governos, que enquanto processo decisório político, por conta da pressão social, cedem em algum grau às reivindicações dos movimentos sociais camponeses. Assim, o Programa Saberes da Terra, é parte dessa conquista inicial dos trabalhadores rurais.

A desmobilização da potência política dos movimentos sociais. A questão da demanda educacional tem sido historicamente um dos móveis dessa luta política dos trabalhadores rurais, assim como dos sem-terras – e o governo sabe que atendendo a um

neoliberalismo resultou na conquista do Pronera. Bem como, em se tratando de política integrada a outros problemas sociais resolve, ao menos no momento e parcialmente vários problemas, uma vez que a um só tempo despressuriza uma tensão social e política forte e que muito interessa politicamente, e também é muito significativa em sociedades de classes para a manutenção da “ordem” do “regime” e do *status quo* geral gozado pelas classes detentoras de riqueza e ainda garante a simpatia política de amplos segmentos das massas trabalhadoras do campo. A esses elementos não revelados ou velados estão intimamente conectados, tanto a manutenção do poder político oligárquico como o econômico - articulados e associados.

O *ganho político e eleitoral dos líderes e ou elites políticas* envolvidos com essa bandeira, que ao ser atendida, ainda que parcialmente, perante o programa mínimo exigido pelas organizações das populações camponesas, num contexto em que mais de 30 milhões de brasileiros vivem no rural – e boa parte vota e como se sabe, predominantemente, é formada por produtores em minifúndios/familiares e que mantém simpáticas relações com os líderes camponeses e se mantém por tradição a estes ligados.

A gratidão é muito grande entre os trabalhadores rurais, e não é uma população eleitoral e politicamente desprezível, e seus líderes sabem que podem contar com sua confiança em respostas às políticas que atendem às suas preocupações e geralmente são fiéis eleitoralmente. Como força da tradição cultural, na conquista desse eleitorado, um padrão transcorre no tempo e se estabelece como “natural” nessa população, o que inverte a polaridade de responsabilidade e prática política de seus líderes com o que deveria ser uma prática cotidiana: a da representação geral e sucessivamente ampliada das necessidades dos representados.

Em geral a *falta de controle social do movimento sobre as políticas públicas* faz com que estas se burocratizem. O movimento social perde o poder deliberativo sobre estas políticas, assim como sobre as novas lideranças ou elites políticas que ascenderam pela via eleitoral ao poder - egressas dos movimentos sociais que outrora lideravam.

O engajamento de jovens egressos do Programa em organizações e movimentos sociais do campo é um indicador da pertinência.

A contribuição do Saberes da Terra para o fortalecimento da agricultura familiar pode ser apreendido a partir dos elementos de pertinência até aqui argumentados. Compreende-se que na temporalidade da pesquisa desenvolvida, havia poucos elementos empíricos que pudessem apontar o impacto do Programa na dinâmica agrícola no aspecto produtivo e indicadores de sustentabilidade, o que exigiria outra pesquisa e enfoque metodológico apropriado.

As evidências capitaneadas pelo processo de triangulação da pesquisa revelam a (re)afirmação e valorização da(s) identidade(s) camponesa do ser ribeirinho, agricultor, quilombola, etc. A formação de jovens na perspectiva de vivenciar e reproduzir experiências mais coletivas; a inserção dos jovens em processos de organização e mobilização social inequivocamente contribuem para o fortalecimento da agricultura familiar, induz demandas e pautas ao poder público, a exemplo da desburocratização e democratização do acesso ao PRONAF Jovem.

A ruptura com políticas e práticas educativas que reificavam a subordinação dos jovens do campo a uma condição inferiorizada é um elemento de pertinência e que contribui de forma substancial para o fortalecimento da agricultura familiar ao possibilitar aos jovens compreenderem o seu papel no processo de reprodução do campesinato; apropriarem-se de conhecimentos e técnicas que potencializam a produção agrícola em bases agroecológicas; construir condições de permanência no campo referenciadas na inclusão social e cidadania.

7 À GUIA DE CONCLUSÃO

Encontro no clássico Grande Sertão Veredas de Guimarães Rosa (1970:65) inspiração para introduzir “apontamentos” e reflexões finais sobre a questão da juventude e políticas públicas com enfoque na educação, ao compartilhar de que [...] o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é na travessia [...].

Os argumentos alinhavados ao longo da Tese evidenciam a importância de políticas educacionais e de juventude para um projeto sustentável de desenvolvimento na região amazônica e no país; de garantia do acesso dos jovens à educação e sua permanência com qualidade, mas que os contornos que a problemática educacional assume na Amazônia pautam a necessidade de se pensar, elaborar e implementar políticas públicas de juventude e educação que supere as assimetrias historicamente erguidas no país.

A superação da escassez de acumulação de conhecimento nessas áreas temáticas de estudo é um imperativo na agenda de pesquisa no contexto atual, particularmente sobre a realidade amazônica. É pertinente a constatação de Souza (2003) sobre as limitações de trabalhos na área de políticas públicas, que contribuiu para a ausência de estudos de referência sobre o objeto-problema de estudo no que se refere às políticas públicas de juventude camponesa, fragilizando o diálogo com outras pesquisas.

A consideração de Abramoway (2000) sobre a necessidade do poder público em priorizar políticas públicas voltadas para os jovens rurais precisa ecoar mais intensamente no que se refere à juventude amazônica. O campo não pode ser lugar social de que lá permanecem os menos escolarizados; de que ser da roça, ribeirinho, caboclo, camponês, seja condição subalterna e reservada aos “fracassados”, aos que “não deram certo” na vida.

A realidade da juventude do campo na Amazônia indica a necessidade e urgência dos poderes públicos em suas diferentes esferas – federal, estadual e municipal –, bem como os diferentes poderes – legislativo e judiciário –, aliados à sociedade civil e aos movimentos sociais, investirem numa sinergia institucional que possibilite a implantação e dinamização de políticas públicas sócio-educacionais e culturais para a juventude do campo na perspectiva de fortalecimento da agricultura familiar e sustentabilidade, ressignificação de sua condição, identidades e direitos por uma vida mais digna.

O déficit educacional retratado no presente texto é evidência inequívoca da “dívida” social para com a juventude do campo na Amazônia. Na perspectiva da temática enunciada no início desse (inter)texto, destaco quatro eixos centrais como contribuição na formulação de políticas públicas, compreendendo que democratização do acesso à educação com qualidade

social está para além da ampliação de vagas, mas situada no campo da educação como direito humano, inalienável, parte integrante de um projeto de emancipação humana.

Nessa perspectiva não é possível pensar um projeto de juventude desvinculado da infância no campo. O desafio que está posto na região exige um olhar mais totalizante sobre a complexa situação infanto-juvenil na Amazônia, combinando políticas focais para redução do déficit atual com políticas universalistas e mais a longo prazo, situadas no marco de um necessário planejamento estratégico de desenvolvimento na região.

Assim, a partir desse pressuposto mais macrossocial, compreendo que o primeiro eixo contempla proposições alinhadas com a *ampliação do acesso à educação*. Nesse sentido, é inadiável uma ação integrada de Institutos de Pesquisa do Governo Federal na elaboração de um diagnóstico rigoroso sobre a realidade educacional das populações rurais na Amazônia, em regime de colaboração com os poderes públicos estaduais e municipais.

A *ampliação do acesso* deve combinar *educação com qualificação social e profissional*, como instrumento de fortalecimento da agricultura familiar e de diferentes práticas de produção material da existência dos sujeitos do campo, que incorpore os conhecimentos e experiências já acumuladas pelos jovens, numa (pro) fusão de saberes populares, técnicos e científicos, por meio de experiências educativas ancoradas na metodologia da alternância que pressupõe a imersão no espaço educativo e no meio sócio-cultural e produtivo.

Investimentos públicos na perspectiva da real universalização do Ensino Fundamental com garantias de financiamento diferenciado para os sujeitos do campo na Amazônia são urgentes, e que dado o agravamento do quadro exige não apenas o regime de colaboração entre as diferentes esferas.

Expandir a oferta educacional do Ensino Médio no campo e fomentar políticas de ingresso nesse nível de ensino para os egressos do Programa Saberes da Terra é condição indispensável para o aprofundamento da inclusão social, dos direitos e oportunidades, assumidos como pilares da política nacional de juventude no país.

O exemplo da Escola Agrotécnica Federal de Castanhal (EAFIC), atualmente Campus Castanhal do IFPA, que implantou uma turma do Curso Técnico Agropecuário para egressos do Programa Saberes da Terra, beneficiando nesse primeiro momento quatro municípios – Concórdia do Pará, Igarapé Miri, Ipixuna do Pará e Moju – deve ser replicada pelo Estado, principalmente pelas redes estaduais de ensino, a quem compete a oferta desse nível de ensino.

A institucionalização de uma política de financiamento da educação e de políticas de juventude focalizadas no campo, diferenciada na perspectiva de superação das assimetrias regionais é indispensável, sob pena de inviabilização de reversão dos índices educacionais e de desenvolvimento juvenil retratados no corpo da Tese.

Fortalecer o acesso e qualificar a educação do campo exige múltiplos olhares e intervenções, que não se esgotam na educação e no trabalho, ainda que essas práticas sociais tenham a centralidade nos discursos e aspirações dos jovens. Há que se agregar o lazer, a (re) valorização das manifestações e produções culturais, o fortalecimento das organizações comunitárias, entre outras, também se apresentam como indispensáveis.

Destaco como segundo eixo a questão da *qualidade da educação*, que na realidade amazônica requer materialização de diferentes ações educativas: ressignificação do projeto político pedagógico das escolas e do currículo; política de valorização de educadores do campo; política de inclusão digital.

O projeto político pedagógico da escola é um instrumento educativo e de gestão fundamental para ser investido na perspectiva de afirmação e valorização da (s) identidade (s) dos jovens do campo em suas múltiplas dimensões – sociais, culturais, ambientais, éticas, estéticas e pertencimentos de raça, cor, etnia, gênero, geração.

Políticas de valorização de educadores do campo demandam investimentos em formação continuada; acompanhamento pedagógico nas escolas; garantias trabalhistas por meio de planos de cargos e salários que valorizem a especificidade do fazer educativo no campo; garantias de trabalho que superem vulnerabilidades político-partidárias e contínuos processos de rotatividade docente, fatores esses que contribuem para o fracasso escolar.

O terceiro eixo que concebo se relaciona aos instrumentos de *gestão da educação*. A construção de políticas educativas com a participação da sociedade civil, instituições formadoras e movimentos sociais potencializarão as possibilidades de reversão desse quadro educacional que tem agudizado o processo de exclusão de jovens do campo. O controle social é fundamental para a gestão democrática dos processos educativos e relações sociais.

As bases consensuais do desenvolvimento sustentável se referem ao ideal de harmonizar o desenvolvimento econômico com a proteção ambiental (VIOLA, 1991). Sawyer (1995) sugere que no caso da pequena produção agrícola, particularmente na Amazônia, a solução dos problemas sociais e ambientais não segue necessariamente caminhos antagônicos. Ao contrário, deve haver o entendimento das conexões entre os sistemas econômicos e ecológicos, assim como sua abordagem como um sistema total, integrado, é, por conseguinte, crucial para a sustentabilidade (CONSTANZA, 1991).

Os debates recentes em torno das estratégias para um desenvolvimento sustentável na agricultura apontam, de forma clara, para a necessidade de considerar além do quesito produtividade, enfatizado no passado, outros indicadores, como a estabilidade e a sustentabilidade da produção, assim como a equidade social na avaliação dos processos de desenvolvimento agrícola (KITAMURA, 1994).

O desenvolvimento de agroecossistemas auto-suficientes, diversificados e viáveis economicamente em base a novos sistemas integrados de agricultura, com tecnologias ao alcance dos agricultores e adaptadas ao meio ambiente se faz necessários. (ALTIERI, 1998).

Compreende-se que há necessidade de se conjugar a produção e a produtividade agrícola garantindo a segurança alimentar e a preservação ambiental, mas em uma postura diferenciada do padrão civilizatório do industrialismo capitalista atual, portanto, em base agroecológica.

Neste sentido surge o espaço para a proposição agroecológica, que ao contrário, da agricultura do padrão genético-mecânico-químico, se apresenta como uma aspiração geral a outra forma de desenvolvimento que se apóia no uso potencial da diversidade social e dos sistemas agrícolas, especialmente aqueles que os atores reconhecem como estando o mais próximo dos “modelos” camponês e indígena (COSTA, F., 1992; ALMEIDA, 1998; COSTA, G., 2003).

A agricultura ecológica, caracterizada como um modelo de “otimização produtiva”, aplica-se com maior probabilidade de sucesso num esquema de pequeno ou médio produtor rural, já que nele a estrutura é familiar ou no máximo oligofamiliar. Precisamente este modelo pretende mudar radicalmente a estrutura agrária e o sentido da produção agrícola, como indica Bonila (1992) transformando a *exploração* agrícola de “maximização lucrativa” (agricultura moderna), numa outra proposta, a de *colaboração* entre os humanos, as plantas, os animais, o solo e a natureza toda.

Esta diferenciação entre *exploração* e *colaboração* não tem sentido lírico, idílico, sentimental, mas fundamentalmente político-ideológica influenciada pela essência do modelo agroecológico, que implica no aumento do bem estar da comunidade, que é incompatível com o modelo mecânico-químico ou genético-mecânico-químico da agricultura moderna, uma vez que a manutenção da biodiversidade pressupõe heterogeneidade e, por exemplo, em uma região tão rica em espécies como a Amazônia, torna-se fundamental desenvolver a produção agrícola com a preservação dos processos da natureza. (COSTA, F., 2000; COSTA, G., 2003).

Há muitas trilhas a serem percorridas para melhorar as condições de vida dos jovens do campo e do meio rural amazônico. Outros estudos virão, novos diálogos serão tecidos, e desse modo, se estará contribuindo para superar a invisibilidade histórica dos jovens amazônicos.

As universidades e instituições de pesquisa são convidadas a trilhar nesse percurso de tessitura de políticas públicas para juventude e educação do campo no Brasil, em particular na Amazônia, no sentido de enfrentar teoricamente a diversidade dos processos, de novas configurações do agrário na região, combinando processos mais gerais ancorados na sociologia rural com processos mais contemporâneos como gênero, etnia, identidades, entre outros.

A dicotomia campo e cidade precisa ser superada, pois são processos e espaços sociais intercambiantes no contexto de constituição de novas ruralidades, novas relações, de novas configurações do trabalho nesse contexto, que exigem também novas configurações e políticas educacionais.

A extensão universitária nesse cenário cumpre papel fundamental a partir da disseminação dos conhecimentos produzidos, potencializando tecnologias sociais e de produção, arranjos institucionais e de gestão no campo, aproximando desse modo mais o tempo da produção acadêmica com o da ação política, da dimensão pública e da função social da universidade brasileira. Assim, o financiamento de pesquisas e programas vinculados as universidades em articulação com os poderes públicos, entidades da sociedade civil e movimentos sociais na Amazônia, se constituem em aportes indispensáveis.

O êxito do desenvolvimento na perspectiva de campo sustentável dependerá, em ampla medida, do apoio aos jovens camponeses numa perspectiva de fomento de políticas intersetoriais e que promovam sua participação política, particularmente no caso do meio rural, onde predomina a juventude diretamente envolvida com os ecossistemas e agroecossistemas mais frágeis e complexos e que requerem sistemas produtivos com alto grau de compatibilidades e sinergias ecológicas, sociais, econômicas, políticas, culturais e tecnológicas.

Elejo um poema de Eduardo Galeano²³⁶ (2003) para as palavras finais:

A utopia está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.

²³⁶ O Livro dos Abraços.

REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS, Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas públicas de juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Las Políticas de Juventud en Colombia. In: LEON, O. D. (Org.). **Políticas Públicas de Juventud en América Latina: políticas nacionales**. Vina del Mar: CIDPA, 2003.

ABRAMO, Helena Wendel. Juventude: uma agenda nova no debate das políticas. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Conselho Nacional de Juventude: Natureza, Composição e Funcionamento** Brasília, DF, São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2007.

_____. BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: PERALVA, Angelina T.; SPOSITO, Marília P. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPEd, n.5, 6, p.25-36, maio./jun./jul./ago./set./out./nov./dez., 1997

ABRAMOVAY, Ricardo. De volta para o futuro: mudanças recentes na agricultura familiar. SEMINÁRIO NACIONAL DO PROGRAMA DE PESQUISA EM AGRICULTURA FAMILIAR DA EMBRAPA, 1., 1997. Petrolina, **Anais...**, Petrolina 1997. p. 17-27.

_____. (Coord.). **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: UNESCO, 1998.

_____. **Funções e medidas da ruralidade no desenvolvimento Contemporâneo**. Rio de Janeiro, IPEA, 1998. . Texto para Discussão n. 702

_____. **Paradigmas do Capitalismo Agrário em Questão**. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. et al. Educação Formal e os desafios para a formação de uma nova geração de agricultores. CONGRESSO DA SOBER - SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL,(SOBER) 41., 2003, Juiz de Fora, **Anais...**, Juiz de Fora, jul., 2003.

ACEVEDO MARIN, Rosa Elizabeth; CASTRO, Edna Ramos de. **Negros do trombetas: guardiães de matas e rios**. 2. ed. Belém: CEJUP, 1998.

ACUÑA, Carlos H. **Lecturas sobre el Estado las políticas públicas: Retomando el debate de ayer para fortalecer el actual.** Buenos Aires: Del Proyecto de Modernización del Estado Jefatura de Gabinete de Ministros de la Nación. Ciudad Autónoma, 2007.

ALMEIDA, J. Significados sociais, desafios e potencialidades da agroecologia. In: FERREIRA, A. e BRANDENBURG, A. **Para pensar outra agricultura.** Curitiba: UFPR, 1998.

ALTIERI, M. Uma análise econômica da agricultura sustentável. In: _____. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável.** Porto Alegre: UFRGS, 1998.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir ; GENTILI, Pablo (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, M. R.; DI PIERRO, M. C. A construção de uma política de educação na reforma agrária. In: ANDRADE, M. R. et. al. (Org.). **A educação na reforma agrária em perspectiva: uma avaliação do programa nacional de educação na reforma agrária.** Brasília, DF; São Paulo: Ação Educativa; NEAD/PRONERA/INCRA/MDA, 2004.

ANDRÉ, Marli Elisa D. A. de. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papirus, 1995.

ANGELO-MENEZES, Maria de Nazaré. Aspectos conceituais do Sistema Agrário do Vale do Tocantins Colonial. **Cadernos de Ciência & Tecnologia.** Brasília, DF, v. 17, n.1, p.91-22, jan./abr. 2000.

ARCE, José Manuel Valenzuela. Culturas Identitarias Juveniles. La Comunidad Latinoamericana de Juventudes. **Rev. Ilatina,** ano 4, n. 10, maio, 2008.

_____. **El color de las sombras: Chicanos, identidad y racismo,** México: La Universidad Iberoamericana, 1998.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** 2. ed. Dora Flaksman (Trad.). Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ARRETCHE, Marta T. S. Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** São Paulo: FEB. v.18, n. 51, 2003.

_____. Políticas sociais no Brasil: descentralização em estudo federativo. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo: FEB. v.14, n. 40, 1999.

_____. Tendências no Estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (Org.). **Avaliação de políticas Sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 2007.

ARROYO, Miguel G. Por um tratamento público da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castanha; JESUS, Sonia Meire S. Azevedo de (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, Rio de Janeiro. **NBR 9.649 - Projeto de redes coletoras de esgoto sanitário**. Rio de Janeiro, 1986. 13 p.

_____. **NBR 6023- Informação e Documentação- Referências-Elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6024- Informação e Documentação-Numeração progressiva das seções de um documento escrito**, Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6027-Informação e documentação- Sumário-Apresentação**, Rio de Janeiro, 2003.

_____. **NBR 10520-Informação e documentação- Citações-Apresentação**, Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 14724-Informação e documentação- Trabalhos acadêmicos -Apresentação**, Rio de Janeiro, 2005.

AVRITZER, Leonardo. Modelos de deliberação democrática: uma análise do orçamento participativo no Brasil. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Democratizar a democracia: Os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

AYRES, José Marcio; CNPq; Sociedade Civil Mamirauá. **As matas de várzea do Mamirauá: médio Rio Solimões**. Brasília, DF: CNPq; Sociedade Civil Mamirauá, 1995. 123 p. (Estudos do Mamirauá,1).

BANCO MUNDIAL. **El potencial de la juventud:** Políticas para jóvenes em situación de riesgo em America Latina y el Caribe. 2007. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/INTLACINSPANISH/Resources/Youth_Spanish_Ex_Summary.pdf>. Acesso em: 21 set. 2008.

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. O Brasil como potência regional e a importância estratégica da América do Sul na sua política exterior. **Revista Espaço Acadêmico** ano. 8, dez., 2008

BANGO, Júlio. Políticas de juventude na América Latina: identificação de desafios. In: FREITAS, Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas públicas de juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

BAQUERO, Marcello; et al. Bases de um novo contrato social? Impostos e Orçamento Participativo em Porto Alegre. **Rev. Opinião Pública**. Campinas, v.11, n..1, mar., 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Martins Fontes, 1977.

BARRETO, Elba Siqueira da Sá. Política educacional e educação das populações rurais. In: MADEIRA, Felícia Reicher; MELLO, Guiomar Namó de (Coord.) **Educação na América Latina: modelos teóricos e a realidade social**. São Paulo: Cortez ; Autores Associados, 1981. p. 115-150.(Coleção Educação Contemporânea).

BARTHEM, Ronaldo et al. A pesca na Amazônia: problemas e perspectivas para o seu manejo. In: Valladares-Padua, Claudio; Richard. Bodmer (edt.). **Manejo e conservação de vida silvestre no Brasil**, Brasília, DF: CNPq; Belém: Sociedade Civil de Mamirauá, 1997. 520 p.

_____. Descrição da pesca da piramutaba (*Brachyplastona vaillantii*-pemelodidade) no estuário do rio Amazonas. **Bol. Museu Paraense Emilio Goeldi**. Belém, 1990. (Série Antropologia).

BAZINET, J. Algumas questões prioritárias relacionadas com a juventude rural no dos países em desenvolvimento (Anexo III). In: FAO. **Relatório de Especialistas em Agricultores da Juventude Rural e Young em países em desenvolvimento**. Roma, 1985.

BERQUÓ, Elza; CAVENAGHI, Suzana. A evolução da fecundidade. **Revista Ciência Hoje**, v. 37, n. 219, 2005.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BERTALANFFY, L.V. **Teoria Geral dos Sistemas**. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.

BOHNSACK, Ralf. **Karl Mannheim** (Conferência de abertura do seminário de leitura sobre Karl Mannheim). Universidade Livre de Berlim, 1999. Mimeografado.

BORÓN, Atilio. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER, Emir. GENTILI, Pablo (Org). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BOURDIEU, Pierre. et al. **Preliminares epistemológicos**. Petrópolis: Vozes. 1999.

_____. **Lá distinction**: Critique sociale Du jugement. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.

_____. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOUTINET, Jean-Pierre. Antropologia do Projeto. In: RAMOS, Patrícia Chittoni (Trad.). **Antropologia do projeto**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOWLES, S., GINTIS, H. **Schooling in Capitalist America**: educational reform and the contradictions of economic life. New York: Basic Books, 1976.

BRASIL. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Cidades e Territórios**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Cidadania GLBT**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Cultura**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Diversidade**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Drogas**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Educação**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Família**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Liberdades democráticas**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Meio Ambiente**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Mídia**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Participação**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Sexualidade**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Tempo Livre**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Caderno Temático Trabalho**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Documento Base**. Brasília, DF, 2007.

_____. 1ª Conferência Nacional de Juventude. **Resoluções e Prioridades por Tema**. Brasília, DF: 2008.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB n. 01, 2002. **Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo**. Brasília, DF, 3 de abril de 2002.

_____. Comissão Especial Destinada a Acompanhar e Estudar Propostas de Políticas Públicas para a Juventude. **Conferência Nacional de Juventude: 16 a 18 de junho de 2004**.

Disponível em: <http://www.camara.gov.br/Internet/comissao/index/esp/conferencia%20nacional%20da%20juventude.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2008.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto de 5 de setembro de 2007**. Convoca a 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Juventude. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.secj.pr.gov.br/arquivos/File/ConferenciaEstadual/ComissaoOrganizadoraEstadual/DocumentosdaCoordenacaoNacional/DecretonacionalCNPPJ.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2007.

_____. **Decreto nº 1.946, de 28 de junho de 1996**. Cria o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar - PRONAF, e dá outras providências. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mda.gov.br/portal/saf/institucional/decretopronaf>>. Acesso em: 20 dez. 2008.

_____. Secretaria Geral da Presidência da República. **Guia de Políticas Públicas de Juventude Brasília**. 2006. Disponível em: http://www.diaadia.pr.gov.br/cdec/arquivos/File/educacao_dh/material_apoio/guia_de_politic as_publicas.pdf. Acesso em: 12 out. 2008.

_____. **Lei 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em: 12 out. 2008.

_____. **Lei Complementar Nº 93, de 4 de fevereiro de 1998**. Institui o Fundo de Terras e da Reforma Agrária - Banco da Terra - e dá outras providências. Brasília, 4 de fevereiro de 1998. Disponível em: <www2.mp.pr.gov.br/direitoshumanos/docs/pfa/leg11.doc>. Acesso em: 12 out. 2008.

_____. **Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 12 out. 2008.

_____. **Lei n. 10.748 de 22 de outubro de 2003**. Cria o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens - PNPE, acrescenta dispositivo à Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.748.htm. Acesso em: 20 dez. 2008.

_____. **Lei n. 11.129 de 30 de junho de 2005.** Dispõe sobre o Conselho Nacional de Juventude (CONJUV). Brasília, DF, 2005. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/2005/lei-11129-30-junho-2005-537682-publicacao-30355-pl.html>>. Acesso em: 20 dez. 2008.

_____. **Lei n. 11.692, de 10 de junho de 2008.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei n. 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nºs 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11692.htm>. Acesso em: 31 set. 2008.

_____. **Lei nº 8.742 de 07 de dezembro de 1993.** Dispõe sobre a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS). Disponível em: <<http://www.rebidia.org.br/noticias/social/loas.html>>. Acesso em: 31 set. 2008.

_____. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 31 set. 2008.

_____. **Medida Provisória n. 411, de 28 de dezembro de 2007.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem, instituído pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, altera a Lei nº 10.836, de 9 de Janeiro de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/45/2007/411.htm>>. Acesso em: 31 set. 2008.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Projeto Político Pedagógico do Programa Saberes da Terra.** Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional Para Agricultores (As) Familiares. Brasília, 2005.

_____. _____. **Relatório Preliminar do IV Seminário Nacional do Programa Saberes da Terra - 28 a 30 de novembro de 2007.** Brasília, DF, 2007.

_____. _____. **Termo de Referência do Programa Saberes da Terra.** Instruções para apresentação e seleção de projetos pedagógicos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos integrada com qualificação social e profissional para agricultores familiares. Brasília, DF, 2005.

_____. _____.; Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 36/2001**. Edla de Araújo Lira Soares (Relatora). Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC/CNE, 2001.

_____._____.; Ministério do Desenvolvimento Agrário; Ministério do Trabalho e Emprego. Programa Saberes da Terra. **Memória Técnica do Seminário Nacional de Formação**. Brasília, maio de 2006.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária**: Versão Final. Brasília DF: MDA, 2005.

_____._____.; Ministério do Desenvolvimento Agrário; Ministério do Trabalho e Emprego; Ministério da Cultura. Programa Saberes da Terra. **Relatório do II Seminário Nacional de Formação**. Brasília, DF: 2006.

_____._____. Grupo permanente de trabalho de Educação do Campo. **Referências para uma política nacional de Educação do Campo**. Cadernos de Subsídios. Brasília, DF, 2003.

_____. **Projeto de Lei n. 4.529/2004**. Dispõe sobre o Estatuto da Juventude e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/253910.pdf>> . Acesso em: 31 set. 2008.

_____. **Projeto de Lei n 4.530, de 2004**. Aprova o Plano Nacional de Juventude e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/253927.pdf>>. Acesso em: 31 set. 2008.

_____. Secretaria-Geral da Presidência da República. Conselho Nacional de Juventude. **Pacto Pela Juventude**: balanço final. 2008. (Documento para discussão).

BRITO, Fausto. Transição demográfica e desigualdades sociais no Brasil. **R. Bras. Est. Pop.**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 5-26, jan./jun. 2008.

BRONDÍZIO, Eduardo; NEVES, Walter. Populações caboclas no estuário do Amazonas: a percepção do ambiente natural. In: PAVAN, C. (Coord.). **Uma estratégia latino-americana para a Amazônia** São Paulo: Memorial, 1996. v. 1.

BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná. (Org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

BUNGE, Mario. **Philosophy Of Science From Explanation To Justification**. Transaction Publisher London (UK), 2002.

CALAZANS, Maria Julieta C. **Para compreender a educação do estado no meio rural: traços de uma trajetória**. In: EDUCAÇÃO e Escola no Campo. Campinas: Papyrus, 1993.

_____; CASTRO, Luís F. M. de; SILVA, Hélio R. S. Questões e contradições da educação rural no Brasil. In: WERTHEIN, Jorge; BORDENAVE, Juan D. (Org.). **Educação rural no Terceiro Mundo: experiências e novas alternativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

CALVINO, Italo. **Palomar**. Ivo Barroso (Trad.). São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CAMINI, Isabela. **Escola itinerante em acampamentos do MST**. São Paulo: Peres, 1998.

CAMPOS. I. **Corredores de exportação e sustentabilidade da agricultura na Amazônia**. Belém: NAEA, 1998. (Paper).

CAPUTO, Luis. **Jóvenes rurales, algunas intervenciones sociales, obstáculos y alternativas en la promoción de sus organizaciones**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Acesso em: <http://www.cinterfor.org.uy/jovenes/doc/not/libro264/libro264.pdf>. Acesso em: 22 set. 2009.

_____. Limitaciones y Desafíos para uma Agenda de Investigación sobre Juventud Rural. In: SEMINARIO INTERNACIONAL: INVESTIGACIÓN SOBRE JUVENTUD Y POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUD. Argentina: UNESCO. 2006. Disponível em: http://www.joveneslac.org/portal/modules.php?op=modload&name=PagEd&file=index&topic_id=21&page_id=456. Acesso em: 21 set. 2008.

_____. (Coord). **Informe de grupos focales, Paraguay**. BASE Investigaciones Sociales Asunción. 2008.

_____; CHACOMA, Jorge. **Dialogando desde la realidad juvenil para fortalecer la ruralidad**. Consulta interamericana sobre juventudes rurales Jovenes en la nueva ruralidad. La contribucion de lo rural al desarrollo y el potencial de la juventud rural. Montevideo, 2000. Disponível em: <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro181/libro181.pdf>. Acesso em: 21 set. 2008.

CARDOSO JÚNIOR. **Longa caminhada, fôlego curto: o desafio da inserção laboral juvenil por meio dos consórcios sociais da juventude**. Brasília, DF: 2006. (Texto para discussão n. 1224).

CARDOSO, Ana Paula P. O. **Educação e inovação**. 1999. Disponível em: <http://www.ipv.pt/millennium/pce6_apc.html>. Acesso em: 12 maio 2009.

CARNEIRO, Maria José. Juventude Rural: projetos e valores. In: **Perfil da Juventude Brasileira**. Fundação Perseu Abramo, 2005. Disponível em: <http://www.fpabramo.org.br/node/5381>. Acesso em: 31 set. 2009.

_____. O ideal rurano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. In: SILVA, F. C. Teixeira da.; SANTOS R.; COSTA, L.F.C. **Mundo rural e política**: ensaios interdisciplinares. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

CARNOY, Martin. **Estado e teoria política**. Trad. de Equipe de tradutores do Instituto de Letras da Puccamp. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 1994.

CARRANO, Paulo César Rodrigues; BRENNER, Ana Karina; LANES, Patrícia. A arena das políticas públicas de juventude no Brasil: processos sociais e propostas políticas. **Jovenes – Revista de Estudios sobre Juventud**. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud e Instituto Mexicano de la Juventud. ano 9, n. 22, v. 1, jan. jun., 2005.

CARVALHO, Marília Pinto. Estatísticas de desempenho escolar: o lado avesso. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 77, ano 22, p.231-252, dez. 2001.

CASCINO, Fabio. Tecitura. In: FAZENDA, Ivani. **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

CASTRO, Edna Ramos de. Citovenneté, société civile ET mouvements sociaux au Brésil. In: MARQUES-PEREIRA, B.; BIZBERG, Ilan (Org.). **La Citoyenneté sociale em Amérique Latine**. Catherine Prost (Trad.). Paris: L'harmattan: CELAS-IS, 2000.

_____. Estado e políticas na Amazônia em face da globalização e da integração de mercados. In: COELHO, Maria Célia; MATHIS, Armin; CASTRO, Edna; HURTHIENNE, Thomas. **Estado e Políticas Públicas na Amazônia**: gestão do desenvolvimento regional. Belém: Cejup; UFPA;NAEA, 2001.

_____; COELHO, Maria Célia. Políticas e Gestão Pública como campo de pesquisa: à guisa de Posfácio. In: COELHO, Maria Célia; MATHIS, Armin; CASTRO, Edna; HURTHIENNE, Thomas. **Estado e Políticas Públicas na Amazônia**: gestão do desenvolvimento regional. Belém: Cejup; UFPA;NAEA, 2001.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Entre ficar e sair**: uma etnografia da construção da categoria jovem rural. 272 f. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação (PPGAS), Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

_____. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Rev. Latino am.cienc.soc.niñez juv**, v. 7, n.1, p. 179-208, 2009.

_____. **Juventude rural**: “apenas uma palavra” ou “mais que uma palavra”. ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 29., 2005, São Paulo., **Anais...** São Paulo, 2005.

_____. **Sonhos, desejos e a “realidade”**: herança, educação e trabalho de ‘jovens rurais’ da Baixada Fluminense. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE JUVENTUDE BRASILEIRA, 1., 2004, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2004.

CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni (Org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 2008. (Texto para discussão n. 1335)

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Míriam. **Por um novo paradigma do fazer políticas**: políticas públicas de juventude. Brasília,DF: UNESCO, 2003.

CHAYANOV, A. V. **La Organización de la unidad económica campesina**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1974.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 4. ed, São Paulo: Cortez, 2000.

COHEN, L; MANION, L. **Métodos de investigación educativa**. Madrid: La Muralla, 1986.

COHN, Amélia. O modelo da proteção social no Brasil: qual o espaço da juventude? In: Regina; VANNUCHI, Paulo (Org.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, Cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

COLETTI, C. **A trajetória política do MST**: da crise da ditadura ao período neoliberal. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

_____. O MST e os limites da luta pela terra no Brasil. SIMPÓSIO ESTADUAL LUTAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA, 2., 2006, Londrina, **Anais...** Londrina, 2006 Disponível em: < http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/simposio_ii.html> Acesso em 25 nov. 2009.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E CARIBE (CEPAL). **Boletín demográfico**. América Latina: proyecciones de población urbana y rural, 1970-2025.

publicación de Las Naciones Unidas, ano. 37, n. 76, Jul./ 2005. Disponível em < www.eclac.org/prensa/noticias/notas/9/22689/NOTAS42ESPv4.pdf> Acesso em 25 nov. 2009

_____. **Juventud rural, modernidad y democracia.** CEPAL/UNICEF/OIJ, Santiago de Chile, 1996.

_____. Pobreza, Exclusión Social Y Desigualdad Distributiva. **Panorama Social da América Latina.** 2008.

_____. **Síntesis Del Panorama Social De América Latina::** 2008. (Documento informativo. CEPAL).

COMISSÃO ESPECIAL DESTINADA A ACOMPANHAR E ESTUDAR PROPOSTAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE (CEJUVENT). **Relatório da Conferência Nacional de Juventude.** Brasília, DF, 2004.

COMISSÃO ESPECIAL DESTINADA A PROFERIR PARECER À PROPOSTA DE EMENDA À CONSTITUIÇÃO Nº 138, de 2003, QUE “DISPÕE SOBRE A PROTEÇÃO DOS DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS DA JUVENTUDE. **Proposta de Emenda à Constituição Nº 138-A, de 2003.** Dispõe sobre a proteção dos direitos econômicos, sociais e culturais da juventude.

COMISSÃO NACIONAL DE POPULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (CNPD). **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas.** Brasília, DF,; p. 427-498, 1998. v. 2

CONSELHO NACIONAL DE JUVENTUDE (CONJUV). **PEC da Juventude, n. 42 2008:** O Brasil que a gente quer. Brasília, DF, 2009.

CONSTANZA, R. **Economia ecológica:** uma agenda de pesquisa. In: A geografia política do desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: UFRJ, 1991.

CORTI, Ana Paula; SPOSITO, Marília Pontes. **A pesquisa sobre juventude e os temas emergentes.** Brasília, DF: INEP, 2000.

COSTA, Francisco de Assis. Agropecuária, políticas públicas e desenvolvimento regional sustentável: uma avaliação prospectiva. In: **Formação agropecuária da Amazônia:** os desafios do desenvolvimento sustentável. Belém: NAEA, 2000.

_____. **Amazônia: Modelos econômicos, ideologia e história.** In: CASTRO, E; COSTA, F. de A. **Ecologismo e questão agrária na Amazônia.** Belém: NAEA, 1992.

_____. **Ciência, tecnologia e sociedade na Amazônia:** questões para o desenvolvimento sustentável. Belém: CEJUP, 1998.

_____. **Desenvolvimento sustentável na Amazônia: o papel estratégico do campesinato.** In: **O desafio da sustentabilidade:** um debate socioambiental no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

_____. **Formação agropecuária da Amazônia:** os desafios do desenvolvimento sustentável. Belém: UFPA, NAEA, 2000.

_____. **O açaí nos padrões de reprodução de camponeses agrícolas no nordeste paraense:** os casos de capitão poço e Irituia. Belém: NAEA, v. 76, n. 1, p. 1-29, 1997. (Papers)

_____. **Racionalidade Camponesa e Sustentabilidade.** Belém: NAEA, v. 9, n. 29, p. 5-48, 1994. (Papers)

_____; INHETVIN, T. **A Agropecuária na Economia de Várzea do Rio Solimões/Amazonas:** diagnóstico e perspectivas. Projeto de Manejo dos Recursos Naturais de Várzea (Pro-Várzea), Programa Piloto para a Proteção das Florestas Tropicais do Brasil (PPG7), Ministério do Meio Ambiente (MMA), Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), Department for International Development (DFID). Belém, 2005.

COSTA, Gilson da Silva. **Desenvolvimento Rural Sustentável com Base no Paradigma da Agroecologia:** um estudo sobre a região das ilhas em Cametá, Pará, Brasil. 2003 302 f Dissertação (Mestrado) -Núcleo de altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará Belém: UFPA/NAEA, 2003.

_____. **Desenvolvimento rural sustentável com base no Paradigma da Agroecologia.** Belém: UFPA,NAEA, 2006. 381 p.

COUTO, Leandro Freitas. O horizonte regional do Brasil e a construção da América do Sul: Brazil's regional horizon and the construction of South America. **Rev. Bras. Polít. Int.** v.50 n.1, p. 159-176, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação**: direito à igualdade, direito à diferença. São Paulo, Jul., 2002. (Caderno de Pesquisa n. 116)

_____.; HORTA, José Silvério Bahia; FÁVERO, Osmar. A relação educação- sociedade- Estado pela mediação jurídico constitucional. In: FÁVERO, Osmar (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras, 1823-1988**. Campinas: Associados, 1996.

DAGNINO, R. Metodologia de análise de políticas públicas. In: DAGNINO, R. et al. **Gestão estratégica da inovação**: metodologias para análise e implementação. Taubaté: Cabral Universitária, 2002.

DANTAS, Elen Linth. **Seminário nacional de juventude**: plano nacional da juventude. Pastoral da Juventude. São Paulo: Secretaria Nacional da Pastoral da juventude, maio, 2006. (Informe Especial n. 5,6)

DAYRELL, Juarez. Juventude, grupos de estilo e identidade. **Educação em Revista**, n. 30, p. 25-39, dez. 1999.

_____. O jovem como sujeito social. In: FÁREO, O; SPÓSITO, M.P; CARANO, P; NOVAES, R.R. **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília, DF: UNESCO, 2007.

DEL RINCÓN, D. y otros. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Rio Tinto: Asa, 1996.

DIAS, Márcia R. Da capilaridade do sistema representativo: em busca de legitimidade nas democracias contemporâneas. Civitas **Revista de Ciências Sociais**, v. 4, n. 2, p. 235-256, 2004.

DIEGUES. Antônio C. **Ilhas e mares**: simbolismo e imaginário. São Paulo: Hucitec, 1998.

DINIZ, Dilma Castelo Branco. O conceito de América Latina: uma perspectiva francesa. Encontro Regional da ABRALIC **Literaturas, Artes, Saberes**. São Paulo, jul., 2007.

DINIZ, Eli. **Crise, reforma do Estado e governabilidade**: Brasil, 1985-95. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

DOMINGUES, José M. Gerações, modernidade e subjetividade. tempo social; **Rev. Social**. Paulo: USP, v.14, n.1, p. 67-89, maio de 2002.

DOMÍNGUEZ, María Isabel. Los movimientos sociales y la acción juvenil: apuntes para um debate. **Rev. Sociedade e Estado**. Brasília, DF, v.21, n.1, Jan./abr, 2006.

DONOSO, Sonia. **Conociendo a la joven rural**. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (ILCA), Agência Chile, 2001.

DOWBOR, Ladislau. Reordenando o poder das políticas neoliberais. In: GADELHA, Regina Maria Fonseca (Org.). **Globalização, metropolização e políticas neoliberais**. São Paulo: EDUC, 1997.

DRAIBE, Sônia Miriam. **Protección social y crecimiento económico**: observaciones sobre las estrategias y el proceso de construcción institucional del Mercosur Social. São Paulo: UNICAMP, 2005. (Caderno n. 62)

_____. **Rumos e metamorfoses**: Estado e industrialização no Brasil, 1930-1960. Rio de Janeiro,: Paz e Terra, 1985.

DROR , Yehezkel. **Design for policy sciences**. American Elsevier. New York, 1971.

DURSTON, John. **Capital social. Parte del problema, parte de la solución. Su papel em la persistência y la superación de la pobreza em la América Latina y el Caribe**. Documento de Referencia. Santiago Del Chile: CEPAL, 2001.

_____. Estrategias de vida de la juventud rural en América Latina. In: CEPAL/UNICEF/OIJ, **Juventud rural, modernidad y democracia**. Santiago de Chile, 1996.

_____. **Evaluando capital social em comunidades campesinas em Chile**. Apresentação realizada a la Fundación. Santiago: Ford, 2001. Disponível em:<<http://www.docstoc.com/docs/3173832/EVALUANDO-CAPITAL-SOCIAL-EN-COMUNIDADES-CAMPESINAS-EN-CHILE-John-Durston>> Acessado em: 24 nov. 2008.

_____. **Juventud rural em Brasil y México**: reduciendo la invisibilidad”. LC/R.1819, CEPAL, Santiago de Chile. 1998b.

_____. Juventud Rural y Desarrollo En América Latina Estereotipos y realidades. EN Solum Donas (comp.) **Adolescencia y Juventud em América Latina**. San José de Costa Rica, 2000. División de Desarrollo Social CEPAL Santiago de Chile 21 de junio del 2000.

_____. **Juventud y desarrollo rural:** marco conceptual y contextual. Nações Unidas – Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, 1998a. (Série Políticas Sociales, 28).

DYE, T.R. **The policy analysis.** Alabama: The University of Alabama Press, 1976.

_____. Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco (Org.). **Políticas públicas e desenvolvimento:** bases epistemológicas e modelos de análise. Brasil, DF: UNB, 2009.

EINSTEIN, A.; INFELD, L. Escolha e Formulação de um problema de pesquisa. In: SELTZ, Claire et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** São Paulo: EDUSP, EPU, 1975.

_____. Formulação de Hipóteses. In: SELTZ, Claire et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** São Paulo: EDUSP, 1975.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** Rio de Janeiro: Civ. Bras. 1981.

FALABELLA, Gonzalo. Juventude temporera: Relações sociais no campo chileno depois do dilúvio. In: PERALVA, Angelina T.; SPOSITO, Marília P. Juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação.** São Paulo: ANPED, n.6,5, p. 126-133. maio/jun./jul./ago.;set./out./nov./dez., 1997.

FAO. **Juventude Rural situação, as necessidades e perspectivas:** uma visão geral, com ênfase especial para a África. Organização para Alimentação e Agricultura das Nações Unidas. Roma, 1991.

_____. **Relatório de especialistas em agricultores da juventude rural e young em países em desenvolvimento.** Organização para Alimentação e Agricultura das Nações Unidas Roma, 1985.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. **Idéias, Conhecimento e políticas públicas:** um inventário sucinto das principais vertentes analíticas recentes. **Revista Brasileira de Ciências Sociais,** v.18, n.51, p. 21-30. 2003.

FAUSTO, Boris. **História Concisa do Brasil.** São Paulo: USP, 2002.

FAZENDA, Ivani Catarina A. (Org.). **A Pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.

FEARNSIDE, Phillippe. **A Floresta amazônica nas mudanças globais**. Manaus: INPA, 2003.

FERNANDES, Bernardo Maçano (Org.). **Por uma educação do campo: Ccntribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. v. 5, 2004.

_____. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, Miguel Gonçalves; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica, Castagna. **Por uma educação do campo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

_____. CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma educação Básica do Campo”: texto preparatório. In: ARROYO, Miguel Gonçalves; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica, Castagna. **Por uma educação do campo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

FIRTH, Raymond. **Elementos de Organização Social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia e produção de sentidos: a adolescência em discurso. In: SILVA, Luiz H. da. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

FLITNER, Andreas. Os problemas sociológicos nas primeiras pesquisas sobre a juventude. In: BRITTO, Sulamita (Org.). **Sociologia da Juventude I: da Europa de Marx à América Latina de hoje**. ZAHAR, 1968.

FÓRUM SOCIAL PAN-AMAZÔNICO. **Carta da juventude Pan Amazônica**. Manaus, e Jan. 2005.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed.. Brasília, DF: Líber Livro, 2007.

FREIRE, Jacqueline Cunha da Serra. Currículo e Docência em Classes Multisseriadas na Amazônia Paraense: o Projeto Escola Ativa em foco. In: HAGE, Salomão. **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: Fundação Biblioteca Nacional, 2007.

_____. **Juventude Ribeirinha**: identidade e cotidiano. 264 f. 2002. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará, Belém, 2002.

FREIRE, Paulo. Educação: um sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **O educador**: vida ou morte. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

FREITAS, Maria Virgínia de (Org.). **Conselho nacional de juventude**: natureza, composição e funcionamento. Brasília, DF, São Paulo: CONJUVE; Fundação Friedrich Ebert; Ação Educativa, 2007.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Rev. Planejamento e Políticas Públicas**, n. 21, jun. de 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções no mundo do trabalho e o ensino médio. In: _____; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado**: concepções e tradições. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: **Juventude e sociedade**: Trabalho, Educação, Cultura e Participação. NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Org.). **Juventude e sociedade**: Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

FULLAN, M. **El cambio educativo**: guia de planeación para maestros. México: Trilhas, 2000.

FURTADO, L. **Pescadores do rio Amazonas**: um estudo antropológico da pesca ribeirinha numa área amazônica. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1993. (Coleção Eduardo Galvão)

_____. **Curralistas e redeiros de Marudá**: pescadores do litoral do Pará. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1987.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Eric Nepomuceno (Trad.). 11. ed. Porto Alegre: L&PM, 2003.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho**: perspectivas de final de século. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. FIKER, Raul (Trad.). São Paulo: UNESP, 1991.

GONÇALVES, Carlos Walter P. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 1996.

GONÇALVES, M.S.N. & HAGE, S.A.M. **Retratos de realidade das escolas ribeirinhas da cidade de Belém**: estudo da relação entre currículo e cultura em uma escola da Ilha de Cotijuba. Relatório Técnico-Científico. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. Belém: PIBIC /UFPA, 2009.

GOODMAN, D. e SORJ, B. e WILKINSON, J. **Da lavoura às biotecnologias**. Agricultura e indústria no sistema internacional. São Paulo: Campus, 1989.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v.3

GROPPO, Luis Antônio. **Juventude**: ensaios sobre a sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HALL, Peter.; TAYLOR, Rosemary C. R. As três versões do Neo-institucionalismo. **Rev. Lua Nova**, n 58, 2003.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura**: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação e realidade*, v. 22, n. 2, jul./dez., 1997.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro 7. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2003b.

_____. **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais. (Org). Liv Sovik; Adelaine La Guardiã Resende (Trad.). et al. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003a.

_____. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz da. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

HAM, Christopher; HILL Michael. **The policy process in the modern capitalist state.** Londres, 1993.

HECHT, S. B. A Evolução do Pensamento Agroecológico. In: ALTIERI, M. A. **Agroecologia: As Bases Científicas da Agricultura Alternativa.** Rio de Janeiro: FASE 1989.

HELLER, A. **Sociologia de la vida cotidiana.** 3. ed. Barcelona: Peninsul, 1991.

HERNÁNDEZ, Ovidio D'Angelo. **El Desarrollo Profesional Creador (DPC) como dimensión del Proyecto de Vida en el ámbito profesional.** Biblioteca Virtual: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2000. Disponível em: <<http://www.clacso.edu.ar>>. acessado em: 5 maio 2008.

HIRAOKA, Mário. Mudanças nos padrões econômicos de uma população ribeirinha do estuário do Amazonas. In: FURTADO, Lourdes; LEITÃO, Wilma; MELO, Alex Fiúza. **Povos das águas: realidade e perspectivas na Amazônia.** Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1993.

HOBSBAWM, Éric. **A era dos extremos: o breve século XX 1914-1991.** Trad. Marcos Satarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOELZEL, Flávia. **O trabalho precoce e projetos de vida: um estudo em crianças e adolescentes do meio rural de Santa Cruz do Sul.** Dissertação (Mestrado). Universidade de Santa Cruz do Sul - Desenvolvimento Regional, Santa Catarina, UNISC, 2000.

HOFFMANN, Jessara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção.** 20. ed. Porto Alegre: Mediação, 1993.

HOGAN, Daniel Joseph. A relação entre população e ambiente: desafios para a demografia. In: TORRES, Haroldo; COSTA, Heloisa (Org.). **População e meio ambiente.** São Paulo: SENAC, 2000.

HURTIENE, Thomas P. Agricultura Familiar e Desenvolvimento Rural Sustentável na Amazônia. In: COELHO, Maria Célia N.; CASTRO, Edna.; MATHIS, Armin.; HURTIENE, Thomas (Org.). **Estado e políticas na Amazônia: gestão do desenvolvimento regional.** Belém: Cejup: UFPA/ NAEA, 2001.

_____. Agricultura Familiar e Desenvolvimento Rural Sustentável na Amazônia. In: COELHO, M. C. N.; **Estado e políticas públicas na Amazônia: gestão de recursos naturais.** Belém: CEJUP 2000.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

_____. O jovem radical. In: BRITO, Sulamita (Org.). **Sociologia da juventude**: da Europa de Marx à América de hoje. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

IBASE; PÓLIS. Juventud e Integración Sudamericana: caracterización de situaciones tipo y organizaciones juveniles. **Informe Nacional de Paraguay** - Las demandas en situación, del movimiento campesino y estudiantil en Paraguay. Asunción, 200.

_____. Juventud e Integración Sudamericana: caracterización de situaciones tipo y organizaciones juveniles. **Informe Nacional de Bolívia** - Jóvenes aymaras, sus movimientos, demandas y políticas públicas en Bolívia. La Paz, 2007.

_____. Juventud e integración sudamericana: caracterización de situaciones tipo y organizaciones juveniles. **Informe Sudamericano**. 2008.

_____. **Juventude brasileira e democracia**: participação, esferas e políticas públicas. 2006.

_____. Proyecto Juventud e integración sudamericanas: Diálogos para construir una democracia regional. **Informe Nacional Argentina 2008** - Análisis de grupos focales con jóvenes y entrevistas a referentes de temáticas de juventud. 2008.

_____.; CENTRO DE ESTUDIOS SOCIALES CIDPA. **Ser Joven en Sudamérica**: Diálogos para la construcción de la democracia regional. 2008.

IBGE. **Censo demográfico 2000**. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br/cd/defaultcd2000.asp?o=2&i=p>. Acesso em: 22 set. 2009.

_____. **Censo agropecuário**. 2006.

_____. **Censo demográfico**. 1981.

_____. Disponível em: <[www. IBGE.org. com.](http://www.ibge.org.com)> Acesso em: 12 maio 2009.

_____. **Pesquisa Nacional Por Amostragem Domiciliar (PNAD)**. 2007.

_____. **Pesquisa Nacional Por Amostragem Domiciliar (PNAD)**. 2001.

INEP. **Pesquisa Nacional de Reforma Agrária (PNERA)**. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/catalogo_dinamico/titulos_avulsos/2005/PNERA.pdf. Acesso em: 20 abr. 2009.

INSTITUTO CIDADANIA. **Projeto Juventude**: documento de conclusão, versão final, 2004.

ISLAS, José Antonio Pérez. **Trazos para un mapa de la investigación sobre juventud en América Latina**. Instituto Mexicano de la Juventud. Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud. Papers 79, 2006.

JOBERT, Bruno ; MULLER, Pierre. **L'état en action**. Paris: PUF, 1987.

KAPLAN, Abraham. **A Conduta na pesquisa**: metodologia para as ciências do comportamento. Tradução de Leônidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: E.P.U.; USP, 1975.

KAYSER, Bernard. **La renaissance rural**. Paris: Armand Colin, 1990.

KITAMURA, P. C. **A Agricultura e o desenvolvimento sustentável**. Brasília, DF: EMBRAPA, 1994.

KLEIN, Julie T. **Interdisciplinary**: history, theory; practice. Detroit: Wayne State University Press, 1990.

KLIKSBERG, Bernardo. **América Latina**: uma região de risco, pobreza, desigualdade e institucionalidade social. Norma Azevedo Guimarães (Trad.). Brasília,DF: UNESCO, 2002.

_____. O contexto da juventude na América Latina e no Caribe: as grandes interrogações. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 40, n. 5. set./ out.; 2006.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

KRAUSKOPF, Dina. **Cultura campesina y proyectos de vida de la adolescencia rural Políticas Sociales**. Santiago de Chile: CEPAL, 1998a.

_____. Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. In: BALARDINI, S. (Comp.). **La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

_____. Juventude na América Latina e no Caribe: dimensões sociais, subjetividades e estratégia de vida. In: CONFERÊNCIA DO 75º ANIVERSÁRIO FUNDAÇÃO W. K. KELLOGG. **Resumo Executivo**. São Paulo, 2005.

KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997. (Questões de nossa época).

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

LANES, Patrícia. **Plano Nacional de Juventude: encontros e desencontros**. 2006. Disponível em: <<http://www.ibase.br>>. Acesso em: 22 set. 2009.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. **Pedagogia da cidadania tutelada: lapidar corpos e mentes: uma análise de um Programa Federal de Inclusão Social para Jovens Pobres**. 316 f. 2004. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/1445/1/tese.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2008.

LEFEBVRE, Henry. **O direito à cidade**. São Paulo: Moraes, 1991.

LEFF, Enrique. **Ecología y Capital: racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable**. 2. ed. México: Siglo Veintiuno Editores S.A., 1994.

LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude. MARCONDES, C.; Moulin N. Neves P.; (Trad.). **História dos Jovens: da Antiguidade a era Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LEWIS, Biorn Maybury. Terra e água, identidade camponesa como referência de organização política entre os ribeirinhos do rio Solimões. In: FURTADO, Lourdes. **Amazônia, desenvolvimento, sociodiversidade e qualidade de vida**. Belém: UFPA, 1997.

LIMA, D.; POZZOBON, J. Amazônia Socioambiental – sustentabilidade ecológica e diversidade social. In: VIEIRA, Ima Célia G. et al. (Org.). **Diversidade biológica e cultural da Amazônia**. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2001.

LIMA, Licínio. **A Escola como organização e a participação na organização escola**. Braga: Universidade do Minho, 1992.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. A questão cultural amazônica. In: Estudos e Problemas Amazônicos. História social e econômica e temas especiais. CEJUP, 1994.

_____. **Obras Reunidas: Cultura amazônica uma poética do imaginário**. São Paulo: Escrituras, 2001a.

LOWI, Theodor. Four Systems of Policy, Politics, and Choice. **Public Administration Review**, n. 32, p. 298-310, 1972.

MADEIRA, Felícia R. Educação trabalho e previdência. In: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento. **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas**. Brasília: CNPD, v.. 2, p. 427-498. 1998,

MALDONADO, Simone. A caminho das pedras: percepção e utilização do espaço na pesca simples. In: DIEGUES, Antônio Carlos. **A imagem das águas**. São Paulo: Hucitec, 2000.
 MANIFESTO DAS EDUCADORAS E DOS EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA AO POVO BRASILEIRO. (Anexo). In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto Popular e Escolas do Campo**. Brasília - DF, 2000.

MANNHEIM, Karl. **Diagnóstico de nosso tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

_____. O problema da juventude na sociedade moderna. In: BRITO, Sulamita (Org.). **Sociologia da juventude: da Europa de Marx à América de hoje**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

_____. O problema das gerações. In: MANNHEIM, Karl. **Sociologia do Conhecimento**. Porto: Res , [19--], p. 115-176,

_____. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, Mannheim. São Paulo: Ática, 1982. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

_____. **Le problème des générations**. Paris: Nathan, 1990.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La Juventude es más que una palabra. In: MARGULIS, Mario. (Org.). **La Juventude es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud**. Buenos Aires: Biblos, 2000.

MARSHALL, Thomas Humprey. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARTINE, George (Org.). **População, meio ambiente e desenvolvimento**: verdades e contradições. Campinas, São Paulo: UNICAMP, 1993.

MATTEI, Lauro. Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar: concepção, abrangência e limites observados. In: ENCONTRO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE SISTEMAS DE PRODUÇÃO, 3., 2001, Belém: 2001. Anais... Belém: UFPA, 2001

_____. **Pronaf 10 anos**: mapa da produção acadêmica. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MAUGER, Gérard. **Les jeunes en France**: état des recherches. Paris: La documentation française, 1994.

MAY, Tim. **Pesquisa Social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.
MELLO, Márcio Antônio de, et al. Sucessão hereditária e reprodução social da Agricultura Familiar. **Rev. Agricultura. São Paulo**, v.50, n.1, p. 11-24, 2003.

MELLUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. Tradução de Angelina Teixeira Peralva. **Revista Brasileira de Educação**. n.5, 6, maio/ ago, set/dez., 1997.

MELO, Marcus André. Estado, Governo e Políticas Públicas. In: MICELI, S. (Org.). **O que Ler na ciência social Brasileira (1970-1995)**: ciência política. São Paulo: Brasília-DF: Sumaré/Capes. 1999.

MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a10n114.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2009.

MESQUITA, Marcos Roberto. **O desemprego dos jovens e as políticas públicas no Brasil pós 1990**. 2006. 180 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **O poder da Ideologia**. Tradução de Paulo Castanheira César. São Paulo: Boitempo, 2004.

MOLINA, Mônica Castagna. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável.** 2003. 165 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, 2003.

MORÁN, E F. **A Ecologia Humana das Populações da Amazônia.** Petrópolis: Vozes, 1990.
MOREIRA, Edma. S.; ROCHA, Rossilan. M. da. Pesca estuarina: uma contribuição ao estudo da organização social da pesca no Pará. **Bol. Mus. Para. Emilio Goeldi**, Belém, v. 11, n. 1, p. 57-86. 1995. (Série Antropologia).

_____; ROCHA, Rossilan Martins. Pesca estuarina: uma contribuição ao estudo da organização social da pesca no Pará. In: **Bol. Museu Paraense Emilio Goeldi**. Série Antropologia, Belém. 1995.

MOREIRA, Roberto José; COSTA, Luiz Flávio de Carvalho. O rural no presente. In: _____. (Org.). **Mundo rural e cultura.** Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução de Eloá Jacobina. 15.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

_____. **Ciência com consciência.** 6. ed. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice S. Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **Cultura de massas no século XX: necrose.** Colaboração de Irene Nahoum. 3. ed. Rio de Janeiro: Florense Universitária, 1997.

_____. O Método. **As idéias: habitat, vida, costumes, organização.** Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulinas, 2001.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleona F. da Silva e Jeanne Sawaya. 12 ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF, UNESCO, 2007.

MUNARIM, Antonio. **Educação de jovens e adultos agricultores, um problema de política pública e cidadania: Estudo do Projeto Terra Solidária da CUT Sul Brasileira.** Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewArticle/8493>< Acesso em: 20 abr. 2009.

_____. Elementos para uma Política de Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica. C. (Org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão.** Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____. **Movimento Nacional de Educação do Campo**: uma trajetória em construção. In: REUNIÃO ANUAL. ANPED. GT-03: movimentos sociais e educação, 2008.

NADALIN, Sergio Odilon. **História e demografia**: elementos para um diálogo. Campinas: ABEP, Demographicas, 2004. v.1

NASCIMENTO, Ivany Pinto. **As representações sociais dos projetos de vida dos adolescentes**: um estudo psicossocial. São Paulo: PUC. 2002.

NETTO, José Paulo. Para a crítica da vida cotidiana. In: NETTO, José Paulo; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **Cotidiano**: conhecimento e crítica. São Paulo: Cortez, 1994.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Sociedade civil, entre o político-estatal e o universo gerencial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais.**, v.18, n. 52, São Paulo, 2003.

NOSELLA, Paolo. A escola brasileira no final de século: um balanço. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 2. ed Petrópolis: Vozes, 1998.

NOVAES, Regina Reis. Política de juventude no Brasil: continuidades e rupturas. In: FÁREO, O; SPÓSITO, M.P; CARANO, P; NOVAES, R.R. **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília, DF: UNESCO, 2007.

NOVAES, Regina Reyes; SANTORO, Maurício. Ser jovem na América do Sul: um epílogo. In: **Ser Joven en Sudamérica**. Diálogos para la construcción de la democracia regional. IBASE, PÓLIS y Ediciones CIDPA, 2008.

_____. VANNUCHI, Paulo (Org.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

NUNES, Adérito Sedas. **Sociologia e Ideologia do desenvolvimento**. Moraes Editores, 1968.

NUNES, Edson de Oliveira. **Gramática Política do Brasil**: clientelismo e insulamento. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

OFFE, Claus. **Problemas Estruturais do Estado Capitalista**. FREITAG, Bárbara (Trad.). Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da Universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28. n. 100, p. 661-690, out. 2007. (Número especial).

OLSON, Mancur. **The Logic of Collective Action**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 1965.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DA JUVENTUDE (OIJ). **Plan Iberoamericano de Cooperación e Integración de La Juventud, 2009-2015**. Aprobado en el Compromiso de San Salvador XVIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, 2008.

_____. **Plan Iberoamericano de Cooperación e Integración de La Juventud - 2009-2015**. XVIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. Octubre de 2008

_____. CONFERÊNCIA IBEROAMERICANA DE JUVENTUD, 11., 2002., Salamanca. **Resumos...** Espanã, oct, 2002.

OSZLAK, Oscar. Estado e Sociedade: Novas regras de jogo? In: **Sociedade e Estado Superado Fronteiras**. São Paulo: FUNDAP, 1998.

_____. Formación histórica del Estado en América Latina - Elementos teórico-metodológicos para su estudio. In: **Lecturas sobre el Estado y las políticas públicas**: Retomando el debate de ayer para fortalecer el actual. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, octubre de 2007.

OSZLAK, Oscar; O'DONNELL, Guillermo. **Estado y políticas estatales en América Latina**: Hacia una estrategia de investigación - Documento CEDES/g.e. CLACSO, 4, Buenos Aires, 1976.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude alguns contributos. **Rev. Análise Social**, v. 25, n.105-106, p. 139-165, 1990.

_____. **Culturas juvenis**. 2. ed. São Paulo: Lisboa, 2003.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1987.

PÀMPOLS, Carlos Feixa. A construção histórica da juventude. In: CACCIA-BAVA, A.; PÀMPOLS, CF.; CANGAS, Y. GONZÁLES. **Jovens na América latina**. São Paulo: Escrituras, 2004.

PARÁ. Secretaria de Estado de Planejamento, Orçamento e Finanças (SEPOF). **Estatística municipal: Igarapé-Miri**, 2008.

_____. **Estatística Municipal: Moju**, 2008.

PARO, Vitor H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARRA, Jorge Barrientos. O estatuto da juventude: instrumento para o desenvolvimento integral dos jovens. **Revista de Informação Legislativa**. Brasília a. 41 n. 163 jul./set, p. 131-153, 2004.

PERALVA, Angelina Teixeira; SPOSITO, Marília Pontes (Org.). Juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. maio/jun./jul./ago, n. 5; 6, set./out./nov./dez., 1997.

_____. **O jovem como modelo cultural**. Centre d'Analyse et d'Intervention Sociologiques, École des Hautes Études en Sciences Sociales, n.5,6, maio./jun./jul./ago 1997.

PEREIRA, Jorge L. de G. **Juventude Rural: Para além das fronteiras entre campo e cidade**. Tese de Doutorado. CPDA/UFRRJ, 2004.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 6. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

PIZARRO, Jorge Martínez. **Migración internacional de jóvenes latinoamericanos y caribeños: protagonismo y vulnerabilidad**. Publicación de las Naciones Unidas. 2000.

POCHMANN, Marcio. Jovens em busca de novos caminhos no Brasil. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P.; (Org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

POMPEU, J. D. P. **Ascensão e queda da pimenta-do-reino no município de Cametá**., 1998. mimeo

POSEY, D. A. Será que o “Consumismo Verde” vai salvar a Amazônia e seus habitantes. In: D'INCAO, M. e SILVEIRA, I. (Org.). **A Amazônia e a crise da Modernização**. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994.

PRADO, Adonia Antunes. **Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo**. Estudos Sociedade e Agricultura, 4, jul 1995: 5-27.

PRIMAVESI, A. **Agroecologia: ecosfera, tecnosfera e agricultura**. São Paulo: Nobel, 1997.

QUEIROZ, João Batista P. Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs): Origem e expansão no Mundo, no Brasil e Centro-Oeste. In: QUEIROZ, João Batista P.; SILVA, V. C.; PACHECO, Zuleika (Org.). **Pedagogia da Alternância: construindo a educação do cCampo**. Goiânia.: Universa, 2006.

RACZYNSKI, Dagmar. **Estratégias para combater la pobreza en América Latina: programas, instituciones y recursos**. Santiago, BID-CIEPLAN, 1995.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafio na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Guadêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

REIS, Elisa. **Reflexões Leigas para a Formulação de uma Agenda de Pesquisa em Políticas Públicas**. Revista Brasileira de Ciências Sociais 18 (51): 21-30. 2003.

RICKLEFS, R. **A economia da natureza**. Guanabara-Koogan. RJ, 1993.

ROMEIRO, A. R.; FILHO, S. S. **Dinâmica de Inovações sob restrição ambiental**. I Seminário de Economia e Meio Ambiente do Instituto de Economia da UNICAMP. Nov, 1995.

_____. Agricultura Sustentável, tecnologia e desenvolvimento rural. In: **Agricultura Sustentável**. São Paulo, Jaguariúna, v.3, 1996.

RUA, João. **A Ressignificação do Rural e as Relações Cidade-Campo: uma contribuição geográfica**. Revista da ANPEGE, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 45-66, 2005.

RUA, Maria da Graças. As políticas públicas e a juventude dos anos 90. In: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPd). **Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas**. Brasília: CNPD, v.1. 2, 1998.

SACHS, I. Estratégias de transição para o século XXI. In: BURSZTYN, M. **Para pensar o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SALLES, Vicente. **O Negro no Pará**. Sob regime da escravidão. Ministério da Cultura, Belém: Secretaria de Estado da Cultura, Fundação Cultural Tancredo Neves, 1998.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinariedade - o currículo integrado**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

SANTOS P. L. dos, et al. Levantamento de reconhecimento de alta intensidade dos solos do município de Cametá. In: **Levantamento e avaliação da potencialidade dos solos do município de Cametá**. Belém: EMBRAPA, 1998.

SANTOS, Boaventura de S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 3. ed., 1997.

_____. **Um discurso sobre as Ciências**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Clarice Aparecida. (Org.). Balanço político e linhas de ação do PRONERA rumo aos 10 anos. In: _____. (Org.). **Por uma educação do campo: campo-políticas públicas-educação**. Brasília, DF: INCRA/MDA, 2008.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **Cidadania e justiça: a política social na ordem brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SAWYER, D. R. Campesinato e ecologia na Amazônia. In: **Dilemas Socioambientais e desenvolvimento sustentável**. Daniel Joseph Hogan e Vieira, Paulo Freire (Org.). Campinas-SP, ed. UNICAMP, 1995.

SCHMITT J. C; LEVI, G. **História dos jovens**. São Paulo: Letras, 1996. 2 v.

SCHÜTZ, Alfred. **Fenomenologia e relações sociais**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2000.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM RURAL (SENAR). **Missão**. Disponível em: <<http://www.senar.org.br/senar/missao.asp?wi=1024&he=768>>. Acesso em: 20 abr. 2009.

SERRÃO, E. A.; WALKER, R. Desenvolvimento agropecuário e florestal de terra firme na Amazônia: sustentabilidade, criticalidade e resiliência. In: **AMAZÔNIA: meio ambiente e desenvolvimento agrícola**. Belém: EMBRAPA, 1996.

SILVA, Gilberto Ferreira da. **Do multiculturalismo à educação intercultural: Estudo dos Processos Identitários de Jovens da Escola Pública na Região Metropolitana de Porto Alegre**. 2001. Tese (Doutorado em Educação-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2001).

SILVA, José Graziano da. **Progresso Técnico e relações de trabalho na agricultura: a industrialização da agricultura paulista**. São Paulo: Hucitec: 1981. (Coleção Economia & Planejamento).

SILVA, Lourdes Helena da; MORAIS, Teresinha Cristiane de; BOF, Alvana Maria. A educação no meio rural do Brasil: revisão da literatura. In: Alvana Maria Bof (Org.). **A Educação no Brasil Rural**. Brasília, DF: INEP/ MEC, 2006.

SINGER, Paul. O papel do Estado e as políticas neoliberais. In: GADELHA, Regina Maria Fonseca (Org.). **Globalização, metropolização e políticas neoliberais**. São Paulo: EDUC, 1997.

SÍNTESE DO SEMINÁRIO DA ARTICULAÇÃO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do Campo**. Brasília, DF, 1999.

SIOLI, Harald. **Amazônia: fundamentos da ecologia da maior região de florestas tropicais**. 3.ed. Rio de Janeiro, 1991.

SOUSA, R. V. **Campesinato na Amazônia: da subordinação à luta pelo poder**. Belém: UFPA;NAEA, 2002.

SOUZA, Celina. “Estado do Campo” da pesquisa em Políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 18, n. 51. fev., 2003.

_____. **Políticas públicas: uma revisão da literatura Sociologias**. Porto Alegre , 2006.

SPOSITO, Marília P. Juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPEd, n. 5, 6; 1997.

_____. (Coord.). **O estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. v. 1.

_____.Coord.). **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. v. 2.

_____. **A produção de conhecimento sobre juventude na área de educação no Brasil**. Brasília, DF: INEP, 2000.

_____. Juventude e políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, set. /out. /nov. /dez. 2003, 2003.

_____; SILVA, Hamilton Harley de Carvalho e; SOUZA, Nilson Alves de. Juventude e poder local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 32 maio/ago, 2006.

_____; CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, n. 24. set /out /nov. /dez, 2003.

_____. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: JUVENTUDE e contemporaneidade. Brasília, DF: UNESCO, 2007.

STAKE. Robert. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.) **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 2000.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **O mundo rural no horizonte dos jovens**. Florianópolis: UFSC, 2006.

SZTOMPKA, Piotr. **A sociologia da mudança social**. JORGENSEN, Pedro Jr. (Trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

TEPICHT, J. **Marxisme et Agriculture: Le Paysans Polonais**. Paris: Librairie Armand Colin, 1973.

TOMMASI, Livia de. **O que eu acho dessa história de "Pacto pela juventude" lançado pelo CONJUVE**. Entrevista de meio eletrônica, 2008. Disponível em: <http://www.uff.br/obsjovem/mambo/index.php.option=com_content> Acesso em: 21 ou. 2008.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da modernidade**. Elia Ferreira Edel (Trad.). Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

TOURINHO, M. M. Os sistemas sociais nas pesquisas com sistemas de produção na Amazônia brasileira. In: **AMAZÔNIA: meio ambiente e desenvolvimento agrícola**. 1º Congresso Brasileiro sobre Sistemas Agroflorestais, Porto Velho: 1994.

UNESCO; ORELAC. **Década das Nações Unidas da educação para o desenvolvimento sustentável, 2005-2014**: documento final do plano de implementação. Brasília, DF: UNESCO, ORELAC, 2005.

UNIÃO DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME). **Projeto político pedagógico**. Pará, 2005.

_____. **Relatório do programa saberes da terra**. Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense. 2009.

UNICEF. **Relatório da situação da adolescência brasileira**. Brasília, DF, 2002.

_____. **A voz dos adolescentes**. Brasília, DF, 2002.

VEIGA, José Eli da. **A emergência socioambiental**. São Paulo: SENAC, 2007.

_____. **A história não os absolverá nem a geografia**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose**: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

_____. **Individualismo e cultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

VELHO, Otávio. **Capitalismo autoritário e campesinato**. São Paulo, Difel, 1976.

VIEIRA, Liszt. **Cidadania e globalização**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

VIOLA, E. J. A Evolução das Políticas Ambientais no Brasil, 1971-1991: do Bissetorialismo Preservacionista para o Multissetorialismo Orientado para o Desenvolvimento Sustentável. In: **Dilemas socioambientais e desenvolvimento sustentável**. São Paulo: UNICAMP, 1991.

WASELFISZ, Julio J. (Coord.). **Relatório de desenvolvimento juvenil 2003**. Brasília, DF: UNESCO, 2004.

_____. **Relatório de desenvolvimento juvenil 2006**. Brasília, DF: OEI, 2006.

_____. **Relatório de desenvolvimento juvenil 2007**. Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana (RITLA). Brasília, DF, MCT 2007.

_____. (Coord.). **Juventude, violência e cidadania**: os jovens de Brasília, DF,: Cortez, 1998.

WALZER M. **Da tolerância**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. GT 17. PROCESSOS SOCIAIS AGRÁRIOS. CAXAMBU, 20., OUTUBRO, 1996. Caxambu, 1996.

_____. **Relatório de Pesquisa**: Juventude Rural -Vida no Campo e Projetos para o Futuro. Recife: UFPe, 2006.

WARREN, Ilse Scherer. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, DF, v.21, n.1, jJan./apr. 2006.

WEBER, M. **Ciência e Política: duas vocações**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

WEISHEIMER, Nilson. **A situação juvenil na Agricultura Familiar. 2009**. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2009.

_____. **Juventudes Rurais**: Mapa de Estudos Recentes. Brasília, DF: MDA, 2005.

WELLER, Wivian.; MANNHEIM, Karl: Um Pioneiro da Sociologia da Juventude.In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA,13,Recife, **Anais...**Recife, UFPE, 2007

WILDAVSKY, A. **Speaking truth to power**: the art and craft of policy analysis. Boston, 1979.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador**: escola, resistência e reprodução social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

WONG, Laura Rodríguez; MOREIRA, Morvan de Mello. **Envelhecimento e desenvolvimento humano**: as transformações demográficas anunciadas na América Latina (1950-2050). VI Reunión Nacional De Investigación Demográfica en México: Balance y Perspectivas de la Demografía Nacional ante el Nuevo Milenio. México, D.F, 2000.

YIN, R. K. **Case study research**: design and methods. London: Sage, 1984.

ZAYAS, E.L-B. **Fundamentos de metodología científica**. Facultad de Filosofía Y Ciencias de la educación. Madrid, 1994.

ANEXOS

ANEXO A- Poema amigo**AMIGO**

Tenho amigos que não sabem o quanto são meus amigos.
Não percebem o amor que lhes devoto,
e a absoluta necessidade que tenho deles

A amizade é um sentimento mais nobre do que o amor,
eis que permite que o objeto dela se divida em outros afetos,
enquanto o amor tem intrínseco o ciúme, que não admite a rivalidade.

E eu poderia suportar, embora não sem dor,
que tivessem morrido todos os meus amores,
mas enlouqueceria se morressem todos os meus amigos!

Até mesmo aqueles que não percebem o quanto são meus amigos
e o quanto minha vida depende de suas existências...

Há alguns deles que não procuro, basta-me saber que eles existem.
Esta mera condição me encoraja a seguir em frente pela vida.

Mas, porque não os procuro com assiduidade,
não posso lhes dizer o quanto gosto deles.
Eles não iriam acreditar!

Muitos deles estão lendo essa crônica e não sabem
que estão incluídos na sagrada relação de meus amigos.

Mas é delicioso que eu saiba e sinta que os adoro,
embora não declare e não os procure.

E às vezes, quando os procuro, noto que eles não têm
noção de como são necessários, de como são
indispensáveis ao meu equilíbrio vital, porque eles
fazem parte do mundo que eu, tremulamente construí
e se tornaram alicerces do meu encanto pela vida.

Se um deles morrer, eu ficarei torto para um lado.
Se todos eles morrerem, eu desabo.

Por isso é que, sem que eles saibam, eu rezo pela

vida deles. E me envergonho, porque essa minha prece
é, em síntese, dirigida ao meu bem estar.
Ela é, talvez, fruto do meu egoísmo.

Por vezes, mergulho em meus pensamentos sobre alguns deles.
Quando viajo e fico diante de lugares maravilhosos,
cai-me alguma lágrima por não estarem junto de mim, compartilhando daquele
prazer ...

Se alguma coisa me consome e me envelhece,
É que a roda furiosa da vida, não me permite ter sempre ao meu lado,
morando comigo, andando comigo, falando comigo, vivendo comigo,
todos os meus amigos, e, principalmente os que só desconfiam ou talvez nunca
vão saber que são meus amigos!

“A gente não faz amigos, reconhece-os”.

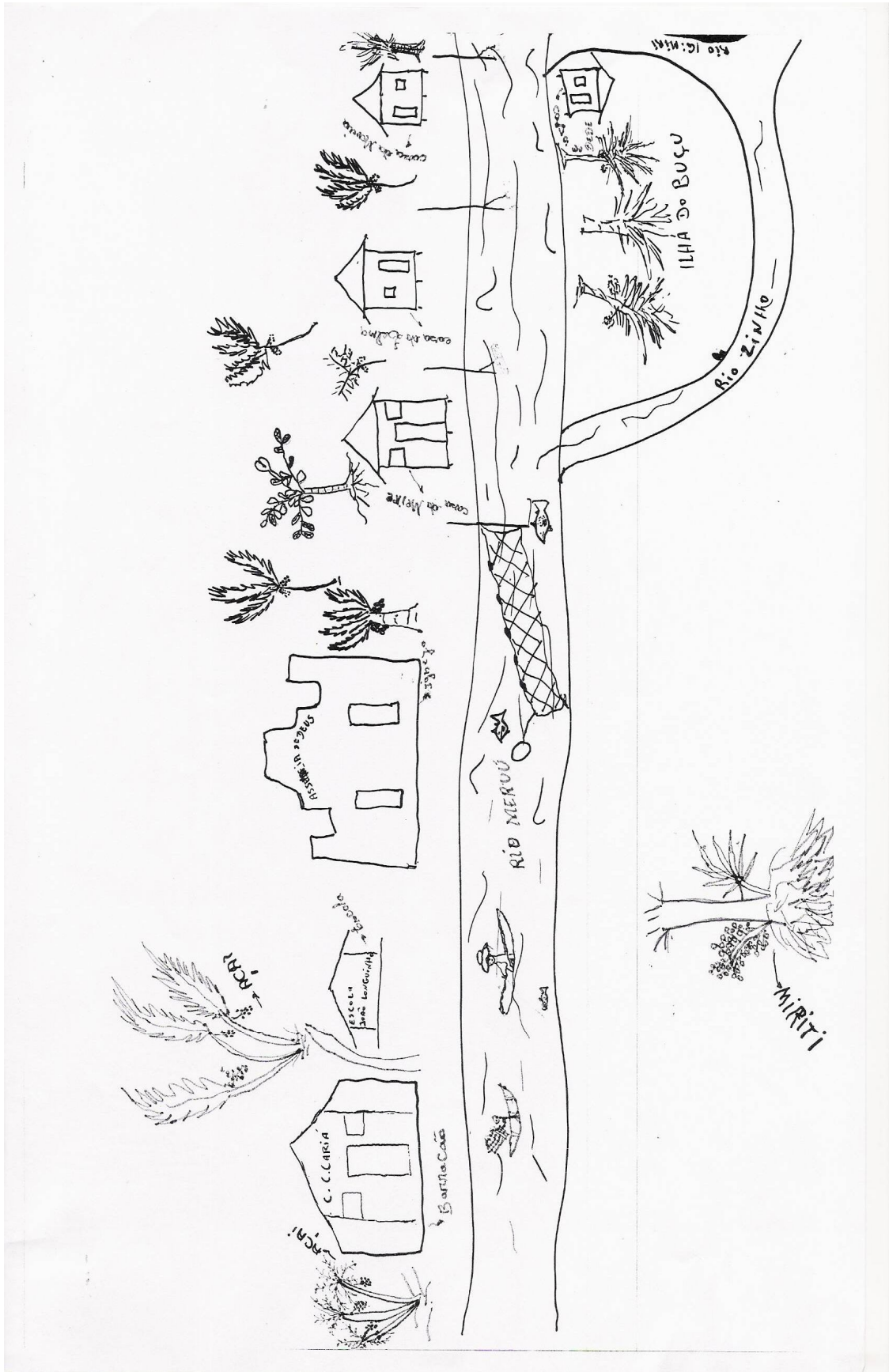
(Vinícius de Moraes)

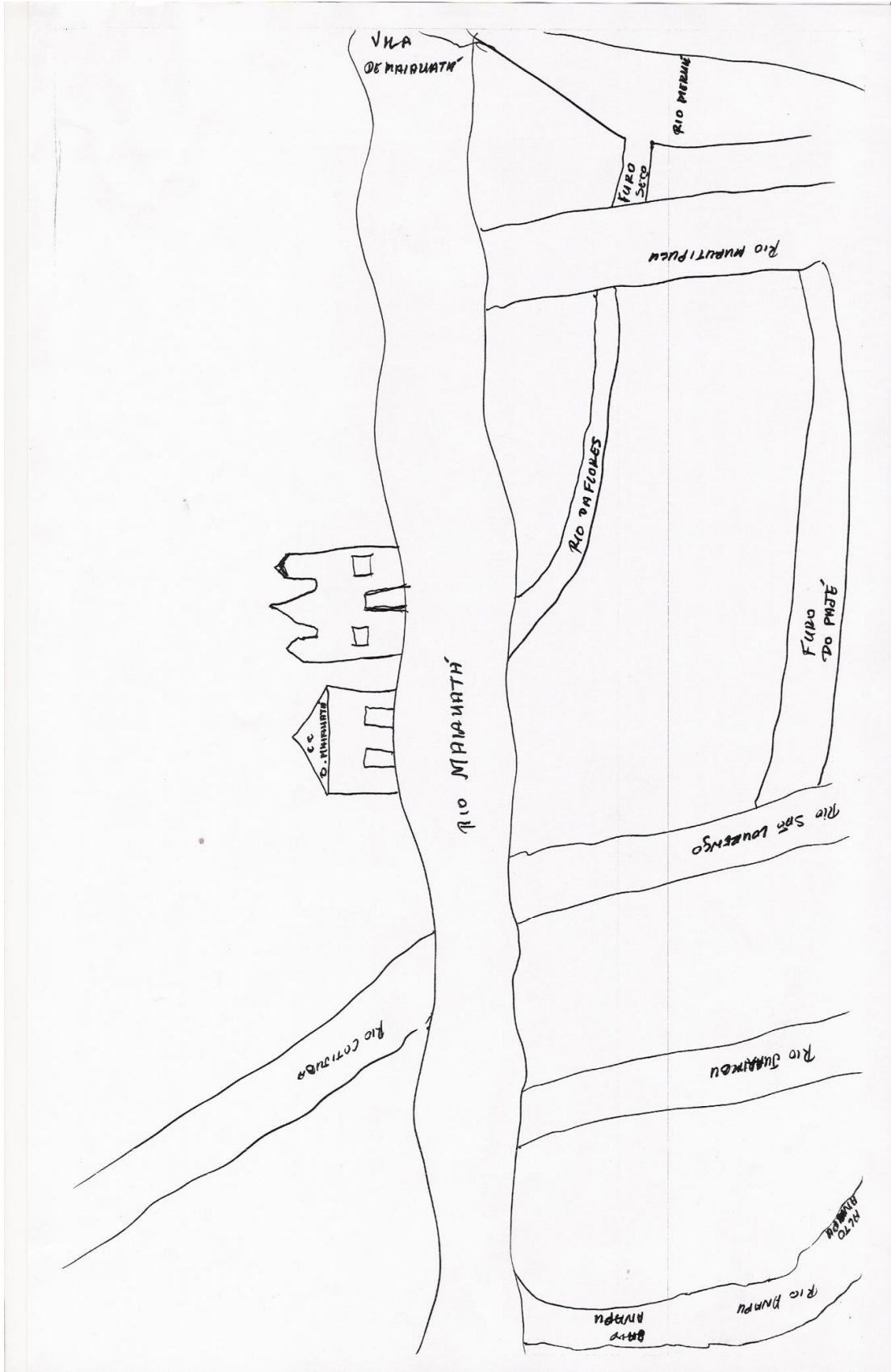
ANEXO B - Síntese do Diagnóstico das Ocupações e Potencialidades dos Municípios

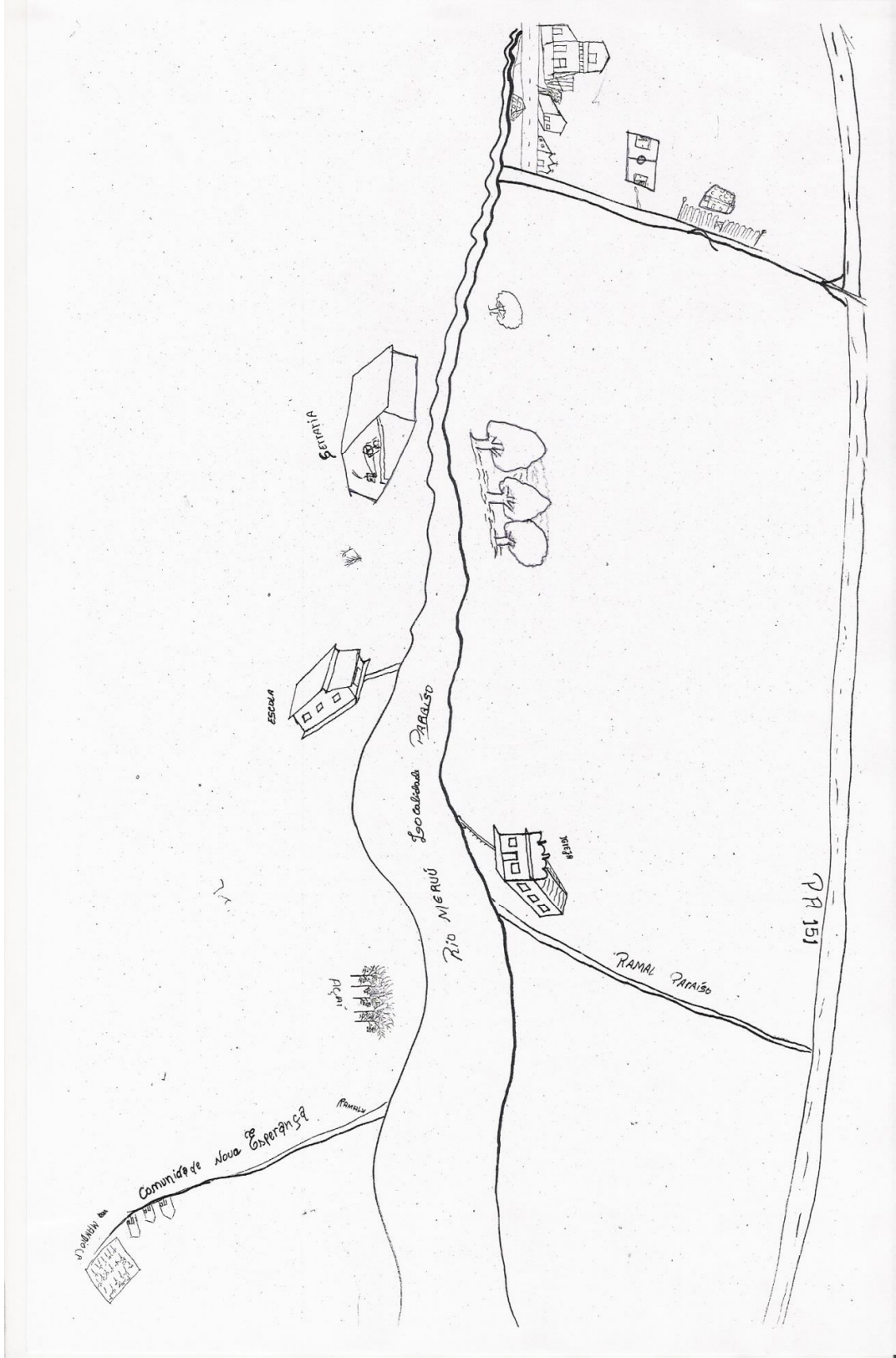
TERRITÓRIO	MUNICÍPIOS	OCUPAÇÕES	POTENCIALIDADES
BAIXO AMAZONAS	BELTERRA	Agricultura: arroz, milho, mandioca, feijão, café, pimentão do reino, cupuaçu, manga, graviola, banana, citrus, coco. Pecuária: gado de corte, avicultura, apís e mel, suíno cultura. Aqüicultura: pesca artesanal. Extrativismo: madeira, óleos vegetais plantas medicinais, essências florestais, sementes e frutas. Agroindústria: grãos, farinha.	Manejo/madeira comunitária Agroindústrias de polpa de frutas. Piscicultura em tanques redes. Criação de animais silvestres. Sistemas Agroflorestais Produção orgânica: hortaliças e grãos. Produção de fundo de quintal.
	JURUTI	Agricultura (mandioca, feijão, milho, hortas) Pecuária (bovino de corte) Aqüicultura (pesca artesanal, criação de abelha) Extrativismo (castanha, coleta de frutas nativas) Agroindústria (piracuí, farinha de mandioca, madeira)	Arroz, juta, coco Búfalos, suíno, galinha. Criação de peixe Processamento de polpa de frutas da região (cupuaçu, manga, goiaba)
MARAJÓ	BREVES	Extrativismo vegetal (madeira e palmito) Atividade pesqueira Atividade agrícola Atividade comercial Madeireira e Serraria Agropecuária	Piscicultura Avicultura Manejo florestal
	PORTEL	Agricultura de subsistência Extrativismo vegetal Pesca vegetal	Manejo Florestal Comunitário Produção de fécula de mandioca Apicultura Aqüicultura
	SÃO SEBASTIÃO DA BOA VISTA	Agricultura (mandioca, arroz, milho, feijão) cupuaçu. Pecuária (criação de pato, galinha caipira e porco) Extrativismo (açai, palmito, artesanato de cipó, tala, casca) Agroindústria (fábrica de palmito, casa de farinha)	Aqüicultura (criação de peixes em viveiro, e tanque rede) Artesanato
NORDESTE PARAENSE	CONCÓRDIA DO PARÁ	Agricultura: mandioca, dendê, feijão, frutas, horta. Pecuária: leiteira, corte	Agropecuária / Gado leite e corte Agricultura de Subsistência
	IPIXUNA DO PARÁ	Cultura do Caju Pecuária mista (corte/leite) Cultura de Subsistência	Agroindústria (farinha beneficiada, castanha de caju) Extrativismo: apicultura

	PARAGOMI-NAS	Agricultura familiar Extrativismo vegetal e mineral Caça e Pesca Pecuária (caprinos e bovinos)	Agroindústria Aqüicultura Ecoturismo
TRANSAMA- ZÔNICA	MEDICILÂN- DIA	Pecuária: criação de gado, criação de suínos. Agricultura: cacau, arroz, feijão, mandioca, milho, pimenta do reino. Extrativismo: madeira	Produção de mel Artesanato: associação Cooperativa de póla de frutas.
	URUARÁ	Cultivo do cacau, pimenta do reino café, lavoura branca Criação de bovinos e caprinos Exploração da madeira Visitações de cavernas e outros lugares pitorescos do município	Agricultura familiar Pecuária Extrativismo Ecoturismo
BAIXO TOCANTINS	IGARAPÉ-MIRI	Extrativismo: açaí, madeira Aqüicultura: pesca artesanal, criação de peixe em tanques, redes. Agricultura: produção de farinha d'água e derivados Pecuária: criação de abelha.	Agroindústria: derivados do açaí: beneficiamento Olericultura (criação de hortas) Extrativismo (talas, artesanato, andiroba) Agropecuária
	MOJÚ	Agricultura: maracujá, mandioca, coco, pimenta do reino, feijão, dendê. Pecuária: gado bovino, caprino, ovinos, aves (patos, frangos). Extrativismo vegetal: madeira, artesanato (talas, cipós) Aqüicultura: criação peixes. Agroindústria: casa de farinha, AMAFRUTA (maracujá), Bio diesel (dendê)	Dendê (bio diesel) Beneficiamento de polpa de fruta (maracujá, coco)
SUDESTE PARAENSE	XINGUARA	Pecuária (corte – grande escala, leite – pequena escala) Olericultura (hortas – pequena escala) Agricultura (plantação de milho – pequena escala, arroz, macaxeira (pequena escala)) Agroindústria: laticínios – iogurte e queijo. Frigoríficos: corte/corte	Pecuária (corte/leite) Olericultura (hortas) de subsistência Agricultura (subsistência) (arroz, milho, macaxeira) Possíveis potencialidades Aqüicultura (pesca e criação) Apicultura (criação de abelha e extração de mel) Agricultura familiar









ANEXO D- Representação de jovens camponeses sobre o cotidiano





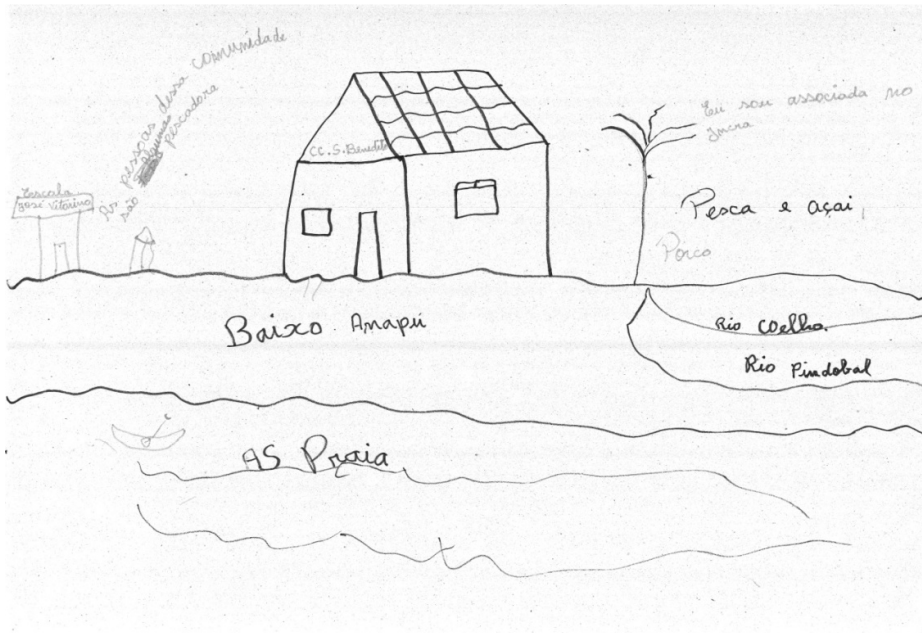
EDMILSON

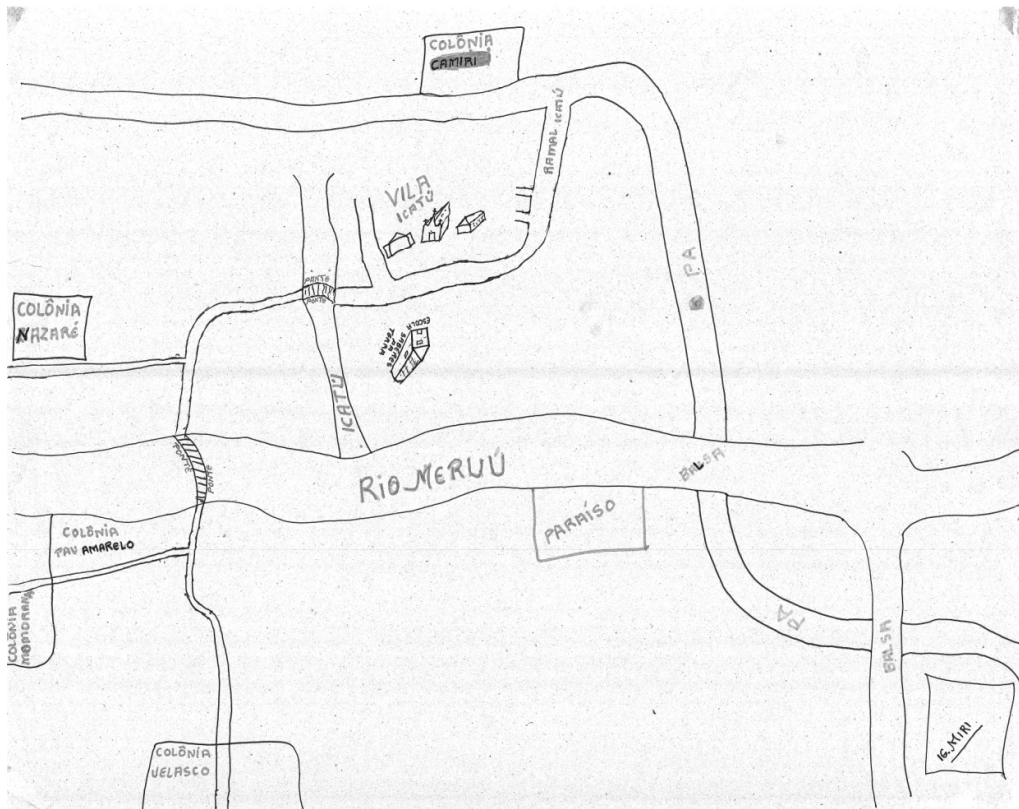
Edileno



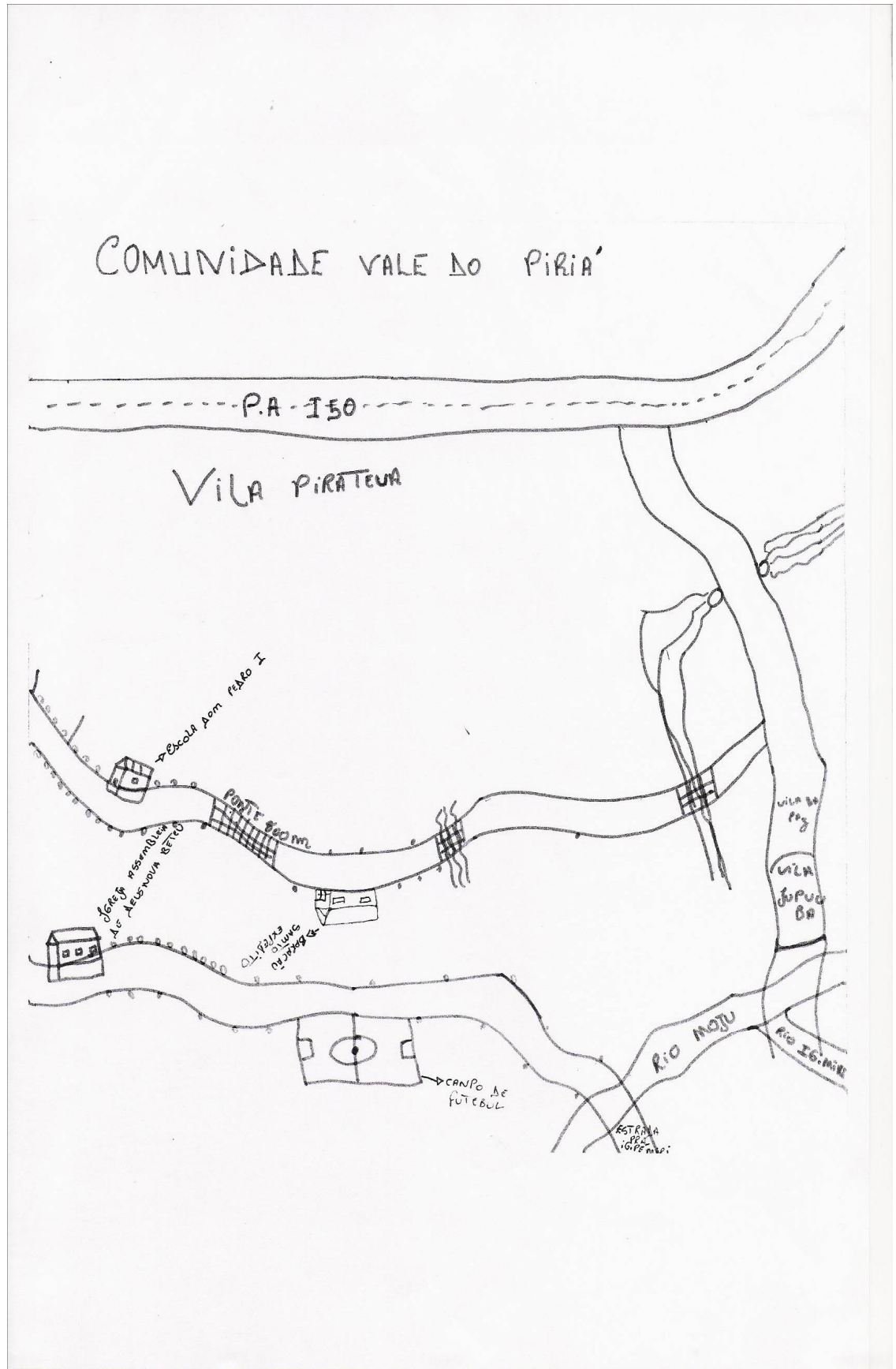




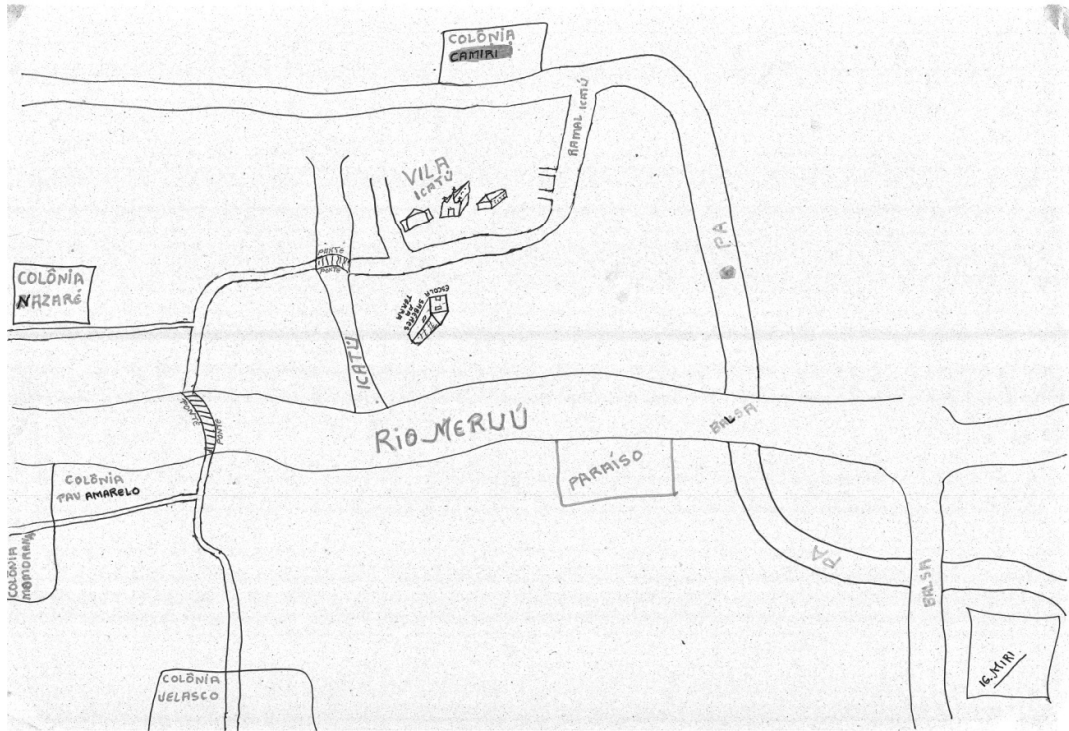


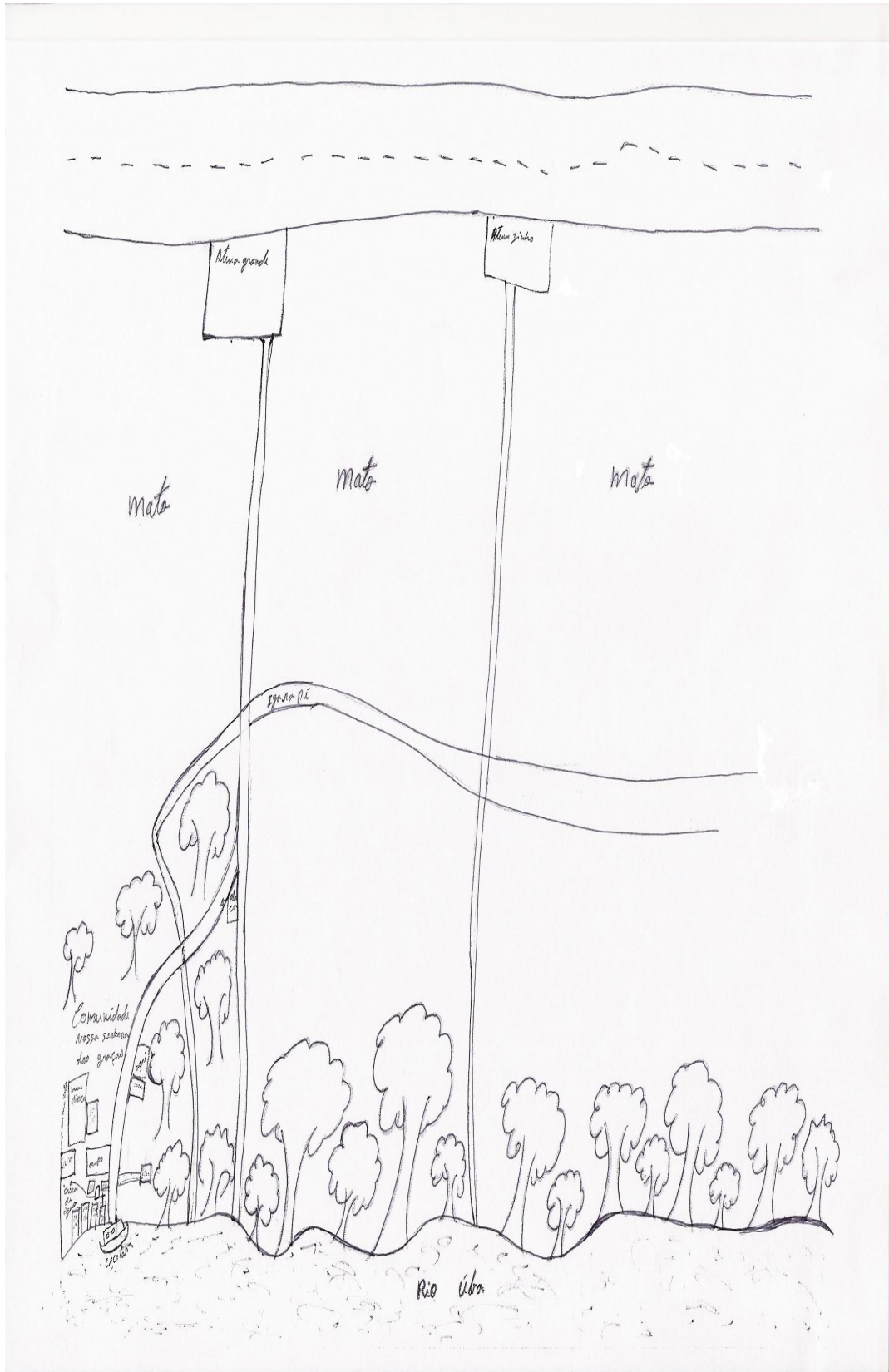


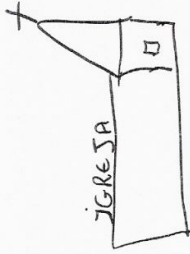
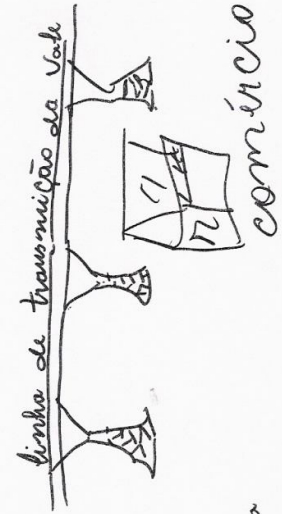
ANEXO E - Mapa das Comunidades produzidos pelos jovens camponeses do município de Moju







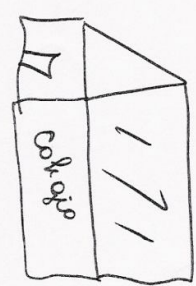
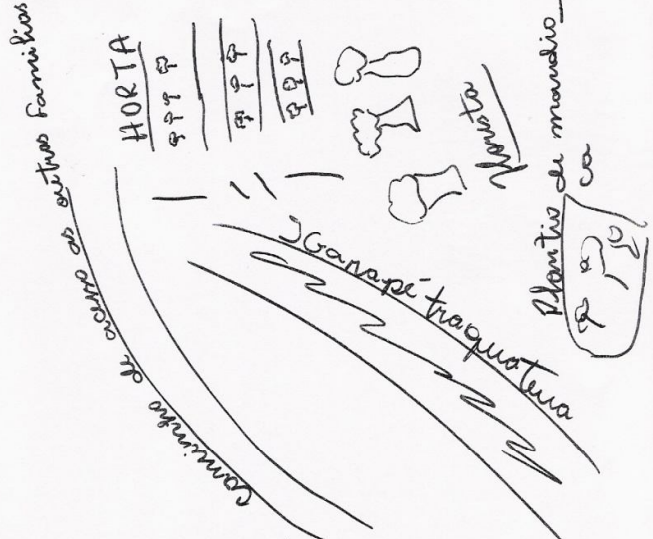
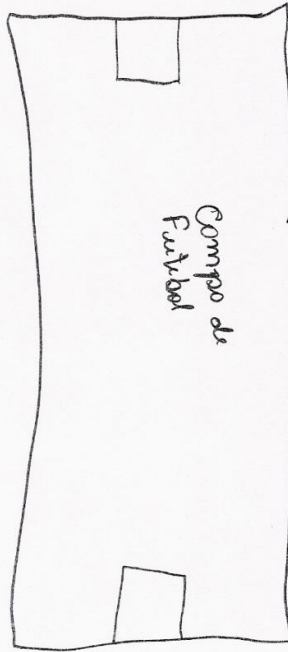
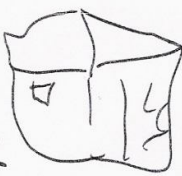




harmad acesso casa familiar
mural

Comunidade de
STª Maria do traquetema

comício



CRIDÇÃO

perce

galinha

Bor

pato

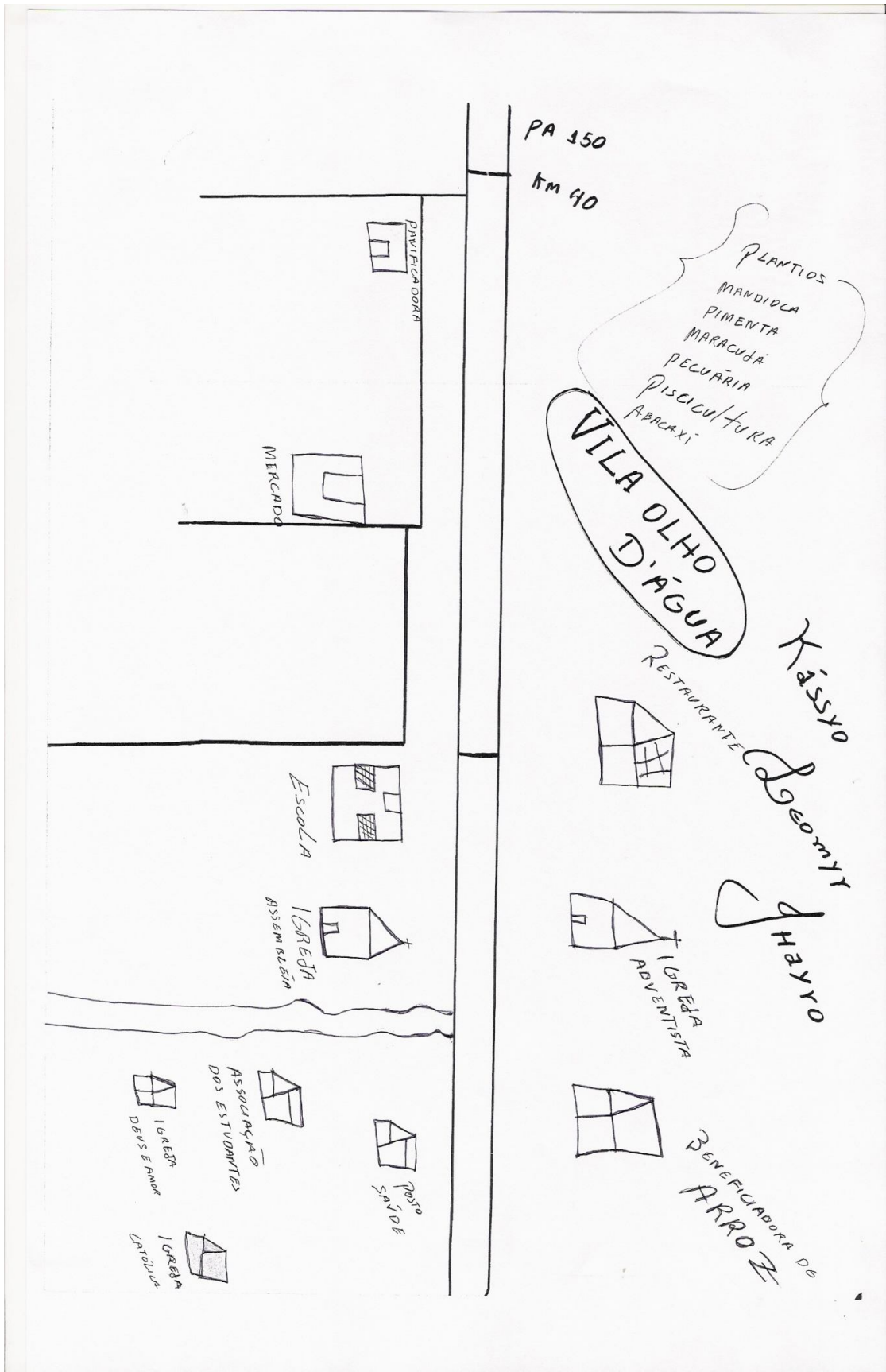
planta

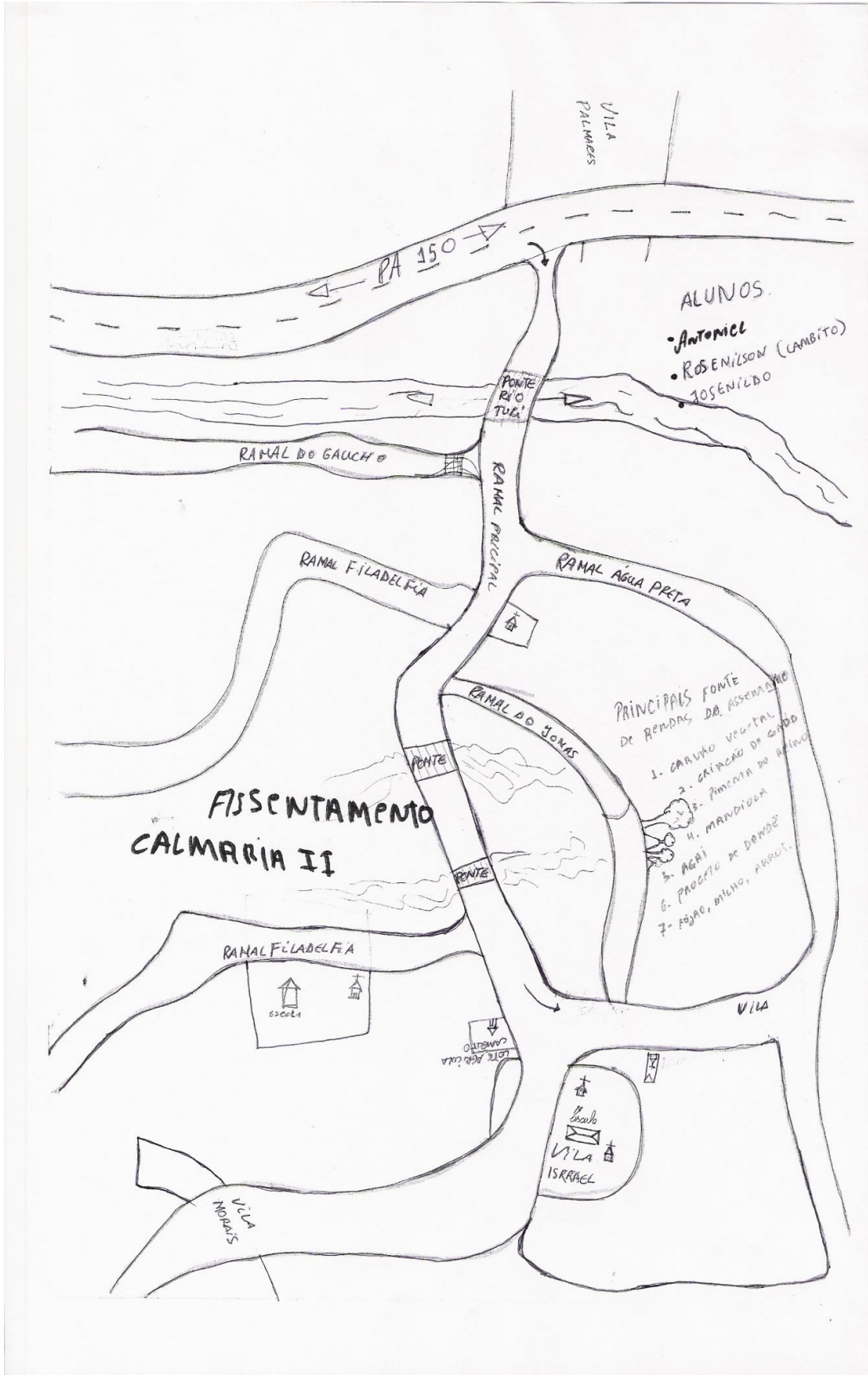
asari

primento

cu paragu

mandiocas





APÊNDICES

APÊNDICE A- Pesquisa diagnóstica sobre os jovens egressos do programa saberes da terra

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Estimado/a Jovem,

Esse Questionário   parte da Pesquisa de Doutorado, cujo objetivo é compreender a inter-rela o entre políticas públicas de juventude e a (re) valoriza o e (re) afirma o de identidades de jovens rurais da Amazônia.

Sua contribui o é muito importante nesse processo.

Muito obrigada!



I – Dados sobre o/a Jovem:

1. Nome: _____

2. Onde você mora?

Localidade: _____ Comunidade: _____

3. Quantos anos você tinha quando ingressou no Programa Saberes da Terra?

4. Sexo: () Feminino () Masculino

5. Em que Município você nasceu? _____

6. Como você se auto-identifica?

() ribeirinho/a () quilombola () agricultor/a familiar () assentado/a
() pescador/a () colono/a () outro **Qual?** _____

7. Morou sempre no meio rural? () Sim () Não

8. Há quanto tempo mora nessa localidade/comunidade?

9. Qual sua cor ou raça?

() Branca () Parda () Preta () Indígena () Amarela () Outra

10. Qual a sua ascendência racial, considerando-se as combina es de cor ou raça dos seus av s e dos seus pais?

() Negra e branca () S  Branca () Negra, branca e  ndia () S  negra
() Negra e  ndia () S  Índia () Outra **Qual?** _____

11. Qual a sua situação conjugal?

() solteiro () casado () amigado/a () separado () viúvo/a
() outro Qual? _____

12. Qual a sua religião?

() católico/a () evangélico/a () espírita () outro Qual? _____

13. Tem telefone celular? () Não () Sim Qual o número? _____

14. Você tem filhos?

() Não () Sim Quantos? _____ Qual a idade de cada um/a? _____

15. Quantos anos você tinha quando teve o primeiro/a filho/a? _____

16. Sobre sua moradia:

() Moro com meus pais na propriedade familiar deles
() Moro na minha propriedade com minha família (com meus filhos)
() Outro Qual? _____

17. Quantas pessoas moram na sua casa?

() 1 a 3 pessoas () 4 a 6 pessoas () 7 a 10 pessoas () mais de 10 pessoas

18. Especifique no quadro abaixo a quantidade de pessoas que moram com você por faixa etária:

Faixa Etária	Quantidade de Homens	Quantidade de Mulheres
Crianças (0 a 11 anos)		
Adolescentes (12 a 14 anos)		
Jovens (15 a 29 anos)		
Adultos (30 a 59 anos)		
Idosos (60 anos ou mais)		



II – Dados socioeconômicos:

19. Qual a sua atividade de trabalho no dia a dia? (pode marcar mais de uma alternativa)

() pesca () extrativismo do açaí () lavoura () roça
() olaria () produção de carvão () caça () artesanato
() criação de pequenos animais () extrativismo de madeira
() outro Qual? _____

20. Qual a renda familiar estimada? (Salário Mínimo: R\$ 415,00)

- Menos de 1 Salário Mínimo 1 Salário Mínimo 1 a 2 Salários Mínimos
 2 a 3 Salários Mínimos Mais de 3 Salários Mínimos

21. Você tem trabalho assalariado?

- Não Sim Qual atividade? _____ Onde? _____

22. Você já foi beneficiado por algum projeto produtivo?

- Não Sim Qual? _____

23. Sua família já foi beneficiada por algum projeto produtivo?

- Não Sim Qual? _____

24. Tem projeto financiado por Banco?

- Não Sim Qual? _____

25. Qual o tipo de sua moradia?

- madeira alvenaria taipa outro Qual? _____

26. Tipo de cobertura da casa:

- telha de barro palha zinco outro Qual? _____

27. Tipo de piso da casa: cimento madeira outro Qual? _____

28. Qual a forma de abastecimento de água na casa?

- rio/igarapé poço microssistema de abastecimento/água encanada
 outro Qual? _____

29. Qual o tratamento utilizado na água para consumo familiar?

- cloro uso de filtro coada fervida nenhum
 Outro Qual? _____

30. Tem banheiro interno na casa? Não Sim

31. Qual o tipo de fossa existente?

- séptica escavada nenhum outro Qual? _____

32. Qual o destino do esgoto caseiro?

- fossa escavação no terreno rio/igarapé céu aberto
 vala rede de esgoto outro Qual? _____

33. Qual o destino do lixo?

- queimado enterrado jogado no mato jogado no rio/igarapé
 Outro Qual? _____

34. Qual a forma de uso doméstico de energia?

- rede pública vela lâmparina bateria solar
 gerador próprio/uso familiar gerador/uso coletivo
 outro Qual? _____

35. Tem energia na comunidade? Não Sim

36. A energia na comunidade é fornecida:

- () rede pública () energia solar () gerador/uso comunitário
 () outro Qual? _____

37. Tem transporte próprio na família? (pode marcar mais de uma alternativa)

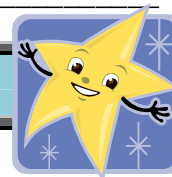
- () Não
 () Sim, embarcação motorizada () Sim, embarcação a remo
 () Sim, moto () Sim, bicicleta
 () Outro Qual? _____

38. Quais os aparelhos e/ou equipamentos que tem na sua casa? (pode marcar várias alternativas)

- () televisão () aparelho de som () rádio () ventilador () ferro
 () geladeira () DVD () filtro () computador
 () fogão a gás () fogão a lenha () máquina de açai
 () telefone celular () outro Qual? _____

39. Considerando que o fornecimento de energia seja uma demanda da comunidade e de sua família, quais os bens que seriam priorizados na aquisição?

- () geladeira () freezer () televisão
 () liquidificador () máquina de lavar roupa () ferro elétrico
 () outros Quais? _____

III – Realidade social:**40. Sua família é acompanhada por Agente Comunitário de Saúde?**

- () Não () Sim

41. Tem criança na sua casa, em idade escolar, fora da Escola?

- () Não () Sim Quantas? _____ Motivo? _____

42. Tem jovem na sua casa fora da escola?

- () Não () Sim Quantos? _____ Motivo? _____

43. Tem jovens e adultos não alfabetizados na sua família?

- () Não () Sim Quantas? _____ Motivo? _____

44. Há quanto tempo você estava sem estudar antes de ingressar no Programa Saberes da Terra?

- () menos de um ano () de 01 a 02 anos () de 02 a 04 anos () de 04 a 06 anos
 () de 06 a 08 anos () de 08 a 10 anos () mais de 10 anos

45. Quais as razões para ter interrompido os estudos?

46. A escola é importante para o desenvolvimento humano?

- () Sim () Em parte () Não Por que? _____

47. Quais as principais manifestações culturais praticadas na sua comunidade?

48. Quais as principais formas de lazer na comunidade?

() festas () jogo de bola () banho de rio e/ou igarapé
() outro Quais? _____

49. Assiste televisão com frequência? () Não () Sim

50. Em caso afirmativo, quais os principais programas que assiste?

() novelas () telejornais de notícias () programas esportivos
() outro Quais? _____

51. Qual o canal de televisão que mais assiste?

() Globo () Record () Band () SBT () TV Cultura
() outro Qual? _____

52. Ouve rádio com frequência? () Não () Sim

53. O que você gostaria que fosse oportunizado de lazer na sua comunidade?

54. Participa de alguma forma de organização social?

() Não () Sim

55. Em caso afirmativo, assinale alternativas abaixo (pode marcar mais de uma alternativa)

() Colônia de Pescadores () Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
() Pastoral da Juventude () Centro Comunitário
() Associação Qual? _____
() Cooperativa Qual? _____

56. Na comunidade tem alguma forma de organização de jovens?

() Não () Sim Qual? _____

57. Você é filiado a Partido Político?

() Não () Sim Qual? _____



IV - Elementos sobre o Estabelecimento Familiar:

58. Quais os cultivos agrícolas produzidos no estabelecimento familiar?

() mandioca () pimenta do reino () milho
() arroz () feijão () cana-de-açúcar

() hortaliças Quais? _____

() frutas Quais? _____

59. Quais os animais do sistema de criação do estabelecimento familiar?

-) aves Quais? _____
) abelhas) bovinos) ovinos) caprinos) suínos – porco
) bubalinos

60. Quais os produtos comercializados a partir do sistema de criação do estabelecimento familiar?

-) carne) ovos) mel) queijo) leite farinha açai
) outro Qual? _____
) nenhum, a produção é para consumo interno

61. No estabelecimento familiar há experiência de criação integrada com os sistemas de cultivo?

-) Não) Sim Especifique: _____

62. Quais as atividades extrativistas desenvolvidas no estabelecimento familiar?

-) extrativismo do açai) extrativismo do palmito) extrativismo da madeira
) pesca do camarão) pesca do peixe) caça
) extrativismo de óleos (andiropa, copaiba, etc.)
) plantas medicinais, leite do ama, folhas cascas)
) outro Qual? _____

63. No estabelecimento familiar é utilizada a produção em consórcios?

-) Não) Sim Exemplifique: _____

64. No caso da pesca, a atividade é para consumo familiar apenas?

-) Não) Sim

65. A pesca também é parte da renda familiar, portanto, é comercializada?

-) Não) Sim

66. Quais os produtos que são beneficiados?

-) Não) Sim Qual produto? _____

67. É usado agrotóxico na produção?) Não) Sim

68. É usado adubo químico na produção?) Não) Sim

69. A produção familiar tem apoio de órgãos de Assistência Técnica com frequência?) Não) Sim Qual? _____

70. Tem manejo florestal?) Não) Sim

V - Dados socioambientais:

71. Quais os principais impactos socioambientais ocorridos na comunidade? (pode marcar mais de uma alternativa)

- desmatamento assoreamento de rios e/ou igarapés
 degradação do solo poluição de rios e/ou igarapés
 áreas de pastagens lixo falta de saneamento básico
 extinção de animais Outros **Quais?** _____



72. Que práticas culturais influenciam na produção familiar?

- plantio na lua cheia influência de santos crendices populares
 saberes tradicionais transmitido de geração em geração outras
Quais? _____

73. São desenvolvidas práticas Agroecológicas no estabelecimento familiar?

- Não Sim **Quais?** _____

VI – Sobre Políticas Públicas:

74. Quais as ações governamentais são desenvolvidas em apoio a comunidade?

75. É beneficiário de algum projeto governamental?

- Não Sim **Em caso afirmativo, assinale as alternativas correspondentes:** PRONAF ATES

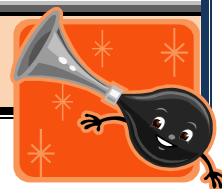
76. Quais as ações desenvolvidas pelo Governo em apoio à produção familiar?

77. Há participação da comunidade na definição dessas ações?

78. Há participação da comunidade no controle dessas ações?

79. Que políticas públicas poderiam ser implementadas para favorecer a juventude do campo?

Muito obrigada pela sua participação!



APÊNDICE B - Roteiro de entrevistas

Cotidiano e Juventude

1. Como é o seu dia-a-dia no estabelecimento familiar e na comunidade?

Projeto de Escolarização

1. Qual o seu projeto de escolarização daqui para frente?
2. Qual a relação desse projeto de escolarização com sua experiência no Programa Saberes da Terra?

Projeto Profissional

1. Você tem um projeto profissional? Qual é?
2. Você pretende atuar profissionalmente com ocupações da agricultura familiar?

Projeto de Vida

1. Qual o significado da vida no campo?
2. Você o seu projeto em relação ao viver no campo?
3. Quais suas estratégias para realizar seus planos de futuro?

Sobre o Programa Saberes da Terra

1. Quais suas expectativas iniciais ao se matricular no Programa?
2. Suas expectativas iniciais foram concretizadas?
3. Relate sobre os aspectos positivos e dificuldades encontradas no decorrer da experiência?
4. Você considera que a formação integrou o Ensino Fundamental com a Qualificação Profissional?
5. O Programa articulou teoria e prática?
6. O currículo organizado por Eixo Articulador e Eixos Temáticos atendeu a expectativa de formação?

7. O Programa proporcionou qualificação inicial em Produção Rural Familiar?
8. O Programa estimulou o desenvolvimento sustentável como possibilidade de vida, trabalho e constituição de sujeitos cidadãos?
9. O Programa – proposta pedagógica e metodologias – foi adequado à EJA no campo?
10. A experiência da metodologia da alternância se revelou
11. O Programa valorizou os diferentes saberes da experiência dos sujeitos educativos no processo educativo?
12. Em síntese, o que mudou na sua vida com o Programa Saberes da Terra?

Políticas Públicas

1. Você reconhece o Programa Saberes da Terra como uma política de inclusão social? Por quê?
2. O Programa Saberes da Terra formou para cidadania, na sua visão?
3. Qual(is) política(s) você recomendaria para ser(em) formulada(s) e implementada(s) pelo Estado para favorecer os/as jovens do campo?
4. Que políticas públicas o Estado poderia fomentar para estimular a permanência dos jovens no campo?

APÊNDICE C - Matriz geradora de análise do questionário

EIXO	DIMENSÃO	ESPECIFICAÇÃO DA DIMENSÃO
I. Identificação	1. Informações Pessoais	1.1. Sexo 1.2. Idade 1.3. Local de nascimento 1.4. Comunidade (pertencimento e tempo de moradia) 1.5. Tempo de moradia no campo 1.6. Estado civil 1.7. Filhos
	2. Informações sobre a Família	2.1. Moradia com familiares 2.2. Pessoas com quem mora (quantidade, faixa-etária, gênero)
	3. Identidade sociocultural	3.1. Auto-identificação 3.2. Cor ou raça 3.3. Ascendência racial 3.4. Religião
II. Dados Socioeconômicos	1. Trabalho	1.1. Trabalho no cotidiano 1.2. Trabalho assalariado
	2. Renda familiar	2.1. Renda estimada
	3. Projeto produtivo	3.1. Beneficiário de projeto produtivo 3.2. Família beneficiária de projeto produtivo
	4. Financiamento	4.1. Projeto financiado por Banco
	5. Moradia	5.1. Tipo de casa 5.2. Tipo de cobertura 5.3. Tipo de piso 5.4. Abastecimento de água 5.5. Tratamento de água 5.6. Banheiro interno na casa 5.7. Tipo de fossa 5.8. Esgoto caseiro 5.9. Lixo
	6. Energia	6.1. Uso doméstico 6.2. Uso coletivo na comunidade
	7. Transporte	7.1. Transporte de uso familiar
	8. Aparelhos e/ou equipamentos	8.1. Celular 8.2. Aparelhos e/ou equipamentos de propriedade familiar
III. Realidade Sociocultural	1. Saúde	1.1. Assistência pelo Agente Comunitário de Saúde
	2. Educação	2.1. Criança em idade escolar fora da escola 2.2. Jovem fora da escola 2.3. Jovens e adultos não alfabetizados 2.4. Tempo de interrupção dos estudos 2.5. Razões para interrupção 2.6. Importância
	3. Cultura	3.1. Manifestações culturais da comunidade 3.2. Lazer 3.3. Audiência de televisão 3.4. Audiência de rádio 3.5. Formas de lazer

	4. Organização Social	4.1. Participação em organização social 4.2. Participação em organização juvenil 4.3. Filiação em Partido Político
IV. Estabelecimento Familiar	1. Sistemas de Cultivo	1.1. Cultivos agrícolas 1.2. Uso de agrotóxico 1.3. Uso de adubo orgânico
	2. Sistemas de Criação	2.1. Criação de animais 2.2. Produtos comercializados
	3. Sistemas integrados	3.1. Integração de Sistemas de cultivo e Sistemas de criação 3.2. Produção em consórcios
	4. Extrativismo	4.1. Atividades extrativistas desenvolvidas 4.2. Pesca e consumo familiar 4.3. Comercialização da pesca 4.4. Manejo Florestal
	5. Assistência Técnica	5.1. Apoio de Assistência Técnica no
V. Dados Socioambientais	1. Impactos Socioambientais	1.1. Impactos socioambientais na comunidade
	1. Práticas Culturais	1.1. Influência de práticas culturais na produção familiar
VI. Políticas Públicas	1. Ações Governamentais	1.1. Apoio comunidade 1.2. Beneficiário de projeto 1.3. Fomento à produção 1.4. Controle social 1.5. Expectativas de políticas públicas

APÊNDICE D- Matriz curricular do programa

Eixos Temáticos	Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares		Carga Horária	
				TE	TC
Agricultura Familiar: Gênero, Raça, Etnia e Identidade Cultural	Linguagens	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Matemática • Língua estrangeira 	<ul style="list-style-type: none"> • Informática • Arte • Corporeidade 	450h	100h
	Ciências Humanas	<ul style="list-style-type: none"> • História • Geografia 	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofia • Sociologia 		
	Ciências da Natureza	• Ciências Naturais			
	Ciências Agrárias	• Agricultura Familiar			
Sistemas de Produção e processos de trabalho no campo	Linguagens	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Matemática 		900h	500h
	Ciências Humanas	<ul style="list-style-type: none"> • História • Geografia 	• Sociologia		
	Ciências da Natureza	• Ciências Naturais			
	Ciências Agrárias	<ul style="list-style-type: none"> • Agricultura Familiar • Solos • Fitotecnia • Zootecnia 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de Produção • Economia e Gestão Rural 		
Organização Social, Políticas Públicas e Cidadania no Campo	Linguagens	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Matemática • Língua estrangeira 	<ul style="list-style-type: none"> • Informática • Arte • Corporeidade 	450h	100h
	Ciências Humanas	<ul style="list-style-type: none"> • História • Geografia 	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofia • Sociologia 		
	Ciências da Natureza	Ciências Naturais			
	Ciências Agrárias	<ul style="list-style-type: none"> • Agricultura Familiar • Gestão Ambiental 			
Desenvolvimento Sustentável, Economia Solidária e Enfoque Territorial	Linguagens	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Matemática • Informática 		600h	100h
	Ciências Humanas	<ul style="list-style-type: none"> • História • Geografia • Sociologia 			
	Ciências da Natureza	• Ciências Naturais			
	Ciências Agrárias	<ul style="list-style-type: none"> • Agricultura Familiar • Agroecologia • Desenvolvimento Sustentável • Gestão de Recursos Naturais 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos Hídricos • Economia Solidária e Cooperativismo 		

Fonte das informações: PPP, UNDIME/Pa, 2005

APÊNDICE E - Matriz programática da formação continuada

Eixo Temático I	Carga Horária (CH) Total	Temática/Conteúdos/CH
Agricultura Familiar Gênero, Raça, Etnia e Identidade Cultural	50 horas ²³⁷	Educação do Campo (30h) Programa Saberes da Terra: pressuposto e princípios políticos pedagógicos; Paradigmas da Educação do Campo; Educação do Campo na Legislação Brasileira; Função Social da Escola e Organização do trabalho Pedagógico.
		Agricultura Familiar (20h) Noções Conceituadas de Agricultura Familiar; Noções Conceituadas de Etnia, Cultura, Gênero e Identidades; Interculturalidade e Educação do Campo.
Sistema de Produção de Trabalhadores no Campo	60 horas ²³⁸	Educação do Campo (30h) Currículo Integrado de EJA no Campo; Concepções Princípios e Diretrizes e Matriz Curricular.
		Agricultura Familiar (30h) Noções de Economia Camponesa; Apontamentos sobre Campesinato na Amazônia; Potencialidades da Pluriatividade para o Fortalecimento da Agricultura Familiar.
Organização Social, Políticas Públicas e Cidadania no Campo	70 horas	Educação do Campo (25h) Organização do Trabalho Pedagógico da EJA no Campo: planejamento, metodologias, avaliação.
		Agricultura Familiar (45h) DHESCA: direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais; Educação e Movimentos Sociais do campo; Organização, políticas públicas e controle social.
Desenvolvimento Sustentável, Economia Solidária e Enfoque Territorial	70 horas	Educação do Campo (25h) Organização do Trabalho Pedagógico da EJA no Campo: planejamento, metodologias, avaliação.
		Agricultura Familiar (45h) Noções conceituais: desenvolvimento sustentável e solidário, economia solidária, cooperativismo, território; Dimensão socioambiental e enfoque territorial da região; Cooperativismo e suas múltiplas formas; Desenvolvimento Rural sustentável e solidário: limites e possibilidade

Quadro 9 – Síntese da Proposta Pedagógica da Formação Continuada do Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense.

Fonte: Relatório Final do Programa no Estado (PPP, UNDIME/Pa, 2005)

²³⁷ Houve variações de carga horária em alguns municípios: Marabá e Xinguara que trabalharam 70h e Viseu que trabalhou com 60h.

²³⁸ Houve variações nos municípios de Marabá e Xinguara que trabalharam 70h.

APÊNDICE D - Entidades da Sociedade Civil participantes do CONJUVE

2006-2007		2007-2008		2008-2009	
Função	Entidade	Função	Entidade	Função	Entidade
Titular	Ação Educativa - Assessoria, Pesquisa e Informação	Titular	Ação Educativa - Assessoria, Pesquisa e Informação	Titular	ABGLT (Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis)
Suplente		Suplente	Associação Cidade Escola Aprendiz	Suplente	Grupo E-Jovem de Adolescentes Gays, Lésbicas E Aliados
Titular	ANPG (Associação Nacional de Pós-Graduandos)	Titular	ABUB (Aliança Bíblica Universitária do Brasil)	Titular	ABUB (Aliança Bíblica Universitária do Brasil)
Suplente		Suplente			
Titular	Brasil Júnior - Confederação Brasileira de Empresas Juniores	Titular	ARACATI (Agência de Mobilização Social)	Titular	ANPG (Associação Nacional de Pós-Graduandos)
Suplente		Suplente	Instituto Companheiros das Américas	Suplente	
Titular	CEAFRO (Educação e Profissionalização para a Igualdade Racial e de Gênero)	Titular	Articulação Política de Juventudes Negras	Titular	Ação Educativa - Assessoria, Pesquisa e Informação
Suplente	Grupo Cultural Bagunção	Suplente	RENAJU (Rede Nacional de Organizações da Juventude)	Suplente	Associação Cidade Escola Aprendiz
Titular	CLAI (Conselho Latino Americano de Igrejas)	Titular	ANPG (Associação Nacional de Pós-Graduandos)	Titular	ARACATI (Agência de Mobilização Social)
Suplente	MEP (Movimento	Suplente		Suplente	

	Evangélico Progressista)				
Titular	CONAJE (Confederação Nacional dos Jovens Empresários)	Titular	ABGLT (Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis)	Titular	Articulação Política de Juventudes Negras
Suplente		Suplente	Grupo E-Jovem de Adolescentes Gays, Lésbicas E Aliados.	Suplente	RENAJU (Rede Nacional de Organizações da Juventude)
Titular	CONTAG (Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura)	Titular	CONAJE (Confederação Nacional dos Jovens Empresários)	Titular	CBDU (Confederação Brasileira do Desporto Universitário)
Suplente		Suplente	Brasil Junior - Confederação Brasileira de Empresas Juniores	Suplente	
Titular	Contato - Centro de Referência da Juventude	Titular	CEMJ (Centro de Estudos e Memória da Juventude)	Titular	CEMJ (Centro de Estudos e Memória da Juventude)
Suplente	ADESC (Associação para o Desenvolvimento da Cidadania e Comunicação)	Suplente			
Titular	CPC/UMES (Centro Popular de Cultura - CPC/UMES)	Titular	CUCA (Centro Universitário de Cultura e Arte)	Titular	CGTB (Central Geral dos Trabalhadores do Brasil)
Suplente	CUCA (Centro Universitário de Cultura e Arte)	Suplente			
Titular	CUT	Titular	CBDU	Titular	CIPO - Comunicação Interativa

Suplente	(Central Única dos Trabalhadores)	Suplente	(Confederação Brasileira do Desporto Universitário)	Suplente	Associação Software Livre.Org
Titular	Escola de Gente em Comunicação e Inclusão	Titular	CMB (Confederação das Mulheres do Brasil)	Titular	CMB (Confederação das Mulheres do Brasil)
Suplente		Suplente	CPM (Centro Popular da Mulher)	Suplente	CPM (Centro Popular da Mulher)
Titular	FETRAF (Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar)	Titular	CNAB (Congresso Nacional Afro Brasileiro)	Titular	CNAB (Congresso Nacional Afro Brasileiro)
Suplente		Suplente			
Titular	Força Sindical	Titular	CONTAG (Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura)	Titular	CONAJE (Confederação Nacional dos Jovens Empresários)
Suplente		Suplente		Brasil Junior - Confederação Brasileira de Empresas Juniores	
Titular	Fundação Abrinq	Titular	CPC - Centro Popular de Cultura 8 de Março	Titular	CONTAG (Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura)
Suplente		Suplente	ACBANTU (Associação Cultural de Preservação do Patrimônio Bantu)	Suplente	
Titular	Fundação Gol de Letra	Titular	CGTB (Central Geral dos Trabalhadores do Brasil)	Titular	CPC - Centro Popular de Cultura 8 de Março
Suplente		Suplente		ACBANTU (Associação Cultural de Preservação do Patrimônio Bantu)	Suplente
Titular	GIFE	Titular	CIPO - Comunicação	Titular	CUCA

	(Grupo de Institutos e Fundações e Empresas)		Interativa Associação Software Livre.Org		(Centro Universitário de Cultura e Arte)
Suplente		Suplente		Suplente	
Titular	Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual	Titular	Escola de Gente - Comunicação em Inclusão	Titular	Escola de Gente - Comunicação Em Inclusão
Suplente	ASTRA - Direitos Humanos e Cidadania GLBT	Suplente		Suplente	FENAPAES (Federação Nacional das Apaes)
Titular		Titular	FETRAF (Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar)	Titular	FETRAF (Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar)
Suplente	Grupo de Trabalho Amazônico - GTA	Suplente		Suplente	
Titular	IBASE (Instituto Brasileiro de Análise Sociais e Econômicas)	Titular	Força Sindical	Titular	Força Sindical
Suplente	CRIOLA	Suplente		Suplente	
Titular	Associação de Estudantes Indígenas	Titular	GIFE (Grupo de Institutos, Fundações e Empresas)	Titular	
Suplente	CONAQ (Coordenação Nacional de Comunidades Negras Rurais Quilombolas)	Suplente	Centro de Formação Brasil Jovem	Suplente	Fórum de Gestores e Secretários Estaduais da Juventude
Titular	Instituto Ayrton Senna	Titular	IBASE (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas)	Titular	GIFE (Grupo de Institutos, Fundações e Empresas)

Suplente		Suplente	NECA (Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas Sobre Criança e Adolescente)	Suplente	Centro de Formação Brasil Jovem
Titular	Observatório de Juventude da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG	Titular	Instituto Ayrton Senna	Titular	IBASE (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas)
Suplente	Observatório de Juventude da Universidade Federal Fluminense - UFF	Suplente	Instituto Aliança com o Adolescente	Suplente	NECA (Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas Sobre Criança e Adolescente)
Titular	MHHOB (Movimento Hip-hop Organizado)	Titular	IJC (Instituto de Juventude Contemporânea)	Titular	IJC (Instituto de Juventude Contemporânea)
Suplente	Nação Hip Hop Brasil	Suplente		Suplente	
Titular	Frente Brasileira de Hip-Hop	Titular	JOCUM (Jovens com uma	Titular	Instituto Ayrton Senna
Suplente	CUFA	Suplente	Missão)	Suplente	Instituto Aliança com o Adolescente
Titular		Titular	Jovens Feministas De São Paulo	Titular	
Suplente	OBJ (Organização Brasileira de Juventude)	Suplente	ADESC (Associação pelo Desenvolvimento da Cidadania e Comunicação)	Suplente	JOCUM (Jovens com uma Missão)
Titular	Cidade Escola Aprendiz	Titular	MOC (Movimento de	Titular	Jovens Feministas de São Paulo

			Organização Comunitária)		
Suplente		Suplente	ÁGERE	Suplente	ADESC (Associação pelo Desenvolvimento da Cidadania e Comunicação)
Titular	Rede de Jovens do Nordeste	Titular	Nação Hip Hop Brasil	Titular	MOC (Movimento de Organização Comunitária)
Suplente		Suplente		Suplente	ÁGERE
Titular	REJUMA (Rede de Juventude pelo Meio Ambiente e Sustentabilidade)	Titular	PANGEA (Centro de Estudos Socioambientais)	Titular	Nação Hip Hop Brasil
Suplente		Suplente	Instituto IBI de Desenvolvimento Social	Suplente	
Titular	Rede Feminista da Saúde	Titular	Pastoral da Juventude	Titular	PANGEA (Centro de Estudos Socioambientais)
Suplente		Suplente		Suplente	Instituto IBI de Desenvolvimento Social
Titular	RENAJU (Rede Nacional de Organizações da Juventude)	Titular	Rede de Jovens do Nordeste	Titular	PJ (Pastoral da Juventude)
Suplente		Suplente		Suplente	
Titular	Instituto Sou da Paz	Titular	REJUMA (Rede da Juventude pelo Meio Ambiente e Sustentabilidade)	Titular	Rede de Jovens do Nordeste
Suplente	Projeto Casulo	Suplente	Rede Sou de Atitude	Suplente	
Titular	UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas)	Titular	Rede Fale	Titular	Rede Fale
Suplente		Suplente		Suplente	
Titular	UNE (União Nacional dos	Titular	Viva Rio	Titular	REJUMA (Rede da Juventude pelo Meio Ambiente e

	Estudantes)				Sustentabilidade)
Suplente		Suplente	Instituto Sou da Paz	Suplente	Rede Sou de Atitude
Titular	União dos Escoteiros do Brasil	Titular	UNEGRO (União de Negros pela Igualdade)	Titular	UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas)
Suplente				Suplente	
Titular	Viva Rio	Titular	UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas)	Titular	UBM (União Brasileira de Mulheres)
Suplente	Rocinha XXI	Suplente			
Titular	Pessoas com notório reconhecimento no âmbito das políticas públicas de juventude	Titular	UBM (União Brasileira de Mulheres)	Titular	UEB (União dos Escoteiros do Brasil)
Suplente				Suplente	
Titular	Pessoas com notório reconhecimento no âmbito das políticas públicas de juventude	Titular	UJS (União da Juventude Socialista)	Titular	UGT (União Geral dos Trabalhadores)
Suplente				Suplente	
Titular	Pessoas com notório reconhecimento no âmbito das políticas públicas de juventude	Titular	UNE (União Nacional dos Estudantes)	Titular	UNE (União Nacional dos Estudantes)
Suplente				Suplente	
Titular	Pessoas com notório reconhecimento no âmbito das políticas públicas de juventude	Titular	UEB (União dos Escoteiros do Brasil)	Titular	UNEGRO (União de Negros pela Igualdade)
Suplente				Suplente	
Titular		Titular	UGT (União Geral dos Trabalhadores)	Titular	Viva Rio
Suplente		Suplente			Suplente