



ALEXANDRE EDUARDO DE ARAÚJO
LUANA FERNANDES MELO
LUANA PATRÍCIA COSTA SILVA
Organizadores

**JUVENTUDES CAMPONESAS:
RESISTÊNCIAS, EDUCAÇÃO POPULAR
E AGROECOLOGIA**



VOLUME II

ALEXANDRE EDUARDO DE ARAÚJO
LUANA FERNANDES MELO
LUANA PATRÍCIA COSTA SILVA
Organizadores

**JUVENTUDES CAMPONESAS:
RESISTÊNCIAS, EDUCAÇÃO POPULAR
E AGROECOLOGIA**

VOLUME II

JOÃO PESSOA - 2021

Copyright © 2021

ALEXANDRE EDUARDO DE ARAÚJO
LUANA FERNANDES MELO
LUANA PATRÍCIA COSTA SILVA

Efetuada o depósito legal na Biblioteca Nacional,
conforme a Lei nº 10. 994, de 14 de dezembro de 2004.

Todos os direitos do autor

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B823j Brasil, Governo da Paraíba. Secretaria da Educação.
Juventudes Camponesas: resistências, educação popular e
agroecologia. - v. 2. - João Pessoa: A União, 2021.
196 p.: il.

ISBN: **978-65-87055-29-9**

I. Educação. 2. Educação de jovens no campo. 3. Programa de
Educação na Reforma Agrária (PRONERA). I. Araújo, Alexandre
Eduardo de (organizador). II. Melo, Luana Fernandes (organizadora).
III. Silva, Luana Patrícia Costa (organizadora).

CDU: 374.7

Revisão:

Klítia Cimene Carneiro

Projeto Editorial:

Deivison Giuseppe

Impresso no Brasil - *Printed in Brazil*

A União



PREFÁCIO

O PRONERA, certamente, ficará registrado na história da educação brasileira como uma das páginas mais belas. Inscrito à mãos calejadas nas lídas diárias no campo e na luta permanente, crucial, neste país, por Reforma Agrária.

Na larga história de luta por Reforma Agrária no Brasil, por um processo de democratização das terras, que permitisse aos povos brasileiros do campo viver na terra, extrair sua sobrevivência da terra e poder alimentar o país, produzindo e cuidando da terra.

O Brasil negou e nega a esses povos esse direito sagrado e constitucional, enquanto preserva privilégios e áreas de terras enormes abandonadas ou depreciadas pelo mau uso.

Pois bem. O PRONERA - Programa de Educação na Reforma Agrária - é fruto dessa luta por democracia, por viver na terra, amar a terra, viver com a terra. Entretanto, ele é mais do que isso. Na luta por Reforma Agrária, se aprendeu que é fundamental adquirir e produzir conhecimentos da terra, para ocupar as terras e o campo. Conhecimentos nas áreas técnicas, sociais e culturais. Trabalhar a terra, em sua dimensão rural, produtora de alimentos e de vida, exige uma cultura do campo.

Com essa perspectiva, nasceu, assim, a Educação do Campo. O PRONERA e a Educação do Campo emergiram nessa luta por democracia, por direitos, encarnada na luta por Reforma Agrária, imbricados em um mesmo processo dialético, em permanente movimento.

Não existiria PRONERA sem o cabedal conceitual da Educação do Campo. Assim como, o PRONERA foi fundamental para o espraiamento, o desenvolvimento do conceito da Educação do Campo.

O PRONERA, sob os conceitos da Educação do Campo, viabilizou diversos cursos, em diversas áreas do conhecimento, com a ideia de apoiar os lutadores da e por Reforma Agrária, por democracia, por justiça, no Brasil.

Da EJA, Educação de Jovens e Adultos, a cursos de Pós-graduação, ousamos. Ousamos construir uma Educação freireana, cujos saberes populares tivessem ecos para serem debatidos, apreendidos e ensinados. Ousamos dar voz e vez aos povos do campo na seara do conhecimento formal, latifúndio dos setores econômicos e sociais privilegiados de nossa sociedade.

Rompemos as cercas das escolas formais, ingresamos com enchentes de saberes populares, camponeses, provocadores. Produzimos, assim, sínteses transformadoras, no método e no conteúdo.

O processo permanente de produção dos conceitos da Educação do Campo se alimentava e se alimenta da dialógica das lutas camponesas. Dessa forma, é infinito. É permanente. Nunca teremos, ainda bem, um conceito pronto, acabado de Educação do campo.

Contudo, na Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA, alguns consensos se produziram. Por exemplo, não há Educação do Campo sem a Pedagogia da Alternância. Ou seja, sem essa prática metodológica vital, de exercício dialógico central, em um curso entre a vida prática comunitária camponesa e a vida prática camponesa na escola.

O(A) camponês(a) é o mesmo ou a mesma, porém seu papel social, alternando-se entre a “comunidade escolar” e a “comunidade do cotidiano comunitário”, eleva a formação educacional, cidadã e, lógico, a identidade camponesa, compreendida como um sujeito histórico fundamental na sociedade brasileira.

A proposta de Pedagogia da Alternância passou, assim, a ser condição para que a Comissão Pedagógica Nacional observasse para a aprovação de novos cursos PRONERA. Em muitos casos, essa inovação metodológica e pedagógica impunha dificuldades de execução. No entanto, a execução eficiente da Pedagogia da Alternância produziu o diferencial dos cursos.

Com o êxito dos cursos PRONERA de EJA, de formação técnica e superior, inovamos e ousamos, porque idealizamos cursos de residências agrárias. A ideia era realizar cursos em que os educandos estivessem em suas atividades laborais camponesas, e realizassem seus estudos, que buscassem responder às demandas efetivas apresentadas no cotidiano camponês.

Inicialmente, realizamos três residências agrárias, experimentais. Depois, ousamos e organizamos um Edital, junto ao CNPq, para a realização de um Residência Agrária Jovem.

Além disso, consideramos fundamental realizar cursos dos quais a juventude camponesa fosse o público participante. O objetivo era reunir jovens do campo para estudar Agroecologia, compreender o mundo camponês onde vivem, sua inserção no contexto brasileiro e processar meios de valorização e viabilização da vida e da cultura camponesas.

Foi desse Edital que dois cursos vinculados a UFPB foram aprovados.

Este livro é, portanto, uma compilação de artigos, de análises dessa experiência.

Este já é o 2º volume. São narrativas dos jovens envolvidos nos cursos e de professores que participaram, lecionando algumas disciplinas.

O livro está dividido em oito capítulos, reunindo, descrevendo e analisando as iniciativas desses jovens, em suas diversidades, lutas de resistência e formas de convivência no campo.

Como dito acima, os cursos são norteados pelos princípios da Educação do Campo, contendo assim, como eixo essencial, a Educação Popular Freireana, com o princípio transversal da Agroecologia, como movimento, ciência, prática social, camponesa, humana.

Ao leitor, está se oferecendo uma síntese das iniciativas, experiências daqueles cursos, da pluralidade dos territórios, passando por análise da questão de gênero no campo, abordando experiências de produção agrícola, sob os princípios da Agroecologia, da prática juvenil em organização de atividades lúdicas e de formação desses jovens camponeses, até mesmo a produção cinematográfica deles e, para eles, também são aqui narradas.

Os povos camponeses, ao longo da história do Brasil, foram abandonados, desprezados, vistos como cidadãos de segunda classe.

No entanto, os leitores e as leitoras poderão observar, a partir das narrativas aqui apresentadas, a infinita criatividade camponesa e um enorme potencial intelectual, o

que nos aponta a certeza de que, caso esses jovens tenham oportunidades, serão capazes de um desenvolvimento extraordinário, criativo.

É, portanto, natural constatarmos o êxito da iniciativa do PRONERA. Daqui fica esta lição: a resistência camponesa é diária. Com ela, aprendemos que, para a juventude do campo, poucas coisas já são suficientes para viabilizar atividades econômicas, sociais e culturais que se tornam inclusivas, basilares para um processo de bem viver, do bem viver camponês.

A leitura desta coletânea nos evidencia uma utopia possível, plausível. As experiências aqui narradas indicam a certeza de que outro mundo é possível, outro campo é possível.

Diria mais, aponta que outro mundo e outro campo são necessários e os sujeitos desse novo campo, inclusivo, ambientalmente sustentável, socialmente justo, culturalmente plural e diversificado, está nesse campo, vivendo lá. É a juventude camponesa.

Certamente, as sementes lançadas pelo Residência Jovem PRONERA não se perderam. Estão encantadas no solo forte das terras paraibanas e prontas para eclodirem em novas e belas formas de vida, de luta, que mais dias, menos dias, brotarão produzindo novas primaveras camponesas.

Jonas Duarte/UFPB



AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos educandos e educandas, educadores e educadoras, coordenadores e coordenadoras, monitores e colaboradores que fizeram parte das turmas da Residência Agrária – PB (2015-2017). Também agradecemos as famílias e as comunidades que acolheram os educandos, educandas, educadores e educadoras nos Tempos Comunidade. Ainda, agradecemos ao Centro de Formação Elizabeth e João Pedro Teixeira e a todo esse coletivo, que permitiu a materialização dessa experiência. Por fim, agradecemos ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) por possibilitar a formação de milhares de jovens camponeses em todo território nacional.



Sem perder a ternura

Quem ama pisa na lama
Quem ama pisa na grama
Quem ama não pisa a flor
Quem ama não leva pisa

Não faz divisa
Reparte o pão, o campo, o coração
Desfaz a concentração
Faz tudo fazendo amor

Amor, amor à terra
Amar, amar na terra
No fogo, no avião
Amar na chã, no colchão

À beira-mar, no sertão

Em cuba, na Nicarágua
E até debaixo D'Água amor faz...
Revolução

Amar de longe e de perto
Amar também é deserto

Amor a perder de vista
Amor não para na pista
Não pode e pode esperar
Não ame de qualquer jeito
Muito carinho e respeito

Com outros jeitos de amar
Amor, amor meu bem meu encanto
Nosso canto é poesia pura!

Nosso bem é o bem de todo canto
É o calor do sol da rebeldia
Sem perder o luar da ternura

Neudo Oliveira

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....7

Jonas Duarte/UFPB

CAPÍTULO I

**PLURALIDADES DOS TERRITÓRIOS E DAS JUVENTUDES
CAMPONESAS DA RESIDÊNCIA AGRÁRIA JOVEM NA
PARAÍBA21**

Luana Patricia Costa Silva

Tessy Priscila Pavan de Paula Rodrigues

Joana Darck Pê de Nero

Alexandre Eduardo de Araújo

CAPÍTULO II

**A DIMENSÃO EDUCATIVA NA AGROECOLOGIA:
EXPERIÊNCIAS DA RESIDÊNCIA AGRÁRIA JOVEM NA
PARAÍBA 53**

Josefa Edinaja Chaves da Silva

Joana Darck Pê de Nero

Luana Patricia Costa Silva

Albertina Maria Ribeiro Brito de Araújo

CAPÍTULO III

**PRONERA, EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS
SOCIAIS: LIMITES, PERSPECTIVAS E ALCANCES NO
FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE DE JOVENS
CAMPONESES 79**

Rayris Ketle dos Santos Lima

Maria do Socorro Xavier Batista

CAPÍTULO IV

**GÊNERO E JUVENTUDES CAMPONESAS:
UM DIÁLOGO NECESSÁRIO 99**

Eliane Constantino Barbosa

Maria Dinaíza de Lima Ferreira

Rayana Vanessa Alves Silva

Eduarda Fernandes dos Reis

CAPÍTULO V

**JUVENTUDES CAMPONESAS E AGROECOLOGIA:
UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DA RESIDÊNCIA AGRÁRIA
JOVEM NA PARAÍBA..... 125**

Raiana Domingos Bezerra da Silva

Luclécia Martins Pereira

Luana Fernandes Melo

Felipe Ferrari da Costa

CAPÍTULO VI

**O USO DAS PLANTAS MEDICINAIS COMO FERRAMENTA
PARA O FORTALECIMENTO DAS JUVENTUDES
CAMPONESAS E AGROECOLOGIA..... 149**

Andreza dos Santos Marinho

William Novaes de Oliveira Filho

Matusael Douglas Andrade da Silva

Marcilene Santos Silva

Lanna Cecília Lima de Oliveira

CAPÍTULO VII

**CinESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA DE CINEMA EM UMA
ESCOLA DA PARAÍBA..... 165**

Mônica Lourenço Cabral

Tássia Pereira de Souza

David Marx Antunes de Melo

CAPÍTULO VIII

**PROJETOS DE VIDA E CONTINUIDADE DOS SONHOS:
JUVENTUDES CAMPONESAS RECONHECENDO SUAS
IDENTIDADES E LIDERANDO SUAS HISTÓRIAS179**

Ana Paula do Nascimento Pereira

Marlene do Nascimento Pereira

Joelma Farias Vieira de Jesus

Lanna Cecília Lima de Oliveira

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES191

CAPÍTULO I

PLURALIDADES DOS TERRITÓRIOS E DAS JUVENTUDES CAMPONESAS DA RESIDÊNCIA AGRÁRIA JOVEM NA PARAÍBA

Luana Patricia Costa Silva

Tessy Priscila Pavan de Paula Rodrigues

Joana Darck Pê de Nero

Alexandre Eduardo de Araújo

Introdução

O curso de extensão “Juventude Rural: fortalecendo a inclusão produtiva na zona da Mata e Brejo Paraibano”, na modalidade Residência Agrária Jovem (RAJ), foi realizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e financiado pelo CNPQ/PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Articulado com a Via Campesina e o Polo Sindical da Borborema-PB, o projeto teve como principal finalidade capacitar jovens, filhos e filhas de camponeses e camponesas para que pudessem contribuir com o desenvolvimento agrário sustentável a partir de ações em suas comunidades e assentamentos, propiciando novos conhecimentos e apropriação de tecnologias para a

1 O edital contempla a chamada MCTI/MDA-IN CRA/CNPQ N° 19/2014 - FORTALECIMENTO DA JUVENTUDE RURAL e possui de vigência de 24 meses – 2015-2016. A proposta aponta enquanto principal objetivo “capacitar 60 jovens oriundos de comunidades rurais e assentamentos da reforma agrária como agentes de desenvolvimento rural sustentável, usuários de políticas públicas para agricultura familiar e multiplicadores de práticas agroecológicas”.

consolidação da autonomia econômica e da inclusão social das Juventudes do Campo na Paraíba.

O curso aconteceu atrelado à Pedagogia da Alternância, como Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC). Durante o processo, essa metodologia foi reelaborada a partir da realidade, dialogando com outras pedagogias e com as especificidades dos grupos e movimentos que participaram do curso. O TE é caracterizado pela formação mediada por educadores e educadoras; inclui os momentos em sala aula e intercâmbios na Universidade, laboratórios, Centros Culturais, Feiras, Campos de Experimentos, entre outros. Já o TC é caracterizado pelo retorno dos jovens para suas comunidades, assentamentos e/ou acampamentos, onde os educandos vão desenvolver as habilidades trabalhadas no TE, juntamente à experiência cotidiana de cada sujeito e de suas dinâmicas coletivas.

A contrapartida principal dos jovens que participaram destes processos era de se tornarem agentes mobilizadores de outros grupos, podendo ser de jovens, de crianças, de adultos. Assim, o retorno para seus espaços parte da ideia de que a ação do curso atingiria além dos participantes diretos, causando um efeito multiplicador junto à juventude e aos coletivos das comunidades/assentamentos/acampamentos. Dessa maneira, a formação é considerada contínua, acontecendo em todos os espaços e tempos formativos.

É frente a este contexto metodológico que nos anos de 2015 e 2016 foram formadas duas turmas de estudantes, totalizando 58 jovens oriundos de 20 municípios do estado da Paraíba – PB, distribuídos em acampamentos, assentamentos, comunidades camponesas e tradicionais,



concentrados nos territórios da Zona da Mata Norte e Sul, Piemonte e Borborema.

Neste capítulo temos uma caracterização dos grupos de educandos do Curso de Extensão “Juventude Rural: fortalecendo a Inclusão produtiva na Zona da Mata e Brejo Paraibano”, na modalidade Residência Agrária Jovem. Temos ainda suas especificidades, no que concerne a distribuição territorial e a diversidade dos movimentos sociais dos quais esses jovens faziam/fazem parte. Encontramos também algumas compreensões sobre as juventudes camponesas da Residência Agrária Jovem, as pluralidades presentes nesta categoria e as pluralidades presentes nos territórios ocupados por esses sujeitos.

Nesse sentido, um curso cujo público principal são as juventudes camponesas, nos levou às seguintes indagações: quais as características comuns dessas juventudes? De qual campo estamos falando? Quem são as juventudes presentes na Residência Agrária? Quais seus anseios, perspectivas e desafios? É, pois, a partir de tais questões que orientamos nossas proposituras neste diálogo.

Quem são tais jovens camponeses (as) e quais espaços ocupam?

*Somos todos raízes
Somos todos Dandada
Ronco das Abelhas, presente!
Ana Alice, presente!
Somos todos...*

(Trecho da música elaborada pelas turmas da RAJ 2015 e 2016)

Tratam-se de jovens camponeses agricultores, quilombolas, extrativistas, ribeirinhos, assentados, acampados. São alguns desses tantos jovens que iremos apresentar aqui, e é a partir também de suas falas, territórios, movimentos, crenças e tradições que iremos pautar estas reflexões.

A necessidade de caracterizar o grupo de jovens que participou da RAJ, nas turmas 2015-2016 e 2016-2017, emerge frente a singularidade na qual se configurou o processo em termos metodológicos, pedagógicos, organizacionais e do próprio grupo de educandos e educandas. Cada grupo, em específico, por se caracterizar pela participação de distintos sujeitos, oriundos de territórios diversos, promoveu a formação de turmas com especificidades. É nessa lógica que cada grupo demandou ações pedagógicas que se adaptassem a estas particularidades.

Nesse contexto, compreender o grupo em si é faz necessário para o entendimento da própria composição formativa e da atuação na prática, que, por sua vez, deveria respeitar grupo e contexto. Uma destas especificidades emerge justamente dos territórios aos quais pertencem



estes grupos, que são um universo plural. Pensar esse coletivo, se configura interpretar que esses sujeitos se apresentam guiados por conjunturas e especificidades presentes em uma constituição territorial.

O território é um espaço de identidade ou pode se dizer que é um espaço de identificação [...] O território pode mesmo ser imaginário e até mesmo sonhado. E, é a partir deste imaginário, deste sonho que sua construção tem início. (MEDEIROS, 2008, p. 217).

Estes territórios são representados por configurações simbólicas e concretas, emergem de espaços e ações, se efetivando por meio da ocupação e das relações que vão se estabelecendo e construindo uma dinâmica específica e singular. Esses micros territórios são definidos a partir de conceitos mais amplos, como os de “território da cidadania” e “território de identidade”.

Conforme resoluções do CONDRAF (Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável), o programa Território da Cidadania atua em duas linhas de ação: a primeira, apoia as atividades produtivas, focando na inclusão social e geração de renda, considerando as vocações, potencialidades e o meio ambiente do território como também a participação social; a segunda linha de ação é o acesso a direitos e fortalecimento institucional, disponibilizando um conjunto de políticas públicas essenciais para assegurar as condições básicas de cidadania a populações do meio rural.

Junto a uma concepção de ordem macro, realizamos uma divisão dentro do território da cidadania, onde se observou que foi possível organizar as turmas de

forma heterogênea, dentro da lógica com a qual o projeto se comprometeu, afim de contemplar, com equidade, os jovens presentes nesses espaços. Observemos no gráfico 1 a distribuição dos jovens nos territórios do Piemonte, Zona da Mata Sul e Norte e Borborema:

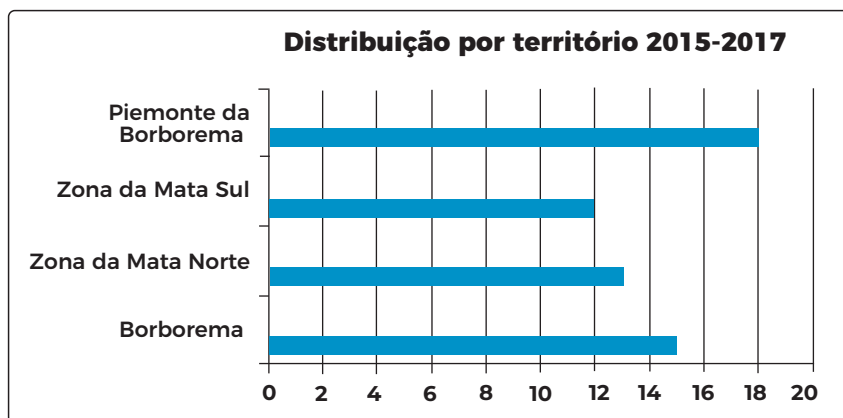


Gráfico 1: Distribuição dos jovens por território

É importante destacar que a divisão territorial foi um fator chave para o processo formativo, para interpretação e orientação da proposta pedagógica e metodológica do Curso da RAJ, pois, os grupos que se apresentaram oriundos destes espaços possuíam singularidades em suas formas de produzir, em suas culturas, em suas religiosidades, em suas lutas e em suas práticas. Todas essas especificidades formaram um grupo diverso e cheio de experiências plurais que puderam ser socializadas na vivência entre os educandos e educandas. Dessa forma, a interpretação do território como fonte de identidade se estabeleceu inerente a todo o processo formativo e em meio às várias ações dos educandos e educandas.

As identidades quilombolas, por exemplo, emergem enquanto característica singular desta experiência. As jovens oriundas de tais territórios traziam personalidades marcadas por serem bastante observadoras e de pouca fala, mas de muitos significados. Com a construção dos processos, essas posturas se reorientavam, à medida que se reconstruíam nas relações com os outros grupos, com jovens marcados por outras identidades, outras práticas de resistências, com os educadores e com outras dinâmicas. Tais características destas jovens eram por elas justificadas e remetidas aos resquícios de imposição, de violência e de medo aos quais o povo negro foram submetidos no decorrer sua da história; em contrapartida, a formação possibilitou a emergência de novas marcas e ressignificações.

São tais simbologias que constituem os territórios, são as histórias, lutas e os próprios sujeitos que, por meio de suas identidades e relações sociais, ocupam e constroem a identidade territorial de cada espaço e, assim, representam esse território simbólico em suas práticas, falas, gestos, vivências e olhares.

Esses espaços se materializam por meio da geografia dos lugares que compõem esses territórios mais amplos. A divisão, a partir da lógica geográfica, pode ser observada no gráfico 2, por meio de uma visão de ordem micro. O que o gráfico 2 nos ajuda a refletir é diante do mosaico em que se distribuiu a participação desses jovens, visto que contamos com realidades bem distintas. Assim, as ações formativas tinham também esse misto geográfico como pressuposto para se ancorar.

Tais regiões se apresentam, enquanto um mosaico quanto ao clima, solo e vegetação, possuindo características

peculiares a cada micro espaço. Assim, contávamos com uma gama de especificidades ambientais diversificadas em esferas micro, como a exemplo das extensas áreas semiáridas presentes na microrregião do brejo paraibano. É diante de tais particularidades e singularidades ambientais que o curso teve a responsabilidade de contemplar esses mistos geográficos em sua composição curricular.

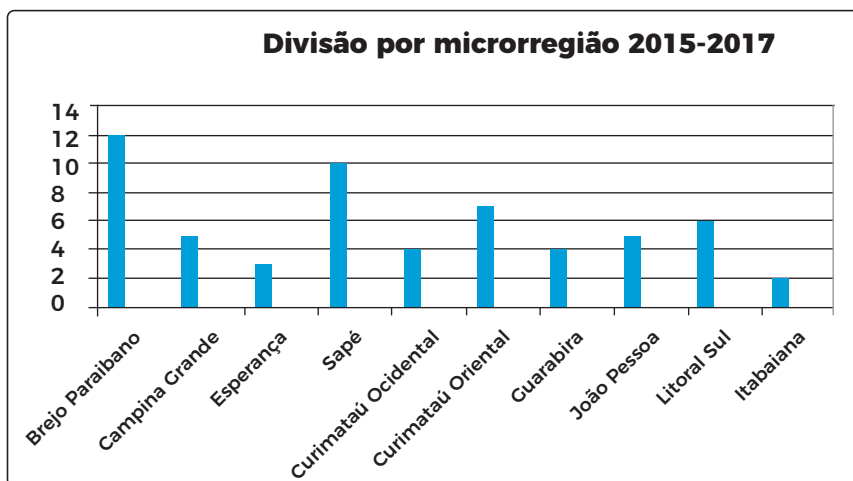
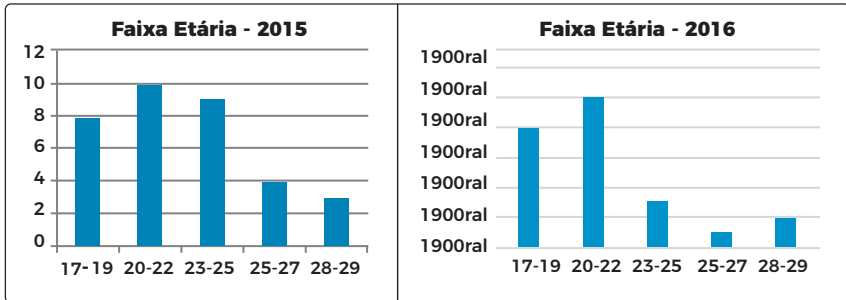


Gráfico 2: Distribuição dos jovens por microrregião

A partir daí, apresentamos nos gráficos 3 e 4 como esses jovens se distribuíram de acordo com a faixa etária. Como pode ser observado no gráfico 3, tínhamos na turma 2015 um perfil mais heterogêneo, no que concerne a distribuição dentro da faixa de 17 a 29 anos. Já no gráfico 4, pode-se notar que a maioria do grupo, contando com mais da metade, possuía entre 17 e 22 anos.



Gráficos 3 e 4: Distribuição dos jovens por faixa etária

O dado “faixa etária” pode ser considerado como influência quanto à participação dos educandos no decorrer do processo. O que chamamos aqui de turma 2015 se apresenta com um perfil mais autônomo e de lideranças mais experientes. Já a turma 2016 emerge frente a jovens explicitamente inconformados e desejosos de transformações sociais, levantando pautas de afirmação e de luta pela ocupação dos espaços das juventudes. São grupos distintos, mas, nem por isso, homogêneos, pois as especificidades emergiram no decorrer dos encontros e diante das falas e pontualidades das próprias redações elaboradas para a seleção.

Nos quadros a seguir, pontuamos alguns temas apresentados pelos jovens nas entrevistas/redações elaboradas por eles no processo seletivo. Essas redações tinham enquanto tema central proposto pela equipe pedagógica “A juventude e a agroecologia”; a partir de tal temática, outras problemáticas foram pontuadas por eles.

Nos quadros 1 e 2 é possível observar algumas percepções apontadas por eles, ressaltando que tais temáticas englobam citações que foram mais específicas e que inserimos em temáticas mais gerais. O destaque principal

em ambas as turmas foi para a “Agroecologia como matriz e o cuidado com o ecossistema”, em que se estabeleceu a discussão em torno de processos mais saudáveis no que concerne ao cuidado com o meio ambiente, apontando a Agroecologia enquanto sustentáculo de tais processos.

Um dos destaques no quadro 2 é a percepção da turma 2016, em que existe uma centralidade com relação às questões relacionadas à juventude: as abordagens realizadas por eles colocam em evidência o percurso que a juventude camponesa vem desenvolvendo em seus territórios e o fortalecimento que está se efetivando diante das bandeiras que estão sendo levantadas por eles. Esse fator emerge como evidência da participação desses sujeitos, que, por sua vez, estão inseridos nos espaços de luta, em seus movimentos, sindicatos e outros.

Frente a essas percepções, foi possível identificar que os grupos possuíam características que ocorriam inerentes ao próprio processo formativo que se deu em tempos diferenciados, porém, que se materializavam frente às cotidianidades destes sujeitos em seus territórios. Cada um emerge de processos sociais singulares e carrega anseios e perspectivas que se apresentam em diálogo com tais construções históricas.



Quadro 1: Percepções extraídas das redações elaboradas pelos educandos da turma 2015

| Percepções | Nº de Citações |
|---|-----------------------|
| Agroecologia como matriz e o cuidado com o ecossistema | 46 |
| Resistência e perspectivas de futuro para os jovens | 24 |
| Formação e políticas inclusivas para possibilidade de permanência dos jovens no campo | 22 |
| Autonomia, participação, valorização e fortalecimento da identidade dos jovens camponeses | 21 |
| Soberania e segurança alimentar e nutricional (SSAN) | 20 |
| Resignificação/valorização da identidade, prática e saberes camponeses | 19 |
| Acesso a uma educação contextualizada para a juventude do campo | 19 |
| Os jovens e os espaços de luta e articulação | 15 |
| Convivência e inserção de práticas alternativas | 10 |
| Uma economia sustentável para os jovens e para o agroecossistema | 9 |
| Trabalho para juventude (do campo e da cidade) na dimensão da agroecologia | 2 |
| Respeito às relações de gênero | 2 |

Quadro 2: Percepções extraídas das redações elaboradas pelos educandos da turma 2016

| Percepções | Nº de Citações |
|---|-----------------------|
| Agroecologia como matriz e o cuidado com o ecossistema | 49 |
| Formação e políticas inclusivas para possibilidade de permanência dos jovens no campo | 19 |
| Os jovens e os espaços de luta e articulação | 18 |
| Convivência e inserção de práticas alternativas | 17 |
| Protagonismo dos jovens no campo | 16 |
| Autonomia, participação, valorização e fortalecimento da identidade dos jovens camponeses | 10 |
| Soberania e segurança alimentar e nutricional | 9 |
| Trabalho como princípio educativo | 9 |
| Acesso a uma educação contextualizada para a juventude do campo e da cidade | 7 |
| A participação das mulheres | 4 |
| Resistência | 4 |

Além de refletirem em torno das questões aqui apresentadas, foi possível identificar algumas problemáticas que se apresentaram como bem evidentes na escrita das redações. Mais uma vez, algumas especificidades se entrelaçam, algumas merecem destaque. As redações da turma 2015 apresentam como problemática mais evidente “A exploração e o desequilíbrio ambiental”; já para a turma 2016, foi a “Falta de investimento em políticas e projetos para os jovens do campo” que se sobressaiu. Por esses exemplos e, ao observar os dados nos quadros 3 e 4, é possível perceber que existe uma preocupação dos educandos da turma 2016, que se centraliza na juventude camponesa, abarcando a invisibilidade de tais sujeitos, a relação com a família e a falta de autonomia em seus territórios.

Castro (2009, 188), a partir de um de seus estudos, destaca que:

As diferentes construções do que é *ser jovem*, para os indivíduos, que encontramos variam nos espaços por onde transitam, e de acordo com as posições sociais que ocupam. Como veremos, *ser jovem* carrega a marca da pouca confiabilidade na hierarquia das relações familiares, ainda que assuma posição de destaque nos discursos sobre a continuidade do assentamento e movimentos sociais, por exemplo.

A abordagem realizada pela autora reflete nas pontualidades encontradas na escrita dos jovens, em que se percebe que as aflições emergem frente às experiências do contexto local, seja na família ou nos espaços de articulação política. Essas observações são articuladas nas falas dos jovens diante da cobrança de processos efetivos para

esse público em específico, como as políticas públicas, formação adequada às suas realidades e anseios de maior autonomia na ocupação dos espaços, sejam eles de articulação, de trabalho ou na própria família.

Quadro 3: Problemáticas extraídas das redações elaboradas pelos educandos da turma 2015

| Problemáticas | Nº de Citações |
|--|-----------------------|
| A exploração e o desequilíbrio ambiental | 31 |
| Escassez de trabalho e políticas para os jovens do campo | 15 |
| Migração x participação dos jovens | 13 |
| Formação desconectada e falta de acesso às universidades | 7 |
| Falta de responsabilidade com as futuras gerações | 5 |
| Agronegócio | 4 |
| Violência e criminalidade | 3 |
| Desvalorização da agricultura familiar | 3 |
| A influência tecnológica e midiática | 2 |
| Invisibilidade da juventude do campo | 2 |
| Visão estereotipada do campo | 2 |

Quadro 4: Problemáticas extraídas das redações elaboradas pelos educandos da turma 2016

| Problemáticas | Nº de Citações |
|---|-----------------------|
| Falta de investimento em políticas e projetos para os jovens do campo | 20 |
| Formação desconectada e falta de acesso às universidades | 15 |
| A exploração e o desequilíbrio ambiental | 14 |
| Migração dos jovens | 11 |
| Agronegócio | 9 |
| Invisibilidade da juventude do campo | 9 |
| A influência tecnológica e midiática | 7 |
| Ameaça a soberania e segurança alimentar | 4 |
| Falta de autonomia econômica dos jovens | 4 |
| Falta de efetiva reforma agrária | 4 |
| Visão estereotipada do campo | 2 |
| A lógica capitalista instituída para a juventude | 1 |

As percepções e problemáticas apontadas nas redações se materializaram nas falas e tomaram uma proporção mais ampla no decorrer do processo formativo. Essas características foram bem presentes na participação das duas turmas. A participação se “afinava” a cada etapa vivenciada, por meio da organicidade estabelecida nos núcleos de base², da realização das místicas³, das aulas de fomento à educação política e sua relação intrínseca à formação técnica.

As problemáticas estabelecidas se afirmavam como bandeiras de luta, como posicionamento crítico de várias juventudes presentes no curso. Mulheres e homens, acampados, assentados, camponeses filhos e filhas e camponeses pais e mães, estes, esboçaram suas lutas na poesia, na música, no cordel e nas falas.

Podemos visualizar a expressividade de alguns destes jovens por intermédio do *Cordel da Juventude* produzido por eles, que apresentou como tema a “Residência Agrária Jovem”. A partir deste cordel, podemos compreender parte da dimensão de imersão que estes jovens vivenciaram no referido processo formativo:

2 Os núcleos de base são formações de equipes que conseguem encaminhar as atividades diárias de forma coletiva, assim, todos contribuem e são corresponsáveis por todas as atividades do grupo e do espaço. Essa metodologia é muito utilizada nas formações do MST.

3 A mística é uma atividade realizada no início de cada dia, que nos faz sentir por meio de elementos, simbologias, músicas e palavras de ordem a essência e real sentido de se fazer presente naquele espaço, realizando determinada prática. Está é uma atividade característica dos movimentos sociais.



Juventude revolucionária
Veio a nos chamar
Mostrando o que eu quero
Pretendo aqui ficar
Gritando de canto a palmo
Que cabemos em todo
lugar

**

E nos movimentos sociais
Vindo a fortalecer
Se organizando cada vez
mais
Para os jovens
permanecer
Lutando e apoiando
O movimento MST

**

Juventude camponesa
Me fez acreditar
Que precisamos persistir
E a natureza respeitar
Buscando ideais
Sem parar de lutar

**

Não se foge da luta
Vamos árvores plantar
Reivindicar nossos direitos
Respeitar agricultura
familiar
Pois juventude que ousa
Constrói o poder popular

**

E através da educação
Não vamos deixar de
lembrar
Que através do
conhecimento
Da cultura popular
E vivendo a agroecologia
Com agricultura familiar

**

Na escola onde aprendi
Me ensinou a educar
Cantando realidades
Para os demais se inspirar
Fortalecendo a juventude
No movimento popular

**

Com essas ações
Viemos a desenvolver
Nossas terras em
produções
Que só vem a enriquecer
Desenvolvendo projetos
Para um novo amanhecer

**

E no curso de extensão
Eu posso me orgulhar
Pois tive a educação
Que não tive em outro
lugar
A valorização da terra
A produção alimentar

**

E foi na via campesina
Que surgiu de cada nação
De ter na sua mesa
O direito de sua
alimentação
Cultivando e comendo
A sua produção

**

Mais do que lembrança
Levarei sabedoria
Raízes do semiárido
Dandara e sua autarquia
Valorizando as origens
Que causa alegria

**

E no caderno de campo
Tudo vamos anotando
O que de mais importante
Que no curso vai se
passando
Para germinar o nosso
trabalho
Os frutos multiplicando

Autoria: *Tiago Isídio,*
Suênia Veríssimo
(In memoriam)
Josinaldo (Naldinho) e
Ana Paula



Figura 1: Mística de encerramento da primeira turma da RAJ

É a partir de tais observações que compreendemos que essas juventudes anseiam, constroem e vêm consolidando processos em seus territórios. Para tanto, buscaremos compreender que espaços são esses, que pluralidades e peculiaridades contemplam esses sujeitos.

As várias juventudes camponesas: Olhares significativos para a Residência Agrária Jovem

Sobre o primeiro termo, durante as primeiras aulas do Tempo Escola, percebemos que estávamos lidando com Juventudes, no plural. Os jovens reunidos pelo curso apresentavam características, comportamentos, opiniões, atitudes, posturas, vivências e experiências bastante diversificadas. Estávamos diante de um coletivo complexo, sobre o qual, aos poucos, fomos percebendo o quanto deveríamos ter cuidado para que determinadas políticas, discursos, movimentos sociais e teorias não os tratassem de maneira homogênea.

Na sociedade em que vivemos, observa-se uma tendência de homogeneizar aqueles que estão abaixo na pirâmide social, que recebem um tratamento de “massas” que tende a apagar a individualidade dos sujeitos que compõem o grupo social, enquanto quem para uma minoria, cabe o tratamento “vip”, a valorização do indivíduo e de seus esforços e capacidades, acima de qualquer condição social pré-estabelecida.

A estes poucos (em geral brancos, homens e das classes dominantes) existe um esforço para que se entendam suas complexidades, suas crises existenciais e

suas atitudes. Aos jovens negros e pobres, por exemplo, tem sido reservado o direito de serem “suspeitos”, e correrem risco de morte por, simplesmente, andarem nas ruas⁴.

Se não tivéssemos uma preocupação pedagógica e sensibilidade para lidarmos com os diferentes educandos e educandas do curso, ainda que fossem da mesma faixa etária, poderíamos incorrer no risco de reforçarmos a mesma lógica liberal que colabora para a manutenção de privilégios e ratifica a meritocracia.

Importante contribuição nesse sentido nos tem sido dada pelas feministas negras, ao afirmarem que as opressões de gênero, raça e classe (e, no caso da juventude, poderíamos também falar em opressão geracional) se apresentam de uma maneira interseccional, de diferentes formas e nuances, podendo, ora se sobrepôr, ora se intercalarem. Nesse sentido, Davis (2016) aponta, em sua obra, o quanto, em determinados momentos, o feminismo focou em pautas que interessavam, centralmente, às mulheres brancas (o que pode pautar políticas universais a partir de um segmento que socialmente tenha mais poder político) sem conseguir enxergar o quanto a realidade das mulheres negras exigia outras pautas, lutas e políticas, ainda que fizessem parte de um mesmo grupo.

4 Segundo o Mapa da Violência 2016, o Brasil é o 10º país que mais mata jovens em uma lista de cem países. A cada 23 minutos, um jovem negro é assassinado no Brasil. Um jovem negro tem 2,5% mais chance de ser assassinado no Brasil, em comparação com jovens de outra cor. Espírito Santo e Paraíba são os estados com destaque mais negativo: 65 e 60 homicídios de negros, a cada 100 mil habitantes (no Espírito Santo os assassinatos diminuem a expectativa de vida dos homens negros em 2,97 anos; na Paraíba, em 2,81 anos). Ver: <https://nacoesunidas.org/brasil-e-10o-pais-que-mais-mata-jovens-no-mundo-em-2014-foram-mais-de-25-mil-vitimas-de-homicidio/>. Acesso em: 19/11/2020.



Dessa maneira, o curso pode ser considerado um lócus privilegiado para que percebêssemos as nuances presentes entre os que estamos chamando de Juventude Camponesa.

Um dos aspectos que nos chamaram atenção, fora em relação à religiosidade. Pudemos notar que a maioria dos jovens exercitavam a prática religiosa em diferentes igrejas, prevalecendo as religiões católicas e evangélicas, em suas pluralidades, mas também eram sensíveis às religiões de matrizes africanas. Apesar do desconhecimento, demonstraram curiosidade quando o assunto era abordado nos momentos conviviais ou místicas. Em algumas ocasiões, chegaram a auto-organizar momentos de oração, contando com a participação expressiva da turma.

Contudo, havia também jovens que não se identificavam com nenhuma religião, outros questionavam a existência de Deus e ainda havia aqueles que questionavam “templos de poder”, mas acreditam na importância da religiosidade, não optando por nenhuma religião. Sobre o politeísmo ou a religiosidade associada aos povos indígenas, não havia muito conhecimento.

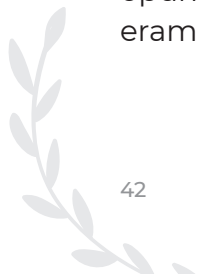
Embora seja um tema não tratado pelo curso, em momentos exclusivos para tal assunto, percebemos que existia uma potencialidade para criarmos um ambiente de unidade entre os educandos e educandas, a se construir a partir do respeito à diversidade religiosa, salientando os aspectos históricos de determinadas expressões religiosas, caso tais aspectos sejam abordados em experiências futuras.

Outro fator que mereceu atenção do ponto de vista pedagógico fora em relação à capacidade de comunicação,

em especial, da oralidade dos educandos (as). Logo nas primeiras aulas, alguns se destacaram nesse aspecto e assumiram o protagonismo nos debates em sala de aula e nos espaços relativos à organicidade do curso. Notamos que estes eram os que já estavam inseridos nas dinâmicas mais orgânicas de movimentos sociais organizados, como, por exemplo, os sindicatos. Esses jovens traziam consigo muita disposição para argumentação, todavia, estavam presentes também a dificuldade de respeitar os tempos coletivos previstos para as falas, a necessidade de estar permanentemente conectados a alguma rede social para receber ou transmitir informações e, em algumas situações, a dificuldade de escuta dos demais colegas, o que nos apresentou desafios.

Em contraposição a esse perfil, havia os que tinham extrema dificuldade de se comunicar, fosse por meio da fala ou da escrita. Algumas educandas, se não tivessem sido estimuladas, perceberemos que passaríamos todo o tempo-escola sem sabermos o timbre de suas vozes. As que apresentaram essa dificuldade para a fala, eram, em sua maioria, mulheres negras, entretanto, a mesma “timidez” se apresentava em alguns poucos homens. Entre estes, dois deles demonstraram bastante capacidade de se comunicar por meio de desenhos.

O silenciamento das mulheres negras não pode ser compreendido apenas como uma característica individual, posto que, na história, a elas foi relegado o papel de submissão, tendo seus corpos castigados quando se opunham aos regimes exploratórios e patriarcais a que eram submetidas.



Pedagogicamente, foi necessária uma atenção especial para que, pouco a pouco, essas mulheres se encorajassem a se expressar publicamente, na convivência dos espaços coletivos, com as demais colegas, ou nas salas de aula, tendo sua máxima expressão materializada na apresentação pública do Trabalho de Conclusão de Curso, quando foram bastante aplaudidas.

Esse processo de transformação para se comunicar chamou bastante atenção da turma, que ressaltou o quanto algumas colegas haviam se superado, bem como por parte das próprias mulheres, que na avaliação, destacou essa mudança como algo positivo proporcionado pelo curso, no qual os Núcleos de Base mostraram ser ferramentas eficientes de exercício da fala, posto que são compostos por número reduzido de pessoas.

Contudo, muito ainda precisa ser trabalhado sobre esse aspecto. Seja proporcionando espaços de reflexão, para que se compreenda o silêncio como também uma forma de se comunicar, investigando, historicamente, as causas deste, bem como identificando a fala como um lugar de poder na sociedade, seja realizando um trabalho dirigido de oratória, para que os educandos consigam ser também melhores articuladores, representantes e multiplicadores em suas comunidades.

Outra questão que apresentou pluralidade entre o público do curso fora relacionada à sexualidade. Algumas pesquisas (CASTRO; ABROMOVAY; SILVA, 2004) demonstram que o tema é prioridade para os jovens, provocando debates, interesses, polêmicas e atenção, se entrelaçando com afetividade, sociabilidade e relações sociais de distintas ordens, segundo as autoras, podendo provocar

risos, discursos sobre prazer, amorosidade, como também preocupações, sofrimento, preconceitos.

Em relação a esse tema, era perceptível a diversidade de experiências presentes, havia, por exemplo: jovens que nunca tinham dormido fora da casa dos pais; jovens que já moravam com sua própria família, com filhos; jovens mães solteiras; jovens que não haviam iniciado a vida sexual; jovens que se afirmavam perante os demais por serem (ou se dizerem) mais experientes; jovens com orientação sexual bem definida, ao menos, discursivamente; jovens que estavam descobrindo sua sexualidade; jovens do mesmo sexo que começaram a se relacionar afetivamente no curso; jovens que nunca tinham visto um casal homossexual; jovens que falavam com tranquilidade sobre suas experiências sexuais com pessoas do mesmo e de outro sexo; jovens que não tocaram nesse assunto ao longo do curso, entre outras experiências nem sempre relatadas.

O desafio pedagógico para criarmos espaço de aprendizagem e convivência coletiva ao longo dos Tempos-Escola parecia-nos grande, no entanto, ao longo do curso, houve apenas um caso em que, especificamente, esse tema foi levantado publicamente, em sala de aula, por uma estudante que sentiu necessidade de declarar sua in experiência sexual e afirmar que ninguém deve se vangloriar ou julgar os tempos e experiências de cada pessoa, transformando um caso individual numa situação pedagógica bastante acolhida por outras estudantes, apesar do constrangimento geral expresso em silêncio, quando o diálogo começou.

Nas demais ocasiões, o tema da sexualidade aparecia junto à defesa de princípios mais igualitários nas



relações de gênero. Nesses termos, faltam-nos elementos para afirmarmos aqui sobre um perfil geracional mais ou menos conservador dos educandos (as) da turma, no que diz respeito à sexualidade. Porém, podemos afirmar que não havia orientações únicas, mas sentidos e tendências diversas que merecem maior conhecimento para que possamos construir propostas educativas e reflexões que respeitem e levem em consideração essa diversidade nas juventudes camponesas, evitando, por exemplo, a gravidez precoce (comum entre as jovens camponesas), e também combatendo os preconceitos, discursos e comportamentos machistas e LGBT-fóbicos nos espaços do curso e na construção teórica e cotidiana da Agroecologia em seus territórios.

Havia também uma diversidade no que se refere ao grau de escolaridade, que se expressava, menos pelo acúmulo de conhecimento acadêmico e mais pela experiência proporcionada aos que já vivenciam a Universidade. Um dos pré-requisitos para que os educandos e educandas participassem do curso era que já tivessem concluído o Ensino Médio. Todavia, alguns poucos já haviam ingressado no Ensino Superior. Notamos que estes foram os que mais apresentaram dificuldade para se inserir na organicidade e nas dinâmicas coletivas proporcionadas pelo curso, tanto no Tempo Escola, quando, por vezes, não chegavam no dia previsto para todos ou solicitavam sair antes do término do curso, alegando atividades acadêmicas, ou mesmo no Tempo Comunidade, por não estarem mais inseridos organicamente na comunidade, visto que já tinham se afastado para seguirem seus estudos.

De certa maneira, os universitários, a princípio, carregavam uma lógica mais individualista que os demais,

aprendida e reforçada também por influência do modo de produção de conhecimento na academia. Quando nos atentamos para tal fator, pudemos tratar de tais casos e, ao longo do processo, a maioria de tais educandos e educandas passou a conversar publicamente sobre o quanto a pedagogia do curso trabalhava de maneira mais completa a formação humana, em comparação com o que vivenciavam na universidade.

Sendo assim, relataram o quanto a convivência proporcionada no alojamento do curso criava vínculos afetivos mais fortes, mesmo em poucos dias e noites⁵, se comparada à convivência nas residências universitárias. Esse diálogo surgiu durante uma das noites em que o trabalho prático foi descascar a macaxeira doada pelos assentamentos da região para os jovens do curso.

Mesmo a coordenação orientando que não era necessário descascar toda a macaxeira que haviam ganhado e que deveriam descansar, visto que já se aproximava o horário de silêncio⁶, esse grupo de jovens quis ficar até o final, pois dizia já sentir saudades desses momentos, antes mesmo de o curso ter encerrado.

Apesar da dificuldade inicial de compreensão da pedagogia por parte dos universitários, por outro lado, estes eram provas vivas de que a universidade não era algo tão distante da vida deles e serviram de estímulo aos demais para que estes pudessem também seguir seus estudos. As atividades realizadas nos campi universitários na cidade de Bananeiras e João Pessoa, também cumpriram esse papel.

5 O tempo escola durava entre 6 e 10 dias.

6 Hora de dormir.



Esses temas aqui levantados são algumas percepções acerca do que constituem as juventudes; mas suas experiências concretas sobre as dinâmicas territoriais camponesas também se apresentaram bastante plurais.

Embora na grande mídia sejamos levados e enxergar o campo brasileiro como território homogêneo onde o agronegócio aparece como única possibilidade de desenvolvimento⁷, as dinâmicas onde os jovens foram criados são bastante diversas no que diz respeito às formas de organização comunitária, aos valores expressos em discursos e práticas relacionadas a essas dinâmicas, bem como nas formas políticas de resistência.

Entre os jovens, como já anunciamos, havia moradores de assentamentos, sítios, comunidades quilombolas, comunidades de pessoas atingidas por barragens, jovens camponeses que foram morar na cidade expulsos pela violência no campo, jovens camponeses que migraram para estudar na Universidade e jovens que eram técnicos dos Programas de Assistência Técnica Rural. A experiência de viver em lugares tão semelhantes e diferentes, ao mesmo tempo, complexificava o desafio pedagógico de construir ou reforçar coletivamente uma identidade camponesa, respeitando as especificidades de cada local.

Alguns nunca tinham ouvido falar em quilombolas, outros tinham medo de pessoas Sem Terra, pois só conheciam o Movimento por intermédio do jornal; havia os que achavam que “o povo da Comissão Pastoral da Terra

7 Assistir às propagandas publicitárias exaustivamente veiculadas pela televisão, por meio da Campanha “agro é Tech, Agro é Pop, Agro é Tudo”, disponível em <http://g1.globo.com/economia/agronegocios/agro-a-industria-riqueza-do-brasil/noticia/2016/10/agronegocio-e-valorizado-em-campanha-da-rede-globo.html>. Acesso em: 03/11/2020.

(CPT)” só rezava, havia os que nunca tinham participado de atividades públicas que incentivassem a participação política e exercício de cidadania, como a Marcha e a Feira da Juventude, os que não sabiam que jovens podiam participar de sindicato, os que nunca tinham visto o mare e os que imaginavam o Semiárido como território de miséria.

O curso proporcionou que estes jovens se conhecessem e passassem a conviver e, com o tempo, eles foram percebendo que a realidade de um acampamento é muito diferente da realidade de quem nasceu num sítio familiar. As jovens do acampamento, por exemplo, não tinham energia elétrica e acesso fácil à internet, enquanto alguns jovens moravam em assentamentos mais estruturados.

Alguns territórios e os jovens que nele viviam enfrentavam a dificuldade de conviver sem chuva e sem políticas públicas efetivas de convivência com essa situação, no entanto apresentavam um grau de consciência ambiental, iniciativa e desenvolvimento de alternativas, que muitos jovens que moravam no litoral só passaram a desenvolver durante o curso. Isso foi possível frente ao processo formativo, teórico e prático, intercâmbios e trocas entre as distintas realidades dos vários espaços ocupados por estes sujeitos. Alguns destes processos estão registrados nos intercâmbios nas figuras 2 e 3.





Figura 2: Turma 2015 no II Tempo Escola em visita de intercâmbio a EMEPA

A figura 2 foi a visita de intercâmbio da turma “Ronco das Abelhas” à Empresa Estadual de Pesquisa Agropecuária (EMEPA), onde os pesquisadores/facilitadores apresentaram dados de pesquisa da produção de algumas principais culturas cultivadas no estado da Paraíba e seu manejo com a produção de mudas; a estação é detentora de um banco de plantas medicinais, o que possibilitou com os educandos e educandas a produção de mudas e aprendizagem de como manipular algumas ervas medicinais.

A figura 3 foi o intercâmbio com a propriedade do Senhor Tetêto, criador de caprinos e ovinos de corte e reprodução, como também vacaria na produção de leite no município de Caturité-PB, município situado na Mesorregião da Borborema e Microrregião do cariri Oriental, região onde se localiza a bacia leiteira paraibana.



Figura 3: Turma 2016 no III TE em visita de intercâmbio ao sítio Emas, Caturité- PB

A visita teve como intuito principal apresentar aos educandos e educandas a experiência de um produtor que trabalha na perspectiva da convivência com o Semiárido. Nesse intercâmbio, foi possível para tais jovens, identificar que, apesar de a região apresentar mais de cinco anos de estiagem, fenômeno que sempre existira, principalmente, nessa região, a forragem, que é o principal fator limitante nas regiões semiáridas, sendo bem manejada, possibilita alimentação, o ano todo, aos animais da propriedade. O agricultor estoca e conserva alimento por meios de técnicas viáveis, como os bancos de proteínas, a exemplo da *Leucaena* (*Leucaena leucocephala*) e *Gliricídia* (*Gliricidia sepium*); o manejo correto do uso na flora; a técnica de fazer silagem e feno, tecnologia social de fácil acesso, dentre outras.

Assim, por meio dos intercâmbios, os jovens que viviam no litoral puderam conhecer experiências distintas de suas realidades, assim como os do Semiárido. A partir dos vínculos criados, alguns jovens puderam conhecer territórios camponeses com dinâmicas organizativas diferentes, puderam compreender melhor como cada movimento social se organiza, desconstruir preconceitos, e construir uma compreensão mais aprofundada do quão rico e complexo é o território camponês brasileiro.

Além disso, os jovens pontilharam um caminho para a Agroecologia que olhou e valorizou as práticas dos diferentes territórios, com suas especificidades, sem homogeneizá-los, mas também sem abandonar a perspectiva de uma unidade real entre sujeitos que resistem em seus territórios e lutam por um país menos desigual, no que se refere às condições materiais para produção de alimentos, de fato e, sobretudo, da vida, em todas as suas dimensões.

Considerações finais

A partir de cursos como a Residência Agrária Jovem, pode-se vivenciar o processo formativo de juventudes camponesas e desmistificar parâmetros atribuídos a eles, por uma sociedade que os considera sem interação, sem ação, problema social, além de invisibilizar a importância da participação dessa categoria, tanto dentro da família, como nos espaços de trabalho e atuação coletiva e comunitária.

Acompanhar os tantos jovens que participaram do processo, no decorrer dos dois anos, possibilitou uma imersão nas várias facetas comportamentais destes sujeitos, o que proporcionou leituras significativas, estas já

apresentadas aqui, e que poderão servir de subsídios para outras construções e problematizações no território prático e teórico das juventudes camponesas.

Essas juventudes, de diferentes regiões, oriundas de distintos contextos, ambientes geográficos e agrários, de diferentes crenças e organizações, possuíam um ponto em comum: eram jovens engajados em lutas cotidianas, em busca de direito à terra, à cidadania para viver dignamente no campo, em seu espaço e com suas famílias, buscando viver em harmonia com a fauna e a flora, produzindo e consumindo, buscando sempre interligar com os princípios agroecológicos, sociais, econômicos, culturais e o ambiental, e foram estas bases reforçadas e alicerçadas pela formação no curso de Residência Agrária Jovem.

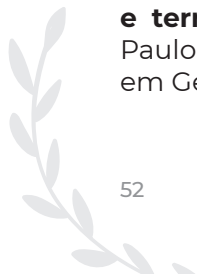
Referências bibliográficas

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latino-americana de Ciências Sociais, Niñez y Juventud**, vol. 7, núm. 1, enero-junio, pp. 179-208, 2009.

CASTRO, M. G.; ABROMOVAY, M.; SILVA, L. B. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO; 2004.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Boitempo Editorial, 2016.

MEDEIROS, Rosa Maria Vieira. Território, espaço de identidade. *In* SAQUET, Marcos Aurélio & SPOSITO, Eliseu Savério. **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. 1.ed.-- São Paulo: Expressão Popular : UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, p. 217-228, 2008.



CAPÍTULO II

A DIMENSÃO EDUCATIVA NA AGROECOLOGIA: EXPERIÊNCIAS DA RESIDÊNCIA AGRÁRIA JOVEM NA PARAÍBA

Josefa Edinaja Chaves da Silva

Joana Darck Pê de Nero

Luana Patricia Costa Silva

Albertina Maria Ribeiro Brito de Araújo

Introdução

O curso “Juventude Rural: fortalecendo a inclusão produtiva na Zona da Mata e Brejo Paraibano”, na modalidade Residência Agrária Jovem (RAJ) do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), realizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), teve como objetivo principal estimular jovens camponeses na transição da agricultura tradicional para a agricultura agroecológica, cujo foco foi a valorização dos camponeses, à medida que proporcionava a compreensão das peculiaridades dos territórios e contribuía com a inclusão social desses jovens, buscando autonomia intelectual e econômica.

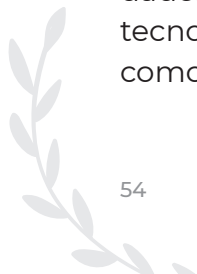
A metodologia utilizada foi a Pedagogia da Alternância, em que a formação foi dividida em Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC). No TE os educandos tiveram aulas no espaço escolar, fundamentadas em

teorias e conceitos, participando de processos de formação nas dimensões de âmbito social, político e ambiental, que tem como principal sustentáculo o estudo da sociedade camponesa e a Agroecologia. Os processos contaram com facilitadores/educadores, que vieram do ambiente escolar interno ou externo, oriundos das Universidades, Institutos de pesquisas ou entidades e ONGs.

Os tempos formativos se diferem em termos práticos. No TC, por exemplo, cada educando, junto aos demais jovens das comunidades/assentamentos e/ou acampamentos campesinos, apresentam-se como mobilizadores, à medida que compreendem seus espaços coletivamente e articulam os projetos comunitários, em diálogo com as necessidades estabelecidas pela própria comunidade e pelos jovens. As atividades trabalhadas no TC são fortalecidas com a reflexão teórica e conceitual no TE e, assim, numa reciprocidade de alternância entre os dois Tempos as aprendizagens se aprimoram e se complementam continuamente.

A matriz de formação fundamenta-se em concepções da Agroecologia, da Educação do Campo e da Convivência com o Semiárido Brasileiro. Tais concepções possuem um papel fundamental nas ações implementadas com os projetos e na compreensão dos processos e dos espaços de vivência dos sujeitos, possibilitando que eles se percebam como integrantes da natureza e entendam suas relações históricas.

A Agroecologia apresenta caminhos com possibilidades para reverter ou minimizar os impactos do pacote tecnológico, trazido pela Revolução Verde, a qual tem como resultados negativos problemas ambientais, como



uso excessivo de agrotóxicos, erosão e perda da fertilidade do solo, devastação da fauna e da flora e da biodiversidade.

A agroecologia fornece uma estrutura metodológica de trabalho para a compreensão mais profunda tanto da natureza dos agroecossistemas como dos princípios, segundo os quais eles funcionam. Trata-se de uma nova abordagem que integra os princípios agrônômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo. (ALTIERI, 2004, p. 23).

No que concerne à Educação do Campo, esta nasce no conjunto das lutas, dos movimentos sociais e organizações populares, e busca processos educativos por meio de vivências, conteúdos e metodologias específicas para a realidade do campo, definida coletivamente pelos próprios sujeitos envolvidos no processo educativo como uma educação contextualizada no modo de vida camponês, diferentemente da educação rural, que há muito vem estabelecida nas escolas do campo, e tem ignorado as necessidades dos sujeitos sociais camponeses, ao negar ou subordinar os aprendizados da experiência, da cultura e do trabalho.

Os sujeitos camponeses merecem uma educação problematizadora, do currículo escolar e da vida, que não negligencie sua realidade e o seu trabalho, com educadores preparados para realidades que se apresentam nos diferentes campos, para desfrutarem de oportunidades com igual direito de escolha, se comparado aos cidadãos das cidades. Educação de qualidade que gere qualidade de vida.

A educação do campo, desenvolvida na luta pela terra entre trabalhadores e trabalhadoras do campo, necessita ser pensada e refletida à luz das contribuições que o pensamento do educador Paulo Freire permite problematizar e avançar, já que a luta não se resume em um “pedaço de chão”, mas sim, a garantia dos direitos e dentre eles, o educacional, perante uma população historicamente excluída, mas que resiste e inova a valorização educativa na luta que desenvolvem. (ROSSI e GIORGI, 2014, p. 2).

É a partir da luta por tais direitos que também vêm se estabelecendo as discussões em torno de uma Educação do Campo Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro. As comunidades camponesas do Semiárido Brasileiro, a partir da década de 1990, têm desenvolvido um conjunto de experiências alternativas voltadas para uma convivência mais solidária e sustentável com a região semiárida e com o meio ambiente em geral (BRAGA, 2007, p. 30).

É em meio a tais abordagens que iremos traçar alguns aspectos do processo formativo no curso de extensão “Juventude Rural: Fortalecendo a Inclusão Produtiva na Zona da Mata e Brejo Paraibano”, com foco no processo formativo e nos projetos desenvolvidos pelos educandos e educandas, com ênfase nas dimensões da Agroecologia (aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e ambientais), enquanto ciência articuladora das ações, no contexto do curso e por meio das trocas de saberes.

Diante do exposto, o principal objetivo deste trabalho é apresentar como se estabeleceram as dimensões



educativas das experiências do curso de Residência Agrária, a partir dos projetos desenvolvidos pelos educandos, estes que tiveram o intuito de estimular a juventude camponesa na transição da agricultura convencional para agricultura sustentável, compreendendo as dimensões agroecológicas.

Caminhos metodológicos

De acordo com Brandão (2007), a Pesquisa Participante surgiu nas décadas de 1960, 1970 e 1980 em alguns lugares da América Latina, depois difundiu-se por todo o continente. Origina-se em diversas unidades de ação social, estas que agem em grupos ou comunidades populares, postas em prática pelos movimentos sociais e organizações que estão a serviço das práticas de vocação popular. A pesquisa participante alimenta-se de diversos fundamentos teóricos e diferentes estilos de construção do conhecimento social, apor intermédio da pesquisa científica, e não existe, na realidade, um modelo único ou uma metodologia científica própria a todas as abordagens da pesquisa participante.

Entre as suas diferentes alternativas, de modo geral, as pesquisas participantes alinham-se em projetos de envolvimento e mútuo compromisso de ações sociais de vocação popular. Assim, geralmente, elas colocam face-a-face pessoas e agências sociais “eruditas” (como um sociólogo, um educador de carreira ou uma ONG de direitos humanos) e “populares” (como um indígena tarasco, um operário sindicalizado argentino, um

camponês semialfabetizado do Centro-Oeste do Brasil ou o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra). De modo geral, elas partem de diferentes possibilidades de relacionamentos entre os dois polos de atores sociais envolvidos, interativos e participantes. (BRANDÃO, 2007, p. 4).

O sujeito tem a responsabilidade e o compromisso social, político e ideológico com a sua comunidade e com as suas causas sociais, buscando caminhos para mudanças que tragam benefícios, sejam eles de cunho político, econômico, cultural ou social. A pesquisa participante envolve a educação e os movimentos sociais na gestão de diferentes esferas da comunidade. Nesse sentido, Brandão (2007) aponta que:

O ponto de origem da pesquisa participante deve estar situado em uma perspectiva da realidade social, tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica. Mesmo que a ação de pesquisa e as ações sociais associadas a ela sejam bem locais e bem parciais, incidindo sobre apenas um aspecto de toda uma vida social, nunca se deve perder de vista as integrações e interações que compõem o todo das estruturas e das dinâmicas desta mesma vida social. Deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações - a vida real, as experiências reais, as interpretações dadas a estas vidas e experiências tais como são vividas e pensadas pelas pessoas com quem inter-atuamos. (BRANDÃO, 2007, p. 4).



Esse envolvimento do grupo na pesquisa motiva pesquisadores e sujeitos (educandos) a transformarem os cenários sociais de sua realidade. A partir desse processo participativo, eles interagem na construção da pesquisa, que ganha mais significado, principalmente, quando é um estudo sobre sua comunidade, a valorização do conhecimento popular e outros aspectos que despertam o interesse por ser parte do seu cotidiano.

No contexto da experiência que apresentamos neste artigo, quanto ao grupo de jovens que acompanhamos, estes estão distribuídos nos Territórios da Zona da Mata Norte, Zona da Mata Sul, Piemonte e Borborema no estado da Paraíba. Esses espaços possuem condições distintas como o clima, relevo, temperatura, o tipo de solo, variando de condições pluviométricas elevadas até baixos índices de precipitação. Seus solos e vegetação têm grande diversidade, o que influencia também uma agricultura diversificada quanto aos sistemas produtivos.

Participaram do projeto “Juventude Rural: fortalecendo a inclusão produtiva na zona da Mata e Brejo Paraibano” - modalidade Residência Agrária Jovem - jovens camponeses assentados da reforma agrária e/ou moradores de comunidades rurais e tradicionais, que possuem entre 15 e 29 anos, e que já concluíram o ensino médio, alguns que vinham participando de ações de extensão, de pesquisa ou de mobilização social de organizações junto à sociedade civil, aos movimentos sociais e/ou a órgãos do estado.

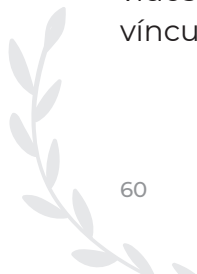
A seleção destes jovens partiu da concepção de entendimento do papel da “Juventude e da Agroecologia” enquanto nortes para a compreensão do desenvolvimento

agrário sustentável e solidário, em que foram observadas as percepções apontadas pelos educandos, em relação ao tema do programa Residência Agrária.

Caminhos da experiência

No TE, os educandos tiveram encontros coletivos em salas de aulas e construíram conhecimentos a partir de capacitações sobre a realidade social, política e ambiental, cujo tema principal era a sociedade camponesa e agroecologia. Nos TCs, cada educando, junto aos demais jovens das comunidades/assentamentos e/ou acampamento, pode ser mobilizador social, organizado em torno de diferentes causas da sua localidade. Os educandos, após priorizar as principais causas que apresentavam um cuidado mais urgente, decidiram, junto à comunidade, socializar a proposta, a partir da elaboração e da execução de projetos com possibilidade de colocar em prática o aprendizado do TE e, assim, tivemos um total de 322 horas de formação.

Os membros da CPP (Coordenação Política e Pedagógica) fizeram o acompanhamento de todo o processo, assessorando as necessidades de cada educando, no espaço físico do ambiente escolar, na estadia, alimentação e todo apoio necessário dos TE, assim como nas visitas e orientações nos TC e em possíveis dificuldades que viessem a ocorrer nas atividades desenvolvidas nas comunidades/assentamento e/ou acampamento dos educandos(a), exercendo assim o papel de elo fortalecedor entre os envolvidos, para que os Tempos necessários não perdessem o vínculo de continuidade entre as aprendizagens.



No TE, as atividades foram sistematizadas e executadas pelos educandos, pela dinâmica dos NBs (Núcleos de Bases), que são grupos de trabalhos/estudos organizados entre os próprios educandos. A divisão de tarefas, por equipe, respeitou distintos fatores, como a equidade por gênero, idade, divisão por movimentos e/ou organizações, divisão por assentamento/acampamento/comunidade, dentre outros fatores estabelecidos a cada encontro pela CPP, pois a ideia era que fosse possível promover uma convivência entre todos e realizar rodízios dos NBs, a cada encontro. Nesse processo, todos os componentes dos NBs se responsabilizavam pela execução de distintas tarefas.

Nessas tarefas, estavam a alvorada e a recolhida do dia; coordenação cujo núcleo acompanhava todas as atividades do dia, como a mística, que, por sua vez, contava com simbologias de temas estudados, abrindo as atividades do dia; o relato da memória do dia também era uma atividade do NB; e o cuidado dos espaços coletivos (cozinha, banheiros, sala de aula e pátio). Essas eram algumas responsabilidades dos NBs e, assim, os educandos(as) eram estimulados a participar da organicidade e a aprimorar valores de vivência coletiva.

Ainda, compreendendo esse percurso, durante o TE, foram realizadas atividades práticas e teóricas direcionadas ao fortalecimento e desenvolvimento do contexto social, ambiental e político dos educandos, isso, por meio de diálogos presenciais e a partir de visitas às comunidades, a agricultores e às organizações que tinham, como princípio, trabalhar com tecnologias sustentáveis. O intuito era oportunizar aos jovens camponeses possibilidades de vivências e até permanência no campo. Todo esse contexto, que aconteceu em momentos distintos, contou com a colaboração

de educadores/professores/facilitadores de instituições e organizações, ministrando aulas teóricas e práticas, em que a rotina foi se construindo nas trocas de experiências e no diálogo de saberes.

Em um destes momentos, os educandos tiveram aulas sobre “Planejamento e Projetos”, e essa era uma abordagem primordial do processo formativo, pois, tinha como objetivo instruir para a ampliação/elaboração e execução no TC, de ações planejadas e construídas coletivamente, junto aos jovens do local onde residiam. A execução seria a partir de um projeto que possibilitasse o protagonismo da juventude de tal comunidade/assentamento e/ou acampamento, e que fosse viável e sustentável para os eixos escolhidos.

No decorrer do TE, houve visitas a agricultores familiares que produzem de forma sustentável, possuem acesso a políticas públicas e às tecnologias que visam a uma produção assegurada, nas dimensões da Agroecologia. Estes diálogos/trocas davam suporte para o desenvolvimento dos projetos e esse foi um dos principais fundamentos do curso de Residência, o que chamamos de Projetos de Vida, que nasciam entre TE e TC, e se materializavam nas comunidades/assentamentos e/ou acampamentos.

Os frutos do processo formativo: Os projetos de vida e as dimensões da Agroecologia

- Dimensão educativa

No primeiro TE, foram ofertadas aos educandos aulas sobre Projetos com o tema: “Planejamento e Projetos



- autonomia e parceria”. Conhecidos como Projetos de Vida, a perspectiva era que cada educando(a) no TC, implantasse ou ampliasse, junto à juventude local, um projeto que possibilitasse o protagonismo de cada grupo em sua comunidade/assentamento e/ou acampamento, de forma viável e sustentável, para os envolvidos com o projeto.

A partir daí, as atividades no TC foram organizadas dentro de um planejamento que possibilitasse realizar uma avaliação do contexto da comunidade, a partir da história oral, por meio de conversas com os moradores mais antigos da localidade, compreendendo os potenciais produtivos, social e cultural para assim, posteriormente, sensibilizar os jovens e provocar reflexões quanto às necessidades presentes ali e sobre a importância de atender aos princípios agroecológicos. Essas reflexões, que podemos chamar de diagnóstico, deram-se por meio da construção de mapas, que por eles foram confeccionados, buscando conhecer a topografia, o relevo e o clima para que o projeto que viesse a ser desenvolvido fosse viável.

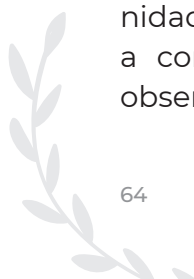
Posteriormente, no retorno para o TE, foi trabalhado um vasto aprofundamento teórico, que serviu como aporte para a compreensão do conhecimento científico que estava sendo elaborado. Em seguida, foi realizada a socialização dos saberes populares, diagnosticados, entre os educandos(a), em que estes partilhavam, com o grupo, as próprias histórias, culturas, tradições e as festividades dos assentamento/comunidades e/ou acampamentos. Apresentaram também, seus Projetos de Vida, estes que foram construídos a partir do diagnóstico, da história oral e de reflexões/ações desenvolvidas no TC, assim, se estabelecendo várias trocas de saberes entre os educandos no TE.

Destaca-se nesse processo a importância histórica dos conhecimentos da culinária, pois foi realizado um levantamento das diferentes comidas típicas, culturalmente preparadas e repassadas em suas comunidades; as culturas agrícolas e as formas de manejo realizadas nos diferentes territórios, desde o Brejo ao Cariri da Paraíba; os diferentes tipos de solos, de topografia, dentre outros aspectos.

Esses diferentes conhecimentos, empíricos, científicos e populares dos sujeitos, das histórias, dos mais variados territórios, regiões e comunidades que alimentam o diálogo de saberes e o processo formativo, foram fortalecedores para a juventude, quando da afirmação da identidade camponesa. Como afirma Freire, alimentou em cada um a alegria de aprender e a alegria de ensinar.

Comecemos por afirmar que somente o homem, como um ser que trabalha, que tem um pensamento-linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e sobre a sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser da práxis. Somente ele vem sendo um ser de relações num mundo de relações. Sua presença num tal mundo, presença que é um *estar com*, compreende um permanente defrontar-se com ele. (FREIRE, 2013, p. 45).

Cada educando(a), oriundo(a) de diferentes comunidades, que participou do processo formativo, passou a compreender e conhecer seu espaço ainda mais, a observar as potencialidades e as limitações do seu espaço



de convivência, junto às organizações sociais das quais faz parte, e a desenvolver projetos articulados aos eixos social, político, cultural e ambiental, sustentáculos da Agroecologia. Os recursos naturais disponíveis dentro das comunidades foram os principais elementos trabalhados, para efetivação dos projetos, assim como os materiais recicláveis que, passando pelas mãos talentosas dos jovens, deram vida a espaços de lazer e convivência.

Uma iniciativa que chamou atenção nesse processo foram as parcerias buscadas pelos jovens, junto aos municípios, para que os projetos se consolidassem. A importância das parcerias nos trabalhos da juventude possui um elo de fortalecimento do espaço e da capacidade de resiliência dos jovens, em trabalhos mútuos com os membros da comunidade, na busca por melhorias no lugar onde vivem, e é nessa construção que se estabelece uma práxis necessária ao fortalecimento da juventude camponesa. A formação de multiplicadores se materializava quando identificamos tais ações disseminadas entre as gerações mais jovens.

É a partir da concepção da práxis que se estabelecem as inter-relações com as dimensões propostas pelo curso, as quais consideramos articuladas com uma dimensão mais ampla, uma dimensão educativa. Estas, se nutrem da Agroecologia enquanto ciência. De acordo com Altieri (1987),

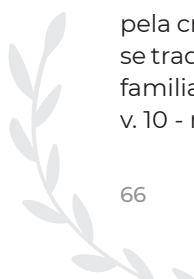
A agroecologia fornece os princípios ecológicos básicos para o estudo e tratamento de ecossistemas tanto produtivos quanto preservadores dos recursos naturais, e que sejam culturalmente sensíveis, socialmente justos e economicamente viáveis. (ALTIERI, 1987, p.21).

A Agroecologia tem como um dos principais fundamentos a troca de conhecimentos e valorização do saber popular e foi a partir destes princípios que, no segundo TE, foi realizado um intercâmbio com o agricultor experimenterador ⁸Sr. Paulo, da comunidade Lagoa do Jogo, município de Remígio-PB. Seu Paulo é guardião das sementes da Paixão, responsável por cuidar do patrimônio genético. O banco de sementes é de grande valor social, sendo de suma importância para a soberania e segurança alimentar e nutricional. A prática de guardar sementes, mesmo sendo milenar, vinha se perdendo, sendo necessário ressignificar essa cultura, principalmente no trabalho com as juventudes camponesas.

Quanto aos bancos, vale destacar que:

Instituições públicas podem dar um importante apoio aos bancos comunitários, por meio de ações de fomento que promovem o aporte inicial de material propagativo e incentivo a construção e socialização de conhecimento em torno do tema. Desse modo, pode-se incentivar o diálogo envolvendo informações técnicas obtidas nas instituições formais de pesquisa, muitas vezes responsáveis pela obtenção de uma determinada variedade ou cultivar, e conhecimento e saberes dos agricultores de um determinado local. A adoção dessa prática viabiliza

8 Agricultores experimenteradores são aqueles envolvidos em dinâmicas descentralizadas de inovação social, avanços e desafios ativados pela criatividade popular. A ação desses atores do desenvolvimento rural se traduz no resgate e na atualização de estratégias típicas da agricultura familiar e dos povos e comunidades tradicionais da região. (Agriculturas · v. 10 - n. 3 – P. 36 · Setembro de 2013).



a conservação dos recursos genéticos nos sistemas agropecuários por meio de seu uso social e da geração e divulgação do conhecimento de uma determinada espécie ou variedade no ambiente local, criando meios para que se estabeleçam as condições necessárias ao manejo da diversidade de espécies e da diversidade varietal dos cultivos, fundamental para a sustentabilidade dos sistemas. (MAPA, 2012, p. 3).

Hoje, na Paraíba, existe uma lei estadual de reconhecimento das Sementes da Paixão enquanto patrimônio genético, lei nº 7.298, que criou o Programa Estadual de Bancos de Sementes Comunitários.

No intercâmbio, foi possível conhecer um pouco da história dos bancos de sementes. Nesse sentido, seu Paulo relata que: iniciou no ano 2013 o banco de sementes da comunidade, com 60 Kg de milho e feijão, sendo socializados com 13 famílias. Já no ano de 2016, havia 32 associados, com 1.500 kg de sementes armazenados no banco. E hoje, por meio de um projeto, pôde ampliar as instalações, e fazer aquisição de máquinas e recipientes para armazenar as sementes. Esse conhecimento foi adquirido ao longo da sua vida como agricultor experimentador, por intermédio das participações nos intercâmbios, capacitações de práticas agrícolas nas organizações que vêm dando visibilidade aos trabalhos da agricultura familiar, não só a técnica de armazenamento de sementes, mas também a silagem que é uma prática de guardar capim (*Cymbopogon citratus*), a planta do milho (*Zeamays*), ou outras culturas e pasto para os períodos mais escassos de alimento/rações para os animais. Foi por meio desses diálogos de saberes, entre

saberes populares e científicos, que se deu o aprimoramento/fortalecimento dos agricultores experimentadores, assim como relata Seu Paulo.



Figura 1: Banco de sementes na comunidade Lagoa do Jogo, Remígio-PB

Ainda, no intercâmbio, o agricultor explica todo o processo dessa tecnologia social e educativa, e relata que, no seu banco de sementes, existem várias espécies, a exemplo de feijão, milho, girassol, coentro e sorgo. Aqui, vamos citar um exemplo do processo de armazenamento, enfatizado pelo agricultor experimentador, de uma variedade do milho feita na comunidade, que segue da seguinte maneira: selecionam-se as sementes, faz-se uma boa secagem, cerca de 3 dias ao sol e, para conservar o legume, usa-se casca de laranja e pimenta do reino. Assim, após cada colheita, os associados repõem 15 kg de sementes ao banco, garantindo a perpetuação da semente para as demais famílias, e devem certificar-se de que vão plantar sua cultura com

distância de 300 metros de propriedades que fazem uso de agrotóxico nas suas lavouras.

Essas práticas apresentadas e os conhecimentos empíricos do agricultor marcaram momentos em que se destaca a dimensão educativa do processo formativo para os jovens e a consolidação de tecnologias sociais e saberes populares para os educandos(as), a partir dos quais registramos que foi um momento muito rico de diálogo de saberes.

No campo reflexivo, percebe-se que a resistência da classe trabalhadora, representada pelo agricultor camponês, também se materializa nas ações locais, junto à comunidade, representada aqui por meio do cooperativismo solidário e das tecnologias sociais sustentáveis.

Os jovens perceberam a importância das dimensões teóricas e práticas, a partir desse intercâmbio. Uma das vertentes da agroecologia é a produção de forma sustentável, utilizando práticas de manejo que não prejudiquem o meio ambiente, como o uso de defensivos naturais feitos com recursos encontrados na propriedade do próprio agricultor.

A produção sustentável em um agroecossistema deriva do equilíbrio entre plantas, solos, nutrientes, luz solar, umidade e outros organismos coexistentes. A agroecologia engloba orientações de como fazer isso, cuidadosamente, sem provocar danos desnecessários ou irreparáveis. Além da luta contra as pragas, doenças ou problemas do solo, o agroecologista procura restaurar a resiliência e a força do agroecossistema. (ALTIERI, 2004, p. 23).

Uma das práticas agroecológicas da comunidade Lagoa do Jogo é o controle biológico usando o nim (*Azadirachta indica*), planta exótica introduzida no Brasil, como defensivo natural para o controle da lagarta do cartucho (*Spodoptera frugiperda*), também no controle de crescimento das larvas de formigas.

O intercâmbio veio como uma estratégia de empoderamento das ações significativas para cada educando (a), com o intuito de que eles socializassem essas práticas em suas comunidades e bases de atuação, como meio de preservar o patrimônio genético, as sementes, junto ao sistema e ao manejo sustentável, a construção, de maneira social e economicamente justa e solidária, isso em um processo construído pelas mãos dos camponeses.

Portanto, Seu Paulo tem um enorme conhecimento empírico, de suma importância para a continuidade do trabalho agroecológico, e que pode ser passado de geração em geração. No trabalho com a conservação, a natureza, a valorização das culturas, a partir desses conhecimentos apresentados, os educandos obtiveram suporte para o desenvolvimento de projetos, de acordo com as dimensões da Agroecologia, envolvendo as questões socioambientais, política, social e econômica materializadas nos projetos de vida.

Ao longo do curso, seja no TE ou no TC, todo o processo foi para formação/fortalecimento e autonomia dos (das) jovens, para que, assim, se despertassem possíveis práticas nesses sujeitos, que viessem a se tornar, por exemplo, guardiões e guardiãs das sementes da paixão.

Na formação e nas vivências cotidianas, os (as) jovens, que são partes integrantes desta sociedade, também



responsáveis pela luta e preservação de seus patrimônios históricos, genéticos e culturais, seriam mobilizadores de outras juventudes e estaríamos assim plantando sementes por meio do processo formativo.

- Projetos de vida

Os projetos de vida surgem das experiências vividas na RAJ. Durante o TE, com as formações que deram subsídios aos educandos (as), eles desenvolverem seus projetos em suas comunidades/assentamentos ou/e acampamentos, de acordo com as necessidades diagnosticadas pela própria comunidade. As práticas proporcionaram um maior entendimento de como ocorrem os processos organizativos de produção, culturais, políticos, e por intermédio de intercâmbios ocorreram as socializações das experiências que incentivam os jovens a serem protagonistas e mudarem suas realidades, a partir de um olhar crítico e construtivo.

A aprendizagem faz-se no momento da vivência com outros grupos e a troca de conhecimento científico e popular de forma conjunta. Foi a partir de tais vivências, práticas, intercâmbios, trocas e aprendizagens, que o TC foi se desenhando, se construindo, por meio dos projetos nos territórios de cada educando (a), conhecidos como projetos de vida.

Um destes projetos foi de implantação de uma horta orgânica por educandos (as) de determinada comunidade localizada na microrregião do brejo paraibano. Os educandos Claudio Felipe e José Isaias, no TC, desenvolveram essa horta no assentamento Nossa Senhora do

Livramento, em Bananeiras–PB. Tinham como intuito a prática educativa e mobilizadora de outros jovens, discutindo também a preservação do meio ambiente e o estímulo para os agricultores da comunidade na produção orgânica.

A diversidade de um sistema agrícola pode ser enfocada de várias maneiras: aproxima a produção de um sistema mais similar à natureza; garante a segurança alimentar; permite que a renda não esteja atrelada a um só produto; diminui a quantidade de energia adicionada ao sistema, aproveitando os ciclos naturais de nutrientes; diminui a possibilidade de ocorrência de organismos danosos insetos, plantas ou micro-organismo. (MACHADO, 2014, p. 301).

A primeira ação, para pensar o projeto, foi uma reunião com as pessoas da comunidade que elencaram pontos a serem trabalhados no projeto, tais como: a elaboração de canteiros, quais culturas iriam ser cultivadas e trabalhar com oficinas, juntamente aos jovens da comunidade. Segundo o educando Claudio:

O presente projeto teve o objetivo de trabalhar a criação de uma horta com intuito, além de desenvolver práticas agroecológicas e sustentáveis, também tentamos buscar recursos para os jovens e buscar manter os jovens no campo. (CADERNO DE CAMPO, 2016).





Figura 2: Horta orgânica no assentamento Nossa Senhora Livramento em Bananeiras-PB

Na figura 2, podem-se observar os educandos trabalhando na horta de forma coletiva. Esse projeto, além de visar à dimensão econômica, visa também à comercialização na feira orgânica da cidade, e teve uma maior preocupação com a qualidade de vida, em que os objetivos eram uma produção de maneira sustentável e educativa, que pudesse despertar a participação dos demais jovens da comunidade. Este projeto apontou a importância na transição de práticas convencionais para práticas sustentáveis, pois teve o intuito do uso consciente dos recursos naturais.

Outro projeto desenvolvido por outro grupo de jovens foi a construção de uma Praça Ecológica, juntamente aos jovens do Assentamento Chico Mendes em Riachão do Poço-PB, e elaborado pelos educandos Josinaldo, Eliane e Pedro. De acordo com os jovens, a justificativa desse projeto foi:

A comunidade jovem do assentamento Chico Mendes, onde não existe definida um espaço de lazer, para diálogos entre si. A comunidade, desenvolvendo atividades de maneiras prazerosa e embelezada com materiais recicláveis. (CADERNO DE CAMPO, 2016).

Uma das dimensões da Agroecologia é propor que os sujeitos tenham autonomia de mudar seus espaços, de acordo com a necessidade coletiva, sem agravar os direitos de cada cidadão.



Figura 3: Praça Ecológica no Assentamento Chico Mendes, Riachão do Poço-PB

Na figura 3, os jovens trabalhando na construção da praça ecológica demonstram o empoderamento em relação às concepções de coletividade, necessárias para o alcance de objetivos comuns, assim como o aprendizado em relação à sustentabilidade, quanto ao uso de materiais recicláveis para construção. A percepção da necessidade de espaços sociais coletivos gerou a elaboração e execução concreta dessa proposta.

A produção estável somente pode acontecer no contexto de uma organização social que proteja a integridade dos recursos naturais e estimule a interação harmônica entre os seres humanos, o agroecossistema e o ambiente. A agroecologia fornece as ferramentas metodológicas necessárias para que a participação da comunidade venha a se tornar a força geradora dos objetivos e atividades dos projetos de desenvolvimento. (ALTIERI, 2014, p. 27).

Um outro Projeto de vida elaborado aconteceu no Quilombo Caiana dos Crioulos, em Alagoa Grande-PB, idealizado por três jovens, Ednalva, Edenice e Veniele, educandas da Residência. Elas desenvolveram, juntamente a outros jovens da comunidade, um canteiro de produção de mudas de plantas ornamentais, frutíferas e medicinais. O Viveiro Saião, assim denominado pelas educandas, foi construído com materiais adquiridos no quilombo e, para arcar com as despesas, fizeram uma rifa e contaram com o apoio da comunidade.



Figura 4: Viveiro de mudas no Quilombo Caiana dos Crioulos, Alagoa Grande-PB

Na figura 4, as educandas, elaborando o projeto para ser desenvolvido no quilombo, e já trabalhando na preparação das mudas. Segundo as educandas, o projeto teve como objetivo:

...Trabalhar com mudas de árvores, ervas e plantas ornamentais para venda, e com isso, gerar uma melhora na qualidade do alimento local, o que por consequência melhora a qualidade de vida de todo quilombo, uma vez que toda comunidade se empenha para a continuação do projeto. (CADERNO DE CAMPO, 2016).

A dimensão econômica e produtiva da Agroecologia tem características essenciais para o processo do desenvolvimento dos camponeses, tendo em vista que os camponeses precisam produzir para o sustento da sua família e obter uma renda para a sua sobrevivência.

Como corolário óbvio do atendimento às diversas dimensões, a agroecologia leva à soberania alimentar, tanto dos produtores como do país. Porque, além de procedimentos limpos que respeitam e protegem o ambiente, ela reduz substancialmente os custos e está livre dos controles externos e das multinacionais. (MACHADO, 2014, p 196).

Por meio dos projetos de vida, a juventude do campo aprende que outros caminhos são possíveis e que tem como viver e dar visibilidade a essas possibilidades, proporcionando, com isso, o desejo de mudar, conhecer e buscar caminhos para produzir de forma sustentável. Esses foram alguns exemplos dos projetos que ampliaram as dimensões da Agroecologia, fazendo um diálogo direto com dimensões educativas e emancipadoras.

Nesse contexto, observa-se que a juventude foi mobilizadora de outros jovens e que os projetos percebiam as necessidades locais, antes das questões pessoais. Assim, as propostas foram significativas para os grupos sociais que ocupavam essas comunidades/assentamentos e ou acampamentos.



Considerações finais

A importância dessa formação é o sentimento de autonomia que vários jovens adquiriram, tornando-se protagonistas dentro das suas comunidades e mobilizando outros jovens, rearticulando e articulando novos grupos e redes, que passam a existir dentro da comunidade, assentamento e/ou acampamento, sempre despertando a sensibilidade das potencialidades, dos pontos fortes e fracos das localidades, que, por muitas vezes, esse estado de sensibilidade se encontra maculado pela sociedade negadora de direitos das juventudes camponesas.

Os projetos de vida que foram desenvolvidos pelos jovens, estabelecem-se para além da dimensão econômica, e abrangem as dimensões da Agroecologia e da educação, diálogos promovidos por meio da interação de saberes e materializados nas práticas dos projetos de vida.

Referências bibliográficas

ALTIERI, Miguel. **Agroecology: the scientific basis of alternative agriculture**. Boulder: Westview Press, 1987.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**/ Miguel Altieri. – 4.ed. – Porto Alegre : Editora da UFRGS, 2004.

BRAGA, Osmar Rufino. Educação e convivência com o semiárido: introdução aos fundamentos do trabalho político- educativo no semiárido Brasileiro. In: KUSTER, Angela;

MATTOS, Beatriz Helena Oliveira de Mello. **Educação no contexto do semiárido brasileiro**. 2º ed. Juazeiro-BA: Fundação Konrad Adenauer: Selo Editorial RESAB, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista Ed. Popular**, Uberlândia, v. 6, p.51-62, jan. 2007.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** tradução de Rosiska Darcy de Oliveira 16ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MACHADO, Luiz Carlos Pinheiro; MACHADO FILHO, Luiz Carlos Pinheiro. **A dialética da agroecologia**: Contribuição para um mundo com alimentos sem veneno. São Paulo: Expressão Popular, 2014. 360 p.

MAPA. **Bancos comunitários de sementes de adubos verde**. Informações técnicas / equipe técnica: (coords.) Elaine Baahia Wutke; Edmilson José Ambrosano; et al. Brasília: Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, 2012.

ROSSI, Rafael; GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini di. PAULO FREIRE E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DA INVASÃO À OCUPAÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE. **Campo-território: Revista de Geografia grária**, v. 9, p.654-671, abr. 2014.



CAPÍTULO III

PRONERA, EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS SOCIAIS: LIMITES, PERSPECTIVAS E ALCANCES NO FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE DE JOVENS CAMPONESES

*Rayris Kettle dos Santos Lima
Maria do Socorro Xavier Batista*

Introdução

Este trabalho é resultado das reflexões realizadas no âmbito da pesquisa e participação do curso promovido pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, em parceria com o MCTI/MDA/INCRA/CNPq, pelo edital de N°19/2014, e do trabalho de conclusão de curso intitulado “Projeto Residência Jovem: Contribuição para o Fortalecimento Social e Cultural da Identidade de Jovens Camponeses”, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Abordaremos, neste capítulo, os desdobramentos vivenciados pelo sujeito jovem camponês que luta por terra, pela conquista de direitos e por uma Educação do Campo que atenda aos interesses e necessidades dos camponeses, que esteja aliada a projetos de desenvolvimento sustentável na agricultura camponesa, de forma agroecológica, e

contribua para a emancipação social, política, econômica e cultural dos povos do campo.

De modo que se evidencia a importância da conquista da participação de jovens em projetos de formação e capacitação do PRONERA, que tem possibilitado a oferta de diferentes projetos educativos para os jovens e adultos camponeses, e o Curso 'Juventude rural: fortalecendo a inclusão produtiva na zona da mata e brejo paraibano', se insere nesse contexto de luta por educação de qualidade, que, neste longo percurso histórico, tem visto a educação camponesa tendo os seus direitos negados, não possibilitando a esses sujeitos uma vida no/do campo que contribua para uma vida digna.

O projeto, além da sua importância enquanto contribuição para a concepção do conhecimento de jovens camponeses e da atuação na agricultura sustentável, também exerceu o papel de fortalecimento da identidade desses sujeitos, valorizando o campo como meio de vivência e permanência, deixando aquela concepção sobre o campo como sendo um lugar atrasado.

O foco principal do curso era dar visibilidade aos jovens protagonistas de suas próprias histórias, que lutam por uma sociedade igualitária e mais justa, pela igualdade de gênero, soberania alimentar e a quebra de rupturas impostas na sociedade atual. Tais perspectivas visam à construção e à emancipação dos sujeitos camponeses, de modo que eles mesmos sejam protagonistas de suas realidades.



Descrição da Residência Agrária Jovem (RAJ)

O processo de pesquisa aqui relatado aconteceu junto às atividades desenvolvidas na 2ª turma do curso de formação, realizado no âmbito do projeto intitulado "Juventude Rural: fortalecendo a inclusão produtiva na Zona da Mata e Brejo Paraibano" do PRONERA/UFPB/CNPq, desenvolvido nos Territórios da Borborema, Piemonte, Zona da Mata Norte e Sul da Paraíba, entre 2016 e 2017, com o público formado por 26 jovens, filhos e filhas de agricultores familiares assentados da reforma agrária e/ou moradores de comunidades rurais, com ensino médio completo e que já participavam de ações extensionistas, educativas ou organizativas, junto à sociedade civil organizada, a movimentos sociais ou a órgãos do estado.

O processo de aprendizagem do projeto foi realizado pela metodologia em alternância, que se distribuiu em dois momentos educativos complementares e integrados: tempo escola (TE) e tempo comunidade (TC). O TE foi dividido em três módulos de 54 horas, cada um, quando aconteceram aulas teóricas e práticas, totalizando 162 horas. E o TC foi dividido em 3 módulos, totalizando 160 horas. Os tempos teóricos e práticos somaram 322 horas.

O seguimento do projeto, por meio do processo metodológico que utilizou a alternância dos tempos, foi proeminente, tanto para mim, como bolsista/educanda do projeto, pois pude fazer as observações, ter acesso às informações para esse estudo e ter uma visão mais ampla sobre os aspectos referentes ao campo e o modo de vida das

peças, como também foi importante para o processo de formação dos educandos, assentamentos e comunidades.

O intuito do TE foi conduzir a aprendizagem a partir de assuntos sobre a vitalização da questão agrária e de produção sustentável, com base agroecológica, resgate histórico das lutas vivenciadas pelas pessoas do campo, zoneamento agrícola, agroecologia, entre outros. Dentre as atividades presenciais desse tempo foram realizadas visitas de intercâmbios às comunidades e assentamentos com experiências consolidadas de produção, organização, agroindustrialização, cooperativismo e integração com políticas públicas conquistadas pela Agricultura Familiar, por exemplo, o PNAE e o PAA.

Educação do campo, identidade e juventudes camponesas

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e textos sobre a Constituição de 1988, a educação para as populações do campo no Brasil, apesar de se tratar de um país de origem agrária, durante muito tempo, manteve-se no esquecimento, prova disso é que esse tipo de educação sequer foi citado nos textos constitucionais até 1891, confirmando os descasos dos dirigentes e as matrizes culturais centradas no trabalho escravo, na concentração fundiária, no controle do poder político pela oligarquia e nos modelos de cultura letrada europeia “*urbanocêntrica*”.

Esse panorama condicionou a história da educação escolar brasileira e deixou como herança um quadro de precariedade no funcionamento das escolas do campo:



em relação aos elementos humanos disponíveis para o trabalho pedagógico, a infraestrutura e o espaço físico inadequado, as escolas mal distribuídas geograficamente, a falta de condições de trabalho, salário defasado, ausência de formação inicial e continuada adequada ao exercício docente no campo e uma organização curricular descontextualizada da vida dos povos do campo. Tais características são partes dos problemas que acometem a educação do campo no Brasil.

A ausência de políticas públicas eficazes para a educação, historicamente, tem sido um problema capital no Brasil. Essa ausência que se dá, tanto na escola urbana quanto, principalmente, na escola do campo, tem feito deste país um gigante a ser despertado nesse sentido.

Pensando em como se dá este trabalho, de que forma ele é aprendido pela sociedade, como a família do campo absorve esses ideais, é que este estudo se baseia nas experiências dos impactos na vida dos educandos que participaram da Residência Agrária Jovem.

Nesse âmbito, para o IBGE, em 2010, no Brasil, apenas 15,65% da população (29.852.986 pessoas) viviam no campo, enquanto 84,35% na zona urbana (160.879.708 pessoas). Entre os municípios, 67 tinham 100% de sua população vivendo no meio urbano e 775 com mais de 90%, por outro lado, apenas nove tinham mais de 90% de sua população vivendo no campo. Esse fator é bastante preocupante, pois, além das inúmeras dificuldades enfrentadas por aquelas pessoas que faziam a imigração do campo para a cidade, o êxodo rural gerava uma série de problemáticas para aquelas cidades que, de um dia para o outro, viam o

número populacional crescer rapidamente, gerando falta de empregos e crise alimentar.

Segundo Torquato e Berte (2015, p. 64), “O Brasil é responsável por 20% da biodiversidade do planeta”. Associado a essa biodiversidade, está o conhecimento dos povos e as comunidades tradicionais”, porém:

A desvalorização dessas tradições e da biodiversidade pode expor mais os jovens à violência, as comunidades podem não contar com os jovens para garantir sua sucessão geracional e a transmissão desses saberes, a promessa da floresta em pé pode ficar comprometida se não usarmos a biodiversidade e seu valor, o conhecimento tradicional pode se perder, ao longo dos anos, se os jovens não o conhecerem. (TORQUATO e BERTE, 2005, p. 65).

Quando esses dados preocupantes se direcionam para o âmbito do meio social ao qual se relacionam os jovens, percebemos como é grande o descaso e a falta de políticas públicas que possibilitem a transformação desses sujeitos, aumentando os números das estatísticas de mortalidades dos jovens brasileiros.

Portanto, segundo Castro (2009):

O final do século XX e nesse início do século XXI temos presenciado um grande impulso no debate sobre juventude. Permeada por definições genéricas, associada a problemas e expectativas, a categoria tende a ser constantemente substantivada, adjetivada, sem que se busque a auto percepção



e formação de identidades daqueles que são definidos como “jovens”. Um grande desafio é dessubstancializar essas categorias e procurar compreendê-las em seus múltiplos significados. (CASTRO, 2009).

Como menciona Castro (2009), o debate sobre jovens existente em nossa sociedade no século XXI, cresce e, muitas das vezes, com ações genéricas, porém, determinados jovens do campo, imersos na luta por questão agrária, sentem o descontentamento ofertado pela sociedade, fazendo com que eles assumam o papel de protagonistas na defesa de suas ideologias.

Dessa forma, observa-se que o projeto estudado cumpre seu papel do desenvolvimento intelectual e social para a efetivação da emancipação dos educandos e fortalecimento de suas identidades juvenis e camponesas.

Hoje, no Brasil, vivemos uma eferescência política, nossos jovens se deparam com desafios ainda maiores, em que não basta ter somente um ambiente equilibrado, as condições de viver, mas também é preciso transformar as relações sociais, políticas, sobretudo na luta por direitos e justiça. (SALDANHA, CALIXTO E BERTE, 2015, p. 5).

O papel da educação na vida dos sujeitos do campo

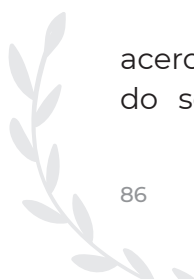
A educação tem se constituído como um instrumento relevante na sociedade brasileira e, às vezes, tem sido definido por concepções de educação que, no processo histórico, têm evidenciado caminhos de natureza

cartesiana, programática reprodutividade, crítica reprodutiva ou, simplesmente, crítica libertadora, neoliberal, pós-moderna, enfim, uma educação que se desenvolveu acompanhando a trajetória histórica.

Em relação à educação do campo, é pertinente ressaltar que a concepção de educação que vem sendo empregada pela cultura dominante elitista, não tem favorecido, satisfatoriamente, o combate ao analfabetismo, elevado a escolaridade do sujeito, sua cultura e seu padrão de vida. Há ainda insatisfação, ocasionada pelo acesso tardio à escola que, na maioria das vezes, atinge as regiões mais pobres do Brasil, com oportunidades ineficientes de saberes para as crianças, adolescentes, jovens e adultos, devido a precariedade de investimentos dessas políticas públicas. Isso representa, sem dúvida, uma das maiores dívidas históricas para com a população do campo (BATISTA, 2007).

Parece-me que é urgente pesquisar a desigualdade histórica sofrida pelo povo do campo. Desigualdade econômica, social e para nós desigualdade educativas, escolares. Saberes como o pertencimento social, indígena, racial, do campo é decisivo nessa histórica desigualdade. Há uma dívida histórica, mas há também uma dívida de conhecimento dessa desigualdade histórica. E esse parecer que seria um dos pontos que demanda pesquisa. Pesquisar essa dívida histórica. (ARROYO, 2014, p. 164).

A partir da citação, nota-se que a problemática acerca da educação no campo brasileiro, desde o início do século XX, vem sendo ofertada de forma precária



para, simplesmente, cumprir as convenções políticas e econômicas.

A educação do campo é um desafio que perdura, ao longo da história. Mesmo o Brasil sendo um país originalmente agrário, foi esquecida a necessidade de criar políticas públicas que dessem base para a fomentação de uma educação do campo de qualidade, pois traz consigo inúmeras concepções quanto ao campo, tanto de embasamento teórico quanto prático.

As políticas públicas são ações empreendidas pelo Estado para efetivar as prescrições constitucionais sobre a necessidade da sociedade em âmbito federal, estadual e municipal. São políticas de economia, educação, saúde, meio ambiente, ciências e tecnologia, trabalho [...] (AHLERT, 2003, p.130).

Historicamente, a identidade dos sujeitos do campo vem sendo atingida a partir da desvalorização e da falta de oportunidades de trabalho para a permanência no campo.

A partir das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores camponeses, que visam a desenvolver novas concepções, quanto ao campo, e a desconstruir os paradigmas do campo como lugar atrasado, para que haja uma verdadeira educação no campo “e para o campo”, são necessárias práticas educacionais das quais participem todos os envolvidos no processo, tais como: agentes educacionais, comunidade escolar, pais e comunidade em geral.

Durante o projeto, observou-se que essa coletividade desempenha um papel salutar de colaboração pedagógica que possibilita compreender que a educação

do campo, de qualidade, tem por objetivo a formação do sujeito camponês conhecedor da sua própria realidade, da comunidade em que vive, de consolidação das identidades juvenis e do papel de protagonista na transformação de sua trajetória e da trajetória de sua comunidade.

Diante desses levantes acerca do meio rural como lugar de convívio social, observa-se o “projeto” como parte dos avanços nos espaços das agendas políticas nas instâncias federais, estaduais e municipais, ocorridos nos últimos anos, inclusive, com a valorização da cultura popular que está intimamente ligada aos valores do campo e a seu processo de produção econômica e de reprodução social.

Contribuições do movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST) para a emancipação camponesa

A emancipação econômica das classes trabalhadoras é o objetivo primordial a que todo movimento político deve subordinar-se como meio, conforme Karl Marx. A emancipação econômica está diretamente relacionada ao aprimoramento intelectual e à capacidade instrumental dos sujeitos, contudo, segundo dados do IBGE, divulgados no ano de 2015, no Brasil, 13 milhões de pessoas não sabem ler nem escrever. Isso corresponde a 8,3% da população total.

Diante disso, ao longo das décadas de luta e organização do MST, no Brasil, as ocupações dos latifúndios sempre andaram enviesadas com a ocupação do saber, propagando, de maneira instrutiva, reflexões sobre quais



ideologias, valores e transformações são necessárias para a construção e emancipação do sujeito camponês.

Por meio de suas ações de luta pela terra e do trabalho para a realização de um projeto de Reforma Agrária Popular, o MST tem apontado a carência de políticas sociais públicas aos sujeitos que produzem a vida no campo brasileiro, ao mesmo tempo, evidenciando a necessidade da criação de um projeto de sociedade alternativo ao capital.

Na metade dos anos 1990, a luta por uma política educacional no e do campo adquiriu uma dimensão maior, os sujeitos do campo pertencentes aos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSP do C) concretizaram um conjunto de ações políticas. Com o acúmulo das lutas sociais e da construção de processos formativos e educativos no território do campo, ampliou-se a luta e a conquista por política social e pública de educação, com a participação da sociedade civil organizada.

Segundo autores, uma educação voltada para as especificidades desses sujeitos que foram forjados nas lutas pelo direito e garantia do trabalho na terra, surgiu antes mesmo da formação oficial do MST, a partir do surgimento de acampamentos no Rio Grande do Sul. Tal objetivo iniciou-se por meio da Professora Maria Salete Campigotto, que foi a primeira professora de acampamento do país e que possibilitou a oferta de uma educação em área de assentamento. A partir daí foram levantadas outras questões sobre a educação ofertada para esse público, como: qual educação temos? Qual a que queremos? E como queremos? Com quem queremos? Por que queremos?.

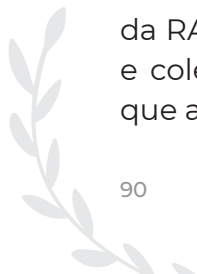
Como filha de camponeses que moram no campo, pude perceber a importância de projetos como este para a formação de jovens residentes no campo, pois a nossa identidade vem sendo fortalecida ao longo do tempo e a partir das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores camponeses que visam a desenvolver novas concepções quanto ao campo e desconstruir os paradigmas do campo como lugar atrasado, evidenciando o campo como “lugar de vida”. Pude perceber também a importância da minha atuação e dos demais jovens que participaram dessa jornada pelo saber para a reconstrução da sociedade brasileira.

Diagnóstico sobre o processo de participação do projeto

O diagnóstico do projeto da Residência Agrária Jovem foi realizado a partir do relato do processo de luta individual para a permanência do jovem em sua comunidade, assentamento/acampamento.

Por meio da utilização da pedagogia de alternância, as aulas em TC possibilitaram o conhecimento da minha localidade e das especificidades do Assentamento Tiradentes, município de Mari-PB, onde resido, desde o ano de 2012, a partir de reflexões acerca de como ocorre a formação da identidade de um indivíduo que reside no campo.

Notou-se, por meio da fala de alguns participantes da RAJ, o quanto o projeto modificou a sua vida individual e coletiva. Para Snyders (1981), os alunos do povo pedem que a escola lhe fale deles mesmos e do seu tempo, do seu



mundo e das suas lutas – o que implica uma conexão direta entre Movimento Social e o que passa na escola, desse modo, se vai muito longe à exigência e à transformação.

Diante desses fatos acerca da historicidade da educação do campo, o Projeto da RAJ traz consigo a importância da valorização do protagonismo dos movimentos sociais e das identidades dos educandos. O primeiro passo para esse diálogo foi ouvir as experiências da participação no projeto e os reflexos de ações estabelecidas pelos assentados. Para isso, foram levantados os seguintes questionamentos. Qual a importância do curso Residência Jovem para a sua formação social e política? E como isso se reflete em sua atuação na comunidade? E, como forma de homenagear alguns de nossos representantes de luta, usaremos seus nomes como pseudônimos para os nossos entrevistados.

1º RELATO:

A participação do curso para a minha vida foi de extrema importância, pois, através dele comecei a me relacionar melhor com o coletivo, a partir das atividades desenvolvidas em minha comunidade. Pude ter um novo olhar acerca da importância das minhas atuações em sociedade e, principalmente, na transformação da atual conjuntura política ao qual nos encontramos. (Margarida Maria Alves)

2º RELATO:

Sou um sujeito que nasceu nas lutas pela reforma agrária, filho de um agricultor e mãe militante formada em pedagogia, pelo MST do Estado de Pernambuco-PE. Apesar de ter todas essas ferramentas para que eu fosse

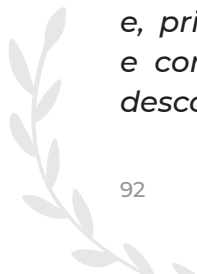
um sujeito conhecedor de minha própria realidade e atuar em grupos de valorização da cultura camponesa, não era conhecedor da minha importância como sujeito que faz parte do processo de transformação social; só pude ter dimensão do meu papel, a partir da minha participação no projeto de Residência Jovem, no qual tive experiências de trabalho coletivo, debate para troca de conhecimentos e formação com professores conhecedores do trabalho no campo.

Daí, percebi que, para ser um sujeito transformador, teria de iniciar o processo de mudança em minha própria comunidade, o Assentamento Chico Mendes, com o projeto de criação de uma praça ecológica, que teve o envolvimento de crianças, jovens, adultos e coordenadores do núcleo de base, experiência de que jamais esquecerei, onde tive a certeza de que a juventude presente é capaz de mudar estereótipos, destinos e realidades. (Chico Mendes).

3º RELATO:

O curso foi fundamental para me tornar a pessoa, a jovem liderança que sou hoje. Nele, pude conhecer um pouco mais da verdadeira história que rege a nossa sociedade, me fez ouvir, avaliar e formar as minhas opiniões e tomar as minhas próprias decisões, a me colocar e defender as bandeiras de lutas que, antes, nem sabia que existiam.

Passei a enxergar o mundo em que realmente vivemos, me fez conhecer os meus direitos e deveres e, principalmente, me fez descobrir a pessoa de garra e coragem que existia dentro mim, e que eu mesmo desconhecia.



Me abriu portas que antes deixava se fechar, não por causa da minha incapacidade, mas devido ao grau de timidez existente e, que, aos poucos, em cada etapa, em cada atividade ia deixando-a de lado, pois aprendi a visar meus objetivos e sonhos. Aprendi que, na vida, nem tudo é como desenharam para nós. É necessário conhecer a real história para se ter a verdade, que é preciso estar na luta sempre, mesmo não sendo fácil, mas preciso em defesa do direito de todos.

E participar desse curso só foi possível pela parceria existente com as entidades que eu represento: a ASPTA e o POLO DA BORBOREMA. Parceria essencial para o meu crescimento e de vários outros jovens, fortalecendo e afirmando a nossa identidade enquanto jovens camponeses.

A atividade relacionada ao Assentamento Oziel Pereira, que era de uma praça, fez com que a comunidade reconhecesse a força e a determinação de um grupo de 5 jovens que, mesmo inexperiente, inseguro e com várias barreiras em seus caminhos, não pensou em desistir em nenhum momento, pelo contrário, o intuito era mostrar que seriam capazes de realizar tamanho feito, desconstruindo o velho ditado existente de que juventude não quer nada, mostrando o quanto é responsável e o quanto deve ser valorizado. (Olga Benário Preste)

Sendo assim, nos depoimentos, podemos perceber como foi potencializada a identidade camponesa e a capacidade de protagonismo desses educandos e educandas, a partir do envolvimento para a transformação e construção de um mundo novo, em uma nova perspectiva, partindo, inicialmente, de suas comunidades, assentamentos ou acampamento.

Processo de construção e participação da minha história familiar na luta pela terra

O que queremos? O que buscamos? Quais as principais dificuldades para essa efetivação? Estes são alguns anseios que, constantemente, assolam aqueles que fazem parte do processo de luta pela terra, para a garantia de uma sociedade mais igualitária.

Nesse viés, conforme Leonardo Boff, queremos uma justiça social que combine com a justiça ecológica, uma não existe sem a outra. Como podemos observar, Boff retrata que o povo que luta pela Reforma Agrária quer, simplesmente, ser detentor e provedor da alimentação, não apenas de sua família, mas de uma sociedade civil organizada, e que seu trabalho seja socialmente valorizado.

A partir desse relato sobre a importância da “mãe terra” para nós que somos assentados da reforma agrária, vou fazer um breve delinear acerca da luta da minha família por essa dignidade e pela soberania e segurança alimentar e nutricional.

Como iniciar a discussão acerca da temática sem fazer uma breve reminiscência acerca da minha própria trajetória como sujeita do processo de luta pela reforma agrária?

A nossa vinda a essas terras surgiu a partir de um convite feito por um amigo do meu pai, em seu local de trabalho (oficina mecânica), que, a princípio, não lhe despertou grandes interesses, por não acreditar muito na causa. Em um dado momento, ao iniciar as ocupações das terras da antiga Fazenda Gindiroba, o mesmo amigo lhe refez o convite, que foi aceito.



Nas primeiras horas do dia, do ano de 1999, fizeram a ocupação das terras da Fazenda Gindiroba, onde se iniciou a construção do acampamento que homenageou o líder Revolucionário Tiradentes. O acampamento era visto pela população urbana e também dos próprios acampados como um ato de vandalismo e aí surgiram os primeiros desafios que iríamos enfrentar coletivamente como, por exemplo: conflito com o proprietário das terras e, principalmente, com os arrendatários, as diversas desapropriações que acarretavam na imigração da massa para terras cedidas de uma antiga fábrica de biscoitos, localizada às margens da BR101, desafios necessários que nos possibilitaram o fortalecimento durante a luta.

No ano de 2001, deu-se início ao desenvolvimento do assentamento com a construção das casas, além da nossa residência meu pai ajudou a construir mais cinco moradias. Depois dessa grande conquista, que foi a afirmação do direito de trabalhar nas terras, a organização ainda se fazia fundamental para a construção da identidade camponesa das 160 famílias, que hoje são compostas de 2 mil habitantes.

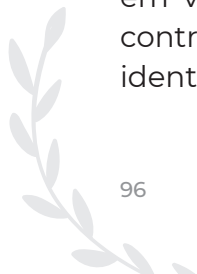
Para que toda essa mobilização tivesse força, contamos com o apoio do MST que nos auxiliou em nossa permanência como assentados de reforma agrária, com uma ideologia do crescimento coletivo, a partir da construção de subsídios que possibilitassem esse desenvolvimento coletivo, a criação da cooperativa, fundamental para o escoamento dos produtos produzidos pelos assentados, como: a mandioca, macaxeira, inhame, grãos e frutas diversas.

Diante de todos esses fatores de reafirmação do sujeito vindo das lutas, se faz necessário não apenas pensar no indivíduo como provedor familiar, mas também o fortalecimento das novas gerações, crianças e adolescentes. E esta é uma das maiores dificuldades vivenciadas no cenário atual do campo, a permanência como meio de oportunizar o seu crescimento econômico junto de seus familiares, construindo, assim, uma rede crescente e colaborativa do seu e de outros cenários de vivência rural, no presente e para o futuro.

Considerações finais

De acordo com o que foi exposto, é possível afirmar que a educação do campo é fortalecida por meio de uma juventude criativa, reformadora, lutadora e de jovens lideranças de hoje para o futuro. Mas, elas só poderão ser protagonistas deste futuro se tiverem os seus direitos garantidos e assistidos no presente, fazendo com que se potencializem suas escolhas de vida, obtendo conquistas e realizando mudanças. A formação de sujeitos atuantes em meio social, político e técnico-econômico que se reflete em ações concretas específicas da realidade dos jovens é um processo vital na formação de perspectivas para as juventudes do campo.

Tais avanços são possíveis devido às reivindicações e demandas dos movimentos sociais por uma educação igualitária e emancipatória no/do campo, tendo em vista que projetos como o do PONERA/UFPB/CNPq, contribuíram para o fortalecimento social e cultural da identidade de jovens camponeses a partir do protagonismo



no desenvolvimento rural, do trabalho com a terra, a partir de técnicas agroecológicas e colaboração dos movimentos para o enraizamento da cultura camponesa, o que demonstra a necessidade da efetivação de uma educação contextualizada com a realidade dos educandos, sejam filhos/as de agricultores rurais, residentes do campo ou até mesmo arrendatários que têm maior estreitamento da necessidade do direito à terra para a garantia da soberania e segurança alimentar e nutricional.

De modo que podemos afirmar que o projeto da Residência Jovem não é apenas um curso de capacitação de jovens que residem em área rural, mas, sobretudo, uma importante ferramenta de valorização da identidade e do sujeito camponês que vive, cria, amplia e oportuniza a permanência no campo. Nesse sentido, é correto afirmar que esse projeto transformou minhas perspectivas quanto ao campo. Hoje, formada em Pedagogia - Educação do campo, pela UFPB, e especialista em formação em Educação Étnico Racial para Educação Infantil, também pela UEPB, vejo minha comunidade como meio de vivência social que possibilita meu crescimento, sem que eu precise sair do campo.

Referências bibliográficas

AHLERT, Alvorí. Políticas Públicas e Educação na Construção de uma Cidadania Participativa, no Contexto do Debate Sobre ciências e Tecnologia. EDUCERE - **Revista da Educação**, p. 129-148, vol.3, n.2, julho/dez.2013.

ARROYO, M. G. “Repensar o Ensino Médio: Por quê?” DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

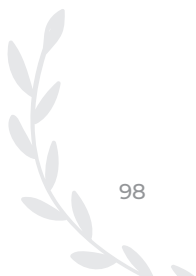
BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Movimentos sociais e Educação Popular do Campo (re) constituindo território e a identidade camponesa. In: ALMEIDA, M. de Lourdes Pinto de Almeida; JEZINE, Edineide (Orgs.). **Educação e movimentos sociais: novos olhares**. Campinas, SP: Autêntica, 2007. p.p.169-189.

CASTRO, Elisa Guaraná de. Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. **Revista Latino-americana de Ciências Sociais, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 7, n. 1, jan.-jun. 2009.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. 2ª edição – Lisboa: Moraes. 1981.

SALDANHA, A; CALIXTO, D; BERTE, M. A juventude busca pela sustentabilidade: da agenda 21 ao pós-2015. Juventude e Meio Ambiente: **Revista do Ministério do Meio Ambiente**, Brasília, n. 2, p. 5-7, 2015.

TORQUATO, D; BERTE, M. Juventude e Biodiversidade: sociobiodiversidade, patrimônio nacional. Juventude e Meio Ambiente: **Revista do Ministério do Meio Ambiente**, Brasília, n. 2, p. 64-65, 2015.



CAPÍTULO IV

GÊNERO E JUVENTUDES CAMPONESAS: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO

*Eliane Constantino Barbosa
Maria Dinaíza de Lima Ferreira
Rayana Vanessa Alves Silva
Eduarda Fernandes dos Reis*

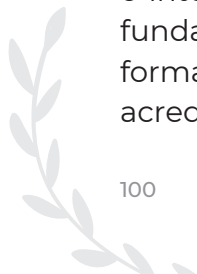
Existe uma relação entre as desigualdades referentes às relações de gênero e a construção de valores que afetam as juventudes camponesas e, para que haja uma demarcação das juventudes, enquanto sujeitas protagonistas no espaço do campo, faz-se necessário compreender as raízes das expressões dessas desigualdades. A identificação histórica das opressões de gênero somente torna-se possível percorrendo os caminhos organizativos do movimento feminista e perpassa por diálogos entre gênero e juventude, de forma a contribuir com a garantia de direitos às juventudes do campo.

Segundo Silva e Camurça (2013, p. 19), “o feminismo constituiu-se como parte do campo político dos movimentos sociais de caráter democrático e popular”. Na Europa, surgiu na revolução Francesa, na luta pela República, e consolidou-se nos anos 1960, nas lutas contestatórias de Maio de 68; e, na América Latina, inseriu-se nos movimentos contra ditadura, nos anos 1970, e permanecem, até hoje, por direitos e pelo reconhecimento das mulheres como sujeitas políticas. Atuando para o fortalecimento do campo político nos movimentos sociais e nas suas relações internas, tem como princípio a luta por transformações na sociedade.

O movimento feminista está atrelado a movimentos que surgiram nos anos 1960, que reivindicavam novas formas de desenvolvimento de ações políticas e novos temas e problemáticas como “juventude, paz, ecologia, racismo, moradia, saúde e sexismo”. No que tange a opressão exercida sobre corpos intitulados de mulheres, cada problemática vivenciada por esses corpos representa as formas de opressão da sociedade exercida sobre essa categoria, destacando que relações de opressão também envolvem as relações “raciais, interétnicas e de classe”. Em suma, o feminismo busca a autonomia das mulheres e tem como prioridade a autorganização, vivenciada pelas próprias mulheres que querem acabar com a opressão que sofrem (SILVA e CAMURÇA, 2013, p. 22).

Durante a constituição de 1988, a luta das mulheres do setor civil, em parceria com as mulheres do senado, inaugurou no país um ciclo que foi virtuoso na afirmação dos direitos humanos e, particularmente, dos direitos das mulheres, inclusive, referente a tratados e convenções internacionais. No Brasil, era presenciada a consolidação de um conjunto de políticas sociais e espaços governamentais de implementação de leis, como a Lei do planejamento familiar, em 1996, a Lei Maria da Penha, em 2006, e a Lei do Femicídio, em 2016 (PITANGUY, 2019, p. 90).

Na perspectiva do movimento feminista decolonial, a categoria gênero pode ser lida como marco de construção social (LUGONES, 2019, p. 59). A autora estabelece o conceito de “Sistema moderno-colonial de gênero” com o intuito de expor a imposição colonial de gênero e aprofundar seu alcance destrutivo. Luganes traz uma outra forma de ler gênero, a fim de rechaçar esse sistema. Ela acredita que o modelo sobre decolonialidade fornece, com



a lógica dos eixos estruturais, uma base para o entendimento dos processos de “entrelaçamento de produção de raça e gênero”. Para a autora, gênero, assim como raça, são construções sociais.

De acordo com Souza (2014, p. 118), a condição de gênero está ancorada nos significados que indicam o que é ser homem ou ser mulher e não na anatomia dos corpos. Desse modo, enquanto conceito social, gênero é percebido em um entrelaçamento de construções de relações sociais de poder entre corpos considerados de homens e de mulheres, criando uma realidade hierárquica que se estabelece nos espaços públicos e privados, de forma simbólica ou explícita. Essas relações também são reverberadas no âmbito social camponês.

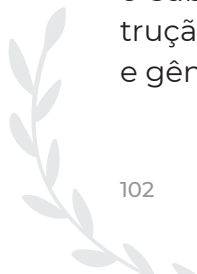
No entanto, mesmo diante da relevância desses debates, para transformações do paradigma colonial e opressor sobre os corpos, os estudos analíticos sobre gênero iniciaram, apenas, no final do século XX. Para tanto, feministas americanas do norte foram pioneiras ao analisar o termo “gênero”, proposto a partir de seu caráter social, problematizando uma realidade fundamentada em raciocínios binários e rejeitando o “determinismo biológico implícito no uso dos termos, como *sexo* ou *diferença sexual*” (SCOTT, 1995, p. 72). Acerca do contexto em que gênero é analisado, Dias (2014, p. 19) corrobora:

Após consolidar arenas consistentes de debate científico, a partir das críticas aos vieses androcêntricos, encontrados em vários campos disciplinares, as mulheres feministas visaram à ampliação de uma nova proposta teórico-conceitual no campo das ciências humanas e sociais: os estudos de gênero.

Para Scott (1995, p. 86), gênero pode ser definido a partir de uma conexão integral entre duas proposições: “(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos; e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder”. Desse modo, os valores do indivíduo são estabelecidos de acordo com o gênero que lhe atribuem, de acordo com o contexto histórico-cultural e o tempo em que se insere. Logo, são produtos de um processo já estabelecido de forma que, desde o seu nascimento, criança é um ser social que cria interrelações a partir do seu contexto sócio-histórico (CABRAL e DÍAZ, 1998, p. 1).

As relações de gênero podem ser influenciadas a partir de cada contexto específico. De acordo com Souza (2014, p. 115), o legado das relações escravistas dificulta a inserção da população negra, principalmente, das mulheres, na vida escolar e no mercado de trabalho. Dessa forma, entre as bandeiras de lutas dos movimentos negros e feministas, o direito à educação está sempre presente, sendo justificado por ser ponto fundamental para a superação desse legado de subalternidade em que se encontra a sociedade brasileira.

De acordo com Carneiro (2016, p. 122), a situação das mulheres negras, as quais estão demarcadas pelas categorias raça e gênero, se situa de forma relegada enquanto grupo minoritário em questão de direitos, poder e reconhecimento nas diferentes esferas da sociedade. O racismo e o sexismo são categorias que justificam discriminações e subalternidades a esse grupo social, ocultando a construção histórica e social das desigualdades, a partir de raça e gênero e da condição social no Brasil.



Segundo Davis (2016, p. 95), mesmo após um quarto de século de abolição, “apenas um número infinitesimal de mulheres negras conseguiu escapar do campo, da cozinha ou da lavanderia”. A maioria das mulheres negras somente conseguiam trabalhar em serviços domésticos, em lavanderias e na agricultura, geralmente, como meeiras, arrendatárias ou assalariadas.

As relações de gênero afetam a vida de todas as mulheres, mas não de maneiras iguais, pois há uma imensa diversidade de identidades. Urbanas, rurais, agricultoras, pescadoras, quilombolas, extrativistas, indígenas, negras, periféricas, ribeirinhas, caatingueiras, assentadas da reforma agrária, lésbicas... Essas diferenças precisam ser consideradas, pois em cada contexto se apresentam diferentes formas de como se dão as opressões patriarcais. (SERRANO, 2014, p. 45).

Contudo, a compreensão crítica do processo que gerou e fortaleceu esse vertiginoso processo de desigualdade de gênero, muitas vezes, com maior expressão em determinados contextos, deve ser respaldada na intencionalidade dos acontecimentos, como tentativa de aflorar novas acepções de como essas teias de relações foram e são construídas.

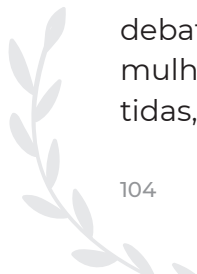
Realizada tal análise crítica, retifica-se a presença histórica das mulheres, em diversos espaços, em momentos na luta por direitos humanos para a sociedade. No entanto, os papéis delegados a essas sujeitas, de forma estrutural, foram e são desiguais, sendo negligenciados e silenciados nos mais diversos espaços de poder, reproduzindo a mesma lógica no campo.

Portanto, a luta pelo feminismo entra no escopo de gênero por ser um movimento social, político e filosófico que pleiteia direitos iguais para os ditos homens e mulheres e, trata-se de um movimento que luta pela igualdade entre os gêneros. Atualmente, não só mulheres partilham de pensamentos feministas, como também alguns homens, que não apoiam regras e comportamentos sociais opressores, compartilham da mesma visão de direitos iguais, conforme ressaltado por Pinto (2010, p. 15):

“O movimento feminista tem uma característica muito particular que deve ser tomada em consideração pelos interessados em entender sua história e seus processos: é um movimento que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria.”.

As mulheres são reconhecidas, historicamente, como sujeitas ativas no processo de construção e transformação do seu papel social. O feminismo vem proporcionando a ressignificação da categoria mulher, a partir da mudança individual e do mundo, com direito de expressar-se diante de ações coletivas ou individuais, em questões públicas, políticas ou sociais. O movimento luta não só por espaços políticos e sociais, mas também por uma nova forma de relacionamento entre homem e mulher.

O que acontece é que as mulheres foram e continuam sendo objeto de opressão. Porém, conquistam, a cada dia, lugares nesta sociedade, que possui forte resistência aos novos conceitos de gênero, e são protagonistas de causas feministas, reivindicando e promovendo debates acerca dessas questões. É relevante que a luta das mulheres, pelo combate à opressão a que são submetidas, seja reconhecida por todos os cidadãos, sendo levada



à frente, para ganhar força e conquistar a autonomia e protagonismo na sociedade, a fim de que ocorram transformações sobre o conceito de gênero e os valores a ele atribuídos.

Mesmo diante dos avanços, arduamente conquistados, no movimento feminista, e o reconhecimento que vem obtendo com o passar do tempo, ainda é necessário lidar com uma sociedade com viés colonial e opressor, de forma que existe uma disparidade de demarcações de gênero em relação ao posicionamento social e emprego.

Por isso, as feministas ainda lutam pela liberdade de expressão, pelo acesso à educação, pelo acesso à saúde, pelo acesso à terra e aos bens de consumo, por garantias aos seus direitos reprodutivos, opostos à violência contra a mulher, no espaço público e privado, e por garantias nos espaços de mercado de trabalho com o mesmo reconhecimento que o gênero dominante possui. Em razão disso, as lutas feministas também passaram a problematizar as relações sociais de gênero na sociedade e nas políticas públicas destinadas para a população do campo.

Um dos elementos a serem considerados é que, historicamente, houve a participação política de mulheres do campo que se desafiaram a lutar contra as desigualdades sociais, reivindicando direitos sociais, como o acesso à terra e a Reforma Agrária. Nesse contexto, destaca-se a resistência de Elizabeth Teixeira que, após a morte, em 1962, do seu companheiro João Pedro Teixeira, um dos líderes das Ligas Camponesas na PB, assume o papel de denunciar o descaso com as famílias camponesas e reforça a necessidade de uma Reforma Agrária no país. É relevante colocar que a sua contribuição, àquela época, já trazia, na luta do

campo, uma das primeiras figuras públicas femininas, tendo como pauta o campo e seus trabalhadores. Outra figura da luta das mulheres camponesas que podemos destacar é Margarida Maria Alves, que implementou a luta sindical pelos direitos sociais dos camponeses, tornando-se presidente de um sindicato.

A participação organizada das mulheres concretizou-se a partir da luta pela redemocratização no país, de modo que os movimentos sociais surgiram com uma pauta voltada para as demandas dos camponeses, momento em que houve o surgimento do Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Nesse período, vinha sendo fortalecida a participação das mulheres, por meio da reorganização da Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), do fortalecimento da Comissão Pastoral da Terra (CPT), das Organizações Não Governamentais (ONGs), do Fórum Nacional pela Reforma Agrária (FNRA), que faziam um trabalho de articulação para a participação política das mulheres.

O movimento das mulheres camponesas, ligado à Articulação Nacional das Mulheres Trabalhadoras Rurais (ANMTR), tem suas raízes nas atividades dos comitês eclesiais de base, das décadas de 1960 e 1970, e no surgimento do novo sindicalismo na década de 1980. O Movimento das Mulheres Camponesas (MMC) foi articulado no contexto da luta pela redemocratização, mas somente se constituiu como movimento nacional em 2004.

As lutas feministas, em seu conjunto, levaram as mulheres do campo a conquistarem direitos até então negados, como o acesso à terra (título e posse), uma vez que era negado o direito, desde a Constituição de 1988; e,



apenas em 2007, foi conquistado esse direito à propriedade da terra. Diante da luta pela terra e dos direitos sociais, as mulheres também têm buscado se firmar como categoria de trabalhadora do campo, rompendo com a categoria trabalhadoras domésticas. Nesse sentido, os desafios vivenciados pelas mulheres camponesas relacionam-se com os desafios enfrentados pela juventude camponesa, como é ressaltado por Castro *et al.* (2009):

O recorte de gênero, embora presente nos trabalhos de alguma maneira, sobretudo relacionado à divisão do trabalho dentro da família, muito pouco aparece como problemática central articulada à juventude rural. No que se refere às expressões culturais dos jovens e à dimensão da sociabilidade, estas estão praticamente ausentes nos estudos, permanecendo secundárias, como pano de fundo ou como demanda, sem serem investigadas como esferas relevantes da vida e da sociabilidade juvenil. (CASTRO *et al.*, 2009, p. 60).

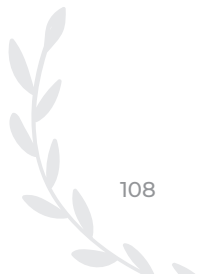
Juventudes camponesas e percepções sobre o debate de gênero

As abordagens sobre a temática juventude na perspectiva de gênero, ainda são bastante limitadas, uma vez que a maioria dos recortes se amparam na ótica geracional. Nesse sentido, pretendeu-se abordar o significado das categorias: juventudes camponesas e relações de gênero no campo.

As juventudes do campo, principalmente jovens atuantes em organizações sociais, vêm reivindicando o reconhecimento de suas especificidades. A juventude é identificada como uma categoria historicamente construída, uma vez que entende-se que esses sujeitos estiveram presentes, efetivamente, nas mais diversas transformações sociais. Apesar dessa juventude não ser identificada pela sua idade, muitas instituições fazem essa classificação como parâmetro ao acesso a políticas públicas.

Na perspectiva teórica e categoria empírica, o jovem camponês é definido a partir de cinco abordagens: faixa etária, ciclo de vida, gerações, cultura e modo de vida e representação social (WEISHEIMER, 2005, p. 24). A definição de juventude como faixa etária é apoiada em:

[...] indicadores demográficos, critérios normativos ou padrões estabelecidos pelos organismos internacionais para definir os limites de quem é ou não considerado jovem. Vejamos as fontes mais recorrentes. Conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS), a adolescência é definida como um processo fundamentalmente biológico, abrange as etapas da pré-adolescência (10-14 anos) e a adolescência (15-19 anos). A Organização Ibero Americana da Juventude (OIJ, 1994) e a Organização Internacional da Juventude usam a faixa entre 15 e 24 anos (UNESCO, 1997). No Brasil, a abordagem demográfica do IBGE classifica o “grupo jovem” entre 15 e 24 anos em três recortes etários: 15-17 anos como jovens-adolescentes; 18-20 anos como jovens-jovens e 21-24 anos como jovens-adultos (BAENINGER, 1998: 26). De acordo com o Estatuto da Criança



e do Adolescente, considera-se adolescente a pessoa na faixa de 12 a 18 anos (Lei no 8.069 de 13/07/1990). (WEISHEIMER, 2005, p. 20).

A definição de jovem camponês não pode ser atrelada a apenas uma dessas abordagens, pois o jovem é caracterizado como um sujeito histórico que deve ser percebido a partir da realidade social e cultural em que se encontra. Desse modo, é pensado o conceito de juventudes, ao invés de juventude, para incluir a diversidade existente entre as juventudes. Nesse sentido, é necessário considerar o contexto social da jovem, além da categoria idade biológica, uma vez que não é possível separar os indivíduos de suas relações e de seu contexto histórico-social. Nesse sentido, pode-se afirmar que não existe juventude no singular, mas sim uma diversidade de juventudes. Em razão disso, a identidade camponesa vem sendo construída entre as juventudes do campo.

Uma das bandeiras de luta da juventude campesina é a permanência no campo e o fortalecimento de processos identitários no âmbito das organizações sociais das quais as juventudes fazem parte. Nesse sentido, é necessário problematizar questões como a falta de acesso aos direitos sociais, à cidadania e aos bens culturais, uma realidade bem comum na vida dos jovens do campo, como é possível perceber na citação de Castro *et al.* (2009):

“Os jovens rurais são sujeitos que se organizam e modificam o território, permeando o confronto, de natureza concreta e abstrata. Suas ações o legitimam como sujeito político na construção e defesa do território camponês, se constituindo como grupo social que se afirma na luta, seja na participação em eventos,

manifestações públicas e formas organizativas de determinados movimentos sociais, se fazendo visíveis, tanto para as organizações sociais quanto para a sociedade”. (CASTRO *et al*, 2009, p. 56).

A educação é vista como um caminho capaz de transformar e, desse modo, o curso de extensão na modalidade Residência Agrária Jovem, em parceria com a UFPB/MCTI/MDA-INCRA/CNPQ, teve de, dentre os seus objetivos, propiciar novos conhecimentos e incentivar um empoderamento de tecnologias para a consolidação da autonomia econômica e inclusão social das juventudes do campo, buscando o fortalecimento da identidade campesina e a valorização das culturas e saberes locais.

Mediante os resultados do projeto, pode-se identificar que o acesso à educação atendeu, de forma significativa, às mulheres jovens do campo, sendo esse processo uma conquista de grande relevância, uma vez que a hierarquização no campo é bastante evidente. Nesse sentido, o perfil de participação no processo de formação do curso de extensão mostra a predominância das educandas, as jovens mulheres do campo, conforme demonstrado no gráfico 1.



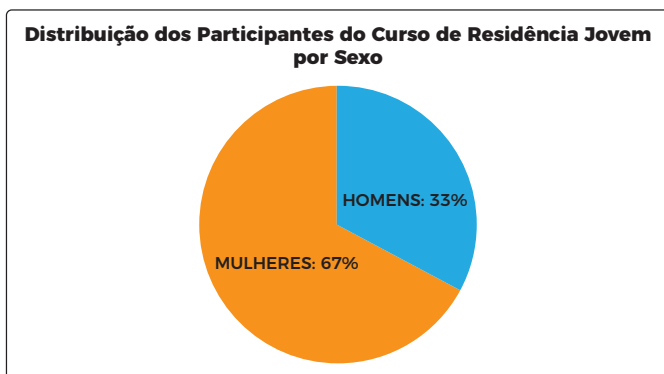


Gráfico 1. Participantes da RAJ por gênero de acordo com a lista de presença dos inscritos no curso em ambas as turmas

A significativa representatividade feminina no curso demonstra que à medida que as jovens mulheres vão ganhando consciência sobre a importância da participação em processos educativos e formativos, elas passam a assumir a frente para um avanço no acesso ao conhecimento. No processo de busca por novos conhecimentos, vê-se a necessidade de colocar em evidência as relações desiguais de gênero, emergindo, desse modo, os debates de gênero no seio desses processos educativos.

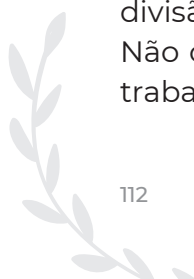
A própria dinâmica interna da Residência Agrária Jovem, que se firmou por meio da pedagogia da alternância, demonstrou, a partir da convivência cotidiana, a importância do reconhecimento e da construção de outras relações às quais muitos desses jovens não estavam habituados, como podemos destacar na fala da educanda Rayane (2017): *"Percebi a importância da contribuição do curso para o meu conhecimento sobre gênero nas divisões de tarefas e nos discursos dos professores"*, que demonstra como a juventude também é marcada pela desigualdade de gênero.

As desigualdades perpassadas pelas juventudes do campo também são silenciadas em âmbito social e político, uma vez que esses sujeitos se organizam para construir projetos de desenvolvimento e melhorias no campo. Tais realidades são diretamente sobrecarregadas sobre a agricultura, principalmente, na perspectiva do agronegócio, reproduzindo graves contradições sociais, econômicas, culturais e ambientais, afetando a condição de vida das juventudes camponesas.

Dentre a diversidade de contradições presenciadas nesse espaço, umas das mais expressivas se relaciona ao paradigma de produção agrícola e a desigualdade de gênero, como demonstra Serrano (2014, p. 22): “Acredita-se ainda que a lógica de dominação sobre a natureza e seus recursos, na qual o desenvolvimento da agricultura moderna se dá, é a mesma que estrutura as desigualdades entre os gêneros e a dominação dos homens sobre as mulheres”.

Diante desse embargo histórico de direitos e vislumbre de outras possibilidades nas cidades, as juventudes camponesas têm vivido um grande dilema, entre permanecer ou deixar o campo, o que tem gerado um exponencial abandono do campo pelas juventudes.

Por isso, a Residência Agrária Jovem proporcionou às educandas momentos reflexivos-práticos-reflexivos na pretensão de fomentar o despertar da consciência crítica da identidade camponesa, a luta por igualdade social entre os gêneros e, em particular, a desmistificação da divisão de gênero dos trabalhos desenvolvidos no campo. Não obstante, para fomentar o debate sobre a divisão dos trabalhos entre os gêneros, faz-se necessário compreender



o conceito trabalho, que segundo Kergoat (1989, p. 9), é concebido como:

O conceito de “trabalho” é sem dúvida o mais expressivo: as disjunções clássicas entre trabalho/não trabalho, trabalho assalariado/trabalho doméstico... foram recusadas como sendo o reflexo da ideologia dominante e esforçamo-nos por restabelecer as relações entre o que tinha sido separado, até então, através de uma definição mais extensiva de trabalho (o conceito de trabalho recobrando tanto o trabalho assalariado quanto o trabalho doméstico) e afastando-o do âmbito exclusivo das relações mercantis. A partir daí o trabalho doméstico e as particularidades do trabalho assalariado das mulheres não são mais “exceções” em relação a um modelo que se supõe ser geral, mas tal problemática pressupõe uma tentativa de reconstruir um modelo geral do qual essas mesmas especificidades seriam elementos constitutivos.

A construção histórica sobre o conceito de trabalho, principalmente nas relações dos sistemas capitalistas, levou à classificação entre trabalho remunerado e não remunerado e, conseqüentemente, à “divisão sexual do trabalho”. Essa binariedade “trabalho assalariado” e “trabalho doméstico”; “espaço público” e “espaço privado”, foi sendo configurada na construção do sistema capitalista, que gera a aparente necessidade de trabalho remunerado e não remunerado.

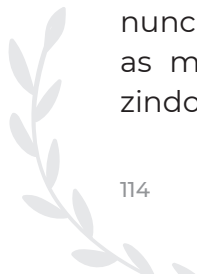
De acordo com Rago (2004, p. 31), em meados do século XX, ser mulher estava relacionado a identificar-se com

a esfera privada do lar e com a maternidade. Paralelamente, mais mulheres que se situavam no espaço público eram moralmente julgadas, perseguidas por forças policiais e vitimadas por violências de todos os âmbitos. A autora evidencia que as transformações culturais e individuais foram lentas e custosas e aconteceram à medida que a modernização socioeconômica acelerava. É nesse novo lugar de mulher trabalhadora que o feminismo passa a pressionar por uma redefinição do espaço da mulher na sociedade.

Um rápido olhar sobre as ruas e praças de várias cidades no mundo pode ser revelador de sua crescente e colorida presença no espaço público, marcando uma forte diferença em relação ao passado. Em postos de gasolina, restaurantes, bares, cinemas, lojas, bancos, empresas, escolas e universidades, ou ainda nas delegacias e em outras instituições, o fato é que as mulheres de todas as classes, etnias e gerações invadiram o mundo público, mesmo que, na maior parte das vezes não ocupem postos de comando. (RAGO, 2004, p. 32).

Gonzalez (2019, p. 43) compreende que o movimento feminista, ao demonstrar o caráter político do mundo privado, desencadeou todo um debate público sobre questões como sexualidade, violência, direitos reprodutivos etc, que se revelaram articuladas às relações tradicionais de dominação-submissão.

De acordo com Saffioti (2013, p. 61), a mulher nunca esteve alheia à produção de trabalho. Enquanto as mulheres das classes trabalhadoras estavam produzindo no espaço público, a família existia como unidade de



produção capitalista, em que mulheres e crianças desempenhavam papel fundamental. Esse sistema produtivo de bens e serviços, que marginaliza uma categoria de gênero tem, enquanto estrutura familiar, um local de opressão de gênero, no qual a mulher desempenha suas funções consideradas intrínsecas ao seu gênero, como trabalhadora doméstica e socializadora dos filhos. Isso remete à família como um espaço histórico de exploração e opressão sobre as mulheres.

Para Silva (2016, p. 336), a família é um lugar, por excelência, de exploração da mulher, mas não é o único. Isso significa que existe uma apropriação do trabalho reprodutivo como parte do sistema e, por conseguinte, a divisão do trabalho por gêneros, como estruturante na exploração e opressão das mulheres. A família seria o local de produção e reprodução das opressões e base para a permanência do sistema capitalista. Essa perspectiva da divisão do trabalho por gêneros também desdobra-se sobre o contexto das juventudes camponesas, dificultando a permanência das juventudes no campo:

À lógica patriarcal existente no campo tem dificultado as condições de trabalho para aqueles jovens que querem permanecer na terra dos pais, à medida que se deparam com o poder de decisão está concentrado nas mãos dos pais, especialmente do pai, sobre a renda e sobre o que e como se produz". (CASTRO *et al.*, p. 88, 2009).

Tais relações expõem a dificuldade das juventudes de reafirmarem suas identidades camponesas, principalmente, quando dificultado o direito de decisão sobre a renda familiar. Tal realidade reforça a lógica da desigualdade de

gênero, o que pode ser observado na narrativa da educanda da RAJ, Aline Silva (2017):

A divisão do trabalho na minha casa é: meu esposo trabalha fora e eu fico com as responsabilidades domésticas. Mas quando ele está desempregado, às vezes ele me ajuda em algumas tarefas de casa. Mas sempre lembrando que aquilo não é responsabilidade dele, porque aquilo é tarefa de mulher.

A divisão do trabalho por gênero passa a reafirmar as relações de desigualdade e a juventude traz estes elementos explícitos nas relações do cotidiano familiar. Nesse sentido, essas discussões remetem à reflexão de como a divisão do trabalho por gênero influencia na organização e na distribuição das tarefas nos espaços domésticos e produtivos. Dessa forma, faz-se necessário compreender de que modo são estabelecidas essas divisões de trabalho:

A divisão do trabalho entre os homens e as mulheres faz parte integrante da divisão social do trabalho. De um ponto de vista histórico, a estruturação atual da divisão sexual do trabalho (trabalho assalariado/trabalho doméstico; fábrica, escritório/família) apareceu simultaneamente com o capitalismo, a relação salarial só podendo surgir com a aparição do trabalho doméstico (deve-se notar de passagem que esta noção de “trabalho doméstico”, não é nem a histórica nem trans-histórica; ao contrário, sua gênese é datada historicamente). Do nascimento do capitalismo ao período atual, as modalidades desta divisão do trabalho entre os sexos, tanto no assalariamento quanto no trabalho doméstico,



evoluem no tempo de maneira concomitante às relações de produção. (KERGOAT, 1989, p. 8).

Analogamente ocorre uma recorrência das relações desiguais de trabalho, as quais são perpassadas para as juventudes, sobretudo, quando a identidade camponesa é desvalorizada e negada, o que reforça as dificuldades ou impossibilidades de acesso às propriedades pelos jovens, o que faz com que as juventudes fiquem a mercê de uma realidade, onde, “no campo, a inserção desses jovens no trabalho é precária, tanto no meio urbano como no rural, [...] sendo que, já na produção familiar, a inserção está marcada pelas relações patriarcais.” (CASTRO *et al.*, p. 88, 2009).

Em contrapartida, as juventudes camponesas vêm organizando-se em busca da construção e de novos significados para os seus territórios, por meio de vivências políticas em movimentos sociais, saindo do espaço privado e conquistando o espaço público. Desse modo, as juventudes são fortalecidas e passam a ocupar o território reflexivo-crítico-reflexivo, quando optam, por meio da formação política, ressignificar a construção ideológica e prática do território camponês.

À medida que as juventudes percorrem os caminhos de resistência e luta por direitos no campo e por melhorias na qualidade de vida, tornam-se sujeitas históricas que constroem e ressignificam o território camponês. Por outro lado, as juventudes camponesas também encaram os desafios das experiências de produção agrícola e buscam lutar por propostas políticas que resguardem a permanência das juventudes no campo, como a proposta agroecológica. É desse modo que o trabalho camponês tem como base a família e tem como forma de produção agrícola e de

vida moldada e adaptada aos seus anseios, características e potencialidades. Como é possível observar o debate de Carneiro e Castro (2007):

Os jovens oscilam entre o projeto de construir vidas mais individualizadas, o que se expressa no desejo de “melhorarem o padrão de vida”, de “serem algo na vida”, e o compromisso com a família, que se confunde também com o sentimento de pertencimento à localidade de origem, já que a família é o espaço privilegiado de sociabilidade nas chamadas “sociedades tradicionais.

As juventudes camponesas se veem diante de várias problemáticas cotidianas, sendo subjugadas por essa realidade contemporânea no espaço do campo, de forma que:

[...] fica evidente a necessidade e urgência de trabalhos que priorizem o fortalecimento da Juventude Camponesa [...]. Não basta só fortalecer a identidade da Juventude, mas é fundamental dar condições básicas para permanência digna destes no campo, pois existem inúmeros entraves sociais, ambientais, econômicos, culturais, éticos e políticos, tais como: a desvalorização do homem do campo, dos aspectos sociais e culturais locais, educação descontextualizada, intensiva influência da “sociedade moderna” na manipulação, alienação e opressão das pessoas para seguirem seu paradigma, falta de sustentabilidade e trabalho de acordo com as potencialidades e limitações do agroecossistema local, falta de atividades que incentivem a autonomia e protagonismo dos jovens, ausência de apoio



para criação de alternativas de trabalho e meio diversificado para a composição da renda, lazer, entre outras problemáticas. (SILVA, 2015, p.14).

Kummer e Colognese (2013, p. 213) problematizam a questão das pessoas atribuídas ao gênero masculino terem oportunidade de acompanhar os trabalhos do campo com o pai, nas atividades consideradas produtivas, enquanto as pessoas atribuídas ao gênero feminino não serem reconhecidas como trabalhadoras do campo, estabelecendo uma dinâmica que impulsiona com que essas pessoas desistam de permanecer no campo e busquem novas alternativas no meio urbano.

Diante disso, é evidente a necessidade do desenvolvimento de alternativas que subsidiem a permanência das juventudes no campo, de forma a diminuir o êxodo do campo, sendo preciso, para tal, políticas públicas que mantenham condições materiais para que essas juventudes permaneçam no campo, como a produção e obtenção de renda. No entanto, com a pouca participação política e econômica do Estado frente às produções agrícolas das famílias camponesas, as juventudes não veem incentivo para permanecerem no campo, tendo em vista as condições precárias de seus pais na produção.

Considerações finais

As juventudes camponesas são sujeitas fundamentais para a compreensão das dinâmicas dos processos de transformações sociais, uma vez que esses processos necessitam da participação efetiva de todas as categorias

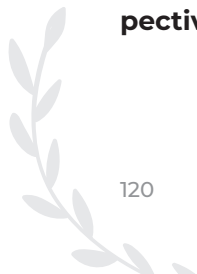
sociais para ocorrerem, além disso, podem ser consideradas como principal coadjuvante na garantia e continuidade das dinâmicas agrícolas familiares. No entanto, para que tal processo ocorra com equidade social, é fundamental fomentar reflexões e debates acerca da ressignificação das relações de gênero no campo, pois a reconstrução dessas relações é um fator essencial para que ocorra uma axiômática mudança de paradigma, alicerçado na equidade e justiça social.

Por isso, o conhecimento por meio de processos educativos participativos, pode contribuir para despertar a consciência crítica e promover mudanças de comportamento nos processos de socialização familiar. Isso é conquistado por intermédio de estratégias coletivas que possam mitigar os padrões vigentes de desigualdades de gênero e alterar a configuração das relações patriarcais. Contudo, é necessário que os sujeitos do campo estejam inseridos em processos sociais e organizativos associados a processos educativos, com enfoque também no compartilhamento dos conhecimentos das lutas feministas.

Referências bibliográficas

CABRAL, F.; DÍAZ, M. Relações de gênero. In: Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte; Fundação Odebrecht. **Cadernos afetividade e sexualidade na educação: um novo olhar**. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Rona Ltda, 1998. p. 142-150.

CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (Org). **Juventude rural: em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. 311 p.



CASTRO, E. G. de. *et al.* **Os jovens estão indo embora?:** juventude rural e a construção de um ator político. Seropédica: Mauad X, 2009. 239 p.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe.** 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Daiana Nardino. **O estado da arte sobre gênero no serviço social.** 2014. 165 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Serviço Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/128872>. Acesso em: 15 nov. 2020.

GONZALEZ, L. Por um feminismo afro-latino-americano. In: HOLLANDA, H. B. org. **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto.** 1 ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. Cap. 1. p. 41-56.

KERGOAT, D. Da divisão do trabalho entre os sexos. (CNRS-França). **Texto publicado em divisão capitalista do trabalho.** Tempo social. Publicação do departamento de Sociologia da USP, Org. por Helena Hirata. São Paulo: 73-103, 1989.

KUMMER R.; COLOGNESE, S. A. **Juventude rural no brasil: entre ficar e partir.** Tempo da Ciência volume 20 número 39. p. 209-220, 2013.

LUGONES, M. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, H. B. org. **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto.** 1 ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. Cap. 1. p. 57-95.

PINTO, C. R. J. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e Política.** Curitiba. V. 18. Nº 36. 2010. p. 15-23.

PITANGUY, Jacqueline. A cartas das mulheres brasileiras aos constituintes: memórias para o futuro. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. Cap. 1. p. 81-98.

RAGO, M. Ser mulher no século XXI ou carta de alforria. In: OLIVEIRA, S. **A mulher brasileira nos espaços público e privado**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. Cap. 2. p. 31-43.

SAFFIOTI, H. I. B. **A mulher na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013. 528 p.

SERRANO, J. S. **Mulheres da Borborema construindo a agroecologia e a igualdade de gênero**. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Agrárias). Universidade Federal da Paraíba. Bananeiras-PB. 2014.

SCOTT, J. W. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99. Revisão de Tomaz Tadeu da Silva a partir do original inglês (SCOTT, J. W.. Gender and the Politics of History. New York: Columbia University Press, 1988. p. 28-50).

SILVA, C.; CAMURÇA, S. **Feminismo e Movimento de Mulheres**. 3ª ed. SOS Corpo, Recife, 2013.

SILVA, R. V. A. **Juventude camponesa: uma experiência de educação popular e agroecologia no semiárido paraibano**. 2015. 91 f. Monografia (Graduação em Agroecologia). Universidade Federal da Paraíba. Bananeiras-PB. 2015.

SILVA, V. R. N. Mirla Cisne, Feminismo e Consciência de Classe no Brasil (São Paulo: Cortez, 1014, 276 páginas). **Caderno Espaço**



Feminino, Uberlândia, v. 29, n. 1, p. 334-339, 03 out. 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/30412>.

SOUZA, Liliane Pereira de. Educação, gênero e raça: mapeando algumas desigualdades. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 7, n. 12, p. 113-124, 30 abr. 2014. Trimestral. Revista Tempos e Espaços em Educação. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v0i0.2959>.

WEISHEIMER, N. **Juventudes rurais: mapa de estudos recentes**. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005. 76 p.

CAPÍTULO V

JUVENTUDES CAMPONESAS E AGROECOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DA RESIDÊNCIA AGRÁRIA JOVEM NA PARAÍBA

Raiana Domingos Bezerra da Silva

Luclécia Martins Pereira

Luana Fernandes Melo

Felipe Ferrari da Costa

Contexto

O Curso de Extensão 'Juventude rural: fortalecendo a inclusão produtiva na zona da mata e brejo paraibano' fez parte da Residência Agrária Jovem na Paraíba (RAJ-PB), com sua primeira turma entre os anos de 2015 e 2016 e a segunda entre os anos de 2016 e 2017. Sendo composto pelo tempo escola (TE)⁹ e pelo tempo comunidade (TC)¹⁰, uma das atividades elaboradas pelas juventudes camponesas que fizeram parte da RAJ foi a construção de um projeto de vida. Projetos de vida são projetos pensados a partir da realidade local e das vivências que as juventudes têm enquanto sujeitos camponeses. Especificamente, no TE foi definido que as juventudes construíssem projetos de vida no TC.

9 O tempo escola da RAJ foi composto por aulas teóricas e práticas.

10 O tempo comunidade ocorreu após o tempo escola. Nele, as juventudes camponesas voltavam para suas comunidades para exercer os conhecimentos aprendidos no TE. Esse processo foi acompanhado pela equipe de coordenação político pedagógica do projeto e ali os estudantes construíram e implementaram projetos coletivos ou individuais agrícolas ou não agrícolas.

Este trabalho, portanto, se ocupará do relato e da reflexão em torno da realização de um destes projetos de vida, por estudantes do curso. O projeto de vida que será objeto deste trabalho é o da ‘Horta Agroecológica’, que foi organizada no Assentamento Frei Anastácio, no Município de Conde-PB, realizada pela iniciativa de duas jovens que participaram da RAJ.

Com base nisso, conforme destaca Weisheimer (2019, p. 168), os projetos formulados por tais sujeitos “surgem da interação de múltiplos fatores associados a uma situação juvenil concreta e peculiar”. Mais especificamente, pode-se compreender aqui que tais projetos constituem mesmo elementos que auxiliam na definição de estratégias de reprodução social por estes jovens rurais, sendo parte de sua reflexão e projeção sobre o futuro e sobre possíveis engajamentos na reprodução das unidades rurais familiares.

Por isso, em alguma medida, a reflexão dos jovens rurais sobre os projetos profissionais que irão compor suas trajetórias de vida, sua participação em experiências de educação do campo e de produção agrícola familiar, como as do caso que formam este relato, são também elementos atuantes sobre suas possibilidades de permanência no campo e de continuidade na agricultura familiar e camponesa, de efetivação da sucessão geracional nestas áreas.

Conforme destacam Silva *et al.* (2018), cabe frisar também que os projetos de vida vão além de uma percepção apenas produtiva ou econômica que conformam o meio rural, mas atuam na elaboração de propostas atreladas a questões mais amplas da própria vida e de seus vários contornos, contextos e cotidianidades. Dessa maneira, o objetivo do projeto de vida foi promover uma alimentação



mais saudável e que, ao mesmo tempo, contribuísse com o meio ambiente, incentivando os assentados da comunidade a produzirem, de maneira autônoma, sempre orientados pelos princípios da agroecologia. De um ponto de vista mais específico, o objetivo foi desenvolver uma horta agroecológica/orgânica na comunidade, visando à otimização das condições de trabalho, ao aumento das vendas e à geração de lucro aos jovens envolvidos.

Esses pressupostos são construídos aqui em diálogo com Gaspareto e Menezes (2019, p. 305), para quem a produção de alimentos saudáveis é relevante, pois oferece “às famílias melhor qualidade de vida, além de agregar valor e renda para as mulheres”, evidenciando-se, assim, a importância do papel das mulheres nesse processo. Ainda segundo as mesmas autoras, “a perspectiva da agroecologia, longe de estar dissociada da luta pela soberania alimentar, integra-a e vai, por sua vez, possibilitando às mulheres e suas famílias uma reelaboração no jeito de fazer agricultura”.

Nesse sentido, mesmo compreendendo que o rural, hoje muito mais dinâmico, pode oportunizar alternativas para que os jovens realizem seus projetos de vida além da dimensão agrícola (ZANOL e STROPASOLAS, 2019), o projeto escolhido pelas jovens esteve fortemente atrelado a esta dimensão produtiva, tornando perceptível a interrelação entre os diversos fatores que compõem a realidade social do campo no Brasil e como esta dimensão produtiva não pode ser pensada em si mesma, desconectada de outras dimensões que compõem a realidade em questão.

Nesse cenário, o projeto de vida da Horta Agroecológica teve duração de dois anos (2015-2017),

possibilitando transformações diárias na vida das envolvidas e envolvidos.

Descrevendo o itinerário da experiência

No planejamento do que seria o projeto de vida executado pelas jovens camponesas, pensou-se, inicialmente, em diversas possibilidades, até que se entendeu que o projeto da Horta Agroecológica seria o mais adequado à realidade local. Para socializar a escolha do projeto, as jovens envolvidas convidaram os moradores do assentamento para um encontro de diálogo e conversa.

Ademais, a concretização do projeto envolveu também a busca e a escolha de uma área no assentamento que pudesse abrigar a Horta Agroecológica. Inicialmente, o diretor de uma escola sediada no assentamento ofereceu a área dos fundos da instituição para a construção dos primeiros canteiros.

Nesse primeiro momento, também foram feitas entrevistas com agricultores (as) para tentar aprender com eles a forma mais adequada de plantio, manejo do solo e irrigação. Sendo assim, o primeiro mutirão ocorrido na escola envolveu a realização dos primeiros passos da montagem de uma horta, com a limpeza do local e elaboração dos canteiros. Dias depois, realizou-se o cultivo de hortaliças, tais como alface, tomate, coentro, couve, cenoura, pimentão, cebolinha. Também houve o cultivo de ervas medicinais, como alecrim, babosa, hortelã, arruda e outras.

O mutirão efetuado na escola contou com a participação de cerca de 10 pessoas da comunidade.





Figura 1. Horta na escola

Vale destacar que a RAJ ofereceu caderno de campo ou diário de vivências para os participantes. Ali, as jovens anotavam e registravam com fotos tudo que faziam relacionado ao projeto de vida e a outras atividades da RAJ, bem como também suas aflições, incertezas e descobertas. As jovens também relatam ser muito satisfatório, passada esta experiência inicial, poder ler o que está escrito nestes cadernos de campo, visualizar e lembrar o que foi possível realizar a partir do projeto de vida e como todo o processo vivenciado na RAJ repercutiu em transfigurações nas suas vidas.

Desafios e possibilidades na prática

Justamente ao refletir sobre tais experiências, as jovens recordam que a realização do projeto e objetivação das ideias estabelecidas na prática se deu em torno de uma série de dificuldades e desafios. Uma destas dificuldades foi detectada quando a realização do projeto na área da escola teve de ser interrompida. Foi aí que as jovens pensaram em desistir. Entretanto, um novo local fixo foi encontrado, a partir da doação pela comunidade de um espaço que não estava sendo utilizado, o que possibilitou a materialização do projeto de vida naquele momento.



Figura 2. Mutirão para a limpeza do novo local

O novo local de, aproximadamente, 30x12m, era em um espaço aberto, e havia o risco de os animais da vizinhança entrarem e destruírem as plantações, mesmo assim, as ações prosseguiram. Com isso, o primeiro passo, novamente, foi a limpeza do local, realizada por um mutirão com 11 pessoas da comunidade, demonstrando, em diálogo com o que foi destacado por Martins (2019), como a presença de mutirões e de outras formas de auxílio, presentes, em geral,

nas comunidades rurais brasileiras, mostra a produção e a reprodução de laços de solidariedade e companheirismo que os unem em torno de um projeto comum, reforçando laços comunitários e a noção de um coletivo atuante na realidade.

Mesmo que a participação dessas pessoas e de outros jovens, como elemento auxiliar ao projeto, tenha envolvido momentos de maior e de menor motivação e engajamento, verificou-se que o projeto só teve prosseguimento e relativo sucesso em razão de ações geradoras de confiança, cooperação e de colaboração entre os atores locais, passíveis de serem mobilizadas visando ao desenvolvimento e ao fortalecimento do projeto de vida das jovens (GODOI e AGUIAR, 2018).

De toda forma, em seguida, deu-se continuidade às atividades, incluindo a elaboração dos canteiros para o plantio das culturas selecionadas. As duas jovens que desenvolveram o projeto de vida também receberam doações de telas, estacas e mangueiras de irrigação do presidente da associação e de um vereador do município.



Figura 3. Canteiros e plantio do novo local da horta

Assim, deu-se prosseguimento ao cultivo das mesmas culturas selecionadas anteriormente na horta da escola, sendo acrescentadas outras, como mostarda, diferentes variedades de alface, pimenta e ervas medicinais, como o capim santo.

É importante salientar também que houve dificuldade com algumas pragas que surgiram na produção das hortaliças, algumas de difícil controle. Mas, a partir de aprendizados nas aulas práticas de campo, que obtiveram no TE ou, até mesmo, nos intercâmbios oferecidos pela RAJ, bem como pelo diálogo com os agricultores mais experientes da comunidade, as jovens aprenderam formas eficazes de controlar essas pragas, conseguindo diminuir seus efeitos e aumentando a produtividade das plantações.

Dessa maneira, os produtos agroecológicos produzidos a partir da horta eram vendidos na comunidade. O modo de comercialização era o oferecimento dos produtos de casa em casa no assentamento, com boas vendas. Do mesmo modo, as jovens protagonistas do projeto recebiam incentivo de determinados moradores do assentamento para cultivar novas culturas.

Posteriormente, as jovens começaram a vender a um morador da comunidade que comercializava produtos na feira do município de Conde-PB. A feira onde ele vendia não era agroecológica, mas, quando as pessoas chegavam para comprar os produtos, o comerciante falava que os produtos eram agroecológicos. Tal atitude existe em conformidade com o que preconiza Favareto (2015), quando afirma que o fundamental é que o futuro das regiões rurais possa ser pensado em novas bases de relação entre sociedade,



natureza e economia e foi nessa perspectiva que o projeto da Horta Agroecológica se estabeleceu.

Nesse sentido, todos esses fatores citados acima renovaram a autoestima das jovens em canalizar o andamento do projeto. Por conseguinte, as tarefas do projeto eram divididas com outros jovens da comunidade que trabalhavam de forma voluntária.

Se, por um lado, às vezes, faltava ânimo para prosseguir, por outro, as jovens buscavam motivação para seguirem tentando. Tal experiência repercutiu em outras atividades e ações da comunidade, auxiliando, por exemplo, a emergência de novas ideias para o coletivo, como o trabalho com festividades, tais como, o dia das mães, das crianças e o aniversário da comunidade, num processo que destaca, mais uma vez, a importância dos laços de solidariedade locais para o desenvolvimento de experiências transformadoras, como esta.

Nesse sentido, uma faceta de fundamental importância nessas inter-relações locais foi o apoio familiar, essencial para que o projeto desse continuidade, além da ajuda de muitos assentados, desde a limpeza do terreno, inserção da cerca, até o plantio e colheita. Conforme destaca Sabourin (2010), a tendência que leva a ajudar, dar, receber e retribuir é, de fato, uma característica da humanidade e foram, justamente, essas características que estiveram presentes no processo de construção da horta agroecológica.



Figura 4. Plantação de alface

Resultados

De modo geral, o projeto de vida contribuiu para uma produção agroecológica e sustentável, promoção de uma alimentação saudável, consumo mais consciente na comunidade e comercialização adequada e com produtos de qualidade. Em diálogo com Azevedo (2020), entendemos aqui que uma alimentação só é, de fato, saudável se envolver benefícios e melhorias a todos os envolvidos no processo, seja para quem planta, comercializa e consome, seja também em termos de produzir maior cuidado e equilíbrio ao planeta e ao meio ambiente.

Nesse sentido, a existência do projeto de vida das jovens foi substancial, pois enfatizava a promoção da saúde humana, ambiental e do trabalhador (a), prezando por um trabalho humano sem o contato, por exemplo, com resíduos químicos e agrotóxicos. Experiências semelhantes a essa já foram retratadas em estudos anteriores de alguns dos autores deste artigo (Melo *et al.*, 2017; Melo e Araújo, 2018; Melo *et al.*, 2019), onde se refletiu sobre projetos desenvolvidos por juventudes camponesas, envolvendo o estabelecimento de hortas agroecológicas e o debate sobre a dimensão ambiental, com ênfase na alimentação e saúde, tendo na agroecologia a expressão de uma prática transformadora.

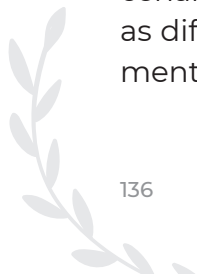
Em sentido semelhante, o projeto de vida relatado neste trabalho impactou significativamente as condições de vida das jovens envolvidas, pois foi substrato de novos aprendizados e experiências de vida, despertando nelas perspectivas e possibilidades diferentes de futuro, além de incentivar maior organização e mobilização da comunidade local, especialmente, dos jovens em sua participação no coletivo local.

No trabalho, envolveu-se a relação entre os agentes de uma mesma comunidade rural. Aqui, cabe salientar que alguns moradores se inspiraram no projeto de vida das jovens e começaram a produzir de forma sustentável para autoconsumo. Nesse sentido, percebe-se que essa iniciativa foi uma maneira de conscientizar os moradores do assentamento sobre a relevância de uma produção mais sustentável e equilibrada, com ações que superem a produção e o consumo irresponsáveis, que visem enfrentar as injustiças com as gerações futuras e com o meio ambiente, como destacaram Froehlich e Sopeña (2018).

Assim, a partir da RAJ, as jovens também relataram que houve uma mudança de suas concepções em relação a determinados assuntos que envolvem o rural e sua vivência neste espaço, tendo tornado-se, assim, agentes mais atuantes na comunidade onde se inserem, participando mais ativamente dos espaços de diálogo e expressando suas ideias e pensamentos com maior segurança, liberdade e autonomia neste meio.

Como se vê, as experiências aqui relatadas podem ser discutidas, portanto, também em termos da produção de autonomia das e dos jovens rurais, seja nas unidades produtivas de suas famílias, ou na comunidade rural em que se inserem. O sentimento de maior autonomia e liberdade para intervenção nestas duas dimensões, o reforço de sua agência nestes campos, guarda potencial (entendido como possibilidade) para importantes transformações nesta realidade local, já que pode influenciar nos rumos futuros (e também presentes) dos processos produtivos de sua agricultura, bem como nas dinâmicas sociais, políticas e territoriais do espaço em questão.

A participação das jovens na RAJ ocorreu com muito envolvimento e dedicação, gerando grande esforço para que o projeto de vida se tornasse real em suas vidas e na comunidade. Com isso, foram geradas novas oportunidades, aprendizagens e, por conseguinte, contribuições para seu autodesenvolvimento. A partir dessa experiência, construiu-se um conhecimento mais aprofundado da conjuntura atual, da relação de sua condição local com um cenário mais amplo, podendo as jovens melhor reconhecer as dificuldades desta condição de juventude e, especificamente, de juventude camponesa no Brasil, com a histórica



desvalorização do potencial destes jovens por parte de parcelas significativas da sociedade e do Estado.

Ademais, as jovens relatam que, a cada fim de TE, ficavam ainda mais revigoradas e com desejo de transformar a realidade, com novos pensamentos, informando-se e conhecendo cada vez mais seus direitos e deveres, ou seja, a RAJ formou não apenas jovens numa perspectiva rural ou agrária, mas cidadãos informados de seus direitos. Desse modo, é importante pontuar que a RAJ constituiu-se, para elas, como um importante “pontapé” inicial para a realização de alguns sonhos, sendo que um deles já foi realizado: o fato de as duas jovens estarem fazendo parte de universidades públicas federais, no Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Aliás, nesse sentido, parece de extrema relevância compreendermos a educação do campo, em geral, fruto de políticas públicas focalizadas, como possibilidade de inversão de uma lógica historicamente posta em nosso país e exemplificada nos dados de Weisheimer (2019), onde os processos educacionais, em geral, antes de contribuírem na reprodução social de jovens rurais, neste espaço do campo, afasta-os dessa realidade, incentivando-lhes à urbanização, não dialogando com a realidade específica vivida na agricultura e no meio rural.

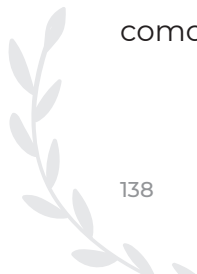
Por isso, concordamos com Castro *et al.* (2019, p. 109), quando dizem que “falar em campo, em juventude e em juventude rural é inevitavelmente falar em políticas públicas”. Políticas estas que favoreçam um desenvolvimento econômico, social e ambiental equilibrado no rural brasileiro e, ainda conforme as mesmas autoras, que sejam fruto de olhares que pensem as especificidades rurais, com

suas desigualdades econômicas, sociais, regionais, de raça, de gênero e também de geração:

O rural contemporâneo exige um olhar não só para entender os porquês do êxodo dos jovens, mas por que ficam e como podem construir condições de permanência. Por isso, entender esse rural enquanto lugar de vida e de produção do conhecimento e superar a dicotomia urbano em contraposição ao rural são chaves fundamentais. (Castro *et. al.*, 2019, pp. 127).

Como fruto de uma dessas políticas públicas, pensadas dentro de outros marcos de desenvolvimento, que não os ditos hegemônicos, a RAJ constituiu-se como uma experiência capaz de abrir caminho a uma maior compreensão, pelas jovens rurais, do funcionamento da sociedade atual e de questões amplas que as envolvem no cotidiano.

Para elas, cada TE constituiu um conhecimento novo, num processo ainda mais significativo quando se conseguia pôr em diálogo a teoria do TE com a prática no TC, modificando-se ou criando-se, desde um diálogo com suas experiências pretéritas, novas formas e concepções do fazer agroecológico na agricultura – resultados semelhantes, aliás, aos que foram encontrados por Gaspareto e Menezes (2019), já que as autoras afirmam que, em suas pesquisas, as jovens rurais, em geral, reconheciam a necessidade de mudança na forma de viver, de fazer agricultura e de buscar novos conhecimentos, a partir de experiências como essas.



Mas, se falamos anteriormente que os resultados das experiências aqui relatadas têm repercussão para além, unicamente, da esfera produtiva da agricultura, envolvem-se, nesse sentido, a formulação de políticas públicas e a luta pelo reconhecimento da juventude rural enquanto categoria social específica, como atores diretamente ligados ao que seja mesmo a agricultura familiar e ao processo de sucessão rural nestas áreas (Marin, 2019; Castro *et al.*, 2019), cabe pontuarmos aqui que as experiências vividas pela RAJ também inserem-se num contexto de reflexão sobre o papel e mesmo de reposicionamento da relação destes jovens rurais frente aos movimentos sociais rurais presentes em sua realidade.

Concretamente, as vivências destas experiências na RAJ e no projeto de vida estimularam as jovens, para que compreendessem o poder de mobilização que as juventudes têm quando unidas, percebendo, assim, a possibilidade e a necessidade de seu protagonismo, ou que o lugar das juventudes camponesas não é, necessariamente, onde a sociedade determina que seja. Os movimentos sociais parecem, dessa forma, essenciais na construção dessa compreensão e no encorajamento de quem quer buscar novas oportunidades e condição de vida.

Nessa perspectiva, a RAJ, no geral, incluindo o projeto de vida, fez aumentar também a vontade de mobilizar outros jovens da comunidade e o entusiasmo próprio de querer compartilhar vivências e conhecimentos com outros sujeitos – aliás, num resultado semelhante ao apresentado por Melo e Araújo (2017), quando mostram que as juventudes camponesas da Paraíba também tinham interesse em repassar informações para outras pessoas sobre

alternativas do modelo de produção com base agroecológica, inclusive, para sua família.

No relato desenvolvido aqui, a apresentação do projeto de vida da Horta Agroecológica a outras comunidades ocasionou às duas jovens um sentimento de liberdade ao falar de suas experiências e do protagonismo alcançado ali, evidenciando-se, assim, a promoção da coesão social e de formas responsáveis de uso dos recursos naturais (FAVARETO, 2010), além do próprio resgate de sua autoestima e do sentimento de que seria possível alcançar desejos e projetos.

Nesse sentido, as jovens chegam mesmo a relatar que antes da RAJ possuíam algum nível de desinformação e até de preconceito em relação a sua própria origem, muitas vezes, não valorizando ou não apresentando uma visão positiva da realidade própria, enquanto juventude camponesa.

Infelizmente, essa é uma condição que parece presente na realidade de variados segmentos da juventude rural, já que uma forte condição de estigmatização da população camponesa e o não reconhecimento histórico da importância da atividade agrícola familiar e de um desenvolvimento rural que traga condições dignas a estas populações, contribuem para o sentimento de não pertencimento das juventudes em relação a este espaço, colabora para uma precária definição de si e para um frágil engajamento social e político destes agentes, ao longo do tempo, (STROPASOLAS, 2006; MARIN, 2009), realidade esta que experiências como a RAJ - entendida dentro de um contexto mais amplo da ação de movimentos sociais, mediadores e agentes de Estado - objetivam mudar (ARAÚJO *et al.*, 2018).



Se houve uma maior valorização de sua realidade e condição de juventude camponesa, após a construção do projeto de vida e a participação na RAJ, as jovens relatam também terem se tornado mais reflexivas e críticas em relação a questões sociais mais amplas. Nesse âmbito, Marin (2019) assinala que não se pode perder de vista as possibilidades de autonomia dos e das jovens no sentido de serem capazes de refletir sobre suas realidades, reelaborar discursos hegemônicos, reorientar suas práticas sociais e tornar-se sujeitos de seus próprios destinos para, enfim, organizar outras maneiras de pensar e sentir o mundo onde vivem.

Aqui, o projeto de vida e todo o contexto vivido na RAJ, constitui-se, para estas jovens, como elemento contribuinte à maior valorização da natureza e à busca por uma vida, um alimento e um ar mais saudável. Conforme relatos das jovens, um dos melhores aprendizados que a RAJ ofertou foi o cuidado com o meio ambiente. Da mesma forma, é forjado um cenário onde se tornam mais conscientes de repassar o aprendizado para os membros de suas comunidades e de ressaltar a importância da permanência do jovem no campo, além de entenderem como possível sua presença em lugares comumente entendidos como distantes de sua realidade, como as próprias universidades públicas.

Mesmo que não sejam espaços que revolucionem sozinhos a condição de vida desas juventudes, pode-se prospectar, assim, que muitas mudanças e transfigurações aconteceram na vida das jovens camponesas, conforme sua participação ali. Uma delas relatou que, após todo esse processo, o saldo foi a vontade de seguir em frente

e continuar resistindo frente aos percalços que vão aparecendo no decorrer da vida.

Ademais, a partir dos caminhos trilhadas na RAJ e do projeto de vida, as jovens sentem orgulho de se constituírem como lideranças juvenis em suas comunidades, realizando e participando de eventos que tratam sobre as juventudes camponesas, indígenas e quilombolas. Se as jovens também apontam, em suas experiências sociais concretas, possibilidades de influenciar outros jovens acerca de seu entendimento sobre a realidade no campo, destaca-se aqui determinada concepção de juventude, entendida como uma construção social cujos sentidos são efetivados, relacionalmente, considerando-se determinados contextos de interação social que envolvem esses agentes ao longo do tempo (WEISHEIMER, 2019).

Aliás, essa perspectiva da relação e da interação social entre os agentes daquele espaço, deve ser olhada com mais atenção, objetivando compreender a fundo os resultados ali obtidos. Se, conforme disseram Sabourin, Massardier e Sotomayor (2016), a geração de projetos com muito peso simbólico, mas que provoca poucos impactos concretos, constitui-se como um risco de desaprovação pela comunidade local, já que são elaborados a custo de longos e fastidiosos processos de negociação e concertação e podem levar a frustrações em seus resultados finais, no caso relatado aqui as jovens mostram uma realidade em que o projeto de vida promoveu um relevante impacto, principalmente, em suas vidas, mas também num contexto social local mais amplo.

Segundo seus relatos, após a estruturação do projeto de vida estar pronta no Assentamento Frei



Anastácio, mesmo aqueles que não faziam parte da comunidade tinham a curiosidade de conhecer pessoalmente e compreender em mais detalhes os fundamentos daquela experiência, oferecendo, muitas vezes, ajudas, como sementes e ferramentas e, gerando, assim, sentimento de satisfação e agradecimento nas protagonistas do projeto.

Nesse contexto, as jovens relatam ter sido gratificante ver que o desempenho pessoal solidificou-se, principalmente, junto ao de outros indivíduos, neste caso, outros jovens rurais que atuaram no âmbito das atividades promovidas pela RAJ. Junto a isso, a timidez e o bloqueio para falar em público também foram se reduzindo e, atualmente, esses agentes apresentam maior capacidade para tomar decisões autonomamente, enfrentando situações que aparecem e não se limitando frente às dificuldades que surgem. Ao mesmo tempo, têm consciência da importância dos/as camponeses/as e do cuidado da terra para o planeta e a sociedade.

Assim, observa-se que as jovens agregaram o projeto de vida a um projeto de sociedade, pensando em uma vida melhor para todos, com mais saúde, equilíbrio ecológico e solidariedade (GASPARETO e MENEZES, 2019), pois, de acordo com a conjuntura atual, com o agravamento da questão ambiental e os consequentes riscos à saúde, é fundamental pensar em sistemas agroalimentares sustentáveis (incluindo, por exemplo, as hortas agroecológicas), fomentando todos os seus benefícios para a sociedade e o planeta (MELO e FROEHLICH, 2018).

Considerações finais

A partir do projeto de vida, as jovens priorizaram o elo entre alimentação, saúde e meio ambiente. Influenciaram e conscientizaram outras pessoas da comunidade a agir sustentavelmente.

Ou seja, a partir do projeto de vida e da RAJ muitas transfigurações ocorreram na vida das jovens camponesas, sejam por meio de pensamentos, sentimentos, gestos, ações, planejamentos, sonhos, olhares e no modo de lidar com o campo, família, sociedade e com suas vidas no geral.

Nesse sentido, após o término da RAJ e finalização do projeto de vida, alguns aspectos que permaneceram de forma díspar na vida das jovens foram: o agradecimento ao Curso de Extensão, aprendizagens, consciência política, motivação para repassar informações a outros jovens, respeito às experiências camponesas de outros sujeitos, afinco e o continuar lutando por melhorias de qualidade de vida e por uma alimentação saudável e sustentável.

Por fim, para as jovens, foi aprazível acreditar e conhecer mais a agroecologia e o seu tecer com a alimentação saudável e sustentabilidade, como também, se informar e se aproximar mais do campo e de camponeses (as).

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Alexandre Eduardo de; MELO, Luana Fernandes; SILVA, Luana Patrícia da Costa. Juventudes camponesas: protagonizando esperanças, emancipando sujeitos. **Revista NERA (Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos em Reforma Agrária)**. Presidente Prudente - SP, v. 21, n. 44, p. 116-133.



AZEVEDO, Elaine de. **Alimentação saudável para quem?**. 2020. Disponível em: <https://podcasts.google.com/feed/aHR0cHM6Ly9hbmNob3luZm0vcy9kMGwYTY0L3BvZGNhc-3QvcnNz>. Acesso em: 14 out. 2020.

CASTRO, Elisa Guaraná de *et al.* Construções sociais de juventudes rurais e desenvolvimento territorial - Desenvolvimento territorial no Brasil e o papel estratégico das juventudes rurais. In: MARIN, Joel Orlando Bevilaqua;

FROEHLICH, José Marcos (org.). **Juventudes rurais e desenvolvimento territorial**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019. p. 101-136.

FAVARETO, Arilson. A abordagem territorial do desenvolvimento rural: mudança institucional ou “inovação por adição”? **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 24, n. 68, p. 299-319, 2010. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40142010000100021>.

FAVARETO, Arilson. Uma década de experimentações e o futuro das políticas de desenvolvimento territorial rural no Brasil. In: GRISA, Catia; SCHNEIDER, Sergio (org.). **Políticas públicas de desenvolvimento rural no Brasil**. Porto Alegre: Ufrgs, 2015. p. 1-624.

FROEHLICH, José Marcos; SOPEÑA, Mauro Barcellos. Sobre a noção de desenvolvimento baseada na felicidade: considerações críticas. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 20, n. 48, p. 272-299, ago. 2018.

GASPARETO, Sirlei Antoninha Krot; MENEZES, Marilda Aparecida de. Juventudes rurais, gênero e novos espaços de sociabilidade - As jovens do movimento de mulheres camponesas: construindo projetos de agroecologia e soberania alimentar. In: MARIN, Joel Orlando Bevilaqua; FROEHLICH, José Marcos (org.). **Juventudes rurais e desenvolvimento territorial**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019. p. 295-319.

GODOI, Emília Pietrafesa de; AGUIAR, Vilênia V. Porto. **Mulheres e territórios vividos em contextos rurais: um olhar sobre a política de desenvolvimento territorial***. Cadernos Pagu, [S.L.], n. 52, p. 1-35, 30 nov. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/18094449201800520007>.

MARIN, Joel Orlando Bevilaqua. Juventudes rurais: processos sociais e temáticas de pesquisa. In: MARIN, Joel Orlando Bevilaqua; FROEHLICH, José Marcos (org.). **Juventudes rurais e desenvolvimento territorial**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019. p. 35-66.

MARTINS, Suely Aparecida. Juventudes rurais, gênero e novos espaços de sociabilidade - Experiências educativas do MST-Paraná na formação política dos jovens. In: MARIN, Joel Orlando Bevilaqua; FROEHLICH, José Marcos (org.). **Juventudes rurais e desenvolvimento territorial**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019. p. 267-293.

MELO, Luana Fernandes; ARAÚJO, Alexandre Eduardo de. Inclusão da juventude rural no fortalecimento da agricultura e desenvolvimento sustentável e na luta contra os resíduos e contaminantes nas produções agrícolas. In: XIX Encontro Nacional e V Congresso Latino Americano de Analistas de Alimentos, 2015, Natal - RN. **Desafios analíticos e Segurança Alimentar**. Natal - RN, 2015. p. 1-7.

MELO, Luana Fernandes *et al.* Jovens agricultores da Zona da Mata e Brejo Paraibano: fazendo educação e vivendo agroecologia como ciência, prática e movimento. **Cadernos de Agroecologia**, Seropédica - RJ, v. 12, n. 1, p. 1-10, jul. 2017.

MELO, Luana Fernandes; FROEHLICH, José Marcos. Agroecologia, nutrição e sistemas alimentares sustentáveis. In: I Colóquio de Extensão Rural e Desenvolvimento, 2018, Santa Maria - RS. **Perspectivas sobre o rural brasileiro**. Santa Maria - RS, 2018. p. 1-6.



MELO, Luana Fernandes; ARAÚJO, Alexandre Eduardo de. Juventude camponesa, agroecologia e soberania alimentar. **Cadernos de Agroecologia**, Brasília - DF, v. 13, n. 1, p. 1-6, jul. 2018.

MELO, Luana Fernandes *et al.* Juventudes camponesas, desenvolvimento territorial e agroecologia. **Revista Geopantanal**, Corumbá - MSS, v. 14, n. 26, p. 95-108, jun. 2019.

SABOURIN, Eric Pierre. Manejo dos Recursos Comuns e Reciprocidade: os Aportes de Elinor Ostrom ao Debate. **Sustentabilidade em Debate**, p. 144-158, maio 2010.

SABOURIN, Eric Pierre; MASSARDIER, Gilles; SOTOMAYOR, Octavio. As políticas de desenvolvimento territorial rural na América latina: uma hibridação das fontes e da implementação. **Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública**, Quito, v. 3, n. 1, p. 75-98, maio 2016.

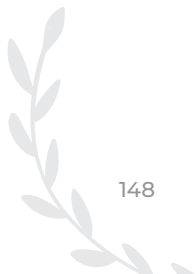
SILVA *et al.* Residência Agrária Jovem e a dimensão cultural na agroecologia. **Cadernos de Agroecologia**, Brasília - DF, v. 13, n. 1, p. 1-7, jul. 2018.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **O mundo rural no horizonte dos jovens**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.

ZANOL, Silvia Verona; STROPASOLAS, Valmir Luiz. Juventudes rurais, políticas públicas e estratégias de reprodução social - Projetos juvenis no contexto das novas ruralidades. In: MARIN, Joel Orlando Bevilaqua; FROEHLICH, José Marcos (org.). **Juventudes rurais e desenvolvimento territorial**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019. p. 137-166.

WEISHEIMER, Nilson. Juventudes rurais, políticas públicas e estratégias de reprodução social - Jovens agricultores familiares:

situação juvenil e projetos profissionais no Recôncavo da Bahia. In: MARIN, Joel Orlando Bevilaqua; FROEHLICH, José Marcos (org.). **Juventudes rurais e desenvolvimento territorial**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019. p. 167-192.



CAPÍTULO VI

O USO DAS PLANTAS MEDICINAIS COMO FERRAMENTA PARA O FORTALECIMENTO DAS JUVENTUDES CAMPONESAS E AGROECOLOGIA

*Andreza dos Santos Marinho
William Novaes de Oliveira Filho
Matusael Douglas Andrade da Silva
Marcilene Santos Silva
Lanna Cecília Lima de Oliveira*

Introdução

“Que o teu alimento seja a tua medicina, e que a tua medicina seja o teu alimento”. (Hipócrates)

A utilização de plantas com fins terapêuticos é anterior ao desenvolvimento da ciência. Cada povo possui uma diversidade de ervas medicinais própria das localidades onde vivem, cujas aplicações são transmitidas através de gerações (CARAVACA, 2000).

Devido a sua importância, diversos estudiosos buscaram conceituar essas plantas, justificando seu princípio ativo e a capacidade de prevenir e curar doenças (VELLOSO *et al.*, 2009). Princípios ativos presentes nas células das plantas como, por exemplo, os alcaloides, terpenoides e flavonoides são os compostos que conferem à planta propriedades medicinais com efeitos terapêuticos comprovados (YUAN *et al.*, 2016).

Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), oitenta por cento da população mundial depende da medicina tradicional para atender às suas necessidades de cuidados primários de saúde e grande parte dessa medicina tradicional envolve o uso de plantas medicinais, seus extratos vegetais ou seus princípios ativos (IUCN, 1993).

No entanto, ao longo do tempo, com a revolução técnica e científica, advinda da globalização, os costumes tradicionais dos povos, aos poucos, vêm perdendo espaço para o modo de produção e consumo capitalista, com o avanço da indústria farmacêutica que promove a facilidade de acesso a medicamentos alopáticos. Assim, embora ainda se utilizem as plantas medicinais em quantidade bastante significativa, principalmente, em comunidades tradicionais e camponesas, nas últimas décadas, o conhecimento e o manuseio de plantas medicinais vêm sendo substituídos, cedendo lugar a medicamentos industrializados (BADKE *et al.*, 2011).

Nesse contexto, este trabalho objetivou trabalhar a importância das plantas medicinais com jovens educandos do projeto Juventude rural da Residência Agrária Jovem.

Metodologia

Este trabalho fez parte de uma ação desenvolvida pelo projeto JUVENTUDE RURAL: fortalecendo a inclusão produtiva na Zona da Mata e Brejo Paraibano, o qual foi idealizado com o objetivo de capacitar jovens agricultores(as) e filhos(as) de agricultores (as) para que possam contribuir com o desenvolvimento agrário sustentável a partir de ações em suas próprias comunidades e assentamentos,



propiciando novos conhecimentos e apropriação de tecnologia para a consolidação da autonomia econômica e inclusão social das juventudes do campo.

A partir de minicursos realizados no setor de agricultura, no Campus III da Universidade Federal da Paraíba, no município de Bananeiras, seguindo uma abordagem teórico-prática, a temática “uso das plantas medicinais” foi colocada em discussão, apresentando aos educandos a história e os principais usos das plantas medicinais e também refletindo sobre as principais plantas medicinais conhecidas pelos jovens e encontradas em suas comunidades. Essa ação foi desenvolvida como parte do processo de ensino-aprendizagem, englobando a produção e a reprodução das plantas medicinais, viabilizando os pilares agroecológicos, socioambientais e econômicos, e o uso dessas cultivares como fitoterápicos, aromáticos, condimentares e agroindustriais. Além disso, foi aplicado um questionário avaliativo para compreender o impacto da atividade junto aos educandos.

Um breve histórico do uso de plantas medicinais

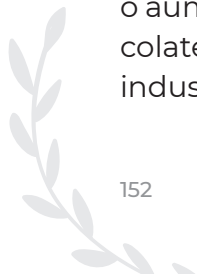
O conhecimento sobre plantas medicinais é tão antigo quanto os tempos em que os homens iniciaram suas buscas, na natureza, por recursos para melhorar suas condições de vida, até atualmente (LORENZI E MATOS, 2008). Sendo assim, Duarte (2006) relata que o manuscrito egípcio “Ebers Papiros”, datado de 1.500 a.C., continha 811 prescrições e 700 drogas e o primeiro texto chinês sobre plantas medicinais, datado de 500 a.C., continha nomes,

dosagens e indicações de usos de plantas para o tratamento de doenças. Uma das utilizações mais antigas foi o do uso do tabaco, que foi disperso, rapidamente, entre as diversas civilizações (BRAGA, 2011).

Nesse sentido, durante várias gerações, a população de cada região tinha como principal forma de tratamento para seus males o uso de plantas medicinais. Esse uso é orientado por uma série de conhecimentos acumulados mediante a relação direta dos seus membros com o meio ambiente. Dessa forma, o uso das plantas tornou-se uma prática de cuidado tradicional de saúde e já é revelada em diversos estudos como de uso para fins terapêuticos por uma parcela significativa da população (CASTELLUCCI *et al.*, 2000; TOMAZZONI, NEGRELLE e CENTA 2006).

Monteles e Pinheiro (2007) analisando à luz da perspectiva etnobotânica um quilombo no Maranhão, constatou, por meio de questionários, que a maioria dos informantes tinham preferência pelos chamados “remédios do mato”, no entanto, foi observado um número crescente de uso de fármacos industrializados.

Embora a partir do século XX se tenha observado grande avanço na medicina alopática, em virtude de um leque de fatores como o avanço da indústria farmacêutica, a degradação ambiental, a desagregação dos sistemas tradicionais de vida e o conseqüente êxodo rural, o consumo de plantas medicinais, com base na tradição familiar, tornou-se prática generalizada na medicina popular. Atualmente, muitos fatores têm contribuído para o aumento da utilização desse recurso, entre eles, os efeitos colaterais decorrentes do uso crônico dos medicamentos industrializados, o difícil acesso da população à assistência



médica, o maior consumo de produtos naturais, bem como a tendência ao uso da medicina integrativa e abordagens holísticas dos conceitos de saúde e bem-estar (BRASIL, 2019).

E, mesmo diante de tantas propagandas e matérias midiáticas que incentivam a substituição de plantas medicinais por remédios farmacêuticos, boa parte da população mundial tem confiança nos métodos tradicionais relativos aos cuidados diários com a saúde e 80% dessa população, principalmente, dos países em desenvolvimento, confiam nos derivados de plantas medicinais para seus cuidados com a saúde (GURIB-FAKIM, 2006).

Políticas públicas no uso das plantas medicinais

Atualmente, muito se tem avançado com relação às políticas públicas para o uso das plantas medicinais no Brasil. Um marco importante, segundo Silva e Moraes (2008), foi a publicação da Portaria 971 e do Decreto 5.813. Essas medidas tratam da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares - PNPIC e da Política Nacional de Plantas Mediciniais e Fitoterápicos - PNPMF (BRASIL, 2006), respectivamente.

Na primeira política, é considerado o uso das plantas medicinais e a medicina tradicional complementar/alternativa nos sistemas de saúde de forma integrada às técnicas da medicina ocidental modernas, observando os requisitos de segurança, eficácia, qualidade, uso racional e acesso. Ainda na PNPIC são destacados os conceitos das práticas, dentre eles, a Fitoterapia que é *“um recurso terapêutico*

caracterizado pelo uso de plantas medicinais em suas diferentes formas farmacêuticas e que tal abordagem incentiva o desenvolvimento comunitário, a solidariedade e a participação social” (BRASIL, 2006).

Já a PNPMF trata das normativas referentes à garantia da população brasileira ao acesso seguro e o uso racional de plantas medicinais e fitoterápicos, promovendo o uso sustentável da biodiversidade, o desenvolvimento da cadeia produtiva e da indústria nacional, com vistas a ampliação das opções terapêuticas aos usuários, com garantia de acesso a plantas medicinais, fitoterápicos e serviços relacionados à fitoterapia, com segurança, eficácia e qualidade, na perspectiva da integralidade da atenção à saúde.

Na PNPMF também é considerado o conhecimento tradicional sobre plantas medicinais, a necessidade da pesquisa, desenvolvimento de tecnologias e inovações em plantas medicinais e fitoterápicos, nas diversas fases da cadeia produtiva, bem como a promoção do desenvolvimento sustentável das cadeias produtivas de plantas medicinais e fitoterápicos e o fortalecimento da indústria farmacêutica nacional neste campo, promoção do uso sustentável da biodiversidade e a repartição dos benefícios decorrentes do acesso aos recursos genéticos de plantas medicinais e ao conhecimento tradicional associado (BRASIL, 2006).

A existência dessas políticas e inserção de práticas, como a fitoterapia, ao Sistema Único de Saúde (SUS), é um importante avanço na valorização das práticas tradicionais de cura e prevenção, bem como estratégia de economia dos gastos públicos e estímulo à conservação da



biodiversidade brasileira. Faz-se necessário que a política seja cada vez mais implementada nas unidades básicas de saúde e demais setores públicos ligados à saúde, para que, de fato, a população tenha acesso a essas práticas.

Plantas medicinais no contexto da Agroecologia

A agroecologia, como ciência multidisciplinar, em uma visão contextual do mundo, dimensionando a preservação dos recursos naturais, a sustentabilidade como forma de cultivar a vida, sustenta e dá sentido à existência (SILVA, 2014). Nesse âmbito, preservar o saber popular ou, até mesmo, resgatar uma cultura que vem sendo esquecida repentinamente, construindo ciência, juntamente e a partir do saber popular, nos remete aos princípios agroecológicos.

O uso de plantas medicinais insere-se nesse contexto e tem função holística. Na esfera social, é uma forma de cultivo e manutenção do saber popular, visto que o uso fitoterápico vem desde os primórdios, passando por diversas gerações. Na esfera ambiental, faz parte da diversidade encontrada nos biomas e ecossistemas que necessitam ser conservados. Na esfera econômica, pode ainda representar geração de renda com a agregação de valor aos cultivos por meio da agroindústria, seja com chás, “garrafadas”, geleias, temperos, dentre outros, para futura comercialização nas feiras livres e/ou agroecológicas, nas associações e assentamentos.

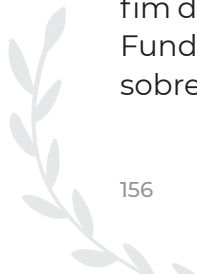
Nessa perspectiva, ações voltadas ao fortalecimento, à valorização do conhecimento e ao uso das

plantas medicinais promovem o resgate cultural, o registro do conhecimento tradicional e a construção do conhecimento científico aplicado à realidade local, promovendo a utilização racional e sustentável das espécies bioativas e disponibilizando tais conhecimentos para as futuras gerações, alinhando-se, assim, aos princípios agroecológicos (SCALON FILHO *et al.*, 2005).

No contexto educativo, a inserção de temáticas relacionadas à educação ambiental e à agroecologia, a exemplo da produção e uso das plantas medicinais, auxilia na compreensão dos educandos sobre o funcionamento e equilíbrio da natureza, estimulando o desenvolvimento do olhar crítico para o nosso ecossistema com foco no reconhecimento da biodiversidade e do meio ambiente como nosso lar, buscando estratégias para o uso sustentável dos recursos existentes.

Assim, é necessário cada vez mais que essas temáticas façam parte do contexto do aprendizado escolar e não escolar. Uma das estratégias para que isso seja alcançado, diz respeito a compreensão e pressão para a aplicação das leis em torno da educação ambiental e agroecológica já existentes, como a Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental, enquanto componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo formal e não-formal (BRASIL, 1999).

A legislação do estado da Paraíba (lei N° 9.360, de 01 de junho de 2011) também incentiva a Agroecologia e a agricultura orgânica e prevê a criação da disciplina Agroecologia, a fim de educar os alunos da rede pública estadual do Ensino Fundamental I e II e desenvolver seus conhecimentos sobre meio ambiente e agricultura orgânica, promover



palestras sobre agroecologia nas escolas públicas municipais e estaduais e estimular o desenvolvimento de projetos agroecológicos nas escolas (PARÁIBA, 2011).

Descrição da experiência

Partindo dessa compreensão, a temática das plantas medicinais foi inserida como parte das atividades desenvolvidas pelo projeto: 'JUVENTUDE RURAL: fortalecendo a inclusão produtiva na Zona da Mata e Brejo Paraibano'. Na atividade, foi discutida a importância das plantas medicinais, bem como suas formas de uso e a necessidade de conservar e fortalecer a cultura do uso das plantas medicinais nas comunidades rurais.

Assim, refletiu-se sobre as principais plantas medicinais utilizadas nas regiões de cada educando. Nessa reflexão, observamos que os educandos sabiam que o uso das plantas medicinais era comum em suas comunidades, no entanto, não tinham conhecimentos sobre as formas de utilização de algumas delas.



Figura 1: Primeira turma do minicurso de Plantas Medicinais e Aromáticas



Figura 2: Segunda turma do minicurso de Plantas Medicinais e Aromáticas

O minicurso foi desenvolvido em um momento teórico e prático. No momento teórico, foi realizada a apresentação do conceito, histórico, a importância do cultivo, precauções ao utilizar e exemplos de algumas plantas medicinais comuns na região. Foi debatida também a importância da pesquisa em torno das propriedades curativas das plantas, fazendo a relação entre os costumes tradicionais e a pesquisa com foco na comprovação do efeito terapêutico das plantas. Ao finalizar a parte teórica, formou-se uma roda de conversa em que todos expuseram suas experiências com as plantas medicinais.

Já no momento prático, produzimos algumas mudas de plantas medicinais, complementado por uma breve explicação sobre as técnicas de produção (substrato, propagação e produção de mudas). Após a realização do curso, foi elaborado um questionário (Apêndice 1) com

questões relacionadas aos conhecimentos que eles trouxeram antes do minicurso e ao conhecimento adquirido após, assim como também se iriam colocar em prática os assuntos abordados para a avaliação da atividade.

Ao final da atividade, percebemos a importância da realização desse minicurso para conscientizar os jovens sobre a importância das plantas medicinais. É fato que existe a necessidade de manter os costumes tradicionais, de usar as plantas para o uso medicinal e de despertar essa percepção nos jovens, o que é extremamente necessário para a manutenção da cultura de produzir e utilizar plantas medicinais, visto que essa prática está se perdendo, com o passar das gerações. Atividades como essa possibilita combinar conhecimentos tradicionais e contemporâneos, permitindo assim que aqueles conhecimentos sejam perpetuados, permaneçam vivos e continuem sendo valorizados, garantido assim o uso desses recursos pela população.

Além do mais, foi observado que todos já haviam tido algum contato com determinadas plantas e que seu uso é bem comum em suas comunidades. Alguns relataram que cultivam variedades no próprio quintal, e que essa prática vem desde seus avós e tais variedades são usadas para o tratamento tanto de doenças não tão graves, como resfriados, como para fraturas, como é o caso do uso do Urucum (*Bixaorellana*).

No entanto, muitos confessaram que, mesmo sabendo dos resultados significativos das plantas, ainda optam por utilizar medicamentos para curar dor de cabeça ou um mal-estar. Acreditamos, que esses casos ainda acontecem devido à falta de uma conscientização voltada para a eficiência das plantas medicinais.

Os educandos se sentiram interessados e compartilharam os conhecimentos obtidos no minicurso em suas comunidades, com a produção de mudas de plantas medicinais e discussão sobre seus usos (Figuras 3 e 4).



Figura 3: Comunidade Chico Mendes, 25/10/2016. Fonte: Silva (2016)



Figura 4: Sítio Mucuíim, Areal-PB, 26/10/2016. Fonte: Izidoro (2016)

O curso obteve boas apreciações dos jovens participantes e, a partir dos conteúdos abordados, muitos se motivaram a pesquisar sobre plantas que já cultivavam e que, até o momento, não conheciam os benefícios delas, além de partilhar a experiência vivenciada com a família e comunidade. Nesse contexto, foi observada uma maior valorização do saber e de experiências das pessoas idosas.

Considerações finais

Diante do que foi apresentado aqui, percebemos que a realização da atividade foi satisfatória, e contribuiu na vida desses jovens aprimorando o conhecimento já existente, bem como alertando sobre a importância da propagação e persistência desses para manutenção da cultura e na valorização dos saberes.

Além disso, entendemos que mais iniciativas como essas, de divulgar e refletir sobre o poder das plantas medicinais, devem ser tomadas, tanto para que as pessoas sejam alertadas sobre a melhor forma de utilização dessas plantas como para que essa cultura não se perca com o passar das gerações.

Ressalta-se, ainda, que embora as plantas sejam boas aliadas no tratamento de doenças, não se deve substituir um medicamento passado por um médico para fazer uso apenas delas. Sugere-se, porém, a utilização em conjunto, para um melhor tratamento das doenças.

Por fim, destacamos que o conhecimento detalhado sobre os usos e efeitos das plantas medicinais é necessário para que elas sejam utilizadas de forma segura.

Referências bibliográficas

BADKE, M. R. *et al.* Plantas medicinais: o saber sustentado na prática do cotidiano popular. **Escola Anna Nery**, v.15, n.1, p.132-139, 2011.

BRAGA, Carla de Moraes. **Histórico Da Utilização De Plantas Mediciniais**. 2011. 24 f. Tese (Doutorado) - Curso de Licenciatura

em Biologia, Universidade de Brasília/Universidade Estadual de Goiás, Brasília, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília/DF, 1999.

BRASIL. **Decreto Nº 5.813, de 22 de junho de 2006**. Aprova A Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos e dá outras providências. Brasília/DF, 2006.

BRASIL. **Plantas Medicinais e Fitoterápicos**. Conselho Regional de Farmácia do Estado de São Paulo. – São Paulo, 2019. 4ª edição. 86 p.

CARAVACA, H. **Plantas que curam**. Editora Virtual Books Online M&M Editores Ltda, 2000.

CASTELLUCCI, S. *et al*. Plantas medicinais relatadas pela comunidade residente na Estação Ecológica de Jataí município de Luís Antonio /SP: uma abordagem etnobotânica. **Revista Brasileira de Plantas Mediciniais**, v.3, n.1, p.51-60, 2000.

DUARTE, M. C. T. Atividade antimicrobiana de plantas medicinais e aromáticas utilizadas no Brasil. **Revista Multi Ciência**, v.7, n.7, p.1-16, 2006.

GURIB-FAKIM, A. Medicinal plants: Traditions of yesterday and drugs of tomorrow. **Molecular Aspects of Medicine**, v.27, n. 1, p.1-93, 2006.



IUCN – The International Union for Conservation of Nature and Natural Resources. **Guidelines on the conservation of medicinal plants.** Gland: Switzerland. 1993. 50p.

LORENZI, H.; MATOS F. J. A. **Plantas medicinais no Brasil: nativas e exóticas.** 2.ed. Nova Odessa, SP: Instituto Plantarum, 2008. 544p.

MONTELES, R.; PINHEIRO, C. U. B. Plantas medicinais em um quilombo maranhense: uma perspectiva etnobotânica. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**, v.7, n.2, p.38-48, 2007.

PARÁIBA. **Lei n. 9.360 - 01 de junho de 2011.** Dispõe sobre o incentivo a agroecologia e a agricultura orgânica na agricultura familiar no Estado e dá outras providências. João Pessoa-PB, 2011.

SCALON FILHO, H. *et al.* Avaliação da utilização de plantas medicinais pela comunidade evangélica de Aquidauana, MS, para fins de reposição e educação ambiental. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v.3, n.1, 2005.

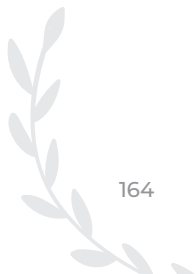
SILVA, J. S. Agroecologia: uma ciência para a vida e não para o desenvolvimento. **Cadernos de Ciência & Tecnologia**, v.31, n.1, p.163-168, 2014.

SILVA, S. M. P.; MORAES, I. F. Agricultura familiar e o programa nacional de plantas medicinais e fitoterápicos: como a política pública poderá viabilizar esta cadeia produtiva. **Revista Tecnologia & Inovação Agropecuária**, v.1, n.1, p. 67-76, 2008.

TOMAZZONI, M. I.; NEGRELLE, R. R. B.; CENTA, M. L. Fitoterapia popular: A busca instrumental enquanto prática terapêutica. **Texto & Contexto Enferm.**, v.15, n.1, p.115-21, 2006.

VELLOSO, C. C. *et al.* **Horto medicinal-relógio do corpo humano: qualificação da experiência de sistematização de Putinga, RS.** Porto Alegre: EMATER/RS-ASCAR, 2009.

YUAN, H. *et al.* The Traditional Medicine and Modern Medicine from Natural Products. **Molecules**, v. 21.n. 5, p. 559, 2016.



CAPÍTULO VII

CinESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA DE CINEMA EM UMA ESCOLA DA PARAÍBA

*Mônica Lourenço Cabral
Tássia Pereira de Souza
David Marx Antunes de Melo*

Introdução

A educação tem como papel o desenvolvimento da sociedade por meio da formação dos sujeitos, ainda, do diálogo de saberes entre gerações e de capacitações técnicas ao longo da vida. Essas formações se dão por meio dos ambientes formais que são as instituições oficiais de ensino, e pelas não formais, que são os ambientes das várias relações dos distintos grupos sociais aos quais vários sujeitos se relacionam, bem como os informais, aos exemplos de familiares, religiosos, vizinhos, grupos culturais, dentre outros.

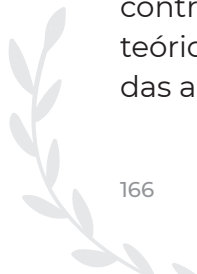
É evidente que os espaços não formais e informais garantem um processo de aprendizado dos envolvidos a partir da vivência prática e real, enquanto todas as instituições de ensino regular possuem um saber instituído, por calendário/cronograma de aulas, utilizam livros didáticos e etc. Em grande parte, sobretudo, quando falamos da Educação Rural, as instituições oficiais de ensino não contextualizam, em seu conteúdo didático, as especificidades regionais e as experiências dos educandos, desempenhando, nesse sentido, um papel limitado no

crescimento pessoal / político / crítico e cultural para os grupos sociais de determinada / o comunidade / território.

É a partir dessa compreensão, em meio a toda uma vivência no meio rural, que os processos construídos por meio da educação contextualizada do e no campo, vem ganhando espaço, pois, segue o caminho inverso ao modelo tradicional de Educação Rural, na qual está limitada aos livros didáticos de outras regiões, que, em sua maioria, não condizem com a realidade pessoal dos educandos. O Curso de Residência Agrária Jovem proporcionou aos educandos uma pedagogia pautada na Educação Contextualizada, provocando reflexões sobre um outro olhar possível em relação ao rural e dos diversos grupos sociais que ocupam esse território, nesse sentido, sujeitos que protagonizam transformações sociais nas comunidades das quais fazem parte e passam a conviver harmonicamente com os contextos camponeses.

Além de estimular o envolvimento em articulações comunitárias locais que já existiam, provocando a criação de novos projetos de caráter social, fortalecendo os diversos conhecimentos das práticas camponesas, na tentativa de propiciar novas perspectivas de vida para a juventude, o processo enfatizava, a todo momento, a importância do aprendizado teórico junto à ação prática e à valorização do conhecimento popular.

Desse modo, fez-se necessária uma formação na qual o modelo de educação formal buscou desenvolver a **PRÁXIS**, além da utilização de materiais didáticos que contribuíram para um melhor aproveitamento dos módulos teóricos no chamado Tempo Escola e o acompanhamento das ações práticas executadas no Tempo Comunidade.



Após os módulos de formações presenciais que intensificaram a reflexão sobre o papel político de participação comunitária, o curso propôs a criação de um projeto com base na vivência pessoal de cada educando e, foi a partir daí que Tássia Pereira de Souza e eu, Mônica Lourenço Cabral, educandas da Residência Agrária Jovem, desenvolvemos uma ação educativa com cinema itinerante nas escolas públicas do município de Massaranduba - PB, intitulada de CinEscola.

Portanto, essa ação fez parte do processo no curso chamado, “Projeto de Vida”, em que construímos no itinerário do Tempo Escola e Tempo Comunidade um projeto que fosse necessário e relevante para a nossa comunidade/território.

Processo, contexto e prática

O curso, além de ter trabalhado conteúdos que condizem com a vida real das juventudes camponesas, também oportunizou o desenvolvimento de projetos que trabalharam teoria e prática, tendo como aporte a educação contextualizada do/no campo. Todo o processo de ensino e aprendizagem, no decorrer do curso, deu-se por meio da práxis, definida por Paulo Freire como o diálogo do conhecimento teórico e da vivência prática.

A partir de diálogos no tempo escola, tínhamos de materializar em campo prático, no chamado tempo comunidade, os Projetos de Vida. Os projetos de vida tinham como objetivos retornar, em forma prática, para as comunidades, tudo que foi discutido no curso de Residência. Também foram espaços de oportunizar a participação

de outros jovens das comunidades no processo, por meio da ideia de multiplicação do que pode ser apreendido no tempo escola.

Desse modo, a partir de tais provocações de nossos educadores e após discussões e inúmeras reflexões, decidimos desenvolver um Cinema Itinerante. Assim, é chamada a arte de exhibir filmes e proporcionar/facilitar momentos de reflexões e discussões aos espectadores, fazendo com que estes comecem a refletir sobre o que veem. Esse trabalho foi inspirado no projeto de cinema nas escolas do casal cineasta Laís Bodanzky e Luiz Bolognesi.

Acada nova geração percebe-se a evolução da tecnologia, esta, por sua vez, é uma grande aliada na comunicação social. Mas, será que é uma ferramenta aliada ou alienadora? Sem dúvidas, a mídia tem grande influência no comportamento social, nos pensamentos, opiniões, normas e valores dos grupos sociais. Utilizando-se de manobras estratégicas, a mídia, na maioria das vezes, não dialoga, mas sim impõe determinados conceitos que, diante da sociedade, parecem ser “incontestáveis”. Apesar disso, é importante proporcionar o acesso para que os diversos grupos sociais possam ter o direito a uma boa comunicação, valorização e continuidade de sua cultura em especial, direito ao lazer.

Logo, percebemos que é uma necessidade que jovens, filhos e filhas de agricultores, que vivem no campo, que possuem acesso aos espaços culturais, de lazer, sobretudo um acesso imbuído de formação crítica, se empoderem da importância do campo. Em geral, as juventudes camponesas, quando não reconhecem o seu valor, quando acessam determinados meios, relatam situações de reprodução de estereótipos e preconceitos em relação a



sua própria classe e origem. Portanto, diante desse contexto de negação e manipulação em massa, surge a ideia do CinEscolar.

Processo de construção do CinEscolar

Neste tópico será relatado um pouco sobre como se materializou, na prática, o projeto CinEscolar. Iniciando as discussões acerca de temas para serem trabalhados, Tássia Pereira e eu, Mônica Lourenço, partimos de nossa experiência pessoal, desenvolvemos um trabalho de cunho educativo, vinculado às escolas municipais. Antes de iniciar o curso, fomos articuladoras no território do Polo Sindical da Borborema e estivemos no processo de contribuição de inúmeras ações com mulheres camponesas e jovens camponeses. Nesses processos, foram pautadas questões de gênero, renda, violência, representatividade nos meios de comunicação de massa, efetivação e criação de políticas públicas, dentre outras temáticas.

Logo, a participação dessas dinâmicas foi fundamental no momento da construção da proposta do CinEscolar. Sendo assim, no projeto, queríamos englobar o máximo de temas possíveis, além disso, era um desejo nosso trabalhar com espaço de cultura e lazer para jovens camponeses.

Tendo em vista que a escola é um ambiente de educação e que o cinema é uma importante ferramenta de comunicação social, o projeto se propôs a utilizar filmes no meio escolar para promover espaços de discussões e conscientização entre educandos e educadores da rede pública de ensino.

Nesse sentido, foram elencados e trabalhados diversos temas importantes, como a discussão de gênero, corrupção, valorização da cultura camponesa, capitalismo, meio ambiente e política.

O projeto teve como objetivo principal utilizar espaços educacionais de educação formal, bem como as escolas, para realizar momentos de debates, reflexões e lazer, por meio do Cinema Itinerante. Além disso, o cinEscolar também se propôs a valorizar a cultura camponesa, já que, em sua maioria, os jovens eram oriundos do campo. Nessa perspectiva, foram realizados momentos de debates sobre vários temas relevantes para esse grupo social, porém, que não fazem parte do componente curricular de ensino formal, nem mesmo do cotidiano escolar de educandos e educadores.

Para desenvolver tal ação, foram realizadas exposições de curtas, longas metragens e filmes. Utilizamos algumas estratégias, tais como, parcerias com instituições: Igreja católica, Polo Sindical da Borborema, Assessoria e Serviços a Projetos em Agricultura Alternativa (AS-PTA), Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) de Massaranduba, Plural Filmes – RJ, Cinema Nosso – RJ, Secretaria de Educação, Escola Municipal Ana da Silva Meira e Escola Municipal Suzete Dias Correias. Além disso, conseguimos o apoio dos educadores e profissionais da rede pública de educação e, juntos, desenvolvemos dinâmicas que possibilitaram uma maior integração entre os educandos.

Para desenvolver essa ação de cinema itinerante nas escolas, intitulada CinEscolar, foram necessários alguns recursos. Nesse sentido, utilizou-se o projetor de imagens, o equipamento de som, disponibilizados pelas escolas



e pela igreja católica; a câmera utilizada para produção do documentário foi disponibilizada pelo Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais da cidade de Massaranduba. Já outros materiais também necessários, como a lista de presença impressa, material para dinâmicas, material para as lembranças das escolas envolvidas foram custeadas com recursos próprios. Além do levantamento referente aos recursos que foram necessários para a realização deste projeto, também foi produzido um cronograma de apresentações realizadas para ambas as escolas que participaram da ação, que segue abaixo no quadro.

Quadro 1 - Cronograma de apresentações

| DATA | Atividade | Materiais | Local | Responsáveis |
|----------|---------------------------------|---|---------------------|--|
| 05/10/16 | I e II exibição de filme/ Curta | Tema: Corrupção e Materialismo | Suzete Dias Correia | Tássia e Mônica + Professor da aula |
| | | Curta: 1º Invenção do Amor; 2º Fábula da corrupção. | | |
| 06/10/16 | III e IV exibição de filme | Tema: Juventude Camponesa | Suzete Dias Correia | Tássia e Mônica + Professor da aula |
| | | Curta: 1º Logo Ali; 2º Vídeo Carta. | | |



| | | | | |
|----------|------------------------------------|---|---------------------------|--|
| 07/10/16 | V e VI exibição de filme | Tema: Discussão de Gênero | Suzete Dias Correia | Tássia e Mônica + Professor da aula |
| | | Curta: 1º Vídeo Carta Ana Joaquina; 2º Vida Maria; 3º VII Marcha-Vídeo Mônica. | | |
| 14/10/16 | VII e VIII exibição de filme | Tema: Agricultura | Suzete Dias Correia | Tássia e Mônica + Professor da aula |
| | | Curta: Sem perder a ternura. | | |
| 20/10/16 | I exibição de filme | Tema: Corrupção e Materialismo | Ana Silva Meira | Tássia e Mônica + Professor da aula |
| | | Curta: 1º Invenção do Amor; 2º Fábula da corrupção. | | |
| 21/10/16 | II exibição de filme | Tema: Juventude Camponesa | Ana Silva Meira | Tássia e Mônica + Professor da aula |
| | | Curta: 1º Logo Ali; 2º Vídeo Carta – Ana Joaquina; 3º Sem Perder a Ternura. | | |

Fonte: Elaborado pelos autores (2016)

Como pode ser percebido no quadro acima, tivemos um processo denso de apresentações, pois pensamos em



contemplar o maior número possível de escolas. Nesse contexto, ainda ressalta-se a participação dos educadores, que acompanharam as discussões e com elas contribuíram, em alguns momentos.

Para garantir um processo de reflexão e imersão em questões pontuais, estas já mencionadas anteriormente, optamos nas apresentações por selecionar filmes que dialogassem com as temáticas e provocassem reflexões pertinentes para o contexto atual e a realidade dos sujeitos (jovens camponeses), assim, realizamos uma seleção criteriosa no roteiro dos filmes, como pode ser notado no quadro a seguir.

Quadro 2 - Cronograma de filmes

| Nº | Tema | Filme/Curta |
|-----------|------------------------------------|--------------------------|
| 1 | Impactos da “evolução tecnológica” | A Invenção do Amor |
| 2 | Corrupção | Fábula da Corrupção |
| 3 | Juventude Camponesa | Logo Ali |
| 4 | Recados da Juventude do Campo | Vídeo Carta da Juventude |
| 5 | Machismo | Vida Maria |
| 6 | Marcha das mulheres | VII Marcha - Mônica |
| 7 | Luta pela terra | Sem Perder a Ternura |

Fonte: Elaborado pelos autores (2016)

Deste modo, para cada apresentação foi pensado um roteiro que pudesse facilitar as discussões entre os

educandos, educadores e facilitadoras conforme apresenta o quadro abaixo.

Quadro 3 - Roteiro da apresentação

| | ATIVIDADE | RESPONSÁVEL |
|---|--|------------------------------|
| 1 | Acolhida (música): seja bem-vindo, olelê, seja bem-vindo, olalá, paz e bem pra você, que veio participar | Mônica e Tássia |
| 2 | <p>Apresentação (dinâmica):</p> <p>Animador solicita que o grupo, de pé, forme um grande círculo.</p> <p>A seguir, dá início ao exercício: dá um passo à frente, diz seu nome, acompanhado de um gesto com as mãos ou com todo o corpo, quando então as pessoas do grupo repetem em coro o nome do animador e fazem o mesmo gesto.</p> <p>Prosseguindo, a pessoa, à direita do animador, diz seu nome e cria um novo gesto. O grupo repete o nome e o gesto do colega e, assim, sucessivamente, até todos se apresentarem.</p> | Mônica |
| 3 | Apresentação do cinEscolar | Mônica |
| 4 | Exibição do(s) filmes | Tássia |
| 5 | Debate de Percepções (dinâmica): pedir que cada pessoa escreva num papel o que mais chamou a atenção no filme; depois, formar um círculo no chão com papéis virados para baixo; cada criança deverá pegar um, sem escolher e dizer se concorda ou não; ao terminar a rodada, deixar em aberto para todos falarem o que quiserem. | Mônica, Tássia e o Professor |

| | | |
|---|---|-----------------|
| 6 | Avaliação (teia): forma-se um círculo, joga-se um novelo de linha de canto a canto e, em uma palavra, resumir como foi a manhã. Pedir para que cada um escreva, em poucas palavras, o que achou do cinEscolar | Mônica e Tássia |
| 7 | Foto oficial da sala | |
| 8 | Encerramento com uma Ciranda | |

Fonte: Elaborado pelos autores (2016)

As doze exposições de filmes/curtas foram realizadas em salas de aula, com educandos de diversas idades. O projeto, no geral, teve, em média, 250 pessoas envolvidas, dentre elas, educandos, educadores das escolas do município, Secretaria de Educação. O projeto teve apoio do STR – Massaranduba, Polo Sindical, AS-PTA e Coordenação Política Pedagógica (CPP) do curso de Residência Agrária Jovem. Abaixo, na figura 1, apresenta-se a arte utilizada na divulgação do CinEscola.



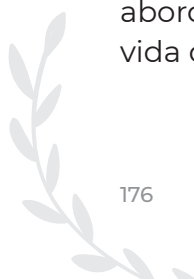
Figura 1: Arte para divulgação e confecção de lembrancinhas em formato de chaveiro

Além das exposições, compreendemos que foi necessário entender como os sujeitos tinham recebido o projeto, dessa forma, elaboramos um documentário sobre o processo do projeto. Alguns deles se sentiram à vontade para participar da produção do documentário, contando a história do CinEscolar e relatando sobre a experiência vivenciada.

O nosso projeto de vida

O cinEscolar foi um projeto que partiu de interesses e necessidades de educandas, educadores e demais sujeitos do processo, sendo sempre perceptível o empenho de todos os envolvidos na idealização do CinEscolar. Nesse âmbito, foram alcançados vários objetivos, dentre eles, nas relações entre educandos e educadores, as percepções dos educandos depois do momento de reflexão; a construção do vídeo (documentário/curta) com pessoas que participaram do CinEscolar.

Esse processo e suas reflexões, posteriormente, contribuiriam para que todos os sujeitos envolvidos percebessem o quanto a arte e a cultura são importantes no processo de ensino, e reconhecimento das culturas, em especial, com foco na cultura camponesa. Trabalhar temas como a valorização do campo, a partir da Agricultura Familiar, com ênfase agroecológico, possibilita que seja possível idealizar e materializar um modo de vida que pulsa e resiste aos inúmeros canais de comunicação que abordam a atividade e o cotidiano camponês como uma vida destinada ao atraso e à pobreza.



É a partir desse contraponto, que enfatizamos que valorizar a representatividade do meio camponês nos livros didáticos, desenhos animados, na televisão aberta e programas de rádio, nos filmes e seriados, é de fundamental importância para a vivência e a valorização dos jovens do campo. A educação contextualizada do e no campo ainda não é uma realidade, ações como este projeto, e a sensibilização de educadores e instituições como um todo, contribuem para uma transformação deste cenário na educação escolar e não escolar. No entanto, é necessário que haja a implementação de políticas públicas que reconheçam a atividade camponesa como trabalho humano e digno, que reconheçam a cultura camponesa e a represente, seja na comunicação, seja nos materiais didáticos ou no cotidiano das organizações de ensino.

Considerações finais

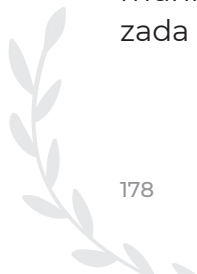
O projeto cinEscolar contemplou crianças do ensino Fundamental I e II, uma iniciativa de projeto idealizado pela Mônica Lourenço e Tássia Pereira. Esse projeto comprometeu-se em levar para a sala de aula discussões importantes, que na maioria das vezes não fazem parte do componente curricular do ensino formal. Com isso, utilizando a ferramenta de Cinema Itinerante, foi possível dialogar, juntamente aos educadores, sobre temas pertinentes para o cotidiano de vários jovens.

O projeto teve grande apoio da articulação do curso de Residência Agrária Jovem, que além de trabalhar, em suas metodologias, os temas ligados à Agricultura Familiar, com base na Agroecologia e em técnicas sustentáveis,

trouxe, como ensino e aprendizado, a importância da participação dos jovens nas organizações comunitárias, desenvolvendo projetos de fortalecimento e de desenvolvimento na prática, das metodologias aprendidas durante o Tempo Escola.

O cinEscolar surgiu, precisamente, para perceber que ainda nos dias atuais, o cinema, atividades de lazer, esporte e cultura ainda não fazem parte da realidade de crianças e jovens do campo. Experiências pessoais, anteriores a este curso, também foram importantes para o aperfeiçoamento da ideia inicial de cinema itinerante nas escolas. Ter participado de um curso de cinema proporcionado pelo Programa de aplicação de tecnologia apropriada às comunidades (PATAC), em parceria com o Cinema Nosso-RJ, influenciou na escolha do projeto.

A escolha dos filmes foi criteriosa. Curtas como Logo Ali, Vídeo Carta da Juventude e animações como A Invenção de Amor, Vida Maria, Fábula da Corrupção, fizeram parte do roteiro de apresentações. Os impactos da evolução tecnológica, corrupção, Juventude Camponesa, Machismo e luta pela terra foram alguns dos temas trabalhados. Nesse contexto, um fator que exigiu destaque foi o olhar para as crianças e adolescentes do campo. Vale destacar que o cinEscolar trabalhou com duas escolas municipais, *Suzete Dias Correria*, localizada na cidade de Massaranduba, mas que possui todos os educandos, do turno da manhã, do campo, e ainda, a escola *Ana da Silva Meira*, localizada na Comunidade de Cachoeira do Gama, esta, é a única do município que possui o ensino Fundamental II e é localizada no campo, também em Massaranduba.



CAPÍTULO VIII

PROJETOS DE VIDA E CONTINUIDADE DOS SONHOS: JUVENTUDES CAMPONESAS RECONHECENDO SUAS IDENTIDADES E LIDERANDO SUAS HISTÓRIAS

Ana Paula do Nascimento Pereira

Marlene do Nascimento Pereira

Joelma Farias Vieira de Jesus

Lanna Cecília Lima de Oliveira

Introdução

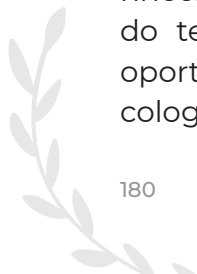
Ao longo da história, a juventude sofreu um processo de invisibilização por parte das políticas públicas, as quais não levavam em consideração as demandas e os anseios desses sujeitos.

Essa situação é ainda mais agravada quando se reflete sobre a juventude camponesa, para quem políticas voltadas para o lazer, para a permanência do jovem no campo, para a educação do campo e organização da juventude, ainda são escassas. Observa-se que, na maioria das configurações das unidades familiares camponesas, os interesses familiares estão assentados na figura masculina-adulta, sendo o jovem considerado aprendiz de agricultor. Nessa lógica, a juventude camponesa é vista apenas enquanto membro da equipe de trabalho da família, sendo dessa forma invisibilizada nas políticas públicas voltadas ao território camponês (CEDEJOR, 2008).

Essas negações têm como consequência a sensação de não pertencimento desses sujeitos ao seu território, o que alimenta a ideia de que é necessário migrar para os grandes centros para alcançar melhores condições de vida. Segundo Brumer (2014), a invisibilidade do trabalho, principalmente, de mulheres e jovens, é o principal motivo que leva esses sujeitos a saírem do campo. Carneiro (2005) reflete que a permanência do jovem no campo está diretamente relacionada às condições concretas da realização de seus desejos e de suas aspirações profissionais. Ou seja, de condições que possibilitem que sua identidade social, enquanto jovem, seja respeitada e que sejam criadas estratégias para suprir seus anseios de lazer, de oportunidade de geração de renda, a partir de suas escolhas, seja da agricultura, seja de qualquer esfera de trabalho.

Na contramão desses processos de invisibilização e buscando a garantia de seus direitos, os jovens camponeses, a partir da organização em movimentos sociais, instituições e participação ativa em seus territórios, vêm, ao longo do tempo, pautando a necessidade da inclusão de suas demandas nas políticas públicas, tanto no que diz respeito à inclusão produtiva, quanto às políticas voltadas à educação do campo (CASTRO, 2010).

Assim, torna-se pertinente a reflexão sobre a necessidade da criação de estratégias com foco na construção de possibilidades de permanência da juventude no campo, incentivando o protagonismo desses sujeitos e o reconhecimento da identidade camponesa, a partir da leitura do território camponês enquanto espaço de disputa e oportunidades. Nesse sentido, acreditamos que a agroecologia configura-se enquanto caminho que contribui



diretamente para o fortalecimento desses processos, entendendo que a juventude camponesa é detentora de direitos e protagonista de transformações nos territórios em que se encontram.

Tendo em vista a importância da participação ativa dos jovens camponeses em seus territórios, o objetivo desse artigo é trazer reflexões acerca da contribuição do curso de extensão “Juventude rural: fortalecendo a inclusão produtiva na zona da mata e brejo paraibano” na mobilização e organização de jovens camponeses da comunidade Serra da Jurema, no município de Pirpirituba, na Paraíba.

Metodologia

O curso “Juventude rural: fortalecendo a inclusão produtiva na zona da mata e brejo paraibano” foi baseado na perspectiva da pedagogia da alternância em que as atividades foram desenvolvidas no tempo escola e no tempo comunidade.

As ações do tempo escola foram divididas em três módulos, de 54 horas cada um, envolvendo jovens de assentamentos e comunidades localizados na Paraíba. A ideia do tempo escola foi promover a reflexão e o olhar crítico dos jovens a partir de temas geradores e da partilha dos jovens sobre a história do local, sonhos e perspectivas. Dessa forma, foram abordados temas relacionados às dimensões históricas e políticas da Agroecologia e do campesinato.

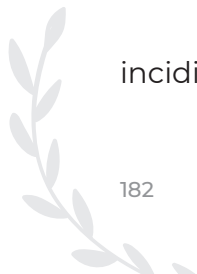
Além disso, foram realizados intercâmbios com as comunidades, territórios e assentamentos com experiências consolidadas de organização popular, agroindústria, cooperativismo e integração com políticas públicas conquistadas pela agricultura familiar de base agroecológica, dando ênfase, principalmente, à atuação do jovem no campo.

No tempo comunidade, buscou-se relacionar a teoria e as reflexões coletivas com a realidade de cada comunidade e às dinâmicas locais, com foco na mobilização e na organização dos jovens dentro da comunidade para intervenções no território onde estavam inseridos e para que fosse estimulada, entre os jovens, a percepção do local onde vivem, como um espaço de possibilidades e de desenvolvimento, a partir de ações individuais e coletivas.

Grupo Força Jovem: Sonhos, possibilidades e transformação - As colheitas do projeto “Juventude rural: Fortalecendo a inclusão produtiva na zona da mata e brejo paraibano”

A partir das atividades realizadas no projeto “Juventude rural: fortalecendo a inclusão produtiva na zona da mata e brejo paraibano”, jovens da comunidade Serra da Jurema e Pirpirituba, que participaram do referido curso, sentiram-se motivados a incluir mais jovens no processo de formação e criaram, na comunidade, o grupo Força Jovem.

O despertar de consciência sobre a importância de incidir sobre seu território, bem como o olhar ampliado



para a gama de oportunidades que a Agroecologia e o trabalho coletivo podem proporcionar, foram alguns dos elementos que marcaram os processos de construção de conhecimento e ação proporcionados pelo projeto.

Além disso, se reconhecer em outros jovens camponeses que a partir da luta e da articulação em associações e sindicatos, grupos de jovens conseguiram conquistar seu espaço, foi a chave que desencadeou a vontade de também se articular, participar de espaços de formação e construir as possibilidades a partir do chão onde estão pisando. Assim, surgiu o grupo Força Jovem na comunidade Serra da Jurema e, a partir do incentivo à participação da juventude com atividades voltadas à Agroecologia e discussões em torno do papel do jovem camponês, criou-se uma dinâmica de reflexão e ação para o desenvolvimento da comunidade.

Esse processo de organização da juventude, com foco na formação tanto política quanto produtiva, tem papel importante no fortalecimento do campesinato, a partir do momento em que esses jovens passam a exercer a função de mobilizadores de experiências de organização comunitária e de assessoria técnica ao sistema produtivo camponês (TROILO e ARAÚJO, 2016).

Inicialmente, os jovens educandos, com um olhar atento ao desenvolvimento da comunidade, perceberam que era necessário envolver outros jovens da comunidade nesse processo. Assim, se dispuseram a fazer visitas individuais no intuito de ouvir quais as problemáticas e anseios de cada família, com o foco voltado, principalmente, para as

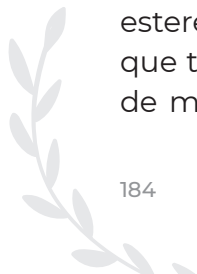
demandas trazidas pelos jovens, bem como participar dos espaços sociais em que os jovens estavam presentes.

“Iniciamos a fundo a proposta estabelecida pelo projeto de ir onde se encontrava a juventude local. Desde então, começamos a participar frequentemente de encontros religiosos”

A partir desse pontapé inicial, a dinâmica do grupo deu-se com a realização de reuniões na comunidade a cada 15 dias. Esse era o momento em que os jovens discutiam sobre suas demandas, aprofundava as questões em torno dos desafios, das identidades e necessidade de se organizarem para alcançar a autonomia e, conseqüentemente, se fortalecerem enquanto sujeitos de direitos, capazes de incidir em seus territórios e transformar realidades.

Mansan (2008) reflete que a juventude é uma categoria que sempre se recria junto ao campesinato, sendo, por vezes, os sujeitos sociais mais dinâmicos da família camponesa, das comunidades e das organizações sociais e políticas. Esses momentos de reflexão coletiva são essenciais para o despertar e para o recriar das juventudes, que se sentem encorajadas a se enxergar como parte de seu território.

Alguns desafios foram evidenciados no estabelecimento do grupo, tais como a herança cultural construída com a ideia de que no campo não existia perspectiva de trabalho e geração de renda para a juventude, além da imagem de que camponês era visto como um coitado, analfabeto e, até mesmo, desinformado. Esse olhar é fruto do estereótipo criado na sociedade pela cultura hegemônica que trata os valores, as crenças e os saberes do campo, ou de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como



valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos, conforme explica Arroyo (1999).



Figura 1. Encontro com a juventude da comunidade Serra da Jurema/
PB

No entanto, apesar dos desafios, a persistência e o foco em manter, melhorar e inovar, junto à comunidade, se fez presente, e a partir da base construída nos debates realizados no curso de Juventude rural, a ideia do campo enquanto lugar sem possibilidades foi sendo desconstruída, dando lugar ao estímulo e vontade de mudar essa concepção de que a juventude camponesa precisa de urbanização, quando, na verdade, necessita de que o mundo a valorize, dando ênfase a uma nova perspectiva de vivência dentro da comunidade de origem. Assim, a cada encontro, a participação da juventude foi aumentando, os questionamentos e indignação foram surgindo e o desejo de mudança se fez presente, cada vez mais fortalecido e

alicerçado na participação ativa do grupo nos processos comunitários.

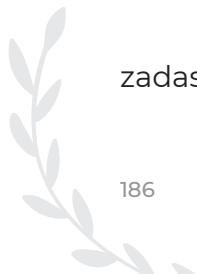
“Sentimos o mundo se modificar dentro de nosso próprio meio”

Houve, então, uma transformação no olhar dos jovens para a comunidade que passaram a vivenciar a comunidade com um olhar inovador para o campo no âmbito social, econômico, religioso e cultural, buscando, aprimorando e representando suas origens no campesinato.

Com isso, atividades como os mutirões para implantação da horta demonstrativa, em que era discutida a importância das práticas agroecológicas, tais como, a compostagem, cobertura morta, controle alternativo de pragas e doenças e de convivência com o semiárido, demonstravam a viabilidade dessas atividades, mesmo com investimento reduzido.

Assim, na horta demonstrativa, com os trabalhos em mutirão, envolvendo a juventude, foi realizada a limpeza da área na qual uma parte da matéria orgânica retirada do local foi aproveitada como compostagem, dando início aos cultivos de couve (*Brassica oleracea*), repolho (*Brassica oleracea* var. capitata), berinjela (*Solanum melongena*), alface (*Lactuca sativa*), pimentão (*Capsicum Anuum* Group), tomate (*Solanum lycopersicum*) e pepino (*Cucumis sativus*). Além do plantio e preparo da compostagem nos mutirões, também foram preparados os produtos naturais para o controle de pragas como a calda bordalesa e calda de vidro.

Além da horta demonstrativa, também foram realizadas atividades, juntamente aos estudantes da escola



Valfredo Cantalice da Trindade, em Pirpirituba-PB, em que foram abordadas temáticas como reciclagem e agricultura e aconteceram oficinas de produção de mudas florestais e condimentares, como a pimenta do reino.

Essa integração entre jovens e o trabalho na agricultura, sob novas perspectivas, a partir dos princípios da agroecologia, do trabalho em mutirão, da integração entre teoria e prática, desencadeia processos subjetivos que potencializam a percepção sobre o sistema de produção agroecológico enquanto lugar de possibilidade de geração de renda e autonomia financeira para a juventude e, consequentemente, para o desenvolvimento local.



Figura 2. Atividade na horta demonstrativa

A partir da criação do grupo, observou-se que a participação da juventude aumentou, gradativamente, a cada encontro e também aumentaram atividades desenvolvidas

na comunidade. Quando comparada a fase inicial em que os trabalhos sociais eram desenvolvidos com dez jovens atuantes, na segunda fase, já se observou uma maior inserção dos jovens da comunidade, chegando à terceira etapa com um aumento significativo, triplicando o número de jovens envolvidos no grupo de trabalho.

Notou-se também a participação efetiva dos jovens em Conferências de Juventude, palestras voltadas ao desenvolvimento do campo, discutindo políticas públicas e extensão rural dentro de sua própria realidade camponesa.

Assim, foram forjados jovens líderes com um olhar diferenciado para o desenvolvimento territorial, sob a ótica agroecológica e o papel da juventude camponesa na luta por seus direitos e na busca por maior autonomia na tomada de decisões ligadas à produção agrícola, a partir das práticas agroecológicas que se tornaram cada dia mais presentes no cotidiano da comunidade.

Aqui, vale destacar a importância da extensão rural voltada à juventude camponesa, enquanto instrumento pedagógico que contribui diretamente no âmbito regional e cultural do território paraibano, de maneira a levar o jovem para sua realidade camponesa, se reconhecendo enquanto sujeito camponês com um olhar crítico e construtivo, agregando valores, antes esquecidos, bem como estimulando que esses jovens possam se capacitar, ingressando em escolas técnicas, universidades e participando de fóruns e debates voltados para a juventude, ou seja, traçando suas próprias histórias e identidades e pautando-se no desenvolvimento do território onde estão inseridos.



Considerações finais

Considera-se que o trabalho desenvolvido pela juventude camponesa da comunidade Serra da Jurema, município de Pirpirituba-PB, foi de fundamental importância para a interação dos jovens nas atividades da comunidade e na compreensão do sentido de ser jovem camponês e a importância da organização para a conquista de direitos.

Referências bibliográficas

ARROYO, M. G. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica do campo**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1999. p. 8-26.

BRUMER, Anita. As Perspectivas dos jovens agricultores familiares no início do século XXI. In: RENK, Arlene; DORIGON, Clovis (Orgs.). **Juventude Rural, Cultura e Mudança Social**. Chapecó: Argos, 2014. p. 115-138.

CARNEIRO, Maria José. Juventude rural: projetos e valores. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania; Editora Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 243-261.

CASTRO, E. G. **Quem faz o campo das políticas públicas de juventude: demandas, bandeiras e questões**. Palestra. Ação Educativa. 2010. Disponível em: <https://goo.gl/Knh4kx>.

CEDEJOR – Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural. **Projeto Técnico Jovens Rurais em Movimento**. Guamiranga, 2008.

MANSAN, P. R. A. **A Construção Identitária da Juventude nos Movimentos Sociais da Via Campesina Brasil**. Campina Grande, EDUUFPG, 2008.

TROILO, G.; ARAÚJO, M. N. R. O papel da juventude camponesa na construção de economias de resistência no semiárido nordestino. **Revista NERA**, n. 34, p.144-156, 2016.



SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Albertina Maria Ribeiro Brito de Araújo

Graduada em Administração pela Universidade Federal da Paraíba (2002), mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2009) e doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2014), na linha de pesquisa em Educação Popular. Professora no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros/Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias/ Universidade Federal da Paraíba (CAVN/CCHSA/UFPB). Atou como educadora no curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA.

Alexandre Eduardo de Araújo

Professor da Universidade Federal da Paraíba/ Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias/ Departamento de Agricultura. Graduado em Agronomia pela Universidade Federal da Paraíba (2000) e Doutor em Engenharia Agrícola, linha de pesquisa Monitoramento e Controle da Degradação na Agricultura, pela Universidade Federal de Campina Grande (2006). Foi coordenador e educador do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA.

Ana Paula do Nascimento Pereira

Jovem Agricultora, residente no sítio Serra da Jurema, Guarabira – PB. Participou como educanda da primeira turma do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Licenciada em Ciências Agrárias e pós-graduada em Agronomia pela UFPB.

Andreza dos Santos Marinho

Participou da Coordenação Política e Pedagógica do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Bacharela em Agroecologia pela UFPB.

David Marx Antunes de Melo

Bacharel em Agroecologia, Mestre em Ciências Agrárias (Agroecologia) e Doutorando em Agronomia pela UFPB.

Eduarda Fernandes dos Reis

Estudante do Curso de Bacharelado em Agroecologia (UFPB).

Eliane Constantino Barbosa

Participou da Coordenação Política e Pedagógica do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Possui graduação de Licenciatura em História - Universidade Federal da Paraíba (2008) e Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo (2015) pela UFPB.

Felipe Ferrari da Costa

Engenheiro Agrônomo (UFSM). Mestre em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CPDA/UFRRJ) e Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Campinas (PPGCS/Unicamp).



Joana Darck Pê de Nero

Jovem Agricultora, Sítio Corrimboque, Solânea-PB. Participou como educanda da primeira turma do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Participou da Coordenação Política e Pedagógica do Residência Agrária Jovem - PRONERA. Atualmente cursa Licenciatura em Ciências Agrárias na UFPB.

Joelma Farias Vieira de Jesus

Participou da Coordenação Política e Pedagógica do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Doutoranda em Agronomia (UFPB) e Mestre em Ciências Agrárias (Agroecologia). Atualmente, é professora substituta do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias/UFPB.

Josefa Edinaja Chaves da Silva

Graduada em Licenciatura em Ciências Agrárias pela UFPB.

Lanna Cecília Lima de Oliveira

Doutora em Agronomia (UFPB) e Mestre em Ciências Agrárias (Agroecologia (UFPB)). Professora do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Luana Fernandes Melo

Nutricionista pela Faculdade Maurício de Nassau (Campus de Campina Grande-PB). Bacharela em Agroecologia e Mestre em Ciências Agrárias (Agroecologia) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB-CCHSA). Doutoranda em Extensão Rural pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-CCR). Participou da Coordenação Política e Pedagógica do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA.

Luana Patricia Costa Silva

Doutora em Educação, na linha de pesquisa em Educação Popular (PPGE/UFPB) e mestra em Ciências Agrárias - Agroecologia (PPGCAG/UFPB). Professora do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Participou da Coordenação Política e Pedagógica do Curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA.

Lucélia Martins Pereira

Jovem agricultora do Conde-PB. Participou, como educanda, da segunda turma do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Atualmente, é estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFCEG).

Marcilene Santos Silva

Participou da Coordenação Política e Pedagógica do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Graduação em Licenciatura em Ciências Agrárias pela UFPB.



Maria Dinaíza de Lima Ferreira

Participou da Coordenação Política e Pedagógica do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Graduanda no Curso de Licenciatura em Pedagogia pela UFPB.

Maria do Socorro Xavier Batista

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (1978), mestrado em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (1983) e doutorado em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (2000). Atualmente, é Professora Titular da Universidade Federal da Paraíba.

Marlene do Nascimento Pereira

Jovem Agricultora, residente no sítio Serra da Jurema, Guarabira – PB. Participou como educanda da primeira turma do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Atualmente, é estudante do curso de Agronomia na UFPB.

Matusael Douglas Andrade da Silva

Graduado em Agroecologia pela UFPB.

Mônica Lourenço Cabral

Jovem Agricultora. Participou, como educanda, da segunda turma do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Graduanda em Comunicação Social pela UFCG.

Raiana Domingos Bezerra da Silva

Jovem Agricultora. Participou, como educanda, da segunda turma do curso de Residência Agrária Jovem - PRONERA. Atualmente, é estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFMG).

Rayana Vanessa Alves Silva

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Sistemas de Produção Agrícola Familiar pela Universidade Federal de Pelotas - UFPEL, Mestra em Ciências Agrárias (Agroecologia) pela UFPB. Bacharel em Agroecologia pela UFPB/CCHSA.

Rayris Kettle dos Santos Lima

Jovem Agricultora, residente no assentamento Zumbi dos Palmares, Mari – PB. Participou, como educanda, da primeira turma do curso de Residência Agrária Jovem (PRONERA). Licenciada em Pedagogia (UFPB).

Tássia Pereira de Souza

Jovem Agricultora. Participou, como educanda, da segunda turma do curso de Residência Agrária Jovem (PRONERA).

Tessy Priscila Pavan de Paula Rodrigues

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas, especialização em Trabalho, Educação e Movimentos Sociais pela Fundação



Oswaldo Cruz. Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Doutoranda em Educação pela UFPB.

William Novaes de Oliveira Filho

Graduado em Agroecologia pela UFPB.





FICHA TÉCNICA:

Formato: 15,0 x 21,0 cm

Fontes utilizada: Montserrat, corpo 11

Papel: (capa) Cartão Triplex 250g/m² (Imune) - Laminação Frente Fosca

Papel: (miolo) Offset 75g/m² (Imune)

Nº de Págs. 196

Tiragem: 800 exemplares

Impresso nas oficinas gráficas da

EPC - Empresa Paraibana de Comunicação S.A / A União

BR 101 — KM 03 — Distrito Industrial — 58082-010

João Pessoa — Paraíba — Brasil

As Juventudes desempenham ações transformadoras no movimento de contestação de suas realidades. O protagonismo das Juventudes efervesce no campo e na cidade. As inovações, as criatividade, as imaginações, os sonhos e aspirações despertam e inspiram por uma atmosfera de realizações do novo. As energias do vigor das Juventudes são incapazes de permanecer em redomas, presas a axiomas ou enclausuradas na imobilidade dos agulhões socioculturais. As molduras do mundo são alteradas pois “o novo sempre vem”. Assumindo responsabilidades multidimensionais, as Juventudes reconstróem as relações humanas em suas diferentes interfaces sociais, políticas, econômicas, ambientais, técnicas, culturais. Vivenciamos as experiências trazidas nos dois volumes dessa obra “Residência Jovem na Paraíba”, o que fez transbordar em nós os fluxos de esperança e alegria com as gerações que nos sucederão. Os elos de solidariedade inter geracionais com a Resistência Social em busca de maior equidade, respeito e dignidade entre os povos, acreditamos, não está rompido. O Estado Democrático e Republicano em construção terá ainda a contribuição de Juventudes que ousam estudar, pensar e agir na defesa de valores que preconizam a afetividade, a tolerância, a partilha, a coletividade e a defesa do meio ambiente. Nos cabe ainda, ao tom de “ninguém solta a mão de ninguém”, saber que as Juventudes “não fogem da raia a troco de nada”, e que compete à sociedade civil organizada junto com as instituições do Estado Democrático, “a eterna vigilância enquanto preço a ser pago pela liberdade”.

Esperamos que vocês apreciem os frutos desse trabalho realizado com seriedade e alegria. Com lágrimas e com encantamentos. Repleto de diálogos e compromisso com a Agroecologia e o Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário, com as populações camponesas e sobretudo com e pelas Juventudes do Campo.

