

# PERMANÊNCIA DOS JOVENS NO CAMPO: PARA QUE?

Tânia Mara De Bastiani – UFSM  
taniamaradb@hotmail.com

Renata Blini Strasser  
renatastrasser@yahoo.com.br

8. Contribuições dos Movimentos Sociais para a educação dos trabalhadores: crianças, jovens, adultos e idosos (espaços formais e não formais)

**Resumo:** A Educação é um dos pilares que influencia na permanência dos jovens no campo. Este trabalho teve por objetivo fazer uma discussão da Educação no quadro da reprodução social e um levantamento bibliográfico da Educação do Campo tanto pelo viés das políticas públicas, quanto dos movimentos sociais, a partir da década de 1990. Através disto, ele procura responder: Qual o papel da Educação na permanência dos Jovens no Campo? Por que devem permanecer?. Ao tentar responder estes questionamentos, conclui-se que a educação ao ser concebida em sua totalidade e como prática transformadora e revolucionária é responsável pela valorização da identidade de agricultor dos jovens que, por decidirem permanecer no campo, contribuem para o fortalecimento da agricultura familiar e, logo, na resistência ao latifúndio.

**Palavras-chave:** Educação do campo; Jovens; Agricultura familiar.

## Introdução

Desde a chegada dos europeus até a década de 1930 o Brasil foi um país extremamente agrário, focado na atividade de extração e produção agrícola, voltadas para a exportação. Diante deste contexto, encontra-se a extração do pau-brasil, de minérios, produção de cana, cacau e café. Primeiramente, utilizou-se como mão-de-obra o indígena aqui existente, depois, negros vindos da África e utilizados como escravos e, mais tarde, século XX, imigrantes europeus. A propriedade da terra que, após ser divididas em capitâncias hereditárias e, posteriormente, em sesmarias, caracterizava-se e continua caracterizando-se por concentrações de grandes extensões territoriais, tendo na lei de Terras, de 1850, um dos pilares do latifúndio, por tornar a terra uma mercadoria

que poderia ser comprada por quem tivesse como adquiri-la, excluindo assim, do poder de compra os negros ex-escravos aqui existentes e os imigrantes pobres recém-chegados.

Antes de 1930, a educação era objeto de interesse apenas de homens da elite, sendo inacessível a grande parte da população rural. Segundo Silva (2011, p. 01) “para as elites do Brasil agrário, as mulheres, indígenas, negros e trabalhadores rurais não precisavam aprender a ler e escrever, visto que nessa concepção para desenvolver trabalho agrícola não precisava de letramento”. Devido ao movimento migratório, surge por volta dos anos 1920 a primeira estratégia de educação na realidade brasileira, o “Ruralismo Pedagógico” que tinha segundo Nascimento (2011, p. 182) “a ideia de uma escola integrada regionalmente e queria promover a fixação do homem ao meio rural”. A ideia de fixação do homem ao campo exaltava de forma romantizada uma educação voltada à “vocação” do país, entendida como agrária. Da terra deveria o homem retirar a sua felicidade e somente nela conquistaria o enriquecimento próprio e do grupo social do qual fazia parte (Calazans, 1993).

Após 1930, através da industrialização, o Brasil deixa de ser somente agrário há, neste momento, a subordinação do campo pelo urbano. A partir da década de 1990, a educação para o meio rural passa a ser objeto de interesse tanto do **Estado** – demonstrada através de Políticas Públicas como o artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), o ProJovem Campo /Saberes da Terra implementado em 2005, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) de 2009 e, mais recentemente, o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) lançado este ano (2012) – quanto da **sociedade civil** – representada, principalmente, pelos movimentos sociais do campo que na década de 1990 organizaram o primeiro Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), de 1997, e a “Articulação Nacional por uma Educação do Campo” responsável por duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo, ocorridas em Luziânia – GO.

Este trabalho teve por objetivo fazer uma discussão da Educação no quadro da reprodução social e um levantamento bibliográfico da Educação do Campo tanto pelo viés das políticas públicas, quanto dos movimentos sociais, a partir da década de 1990.

Através disto, ele procura responder: Qual o papel da Educação na permanência dos Jovens no Campo? Por que devem permanecer?

### **A Educação no quadro da Reprodução Social**

Tratar a questão educacional, nos dias de hoje, de forma adequada e consequente, não é algo fácil. Tal constatação torna-se óbvia se observarmos as décadas de produção acadêmica, em escala mundial, que tratam do problema “crise da educação” sem que, no entanto, sejam capazes de apontar delineamentos concretos capazes de sanar a crise, ao invés de apenas maquiá-la. Assim, no intuito de tentar contribuir, por pouco que seja, com a compreensão do que seja a “educação”, em seu sentido verdadeiramente significativo, assim como de sua crise e das possibilidades superação da mesma, faremos uma pequena discussão acerca do complexo educacional no quadro da reprodução social.

Quando pensamos acerca da rica complexidade inerente a questão educacional, a primeira coisa que devemos salientar, é que ela não diz respeito somente a esfera da institucionalidade, ou seja, os reais problemas ligados a educação e, por sua vez, a solução dos mesmos, não se reduzem apenas a construções de escolas, contratação de professores, elaborações curriculares, etc. – ainda que estas questões sejam cientes, ainda mais nos tempos em que vivemos, em que parcos recursos públicos são investidos num projeto nacional de educação, como atestam a luta em torno dos 10% do PIB para a educação e as greves, em âmbito nacional, das Instituições Federais –, mas englobam a necessária compreensão acerca da sociedade em que vivemos, pois a educação não pode ser vista como uma simples *técnica pedagógica*, pois está indissoluvelmente ligada ao processo de reprodução social como um *todo*.

Ao buscar compreender como o complexo educacional está vinculado à dinâmica da reprodução social em que vivemos, Mészáros (2006) diz o seguinte

Nenhuma sociedade pode perdurar sem seu sistema próprio de educação. Apontar apenas os mecanismos de produção e troca para explicar o funcionamento real da sociedade capitalista seria bastante inadequado. As sociedades existem por intermédio dos atos dos indivíduos particulares que buscam realizar seus próprios fins. Em consequência, a questão crucial, para qualquer sociedade estabelecida, é a reprodução bem-sucedida de tais indivíduos, cujos “próprios fins” não negam as potencialidades do sistema de produção dominante. [...]

Assim, além da reprodução, numa escala ampliada, das múltiplas *habilidades* sem as quais a atividade produtiva não poderia ser levada a cabo, o complexo educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução de *valores* no interior do qual os indivíduos definem seus próprios fins e objetivos. As relações sociais de produção reificadas sob o capitalismo não se perpetuam *automaticamente*. Elas só o fazem porque os indivíduos particulares *internalizam* as pressões externas: eles adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações. É com isso que os indivíduos “contribuem para manter uma concepção de mundo” e para a manutenção de uma forma específica de intercâmbio social, que corresponde àquela concepção de mundo (MÉSZÁROS, 2006, p. 263-264).

Assim, como podemos perceber nas palavras do filósofo húngaro, ao buscarmos compreender as dimensões fundamentais do complexo educacional, temos de, necessariamente, nos remeter para o papel que a educação cumpre na formação de uma dada “concepção de mundo”, assim como, do papel que as diversas concepções de mundo exercem tanto na dinâmica da reprodução dos valores dominantes da sociedade quanto na construção de valores contra-hegemônicos. Desta forma, ao buscarmos compreender como se dá o processo de reprodução social, e mais especificamente o nosso, dominado pelo capital, não podemos ser simplistas e observá-lo apenas sob o aspecto da produção de mercadorias, mas devemos observá-lo do ponto de vista da *necessária produção das condições de reprodução do sistema como um todo*, o que significa, em outras palavras, a produção de todos os complexos alienantes que fazem com que os indivíduos assumam como “seus” os valores dominantes de uma sociedade que se apresenta como “uma coleção de mercadorias”.

Ao partirmos desta concepção fundamental acerca do significado da educação como uma *totalidade*, como um complexo que está para além de sua dimensão *formal*, institucionalizada, e que, portanto, abrange a vida *toda* dos indivíduos, devemos ressaltar, da mesma forma, que ela é uma *atividade* humana que só pode ser plenamente compreendida se for vista como uma *prática transformadora* capaz de intervir diretamente na transformação das condições sociais sob as quais um dado complexo educacional se desenvolve. Nesse sentido, nunca é demais relembrar a famosa terceira *tese*, de Marx (2007), que capta a dinâmica educacional como *práxis revolucionária*

A doutrina materialista de que os homens são produto das circunstâncias e da educação, e portanto homens modificados são produtos de outras circunstâncias e educação modificada, esquece que as circunstâncias são transformadas pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado. Por isso ela chega, necessariamente, a separar a sociedade em duas partes, das quais uma é superior à sociedade. [...]

A coincidência do ato de mudar as circunstâncias como atividade humana pode ser compreendida e entendida de maneira racional apenas na condição de *práxis revolucionária (umwälzende Praxis)* (MARX, 2007, p. 611).

Perceber a educação sob a perspectiva de uma *práxis revolucionária* significa entendê-la em seus vínculos mais urgentes com o ideário de uma transformação radical da sociedade que exige, segundo Marx (2009, p.163) “alterar de alto a baixo as condições de existência industrial e política e, consequentemente, toda a sua maneira de ser”, o que quer dizer, compreendê-la em seu vínculo indissociável com os portadores materiais do ideário de um novo mundo, possível e necessário, isto é, os trabalhadores e explorados em geral, que só podem criar um novo mundo na medida em que forem capazes de destruir todos os complexos de alienantes das mediações de segunda ordem do capital<sup>1</sup>.

Levar em considerações estas questões fundamentais relacionadas ao complexo educacional, vislumbrando a educação *formal* como sendo apenas uma parte do que devemos entender sobre os significados de educação, não significa negar o papel da educação *formal* e, tampouco, negligenciá-lo, tornando todas as questões da educação *formal* desimportantes e desinteressantes, pelo contrário, somente uma noção ampliada

---

<sup>1</sup> “As mediações de segunda ordem do capital constituem um círculo vicioso do qual aparentemente não há fuga. Pois elas se interpõem, como “mediações”, em última análise destrutiva da “mediação primária”, entre os seres humanos e as condições vitais para a sua reprodução, a natureza.

Graças à preponderância das mediações de segunda ordem do sistema do capital, esconde-se o fato de que, em qualquer circunstância, as condições da reprodução social só podem ser garantidas pela mediação necessária da atividade produtiva, que – não somente em nossa própria era, mas enquanto a humanidade sobreviver – é inseparável da atividade produtiva *industrial* altamente organizada. [...]

A segunda ordem de mediações do sistema do capital pode ser assim resumida:

- a *família nuclear*, articulada com o “microcosmo” da sociedade que, além do papel de reproduzir a espécie, participa de todas as relações reprodutivas do “macrocosmo” social, inclusive da necessária mediação das leis do Estado para todos os indivíduos e, dessa forma, vital também para a reprodução do próprio Estado;
- os meios alienados de produção e suas “personificações”...;
- o dinheiro...;
- os objetivos fetichistas da produção, submetendo de alguma forma a satisfação das necessidades humanas (e a atribuição conveniente dos valores de uso) aos cegos imperativos da expansão e acumulação do capital;
- o trabalho, estruturalmente separado da possibilidade de controle, tanto nas sociedades capitalistas, onde tem de funcionar como trabalho assalariado coagido e explorado pela compulsão econômica, como sob o capital pós-capitalista, onde assume a forma de força de trabalho politicamente dominada;
- as variedades de formação do Estado do capital no cenário global, onde se enfrentam... como Estados nacionais autônomos...; e
- ... o incontrolável *mercado mundial...*” (MÉSZÁROS, 2002, p. 179-180)

sobre a educação permite uma avaliação correta do papel e dos limites educação *formal* capaz de nos fazer abandonar os utopismos educacionais e compreender todos os espaços, inclusive o institucional, como espaços abertos à batalhas em torno de concepções de mundo divergentes e, até mesmo, antagônicas. Nesse sentido, uma concepção verdadeiramente abrangente e humanista de educação deve ser capaz de ir à contramão dos *valores* dominantes da sociedade mercantil – que esgotam o sentido prático da educação em ser apenas um *meio* que possibilite a acumulação privada de riquezas –, construindo, segundo Mészáros (2007, p. 212) “uma atividade de ‘contra-internalização’, coerente e sustentada, que não se esgote na *negação* [...] e que defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente *concretamente sustentável* ao que já existe”.

A partir do que foi dito, todo debate acerca da educação deve partir da compreensão dos limites da educação formal, dentro de um quadro mais abrangente, para, somente em um segundo momento, poder reivindicar, consequente e humanisticamente, os elementos progressistas da educação formal, em intercâmbio ativo com práticas educacionais informais – presentes nos movimentos sociais, nos partidos políticos de esquerda, nos movimentos contestatórios dos mais variados tipos, etc. –, como elementos vitais no processo de rompimento da lógica do capital.

## **Educação do Campo na década de 1990**

A década de 1990 foi fundamental para a Educação do Campo, tanto pelo viés dos movimentos sociais que se organizam para defender assuntos educacionais, como pelo viés do Estado que passa a ver a Educação para a população rural como diferenciada da urbana.

Pelo viés dos movimentos sociais há, nesta década, origem a vários espaços públicos de debate sobre a Educação do Campo como, por exemplo, o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), ocorrido em 1997, organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Neste evento, segundo Santos (2012, p. 06) “foi lançado

um desafio: pensar a educação pública para os povos do campo, levando em consideração o seu contexto em termos políticos, econômicos, sociais e culturais. Sua maneira de conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente e sua produção, além da organização coletiva, as questões familiares, o trabalho, entre outros aspectos”.

Fortalecidos pelo primeiro ENERA, em 1998, os movimentos sociais criaram a “Articulação nacional por uma educação do campo”, tendo como entidades promotoras a CNBB, o MST, a UNICEF, a UNESCO e a UnB através do Grupo de Trabalho e Apoio à Reforma Agrária (GTRA). A articulação passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação está a realização de duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo – uma no mesmo ano da criação da articulação e a outra em 2004, ambas ocorridas na cidade de Luziânia – GO.

A I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo é considerada, segundo Santos (2012)

um marco para o reconhecimento do campo enquanto espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Nela foram debatidas as condições de escolarização face aos problemas de acesso, manutenção e promoção dos alunos; a qualidade do ensino; as condições de trabalho e a formação do corpo docente, além dos modelos pedagógicos de resistência que se destacam enquanto experiências inovadoras no meio rural. A socialização desses modelos sinalizava a construção de uma proposta de educação do campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural (SANTOS, 2012, p. 12)

O primeiro ENERA, e a “Articulação Nacional por uma Educação do Campo” contribuíram para a elaboração de políticas públicas para a Educação do Campo. Segundo Nascimento (2012, p. 182) “não havia nenhuma sinalização concreta de políticas públicas para educação do campo até a primeira metade dos anos 1990. Quando se trabalha com a categoria *educação do campo* significa pensar uma educação forjada a partir das intencionalidades dos movimentos sociais do campo onde os trabalhadores rurais são os protagonistas da história e sujeitos da ação pedagógica”.

Pelo viés das Políticas Públicas para a Educação do Campo, destaca-se: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), o ProJovem Campo / Saberes da Terra implementado em 2005, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) de 2009 e, mais recentemente, o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) lançado este ano (2012).

Antes da atual LDB (9.394/96) a educação formal para o meio rural não era diferenciada da urbana. Segundo o artigo 28 da LDB (1996)

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I- conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

O artigo 28 da LDB reflete a preocupação do Estado com políticas públicas que levem em conta a diversidade da vida do campo ao defender que os conteúdos curriculares e metodologias adotadas pelas escolas devem levar em conta as especificidades da vida rural. Segundo Santos (2012, p. 04) a partir da implementação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 “conquista-se o reconhecimento da diversidade e singularidade do campo, uma vez que vários instrumentos legais estabelecem orientações para atender esta realidade de modo a ‘adequar’ as suas especificidades”.

A partir do reconhecimento de que a Educação para o meio rural é diferenciada da urbana, o Estado passou a elaborar programas que viessem a suprir a falta de atenção com a escolarização do campo.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA foi criado em abril de 1998. No ano de 2001, o Programa é incorporado ao INCRA. Ele prioriza o acesso à educação na alfabetização e escolarização de jovens e adultos, na formação de educadores para as escolas de assentamentos/acampamentos e na formação técnico-profissional de nível médio e superior. Segundo Nascimento (2007)

A concepção de educação do Pronera entende que a educação do campo é um direito de todos e se realiza por diferentes territórios e práticas sociais que incorporam a diversidade do campo. É, ainda, uma garantia para ampliar as possibilidades de criação e recriação de condições de existência da agricultura familiar/campesina. Por isso, o Pronera quer fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas e éticas (NASCIMENTO, 2007, p. 190).

O proJovem Campo / Saberes da Terra foi implementado em 2005. Ele oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental. Os agricultores participantes do projeto

recebem uma bolsa de R\$ 1.2000,00 em 12 parcelas e têm de cumprir 75% da frequência. O curso, com duração de dois anos, é oferecido em sistema de alternância – intercalando tempo-escola e tempo comunidade<sup>2</sup>.

O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Procampo é uma iniciativa do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). O objetivo do Programa é apoiar a implementação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais<sup>3</sup>.

O Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) foi lançado este ano (2012). Ele tem como meta dar apoio técnico e financeiro aos estados, Distritos Federais e municípios para implementação da política de educação do campo. O programa têm por base quatro eixos: gestão e prática pedagógica, formação de professores, educação de jovens e adultos e educação profissional e tecnológica<sup>4</sup>.

O projeto de Educação do Campo visa uma mudança na realidade do campo, segundo Vendramini (2007)

A defesa de uma educação do campo tem como sustentação o reconhecimento de uma realidade de trabalhadores e trabalhadoras que têm resistido para continuar produzindo sua vida no espaço rural. E, especialmente, o reconhecimento de que esta realidade precisa ser alterada, tendo em vista a crescente pobreza, o desemprego, as grandes desigualdades sociais e as dificuldades de acesso às políticas públicas (saúde, educação, transporte, infra-estrutura etc.). Portanto, pensar um projeto de educação do campo pressupõe a sua sustentabilidade em termos econômicos, sociais e culturais (VENDRAMINI, 2007, p. 129).

---

<sup>2</sup> Informações retiradas do site do Ministério da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12306:projovem-campo-saberes-da-terra&catid=273:projovem-campo--saberes-da-terra&Itemid=615](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12306:projovem-campo-saberes-da-terra&catid=273:projovem-campo--saberes-da-terra&Itemid=615). Acesso em 24 de agosto de 2012.

<sup>3</sup> Informações retiradas do site do Ministério da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12394:programa-de-apoio-a-formacao-superior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo-1&catid=320:procampo&Itemid=679](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12394:programa-de-apoio-a-formacao-superior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo-1&catid=320:procampo&Itemid=679). Acesso em 24 de agosto de 2012.

<sup>4</sup> Informações retiradas do site do Ministério da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17607:governo-lanca-programa-para-implementar-politica-de-educacao-no-campo&catid=208](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17607:governo-lanca-programa-para-implementar-politica-de-educacao-no-campo&catid=208). Acesso em 24 de agosto de 2012.

Uma das maneiras de mudar a realidade da vida no campo está na continuidade da agricultura familiar através da permanência dos jovens no meio rural.

### **Jovens no Campo: Permanência e Resistência**

A agricultura familiar no Brasil é responsável pela diversidade de produtos que chegam à nossa mesa. Porém, ocupa uma pequena parcela de área destinada a produção agropecuária. Segundo o Censo Agropecuário (2006) “foram identificados 4.367.902 estabelecimentos de agricultura familiar. Eles representavam 84,4% do total, mas ocupavam apenas 24,3% (ou 80,25 milhões de hectares) da área dos estabelecimentos agropecuários brasileiros. Já os estabelecimentos não familiares representavam 15,6% do total e ocupavam 75,7% da sua área”. No entanto, segundo este mesmo Censo (2006), apesar de ocupar menos área, a agricultura familiar produz “87% da produção nacional de mandioca, 70% da produção de feijão, 46% do milho, 38% do café, 34% do arroz, 21% do trigo e, na pecuária, 58% do leite, 59% do plantel de suínos, 50% das aves e 30% dos bovinos”.

Portanto, a agricultura familiar é de suma importância na produção dos alimentos dos brasileiros. Entretanto, a população que vive hoje no campo está se tornando velha e masculinizada, pois os jovens, principalmente, as jovens, não querem mais permanecer.

Segundo Dalcin & Troian (2009, p. 15) “Relacionado com o tema permanência no meio rural, pesquisas demonstram, dentre os motivos que levam à migração campocidade, a desvalorização feminina refletida na auto-estima da ‘jovem’, além do fato da sucessão (estratificação) da propriedade dar-se geralmente ao filho homem”.

A desvalorização feminina está relacionada a divisão das tarefas do campo. A mulher é responsável pelo trabalho doméstico que, por sua vez, não é remunerado. Tal fato faz com que sua contribuição nos afazeres da casa seja concebida como simples “ajuda”, já que não gera renda. A mulher fica, portanto, subordinada ao pai e mais tarde, se ainda solteira, ao irmão, que independente de ser mais velho ou mais novo que ela dará continuação a administração da propriedade, se casada, a mulher dá continuidade a sua subordinação econômica, sob a dependência do marido. Assim, a oferta de trabalho doméstico para moças na zona urbana é um dos motivos que faz com que elas mudem-

se para as cidades, pois mesmo que muitas vezes continuem nos trabalhos domésticos, livram-se da sujeição masculina, pois passam a ter seu próprio dinheiro.

A permanência dos jovens no campo está diretamente relacionada a resistência ao modelo agroexportador brasileiro que, por sua vez, caracteriza-se pela monocultura e latifúndio e, cada vez mais, subordina a agricultura familiar a seus moldes, ou seja, é focado a uma produção de alimentos para a exportação, focado no lucro e não para alimentar os brasileiros que, passam fome, não por haver comida insuficiente, mas por não possuir dinheiro para adquirir os alimentos necessários para uma dieta adequada.

A Educação voltada ao público rural é um dos pilares que influencia na permanência dos jovens no campo<sup>5</sup>. Hoje, as estatísticas da alfabetização da população que vive na zona rural é desanimadora. Segundo o Censo Agropecuário (2006) “entre os 11 milhões de pessoas da agricultura familiar e com laços de parentesco com o produtor, quase 7 milhões (63%) sabiam ler e escrever. Mas por outro lado, existiam pouco mais de 4 milhões de pessoas (37%) que declararam não saber ler e escrever, principalmente de pessoas de 14 anos ou mais de idade (3,6 milhões de pessoas)”. Segundo Nascimento (2007) a educação básica do campo possui três características fundamentais

é um projeto político-pedagógico da sociedade civil que busca intervir nos fundamentos da educação brasileira. Além disso, é um projeto popular alternativo para o Brasil e um projeto popular de desenvolvimento para a realidade campesina. Tais projetos estão estritamente ligados ao projeto de construção de uma política pedagógica vinculada às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura dos povos do campo. Mas, é preciso ter bem claro que a educação do campo não é um resíduo em processo de extinção como querem alguns. É preciso ter claro, também, que a escola do campo é necessária para se cultivar a própria identidade do homem e da mulher do campo e que esta escola do campo pode vir a contribuir no desenvolvimento de estratégias de um projeto educativo sócio-econômico desde que esteja contextualizada (NASCIMENTO, 2007, p. 189).

Portanto, a Educação do Campo, ao levar em conta a especificidade do público que atende, é aliada a permanência dos jovens no campo, pois pode contribuir para o

---

<sup>5</sup> Junto com a Educação, ainda precisa-se investir no aumento das opções de lazer no meio rural, a chegada ou melhora das novas tecnologias, tais como internet, e o apoio a agricultura familiar com políticas públicas como, por exemplo, o PRONAF Jovem e a linha de crédito “Nossa Primeira Terra” (voltada para jovens rurais de 18 a 24 anos) pertencente ao Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF).

fortalecimento e valorização da identidade de ser agricultor. Com isto, teremos jovens que optam em permanecer no campo para dar continuidade à agricultura familiar que, por sua vez, significa resistir ao latifúndio.

## Conclusão

A sociedade civil, principalmente representada pelos movimentos sociais do campo, foi, na década de 1990, de suma importância no impulso da elaboração das políticas públicas do Estado para a Educação do Campo. Através de tais políticas, passou-se a conceber a Educação para o meio rural como diferenciada da urbana.

A Educação é um dos pilares de permanência dos jovens no meio rural, pois através dela, pode-se fortalecer a identidade dos jovens de ser agricultor. A permanência deles no meio rural é uma forma de fortalecimento da agricultura familiar e, logo, de resistência ao latifúndio.

No entanto, para que a educação seja responsável pela permanência dos jovens no campo é necessário concebê-la além de seus aspectos formais, é preciso abordá-la em sua totalidade, como prática transformadora e revolucionária, para que não seja mera reproduutora dos valores dominantes da sociedade, mas sim uma aliada rumo à transformação social.

## Referências

**BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

**CALAZANS, M.J.C. Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória.** In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M.N. (Org.). Educação e escola no campo. Campinas: Papirus, 1993.

DALCIN, Dionéia; TROIAN, Alessandra. Jovem no meio rural a dicotomia entre sair e permanecer: um estudo de caso. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOCIOLOGIA & POLÍTICA, 1, 2009, Curitiba. Anais eletrônicos... Curitiba: Sociedade e Política em tempos de Incerteza, 2009. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/site/evento/SociologiaPolitica/GTs->

ONLINE/GT7%20online/jovem-meio-rural-DioneiaDalcin.pdf. Acesso em: 29 de agosto de 2012.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo agropecuário 2006. Rio de Janeiro: IBGE, 2006a. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>.

MARX, K. **Teses sobre Feuerbach.** In.: A ideologia alemã. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2007.

MARX, K. **A miséria da filosofia.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx.** São Paulo: Boitempo, 2006.

MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. In.: O desafio e o fardo do tempo histórico. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 212.

NASCIMENTO, Claudemiro G. **Políticas “públicas” e educação do campo: em busca da cidadania possível?.** Disponível em: <[http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed\\_007/EDUCACAO/Pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas.pdf](http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_007/EDUCACAO/Pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas.pdf)> Acesso em: 12 de junho de 2012.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos. **Histórico da educação do campo no Brasil.** Disponível em: <<http://educampo.ufsc.br/wordpress/seminario/files/2012/01/Bicalho-dos-Santos.pdf>> Acesso em 23 de junho de 2012.

SILVA, Maria do S. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história.** Disponível em: <[http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao\\_do\\_Campo\\_e\\_Desenvolvimento\\_Sustentavel.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao_do_Campo_e_Desenvolvimento_Sustentavel.pdf)> Acesso em: 09 de outubro de 2011.

VENDRAMINI, Célia Regina. **Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 25 de junho de 2012.