

Juventudes, diversidade e desigualdades: um olhar sobre a educação e os jovens do campo

Marinalva Jardim Franca Begnami¹
Prof^o Antônio Júlio de Menezes Neto ²

Este texto integra as reflexões da pesquisa, em andamento, que propõe analisar a inserção socioprofissional dos jovens egressos da Escola Família Agrícola Bontempo e a relação entre as reais condições de implementação dos seus projetos profissionais e continuidade no campo³.

Na primeira parte pretende-se fazer uma reflexão sobre a juventude e sua diversidade, tentando com isso entender a especificidade da juventude do campo. Em seguida o texto aborda a juventude do campo e o acesso à educação. Na sequência fala da relação da educação do campo e a Pedagogia da Alternância adotada nas Escolas Famílias Agrícolas – EFA.

A Pedagogia da Alternância praticada pelas EFAs vem desde o final da década de 1960, no Brasil, firmando como um sistema comunitário de educação do campo buscando através do diálogo entre a população do campo e o Estado mostrar que o direito à educação não difere para os sujeitos do campo e da cidade e que para ter acesso a esse direito é possível pensar uma outra lógica de educação que não a lógica urbana tendo a participação efetiva das famílias e da comunidade como condição primordial. Um projeto de educação do campo que concebe os jovens do campo, sujeitos de direitos e protagonistas da sua história.

Juventude, diversidade e desigualdades

¹ Mestranda em educação do programa de pós-graduação em educação da Faculdade de Educação da UFMG

² Prof Doutor do programa de pós-graduação em educação da Faculdade de Educação da UFMG e orientador da pesquisa em curso.

³ A opção pela expressão campo se insere na proposta de conceber o campo uma expressão que supera a dicotomia entre rural e urbano, tendo o rural como lugar de atraso. Pois entende-se que o campo e a cidade são espaços diferentes que coexistem, não existe um melhor que o outro.

Pra falar de juventude no Brasil é preciso entender a sua diversidade e as desigualdades que essa população vivencia. Nesta perspectiva, busca-se entender essa diversidade a partir da caracterização da juventude, com enfoque na juventude do campo, conforme análises de pesquisas que trabalham com esta temática.

Caracterizar a juventude brasileira a partir do recorte etário é um desafio devido a sua constante mudança. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera os 18 anos como limite da faixa etária juvenil. Até as últimas pesquisas realizadas, o parâmetro das estatísticas brasileiras são os organismos internacionais que consideravam como jovens os membros do grupo etário de 15 a 24 anos.

O recorte etário adotado no Brasil, recentemente, para a viabilização de políticas públicas é o recorte etário de 15 a 29 anos, aprovado pelo Estatuto da Juventude e incorporado pelo Conselho Nacional de Juventude onde se considera juventude a faixa etária que vai dos 15 aos 29 anos. Entretanto, para o IPEA (2007) o novo recorte etário não é exclusividade brasileira, pois há uma tendência geral no alargamento deste recorte entre todos os países que buscam instituir políticas públicas para a juventude. Dois fatores contribuíram para a ampliação do recorte etário, a maior expectativa de vida da população em geral e a maior dificuldade desta geração em ganhar autonomia em função das mudanças no mundo do trabalho, IPEA (2007). Por isso, a maioria das tentativas de caracterização da juventude gira em torno de uma geração que se prepara para a autonomia, que está sob a tutela da família e que tem o trabalho como meio de se libertar, ou seja, de se tornar autônomo.

No entanto, para Durston “a juventude não tem demarcação de idade, pois, “a juventude dura desde o término da puberdade até a constituição do casal e de um lar autônomo”, (DURSTON, 1994, p. 14-15). No Brasil, 22% dos jovens casados, na faixa etária de 15 a 24 anos, dependem de sua família de origem, o que reforça a importância da autonomia juvenil para constituir sua família e logo a condição de adulto, revela pesquisa de Abramo(2005).

Alguns paradigmas vigentes nas últimas décadas reforçam a invisibilidade da juventude, dentre eles, o paradigma que entende a juventude como uma etapa em transição; a juventude que não quer responsabilidade, não quer trabalhar; que geram problemas sociais como sexualidade precoce e gravidez na adolescência, Caputo (2005). Concepções que segundo o autor, produzem bloqueios entre pais e filhos, autoridades e jovens, docentes e jovens, políticos e jovens, onde os jovens não sentem

que tem espaços para dialogar, para participar e tomar decisões. Por isso, falar de juventude é falar em juventudes, como afirma Dayrell(2003):

“é muito diferente, por exemplo, a noção do que é o jovem, de como vivencia esta fase e de como é tratado em famílias de classe média ou de camadas populares, em um grande centro urbano ou no meio rural. Nesta perspectiva, podemos afirmar que não existe uma juventude, mas sim *juventudes*, no plural, enfatizando, assim, a diversidade de modos de ser jovem na nossa sociedade” (DAYRELL,2003,p.03).

Nessa perspectiva, ver a juventude como juventudes, é ver a diversidade e as desigualdades de condições : juventude que trabalha, juventude que estuda, juventude que trabalha e estuda, juventude que não trabalha e nem estuda, juventude do campo, juventude da cidade, juventude negra, juventude que tem suas opções sexuais não aprovadas pela sociedade etc.

Nessa perspectiva, Castro (2008), afirma que os pesquisadores no Brasil já entendem a juventude “como uma fase de *per se* e não mais como aquela etapa problemática ou preparatória para a vida adulta”. Considerada problemática, segundo o autor, “por ser a fase da juventude em contato com riscos, em que a família precisa proteger o jovem, atuar”. A etapa preparatória não corresponde à realidade das juventudes do Brasil, mas está mais relacionada à juventude não trabalhadora, da classe que consegue acesso e permanência na escola desde a educação básica à pós-graduação, tornando a etapa preparatória frutífera. A outra juventude, e nessa inclui a grande maioria da juventude do campo e da juventude negra, a juventude que precisa trabalhar para arcar com suas despesas pessoais e em muitos casos ajudar na renda familiar, conta com um período preparatório curto, muitas vezes não conseguindo concluir a educação básica, ou seja, o nível de educação mínima, considerada fase preparatória para o mundo do trabalho e logo para a fase adulta. Condições essas, que para Castro(2008) torna o período preparatório de baixa qualidade e, conseqüentemente, um adulto em condições de má qualidade. Qualidade essa que representa, entre outras questões, a falta de condições de manter uma família, a falta de condições de concorrer ao “mercado de trabalho” e logo um adulto com poucas perspectivas de uma vida melhor para além da fase da juventude.

A partir de outra visão sobre a caracterização da juventude brasileira, Florentino(2008) enfatiza que os enfoques geracionais disputam duas visões políticas sobre a juventude que não corresponde o discurso e a prática para a juventude em sua

diversidade. Enquanto a visão tradicional “considera a juventude responsável pela reprodução da herança cultural de uma sociedade” , uma outra visão considera a “juventude a energia revitalizante de uma sociedade, ou seja, tem a responsabilidade não de reproduzir, mas de questionar e transformar algumas condições sociais de seu grupo” (FLORENTINO, 2008, P. 6) . Entretanto, são visões, cujas expectativas sobre as ações da juventude não correspondem às possibilidades de espaço para que a juventude possa agir, ser protagonista para reproduzir e transformar.

Neste sentido as reflexões de Spósito sobre a “descristalização” e a “latência” durante o período correspondente à fase da juventude enfatiza a complexidade da compreensão e concretude da fase da juventude, pois,

“a *descristalização*, significando dissociação no exercício de algumas funções adultas, e a *latência*, que separa a posse de alguns atributos do seu imediato exercício, seriam elementos importantes para o estudo dos jovens nos dias atuais. O primeiro caso - a descristalização - oferece como exemplo o exercício das atividades adultas da sexualidade já na puberdade, dissociado das funções reprodutivas e familiares. O segundo caso - a latência - seria ilustrado pela situação de posse de habilitação profissional oferecida pelo sistema escolar sem o imediato ingresso no mercado de trabalho” (SPOSITO,2000, P.12).

Entender as diversas interpretações sobre a caracterização da juventude compreende entender a diversidade, que vai além de superar os estereótipos e estigmas produzidos a respeito da juventude. Se por um lado a sociedade cobra dos jovens a responsabilidade pela mudança social, por outro, deposita na juventude o ônus dos problemas sociais, sendo considerados protagonistas de uma crise de valores e de conflito intergeracional, Spósito(2000).

Para Carneiro (2005), a dificuldade em caracterizar a “juventude rural” reside também na imprecisão do entendimento do que seja “rural”. De acordo com o decreto-lei de 1938, ainda em vigor, toda sede de município ou distrito é considerada cidade. No entanto são as câmaras municipais que definem o espaço urbano e uma vez definido é rural toda área externa ao perímetro urbano. Para Carneiro (2005) “o rural é delimitado pela negação do urbano – universo amplo e diversificado que abrange áreas correspondentes às cidades(sedes municipais), vilas (sedes distritais) ou áreas urbanas isoladas” (CARNEIRO,2005, p.246). Seguindo essas definições para o Senso Demográfico de 2000 o espaço considerado “rural” abriga somente 10% da população brasileira, o que para a autora cria-se uma imagem distorcida das dimensões do “Brasil rural”. Não sendo possível, segundo Carneiro (2005) encontrar “distinções estruturais

que sirvam de divisor de águas entre um grande número de municípios ou áreas classificadas como “urbanos” e outros tidos como “rurais”, a autora afirma que “a heterogeneidade não reside apenas entre ou dentro desses dois pólos, mas também na maneira como se expressa a ruralidade nas diferentes regiões do país” (CARNEIRO 246). Essa polêmica também afeta a identificação da juventude rural.

A partir de estudos sobre organização social no campo, CARNEIRO (2005) analisa que as posições das comunidades rurais pesquisadas com jovens de 15 a 26 anos, interpretam os jovens como aprendizes de agricultor ou como adultos precoces quando são enxergados a partir da ótica do trabalho. Para a autora os dois critérios que a comunidade rural define o ser jovem, ou seja, estar na condição de preparação para o mercado de trabalho e estar na condição de solteiro, não terem casado e constituído família, são critérios frágeis e carregados de ambigüidades, construídas culturalmente.

Para a autora, “sob a hegemonia dos universos culturais urbanos, os jovens rurais, estão vivendo uma ambigüidade de valores que se traduz em manter uma identidade afetiva ao modo de vida local (identificado à família), ao mesmo tempo que vêem sua auto-imagem refletida no espelho da cultura “urbana”, moderna, que lhes aparecem como referência para a elaboração de um projeto de futuro. Para a autora, os jovens rurais não vislumbram um rompimento definitivo com a localidade de origem, mas a possibilidade de combinar os dois mundos: a realização de um projeto próprio e a segurança (afetiva) oferecida pelos laços familiares.

Reconhecer a diversidade da juventude no Brasil é reconhecer também uma diversidade em condição de desigualdades que essa população vivencia. Por isso, como afirma Souza Santos (2006) é preciso expandir o domínio das experiências sociais já disponíveis, o que ele denomina de sociologia das ausências e expandir o domínio das experiências sociais possíveis, a sociologia das emergências. Para Boaventura “as duas sociologias estão estreitamente associadas, visto que quanto mais experiências existirem hoje disponíveis no mundo mais experiências são possíveis no futuro” (Souza Santos, 20003, p.27). Dentre outros exemplos da prática dessas sociologias, a experiência da democracia que se dá nos diálogos e conflitos possíveis entre o modelo hegemônico de democracia e o modelo de democracia participativa expressa a importância dessas sociologias para a desmistificação da falsa democracia presente em nossa sociedade.

Nesse sentido, Gomes (2008) reitera que a democracia racial no Brasil é um mito que precisa ser superado, e os educadores precisam, além de ter consciência, ter atitudes e ações na escola. E nesse diálogo e conflitos a sociologia das ausências e

emergências pode contribuir para emergir as experiências disponíveis, libertadoras e contra-hegemônicas. E essas novas emergências estão presentes nas experiências dos sujeitos da diversidade, que aos poucos, vem demandando direitos por vez e voz na sociedade, através de suas organizações sociais, como o movimento negro, o movimento da educação do campo, o movimento dos homossexuais, movimento feminista, dentre outros.

Por isso a seguir o texto retrata como a política pública de educação brasileira, contribuiu e contribui para reforçar a desigualdade da juventude.

Juventude do campo e acesso à educação

Pesquisa do IBGE (2001) revela que a população do meio rural teve uma redução, nas três últimas décadas, de e 33,7%, ou seja, de 41,1 milhões para 27,2 milhões de habitantes. Os números em si denunciam o crescimento do êxodo rural, conseqüências de uma ineficiência das políticas públicas para o campo e especificamente de uma política de educação que proporcione a continuidade dos estudos aos adolescentes e jovens, como revela os dados a seguir.

Hoje, existem no Brasil, segundo dados do INEP 2004, 100 mil escolas rurais, correspondendo a mais da metade do número de escolas urbanas, 6, 2 milhões de alunos matriculados no Ensino Fundamental e 97 mil professores. De 1970 a 2001, a escolaridade média da população de 15 anos ou mais passou de 1,2 anos de estudo para 3,4 anos. Os dados do INEP/2004 apontam que 21% das crianças que vivem no campo terminam o ensino fundamental e somente 10% terminam o ensino médio. A taxa de analfabetismo nesta mesma faixa etária, foi reduzida de 55,6% para 28,7%, enquanto na área urbana a taxa de analfabetismo registrada é de 9,5% e a população tem em média 7 anos de escolaridade

Conforme resultados do INEP/2006, das aproximadamente, 55,9 milhões de matrículas, 203,9 mil estabelecimentos educacionais no Brasil oferecem as diferentes etapas e modalidades de ensino da educação básica: educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; educação especial; educação de jovens e adultos e educação profissional. Destas, 44,8% são ofertadas pelas administrações municipais e 41,7% pelas redes estaduais de ensino. Entretanto, a metade dessas escolas tem apenas uma sala de aula e oferece exclusivamente o ensino fundamental da 1ª a 4ª

série, representando 15% de matrículas, no âmbito nacional. De cada 100 professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental, 57 cursaram apenas o ensino médio e de cada 100 professores que atuam no ensino médio, 21 só tem o próprio ensino médio (MEC/INEP, 2003).

A tensão sustentada pelo paradigma da educação rural é que os analfabetos, homens e mulheres do campo, eram tidos como culpados, tanto pela sua própria condição, seu fracasso, sua doença, quanto pelo atraso econômico e social do desenvolvimento do país, BARBOSA e MARINHO (2007). Segundo os autores é com essa visão de homem rural que a partir de 1930 o Estado brasileiro começa a educação rural, a partir de uma concepção de educação urbana, com objetivo de civilizar o homem “atrasado”.

A população do campo conviveu e ainda convive com um modelo de educação dominante no Brasil, como afirma MOURA (2003).

O ensino no campo ainda é discriminado seja pelas ações do poder público, seja pela concepção de um modelo de educação centrado basicamente em três visões: a) urbanocêntrica: que considera a cidade ou o urbano como ponto de partida e chegada do processo; b) sociocêntrica - voltada aos interesses das classes mais privilegiadas e, c) etnocêntrica - privilegia os conhecimentos relativos ao mundo ocidental industrializado (MOURA, 2003, p.107).

A lógica da educação urbanocêntrica, estendida à educação rural pode ser compreendida a partir do que Boaventura entende como a lógica da “monocultura do saber”, ou seja, “o modo de produção de não existência mais poderoso. Consiste na transformação da ciência moderna e na alta cultura em critérios únicos de verdade e de qualidade estética, respectivamente” (SOUSA SANTOS 2003, p. 12). Lógica esta que ignora a cultura, a identidade, os saberes e o potencial dos sujeitos do campo, cujas conseqüências contribuem para um quadro de desigualdades sociais entre campo e cidade, como o alto índice de analfabetismo da população do campo, o crescimento do êxodo rural e a discriminação da população do campo, principalmente dos jovens.

Embora a última década tenha um maior registro de pesquisas, ainda são poucas as pesquisas na área da educação “rural” no Brasil. Para DAMASCENO E BESERRA (2004) tem relação com vários fatores tais como: a educação rural não relevante aos interesses da reprodução do capital; o custo benefício dos recursos públicos, seria mais vantagem investir em políticas públicas em áreas urbanas, a distância do pesquisador e o campo a ser pesquisado facilita a opção pela pesquisa no

local mais próximo do pesquisador. Para as autoras, o desinteresse na temática da educação rural, reflete o desinteresse do Estado. É também a lógica que influencia a realização de pesquisas sobre a educação do campo, pois se são os centros urbanos o centro do desenvolvimento, logo é nele que se encontram os sujeitos que as pesquisas buscam nas suas investigações.

A política de educação brasileira sempre omitiu a realidade da educação no campo, considerando os gastos com a melhoria das escolas existentes ou de implantação de novas escolas, desnecessários, o que para SILVA (2006) é um desafio, pois a justificativa de que as escolas rurais dão mais despesas que as escolas urbanas, causa desequilíbrio da permanência do jovem no campo, do ir e vir para a cidade ou do não ir para a cidade e continuar no campo, mas sem escolaridade. Se o acesso à escolarização para as crianças e adolescentes do campo é um dilema, mais ainda é a escolarização de nível médio e profissionalizante. Por isso é que no enfrentamento a esse quadro de omissão e insucesso da educação rural no Brasil é implantada no Brasil no ano de 1968 a primeira Escola Família Agrícola, cuja experiência contribuiu com as discussões e concepções do movimento por uma educação do campo, em meados da década de 1990.

A contribuição da Pedagogia da Alternância para a educação do campo

Basicamente a educação do campo surge no âmbito das organizações da sociedade civil como luta pelo direito de igualdade e ao mesmo tempo pelo direito à diversidade. Direito este entendido como de todos os sujeitos do campo: as crianças, os adolescentes, os jovens, os adultos, enfim, os homens e as mulheres do campo, seja através da educação formal, escolar, ou informal que acontece em diversos espaços e tempos diferenciados.

A concepção de educação do campo parte do pressuposto que os saberes estão no campo e na cidade e que é possível e necessário o diálogo entre os saberes dos diversos sujeitos em seus diversos espaços, considerando como ultrapassada e intolerante a dicotomia entre campo e cidade. Como relembra Caldart (2008) nasceu da mobilização e pressão dos movimentos sociais por uma política educacional para as comunidades camponesas, fruto da combinação de lutas dos movimentos sociais sem-terra e das organizações sociais e comunidades camponesas para não perderem suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território e sua identidade. Para a

autora “trata-se de uma especificidade, assume-se como especificidade: na discussão de país, de política pública, de educação”. A especificidade tem aproximado o movimento pela educação do campo daqueles que a defendem e distanciados daqueles que “discutem educação e a defendem como universalidade, de educação unitária e que nos alertam para o perigo da fragmentação das lutas da classe trabalhadora” (CALDART, 2008.p.73).

A pretendida universalidade nunca considerou as particularidades do campo, por isso o discurso pelo discurso não constrói, mas segrega a cada dia mais os homens e mulheres do campo, sujeitos que se formam pelo trabalho, produzem cultura e lutam, pois o esperado papel das políticas públicas ainda que tenha melhorado nos últimos anos com a reivindicação dos movimentos sociais não está a contento de atender as demandas dos sujeitos de direito, sendo os jovens os mais prejudicados.

As experiências das organizações da sociedade civil, existentes no Brasil mostra que é possível e necessário uma outra pedagogia capaz de dialogar com os saberes e conhecimento da população do campo. Um exemplo é a Pedagogia da Alternância, adotada por mais de 250 Centros de Formação por Alternância, dentre estes mais de 150 EFAs, presentes em todas as regiões do Brasil e que há mais de 40 anos de experiência, continua sendo aprovada pelas comunidades onde estão inseridas.

A implementação da primeira Escola Família Agrícola no município de Anchieta-ES se deu com a participação da comunidade a partir de discussões, reflexões e opção pela educação por alternância para seus filhos. Desde então, a prática pedagógica exercida pelas EFAs com a Pedagogia da Alternância com as populações do campo, hoje presentes em todas as regiões do Brasil, foi fundamental para o respaldo de conquistas como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo (2001) e para a Resolução nº 01 de abril de 2006 que reconhece o calendário letivo da educação por alternância.

A Pedagogia da Alternância praticada nas EFAs aproxima dos princípios da Educação do Campo, dentre outros desta-se dois aspectos. Primeiro, a EFA defende uma escola de qualidade no campo, onde as famílias, os profissionais e as entidades afins sejam os sujeitos principais na condução da proposta educativa. Este princípio se concretiza no contexto da EFA quando ela se define enquanto uma associação de famílias, pessoas e entidades que se unem para promover o desenvolvimento sustentável das pessoas e do meio, através da formação. A educação de qualidade, a autonomia e o protagonismo dos sujeitos do campo são princípios básicos da Educação do Campo,

assim como toda esta vinculação da escola com os projetos de desenvolvimento sustentável local. Segundo, a Pedagogia da Alternância sugere um processo de aprendizagem baseado na construção do conhecimento, buscando interagir os saberes experienciais da vida familiar, comunitária, do trabalho etc. com os saberes científicos, teóricos mediados pela escola. A Alternância é um processo formativo alternado entre a prática e a teoria, ou seja, ela revoluciona os tempos e espaços da formação. A escola é uma desses espaços e tempos que também pode educar e formar uma pessoa. A Educação do Campo compreende a educação nesta mesma lógica e paradigma posto pela alternância.

No entanto, a proposta da EFA não é “fixar” os jovens no campo, “jargão” muito usado por pesquisadores e formuladores de políticas públicas quando se discute a contenção do êxodo rural. Fixar, significar privar o sujeito de sua liberdade. Embora no princípio, os atores e atrizes envolvidos na implementação da EFA colocasse como uma de suas finalidades a diminuição do êxodo rural, hoje se questiona e busca retirar esta terminologia. O objetivo da EFA é trabalhar estratégias para oportunizar àqueles que ficam, ficar por opção e não por fatalismo e àqueles que saem também sair por opção e não por expulsão. Ou seja, como afirma Nosella(2007), a proposta das EFAs visa a plena liberdade de opção do homem e da mulher do campo. Entretanto é preciso que essa liberdade seja subsidiada por condições de exercê-la, por isso se justifica a formação, a educação profissional tendo como finalização o Projeto Profissional do Jovem como uma das estratégias de inserção socioprofissional.

Considerações finais

As definições conceituais sobre juventude, sobre o ser jovem ainda são polêmicas e estão em contínuo processo de construção, e as reflexões deste texto somente pontua algumas análises sobre a complexidade da categoria juventude.

A juventude brasileira considerada pelos interesses capitalistas, fonte de reserva de mão-de-obra, é vítima de um sistema que não a reconhece, por isso as pesquisas são mais expressivas na última década e poucas são as pesquisas que investigam a juventude do campo.

Se “as crianças são o futuro do Brasil”, como dizem o senso comum, porque não dizer que a juventude é o presente? E por que não “dilatar” este presente, não somente

em quantidade, mas em qualidade, em sentido e vida para a juventude. Para isso o presente precisa ser vivido, resignificado e concreto para os jovens. E essa concretude direito a ter acesso aos direitos sociais, à educação, ao trabalho, ao lazer e a vida plena. Fazem-se necessárias pesquisas sobre a juventude em todas as áreas, pois elas podem e devem contribuir para a formulação de políticas públicas nas áreas de educação, trabalho, cultura, lazer e saúde.

Nesse sentido, dar visibilidade à juventude do campo é preciso que o campo, o “rural” seja visível, pois “ ainda há um grande “repúdio das classes médias brasileiras por tudo o que cheire a “rural, e de recentíssima e conturbada urbanização, elas associam o “urbano” a “modernidade”, e o “rural” a “atraso” (VEIGA, 2003,p.2) . Para o autor “urbano e rural são idéias territoriais, isto é, de espaços apropriados pela espécie humana. Os territórios mais rurais são aqueles em que os ecossistemas estão menos artificializados; já os mais urbanos correspondem ao máximo de artificialização ecossistêmica. Por isso, é necessário, como já aconteceu nos países considerados desenvolvidos, a revalorização dos espaços, pois como afirma o autor, “sempre que o IBGE anuncia aumento do grau de urbanização do Brasil, isso dissemina a sensação de que estamos nos tornando mais modernos”, ou seja, quanto mais rural, mais atrasados. E quem quer ser identificado como morador de lugar atrasado? Acabar com este estigma, reforçado muitas vezes por professores, associado a criação e implementações de políticas públicas com e para a juventude do campo pode contribuir para resignificar a identidade jovem do campo.

É um desafio dar visibilidade à juventude e sua diversidade ou mesmo quebrar o estereotipo das características, dadas até então à juventude visível, a juventude que trabalha, estuda, tem acesso à cultura, esporte e lazer, principalmente extraindo o que a juventude pensa, almeja, deseja, sonha e propõe para a sociedade que vislumbra ter. Para isso é necessário que as pesquisas sobre a juventude revelem as vivências e experiências socioprofissionais dos jovens tanto da cidade assim como a juventude do campo, dando vez e voz aos jovens. Como enfatiza Santos (2006), é preciso que as experiências venham à tona, tenham voz, falem por si, sejam protagonistas e reproduzam outras experiências.

Espera-se, portanto, que a pesquisa em andamento, contribua também para o registro de uma experiência de educação profissional implementada com a participação dos jovens e para os jovens agricultores familiares da região do Território do Médio

Jequitinhonha, Minas Gerais, onde o marketing da pobreza omite experiências, contribuindo para a invisibilidade dos jovens do campo.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel G. **Pedagogias Em Movimento**.- o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? Currículo sem Fronteiras. V.3, n.1, p.28-49, jan/jun,2003.

ASSOCIAÇÃO MINEIRA DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS. **Escola Família Agrícola: construindo educação e cidadania no campo**. – Belo Horizonte: Editora O Lutador, 2004. 84p. - (Coleção alternância educativa e desenvolvimento local; n.2)

BARBOSA, W. A, MARINHO, C..M. **Educações do campo e Rural: Ligações e Tensionamentos**. Anais do II Congresso Nacional. Movimentos Sociais, participação e Democracia. 25 a 27 de abril de 2007, UFSC, Florianópolis, Brasil. Disponível em: www.sociologia.ufscar.br.

BASILIO, Maria Divaneide. **Juventude Rural: Discutindo a Construção dessa Identidade**. Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte. Programa De Pós-Graduação Em Ciências Sociais. Disponível em http://www.nead.gov.br/tmp/encontro/cdrom/gt/3/Maria_Divaneide_Basilio.pdf. Acesso em 26 mar. 2007.

BRASIL. **Referências para uma política nacional de Educação do Campo**. Brasília. 2004. Caderno de Subsídios. MEC.

BRASIL . **Parecer, nº 01 de 2006**.

CALDART, Rosely Salete. **Sobre Educação do Campo**. Educação do Campo: campo-políticas públicas-educação/Bernardo Mançano Fernandes ... (et.al.) organizadora, Clarice Aparecida dos santos, Brasília : INCRA; MDA, 2008.

CAPUTO, Luiz. **A juventude Rural Latino-americana**. ANAIS. 8 Congresso Internacional dos CEFFAs. : Família Alternância e desenvolvimento. Puerto Iguazú-Argentina, Foz do Iguazu -Brasil. 4 a 6 de maio de 2005.

CARNEIRO, Maria José. **Juventude Rural: projetos e valores**. ABRAMO, Helena & BRANCO, Pedro P. **Retratos da Juventude Brasileira- Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania / Perseu Abramo, 2005.

CASTRO, Jorge Abrahão. **O jovem é um ator social**. Site <http://relografosaude.blogspot.com/2008/08/juventude-e-politicas-sociais-no-brasil.html>, acesso jan 2009.

DAMASCENO, Maria Nobre ; BESERRA, Bernadete. **Estudos Sobre Educação Rural No Brasil** : Estado da Arte E Perspectivas. Educação e Pesquisa : Revista Da Faculdade De Educação Da USP, São Paulo: v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr., 2004.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**/Juarez Dayrell, organizadores. B.H. Ed. UFMG. 1996.

DURSTON, John. **Juventude Rural, Modernidade e Democracia: Desafio para os Noventa**. In: Juventude e Desenvolvimento Rural no Cone Sul Latinoamericano. Série Documentos Temáticos. RS. Brasil. Junho 1994.

FLORENTINO, Renata. **Democracia liberal: uma novidade já desbotada entre jovens**. Opinião pública, junho, 2005. Vol. 14, Nº 001, Universidade de Estadual de Campinas . São Paulo.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo:Paz e Terra, 1996. p.165. 23 ed.

GOMES, Nilma Lino. **Por uma cidadania multicultural**. Presença Pedagógica. V. 14. n. 84. nov./dez. 2008. p. 5-12.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (BRASIL). **Transporte Escola Público, SENSO escolar 2004**. Informativo. ANO 3, Nº 111, 21 outubro de 2005. Disponível em <http://www.inep.gov.br/informativo/pdf/informativo111.pdf>. Acesso em: 30 de jul. 2008.

MOURA, David Rodrigues de. **Contribuição da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana para o desenvolvimento do meio: um estudo com os Ex-Alunos**. 2003.159f. Dissertação(Mestrado em ciências da educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa – Portugal Universidade François Rabelais de Tours – França. Bahia.

NOSELLA, Paulo. Militância e profissionalismo na educação do homem do campo. **Revista de Formação por Alternância.Brasília**: União nacional das escolas Famílias Agrícolas do Brasil. 2007.vol.4.

PASCUALINO, Jussara .B.Q e PINTO, Odil de Lara, **Editorial: 70 anos Gramsci**. Publicação da Faculdade de Educação da UFMG, Núcleo de estudos sobre Trabalho & Educação. Vol. 16, N.2 , jul./dez. 2007.

SANTOS. Boaventura de Souza. **A sociologia das ausências e a sociologia das emergências**. 2003

SILVA, Lourdes Helena da. **As Experiências de Formação de Jovens do Campo**. Alternância ou alternâncias? Viçosa: Editora UFV, 2003.

SPÓSITO, Marília Pontes **Estado do Conhecimento, Juventude e escolarização**. Spósito. M. P (org.) , Corti. A.P, Dayrell. J, Corrochano. M.C, Souza. M.C.C.C, Nakano. Marilena, Karrano.P.C.R. São Paulo. 2000.

VEIGA, José Eli. Desenvolvimento Rural. Economia & Desenvolvimento para os novos tempos **Nov.-Dez. 2003, Ano 28 – n. 212 [ABDE], p. 4-8.**