

## **Jovens e Educação no Campo: por uma política de reconhecimento dos movimentos sociais campesinos<sup>1</sup>**

Marcos Marques de Oliveira

Bacharel em Ciências Sociais e em Comunicação Social com mestrado em Ciência Política e doutorado em Educação Brasileira pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Atua como Professor Adjunto de Sociologia da Educação e de Educação do Campo no Curso de Pedagogia do Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) e no Programa de Pós-graduação em Educação da UFF no campo de confluência "Filosofia, Estética e Sociedade". Integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Política e Educação (NUFIPE) e líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Sociologia, Política e Educação (GEPSE), com estudos sobre Antonio Gramsci, Educação do Campo, Juventude Rural, Florestan Fernandes, Ensino Privado e Sociologia da Educação.

### **Como e quando a sua trajetória acadêmica se aproxima da discussão sobre juventude no campo?**

**Marcos Marques** - Inicia-se com uma preocupação meramente profissional. No ano de 2003, assumi um trabalho de consultoria no Instituto Souza Cruz, que tinha duas frentes: a assessoria aos projetos sociais da organização, entre os quais constava o Programa de Empreendedorismo do Jovem Rural (PEJR); e colaboração na gerência dos processos e produtos de comunicação da respectiva fundação empresarial. Com isso, unia pela primeira vez em minha carreira às minhas duas vocações, nas quais investi minha formação: a pesquisa aplicada em Ciências Sociais; e o exercício do jornalismo na área social. Logo no início deste trabalho, o Instituto Souza Cruz optou pela concentração de seus esforços em iniciativas voltadas para a melhoria das condições de vida da juventude rural. O projeto não só tornou o carro-chefe de suas ações, como também criou novos projetos, como o Intercâmbio da Juventude Rural Brasileira e a Jornada Nacional do Jovem Rural. Deu, ainda, um passo além, quando aglutinou diversos movimentos sociais em torno de uma rede de organizações, que ficou conhecida pelo nome de Rede Jovem Rural. Com isso, fui obrigado a mergulhar em temas que giravam em torno dessas iniciativas, tais como "juventude rural", "educação do campo", "desenvolvimento sustentável" e, entre outros, "agricultura familiar". Ressalta-se que essa experiência profissional se deu entre o intervalo do fim do meu doutoramento (no qual analisava a contribuição do sociólogo Florestan Fernandes ao pensamento educacional brasileiro) e o início de minha carreira como professor de Sociologia da Educação, em 2009, na Universidade Federal Fluminense (UFF). A transmutação dessas questões em uma das minhas linhas de pesquisa foi inevitável. Primeiro pela relevância social e acadêmica do tema, que fui descobrindo ao longo tempo, tomando contato mais íntimo com a vasta (mas ainda pouco conhecida) literatura sobre a questão agrária brasileira. Segundo pela paixão que adquiri pelos diversos jovens rurais que pude conhecer visitando os rincões desse país chamado Brasil.

---

<sup>1</sup> Entrevista realizada pelo professor Elinaldo Fernandes Julião em agosto de 2012 especialmente para esta publicação.

**Você teve a oportunidade de estudar vários especialistas que pesquisam esses temas. Quais autores e teorias que, do seu ponto de vista, estão contribuindo para o melhor entendimento dessas questões?**

**Marcos Marques** - Uma das bases epistemológicas da linha de pesquisa "Juventudes rurais brasileiras" está justamente num dos frutos da Escola Paulista de Sociologia, como ficou conhecida uma das marcantes contribuições de Florestan Fernandes para a ciência social brasileira. Refiro-me, no caso, aos estudos de sociologia rural de José de Souza Martins, que vão redundar, no futuro, numa instigante análise da sociabilidade do homem simples, digna, em rigor e qualidade, das nossas melhores tradições sociológicas. *Imigração e a crise do Brasil agrário* (Pioneira, 1973) e *Os Camponeses e a Política no Brasil* (Vozes, 1981) são obras fundamentais para quem deseja conhecer com profundidade os impactos da modernização capitalista na sociedade brasileira, especialmente sobre o modo de vida dos nossos homens do campo. Contemporaneamente, tem sido importante para minhas análises os estudos sobre desenvolvimento sustentável e territorialidade, em especial os escritos de José Eli da Veiga e Ricardo Abramovay, professores da Faculdade de Economia, Contabilidade e Administração da Universidade de São Paulo. Estes, que de alguma forma (isso é mais uma intuição do que hipótese), são seguidores da qualidade científica inaugurada pelo Florestan na própria USP. Do primeiro, cito, por exemplo, *Cidades Imaginárias* (Ed. Autores Associados, 2002), que demonstra, com grata argúcia, que o Brasil é muito menos urbano do que imagina o nosso senso comum, geralmente consubstanciado pelos dados demográficos e estatísticos oficiais, tão difundidos, de forma ingênua ou perversa, pelos formadores de opinião; sejam os midiáticos, os políticos ou os acadêmicos. Tal ponto de vista vem permitindo um novo olhar sobre o campo brasileiro, configurando interessantes propostas de desenvolvimento territorial que buscam conjugar as potencialidades das nossas diversas cidades (sejam "urbanas" ou "rurais", "essenciais" ou "relativas") para a constituição de uma economia concretamente sustentável. Do segundo, que tive inclusive a oportunidade de entrevistar, destaco duas obras: *Paradigmas do Capitalismo Agrário em Questão* (Hucitec/Edunicamp, 1992) e *O futuro das regiões rurais* (Ed. UFRGS, 2003). Na primeira, Abramovay, contrariando algumas previsões apocalípticas, à esquerda e à direita do nosso espectro político, demonstra a manutenção da importância das unidades familiares de produção para o crescimento agrícola e, por consequência, para o próprio desenvolvimento rural. Na segunda, numa espécie de continuidade desta reflexão, que visa desmentir as previsões sobre o papel secundário do mundo rural na vida contemporânea, o pesquisador da USP identifica que as chamadas "áreas não densamente povoadas" vêm apresentando um dinamismo peculiar, levando, por consequência, à revalorização das regiões interioranas. Este fato, que Abramovay considera como um dos mais importantes fenômenos demográficos, sociais e culturais do século que se inicia, vem ocorrendo pelo seguinte motivo: estas áreas permanecem como os principais depositários da biodiversidade, portadoras não só de um rico patrimônio paisagístico, mas especialmente por que nelas, tendencialmente, prolifera uma nova sociabilidade na qual se concatenam formas de vida (ou "estilos de vida", numa linguagem *giddiana*) crescentemente valorizadas nos dias que correm. Em suma, os espaços rurais vêm ganhando, potencialmente, dimensões cada vez mais promissoras para o processo de desenvolvimento qualitativo de toda e qualquer sociedade que se quer mais justa, democrática e sustentável.

## **De que forma esse fenômeno impacta o universo juvenil campesino e os seus processos formativos?**

**Marcos Marques** - Se tomarmos como verdadeiro o princípio de que a juventude é o elo entre as gerações, que de sua capacidade de ajustamento e transformação depende o sucesso do desenvolvimento qualitativo de toda e qualquer sociedade, pode-se perceber que sobre este contingente populacional paira uma grande responsabilidade. Mas esta "resposta", por isso as aspas sobre a gíria, deve ser dividida com todos os outros setores da sociedade. Afinal, o bom cumprimento deste papel de protagonista depende e dependerá, justamente, da ampliação da percepção simbólica (mas não só) da juventude como ator significativo nos processos de mudança social, assim como do investimento material (em termos de recursos humanos e financeiros) que nós estamos e estaremos dispostos a aportar nos processos de mobilização e formação que incidem sobre a juventude. Ou melhor: sobre as "juventudes". Afinal, estamos falando de uma específica, no caso a juventude rural, que tem peculiaridades que a diferenciam dos outros segmentos da juventude dita "urbana". Além dos problemas comuns que compartilham com os setores tradicionalmente desfavorecidos, tais como a falta de acesso aos direitos sociais mais básicos (de saúde, educação, cultura, habitação, justiça e, entre outros, segurança), os jovens do campo sofrem com um abrupto processo de masculinização e de fuga de talentos, que redundam num êxodo de tipo específico. E isso vem contribuindo para o envelhecimento e empobrecimento dos capitais humano e social do meio rural.

## **Isso pressupõe a proposição de um tipo específico de educação para os jovens do campo?**

**Marcos Marques** - Não e sim. Desculpe-me a aparente ambiguidade, mas a questão é complexa, e vou tentar me explicar. Por um lado, não tenho como não compartilhar das reflexões desenvolvidas pelo já citado Ricardo Abramovay sobre a condição da juventude do campo, que demonstram os riscos da defesa de um tipo de educação que enalteça, de forma exorbitante e unilateral, as particularidades do meio rural. Na sua percepção, o contrário é que precisa ser focado, já que, historicamente, o ensino destinado ao meio rural não se equipara ao oferecido no meio urbano. Não só no que diz respeito às questões estruturais (espaço físico inadequado e mal equipado, assim como a ausência quase absoluta de recursos humanos efetivos e preparados para uma virtuosa prática pedagógica), mas especialmente no que tange aos conteúdos fundamentais (de português, matemática, história, geografia, ciências e artes) ofertados e aprendidos nas melhores escolas do país. Essa perspectiva, que podemos considerar "republicana", que segue às melhores tradições das sociedades norte-americanas, europeias e asiáticas, que se desenvolveram sob a perspectiva da necessária universalização de um ensino público de qualidade, não pode ser desconsiderada como fator (e por isso meta a ser alcançada) de um potencial processo de democratização social. Por outro lado, duas outras características, definidas pelo próprio Abramovay, são fundamentais para a que educação brasileira vença o seu desafio de estar à altura das nossas necessidades de desenvolvimento mais equitativo e sustentável: o pluralismo, que potencializa a oferta de um ensino que possibilite ao estudante lidar com os conteúdos de acordo com sua realidade e interesse, que o faça tomar posições, de acordo com sua origem e valores, diante das questões científicas, culturais, políticas e profissionais que se lhe apresentam; e a crítica, de

base científica, mas não necessariamente científicista, que consiste na difusão da capacidade de duvidar, de formar critérios de julgamento das situações, ideias e oportunidades que este mesmo estudante encontra em sua trajetória de vida. O que Abramovay salienta, e novamente não tenho como não concordar, é que a educação desenvolvida no meio rural não pode se voltar, exclusiva e fundamentalmente, para a formação de agricultores, numa perspectiva meramente profissionalizante. Isso por vários motivos. Um deles diz respeito ao que já falamos acima, sobre a dificuldade, hoje, de definirmos de forma estrita os limites entre o rural e o urbano. Afinal, o trabalho agrícola pode ser de interesse (e é bom que assim seja) de pessoas que nem mesmo tenham origem rural; sendo que o reverso também é verdadeiro. Outra razão, não menos importante, está no entrelaçamento cada vez maior entre os setores da economia, que faz com que o trabalho agrícola (assim como o industrial e o de serviços) torne-se cada vez mais complexo, com maior incremento de inovação tecnológica e demanda por conhecimento. Em suma, o grande desafio é pensarmos numa real democratização de acesso a um ensino público de qualidade, especialmente no nível básico. Um ensino público que seja, enfim, capaz de conjugar os conteúdos curriculares universalmente tidos como necessários para uma efetiva sociabilidade contemporânea com as características da diversidade de público de uma sociedade não só heterogênea, em termos culturais e regionais, como extremamente desigual, em termos econômicos, como é a sociedade brasileira. Mas isso só ocorrerá (eis minha hipótese, posso dizer, "freiriana") quando o público para o qual se volta esta política deixar de ser "alvo" e tornar-se efetivamente "sujeito". Ou seja, passar a ser ouvido e respeitado em todas as etapas de realização dessa mesma política: seja no diagnóstico, na formulação, na implementação e, claro, na avaliação. É neste sentido que defendo o necessário reconhecimento dos movimentos sociais, juvenis e educacionais, que estão eclodindo no meio rural nos últimos anos. Temos muito que aprender com eles. Talvez seja por isso, e não por acaso, que na entrevista que fiz com Abramovay, ele cita as experiências em Pedagogia da Alternância, desenvolvidas no Brasil desde o final da década de 1960, como uma referência interessante para a formulação de políticas públicas de educação no campo. Pelo que pude conhecer e registrar, no livro *Vozes e visões do Campo* (Peirópolis, 2009), a capacidade de articular estas duas dimensões (demandas universais, socialmente definidas, e demandas específicas, coletivamente determinadas) talvez seja a grande virtude dessa metodologia de ensino de origem genuinamente campesina.

**Como em qualquer área, também nesse debate sobre jovens e educação no campo há categorias que podemos chamar de "nativas". Até aqui, você citou algumas, tais como "agricultura familiar", "desenvolvimento sustentável" e, agora, a "Pedagogia da Alternância". O que elas, em síntese, significam?**

**Marcos Marques** - As questões de nomenclatura ou conceituais são sempre polêmicas. Posso, aqui, dizer o que elas significam para mim. Ou melhor, o sentido que elas assumem no meu trabalho de análise sobre o fenômeno que decidi investigar, sem esquecer a lição de José de Souza Martins de que "na prática, a teoria é outra". Ou seja, de que é preciso estar atento às limitações da "arquitetura conceitual" para decompor e desconstruir as armadilhas a que toda investigação sociológica está sujeita. Inclusive a nossa. Levo comigo, nos estudos sociológicos sobre os jovens rurais, a mesma perspectiva de Claude Lévi-Strauss sobre os japoneses, quando ele diz que mais importante do que ensinar antropologia a este ou aquele

povo é pensar sobre o que eles podem ensinar à antropologia. Por isso, vamos por partes, começando pela última expressão citada. A Pedagogia da Alternância consistiu, na sua origem europeia, na década de 30, do século passado, numa metodologia de organização do ensino escolar que buscava conjugar diferentes experiências educativas, distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, com a finalidade proporcionar uma formação mais adequada aos que vivem na terra e da terra. Chega ao Brasil, em meados da década 60, sob a perspicaz liderança de um padre italiano que buscava um método de ensino para a escola que fora chamado a dirigir, no Sul do Espírito Santo. De acordo com Humberto Pietrogande, com quem tive oportunidade de conversar, o quadro de miserabilidade dos camponeses à época, a maioria de descendentes de colonos italianos que haviam chegado ao Brasil no final do século XIX, era enorme. Chamou sua atenção, em especial, a situação dos jovens e adolescentes da região, que se mostravam envergonhados de sua condição de filhos de agricultores. Pelo que diagnosticou, as escolas tinham grande responsabilidade nisso. Ofereciam uma formação distante das necessidades e da realidade dessas famílias, funcionando, por sua mentalidade urbanocêntrica, como germes de um autopreconceito extremamente nocivo, contribuindo para que esses rapazes e essas moças, sem oportunidades e sem se reconhecerem como sujeitos, deixassem suas propriedades, abandonassem suas famílias e fossem para as periferias dos grandes centros urbanos. Inspirado na experiência da Escola Família Agrícola de Castelfranco, da região do Veneto, estimulou a criação de um grupo de jovens capixabas (moradores dos municípios de Anchieta, Rio Novo do Sul e Campinho) para conhecer a Pedagogia da Alternância na Itália e, após um período de formação de dois anos, terem a missão de aplicar este método de ensino no Brasil. Da mesma forma, conseguiu trazer para cá quadros técnicos de seu país de origem para estudar a estrutura socioeconômica da região e analisar as condições de implantação das chamadas "EFAs"; sigla pela qual começaram a ser designadas por aqui. Com forte apoio das comunidades, abriu-se espaço para a criação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), que foi responsável pelo surgimento das primeiras experiências em Pedagogia da Alternância no nosso país. Pouco a pouco, as EFAs começaram a dar nova cara à agricultura capixaba, possibilitando que diversas famílias camponesas deixassem de produzir apenas para a subsistência, investindo na diversificação e comercialização de suas culturas. Essa transformação gerou um impacto positivo na economia agrícola do estado e credenciou o respectivo movimento perante o poder público e a sociedade local. Porém, com certas reservas, lembrando que o país acabava de ingressar num dos períodos mais duros da ditadura militar, iniciada alguns anos antes. Ainda assim, o movimento ganhou a fôlego, especialmente a partir da criação, no município de Piúma, de um Centro de Formação e Reflexão, nascido da necessidade de preparar, com qualidade, educadores capazes de trabalhar com aquela nova metodologia de ensino. O projeto de formação pedagógica foi bem sucedido, atendendo ao próprio movimento capixaba e, além disso, criando quadros para a implantação de novas EFAs em outros estados, primeiramente na Bahia e em Minas Gerais.

### **Por iniciativa de integrantes da Igreja Católica ou das comunidades de agricultores?**

**Marcos Marques** - Creio que essa seja uma relação simbiótica, já que sabemos da importância da dimensão religiosa para as comunidades camponesas. Mas todas as variações são possíveis de ser identificadas. Estive, por exemplo, em Virgem da Lapa, onde foi criada

a primeira EFA de Minas Gerais, no início da década de 80, e lá pude constatar que, nesse caso, o interesse partiu dos próprios agricultores. O mais relevante, porém, é a existência de uma espécie de padrão significativo no surgimento das escolas de Alternância pelo país. Padrão esse que tem a seguinte dinâmica: a identificação por uma determinada comunidade de agricultores da necessidade de um projeto alternativo de educação campesina, substitutivo (quando existe) das escolas públicas formais; a tomada de consciência de uma pedagogia diferenciada, atenta às questões campesinas (no caso, a Alternância); o diagnóstico sobre as características sociais, econômicas e políticas locais que potencializam ou não a mobilização comunitária original; a posterior organização da associação de agricultores que participam, inclusive, da gestão escolar; a contratação e a formação dos monitores (como são chamados os educadores em Alternância), muitos originários do próprio movimento campesino; e, por fim, o processo de seleção dos educandos. Em termos institucionais, o processo de criação das EFAs ganha força com o surgimento das associações regionais, que culmina, em 1982, com a fundação da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas (Unefab). Parte significativa desses casos, retomando o mote de sua questão, deve-se, sem dúvida, ao apoio das pastorais sociais da Igreja Católica, incluso aí o trabalho realizado pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), que foram inspiradas na Teologia da Libertação – movimento do qual, lembro agora, o próprio padre Humberto Pietrogrande foi inicialmente adepto. Nesse sentido, podemos situar a Pedagogia da Alternância no Brasil dentro de um fenômeno mais amplo, que segundo Giovanni Semeraro, meu orientador de doutorado, propiciou em plena ditadura militar o florescimento de práticas políticas e pedagógicas inovadoras, e que tiveram na noção de "libertação", cunhada por Paulo Freire, sua temática aglutinadora. Fenômeno esse que, a partir dos anos 80, ganha um novo paradigma complementar, o da "hegemonia", processo que se opera com a osmose entre o pensamento de Freire e Antonio Gramsci; que segundo Semeraro representa, talvez, a maior contribuição da educação e da filosofia política brasileira. Esse fenômeno, enfim, tem impacto forte na reordenação dos movimentos sociais campesinos e, dentro deste espectro, no processo de fortalecimento das experiências alternativas de Educação do Campo, incluído aí o fenômeno de multiplicação dos projetos de ensino baseados na Pedagogia da Alternância.

### **Em números, o que isso significa?**

**Marcos Marques** - Segundo dados do MEC, existiam, em 2007, 265 unidades escolares no país, de diversos níveis de ensino, que adotavam esta metodologia. Em termos de matrículas, eram quase 21 mil pessoas que estavam ligadas às EFAs, às Casas Familiares Rurais, outro modelo de Alternância, de origem francesa, que chegou ao Brasil um pouco depois, na década de 1980. Além destas, inclui-se outras iniciativas de responsabilidade de sindicatos de trabalhadores rurais, movimento de trabalhadores rurais sem-terra e agências governamentais, dos três níveis federativos, especialmente as que se destinam a projetos de reforma agrária, programas de apoio a agricultores familiares e a outros tipos de comunidades interioranas, tais como ribeirinhos, indígenas e quilombolas. Não estão computadas, nesse cálculo, as experiências de ensino não formal, geralmente a cargo de organizações não governamentais, que atuam de forma complementar ao ensino oficial. Nos últimos anos, vale ressaltar, as EFAs e as Casas Familiares têm buscado atuar de forma conjunta e adotaram o termo "Ceffas" (Centros Familiares de Formação por Alternância) para dar mais força e visibilidade às suas aspirações. Se contarmos só as unidades de ensino

dessas duas entidades, que estão presentes em 22 estados, são mais de 15 mil alunos matriculados em 200 estabelecimentos, que aglutinam em suas associações mais de 100 mil agricultores, sob a coordenação de 850 monitores. De acordo a Unefab, nesses centros já foram formados mais de 50 mil jovens, com índice de permanência em atividades no meio rural de mais de 65%, com os jovens desenvolvendo atividades produtivas em empreendimento próprios ou familiares, mas também exercendo outros tipos de profissões e, o que é bastante significativo, atuando como lideranças políticas de suas comunidades. Portanto, tão importante quanto esses números, têm sido conhecer de perto a diversidade no uso desta metodologia de ensino, uma demonstração de sua flexibilidade adaptativa às diferentes realidades rurais que o interior do Brasil apresenta, e que tem de alguma forma me ajudado a responder a pergunta-guia das minhas investigações originadas a partir do contato com a Rede Jovem Rural: o que explica o relativo sucesso desta metodologia, originalmente formulada por camponeses europeus, que acabou por ser recriada no Brasil pelo MEPES, e que redundou em diversas práticas políticas e pedagógicas desenvolvidas por tão distintos e variados agentes sociais?

### **Qual a resposta?**

**Marcos Marques** - Tenho encontrado pistas nas reflexões de um dos participantes do processo de implantação das EFAs no país, o ítalo-brasileiro Paolo Nosella, que é, por complemento, um dos principais difusores da obra gramsciana entre nós. Ele afirma que há consonância entre os ideais que inspiraram Gramsci nas suas reflexões pedagógicas e os ideais que guiaram os fundadores da Pedagogia da Alternância. Em especial, as preocupações com o problema da liberdade das classes destituídas de poder e riqueza, em determinadas condições históricas. Em síntese, a específica liberdade de ser o que se deseja, dentro das possibilidades científicas e técnicas que a evolução da humanidade oferece, em determinado tempo e local. Para este pesquisador, a Pedagogia da Alternância consegue dar conta de um dos principais desafios enfrentados pelos que se dedicam à produção agrícola familiar e de pequeno porte, que é, em termos gramscianos, a de constituir sua própria camada de líderes, a partir da formação autóctone de intelectuais "orgânicos", ou da absorção, não menos importante, de algumas categorias de intelectuais "tradicionais". Tarefa essa que envolve o debate sobre as funções pedagógicas dos aparelhos privados de hegemonia, entre os quais a escola e outras instituições congêneres destinadas à reforma intelectual e moral que abre portas para a transformação política, cultural e econômica de uma determinada formação societária.

### **De que forma isso ocorre no movimento que visa fortalecer a Pedagogia da Alternância no Brasil?**

**Marcos Marques** - Segundo Nosella, isso se deve ao potencial presente na fórmula básica da Pedagogia da Alternância, que expressa um preciso compromisso político: a rejeição aguda de toda e qualquer discriminação do homem e da cultura do campo. Essa negação acaba por embasar o processo educativo na responsabilidade inalienável do indivíduo, da família e da comunidade, bem como na dialética entre prática e teoria. Repele, com isso, tanto a ideia da *expulsão* quanto à de *fixação* do homem do campo, dando aos respectivos sujeitos possibilidades de escolhas antes negadas. Esta fórmula básica pode ser sintetizada

nos seguintes princípios: a) a ideia de alternância, *per si*, já destacada, de tempo e espaço formativos, traduzidos, por exemplo, na sucessão de períodos de imersão em estudos no centro de formação, na propriedade familiar e outras instâncias presentes no território; b) a busca de uma formação integral, também já salientada, que se reflete num intercâmbio qualitativo entre os mundos da escola e do trabalho, sem esquecer as fundamentais dimensões de cultura e lazer; c) a força do associacionismo, que está presente não só nos processos de criação das EFAs no Brasil, como já indicamos, mas também na base da consolidação e avanço desses mesmos processos; d) por fim, naquilo que você me pediu para definir, que é a concepção de desenvolvimento sustentável, que eu vou tomar, sinteticamente, como as tentativas de inserção na esfera da produção econômica que levam em conta a dimensão holística da condição humana, com destaque para a preocupação com a preservação ambiental e a justiça social. Isso, sem desconsiderar, óbvio, a eficiência de uma gestão de negócios que visa resultados eficazes. No caso específico dos jovens envolvidos com a Pedagogia da Alternância, não são poucos os exemplos bem sucedidos de inovação no campo da produção agroecológica e de agricultura orgânica. Exemplos esses desenvolvidos, quase sempre, com base nos preceitos de uma economia que se quer mais solidária e cooperativa. Neste sentido, apontam, ainda que de forma dialógica e dialética, para substituir o modelo ainda hegemônico de produção agrícola, baseado no uso intensivo de agrotóxicos, na falta de visão crítica sobre os riscos da submissão abrupta à dinâmica concorrencial do mercado capitalista e, enfim, na pouca preocupação com os princípios de soberania alimentar dos próprios agricultores. Interessa-me, portanto, menos o debate teórico sobre a possível utilização da ideia de "sustentabilidade" como "falsa consciência", do que os casos concretos dos jovens agricultores que, sem nenhuma ingenuidade, estão aproveitando esta *onda* para tentar melhorar as condições de vida das famílias e comunidades. E, com isso, ampliar as possibilidades de sobrevivência da pequena e média produção agrícola, responsável, ainda hoje, por 70% da produção dos alimentos consumidos no país. Voltemos, no entanto, à questão da fórmula da Alternância. O que caracteriza seu sucesso tem sido justamente a articulação dos princípios acima indicados com uma prática pedagógica inovadora, à qual corresponde um processo educativo capaz de forjar uma base curricular que consegue integrar os saberes intelectuais, culturais e morais universalmente produzidos com as necessidades, as aspirações e as visões de mundo das famílias camponesas. Conformam, portanto, uma prática educativa bem próxima ao princípio pedagógico gramsciano de conjugação entre os mundos do trabalho e da educação, potencializando, na vida dos sujeitos que vivenciam essa experiência pedagógica, o vínculo permanente entre a competência técnica e o compromisso político necessário à transformação das relações e das estruturas sociais. Segundo Nosella, é essa configuração que nos permite chamar de "revolucionária" essa tal pedagogia. Aos que desejam conhecer melhor os aspectos didáticos intrínsecos à Pedagogia da Alternância, sugiro a leitura de duas obras seminais: *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância* (Vozes, 2007), de Jean-Claude Gimonet; e *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil. Ensino Médio e Educação Profissional*, a tese de doutoramento de João Batista Pereira de Queiroz, defendida na UNB, em 2004.

### **E quanto ao termo "agricultura familiar"?**

**Marcos Marques** - Também aqui me interessa menos, nesse momento da pesquisa, a



disputa conceitual em torno da existência concreta ou não deste grupo social, em contraposição aos termos "agronegócio" e "economia camponesa". Prefiro prestar mais atenção à apreensão deste fenômeno como "categoria de ação política" que, como salienta a antropóloga Delma Pessanha Neves, tem sido fundamental na construção da identidade de um conjunto significativo de atores que, na busca de reconhecimento social e econômico, passaram, especialmente a partir dos anos 90, a ser beneficiários de políticas públicas exclusivas; especialmente nas áreas de crédito, formação profissional, assistência técnica e acesso a terra. O surgimento do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), assim como o do próprio Ministério do Desenvolvimento Agrário, talvez seja o fato mais significativo desse processo. Esse investimento político tem tido, a despeito das contradições que engendra, uma eficácia inegável na criação de direitos dos mais diversos tipos, para um contingente da população rural que, antes, não era contemplado, da forma devida, na distribuição dos recursos públicos destinados à produção agropecuária. Contingente esse que, detendo menos da metade das terras cultivadas, ainda que represente algo em torno de 85% das propriedades, é responsável não só pelos 70% dos alimentos consumidos internamente, como já dito, mas também por 10% do PIB brasileiro. Indício, a nosso ver, de que a altíssima concentração fundiária no Brasil permanece como forte barreira para um modelo de desenvolvimento socialmente mais justo e, inclusive, economicamente mais eficiente.

### **Quais são os próximos passos de sua investigação?**

**Marcos Marques** - Tenho planos para traçar um diagnóstico mais preciso sobre a educação rural da Costa Verde Fluminense. Mas, antes, necessito consolidar os dados de minha última ida a campo, junto a Rede Jovem Rural, na qual busco identificar o nível de integração dos jovens das organizações que participam, de forma direta ou indireta, das suas iniciativas. Depois de anos colaborando diretamente para o fortalecimento da rede, estou preocupado em conhecer um pouco mais sobre os impactos de suas ações na vida dos jovens rurais, assim como no cotidiano de suas instituições de origem. Para os que não a conhecem, saliento que a Rede Jovem Rural, é, em linhas gerais, um projeto coletivo que tem a finalidade de promover ações de cooperação e defesa da causa do jovem rural brasileiro. Como? Constituído-se num espaço para troca de experiências em desenvolvimento sustentável dos territórios rurais. Incentivando a articulação entre instituições que se ocupam do apoio técnico, fomento ou análise de projetos voltados para o que denomina de "protagonismo" dos jovens que vivem nesses respectivos territórios. Subsidiando políticas públicas através da sistematização e divulgação de suas experiências de trabalho. E, sobretudo, fortalecendo os vínculos entre as instituições fundadoras e as centenas de outras organizações, governamentais e não governamentais, que participam de suas ações. Esses objetivos ganham concretude através de algumas iniciativas, tal como as que já citei: a Jornada Nacional do Jovem Rural, encontros bianuais destinados ao debate e à difusão de políticas públicas e de projetos da sociedade civil que visam transformar o campo brasileiro; e o Intercâmbio da Juventude Rural Brasileira, que proporciona, a centenas de jovens, a vivência de diferentes realidades camponesas. Como já demonstrei em outras oportunidades, o que a minha pesquisa vem indicando é que esse tipo de "rede de mobilização civil" (definição que retiro das reflexões de Maria da Glória Gohn) tem conseguido colaborar, em algum nível, para a democratização da gestão pública brasileira através de um maior controle social e da

inversão de prioridades nas políticas estatais, de marca historicamente patrimonialista, corporativa, burocrática e clientelista. Está servindo, portanto, não apenas ao atendimento tático de questões locais emergenciais, mas estrategicamente ao reconhecimento coletivo de direitos sociais substantivos de parcelas de nossa população tradicionalmente relegadas a uma cidadania de segunda classe. No caso específico da Rede Jovem Rural, identificamos dois importantes resultados exógenos: a colaboração que vem dando à recente tendência, identificada por Elisa Guaraná de Castro, de reordenação da categoria "juventude rural" no Brasil, responsável pelo combate aos estereótipos comumente associados a esse segmento da população e, por consequência, pela reafirmação de sua identidade como trabalhador, camponês e agricultor familiar, com capacidade de acionar diversas estratégias de disputa por seus direitos; e na adesão dessa rede ao que Antonio Munarim vem chamando de "movimentos de renovação da qualidade pedagógica da Educação do Campo", envolvendo uma complexa gama de sujeitos na luta pela "ampliação" do Estado brasileiro (no sentido gramsciano, segundo o próprio pesquisador) às demandas, aos interesses e aos projetos políticos-pedagógicos da população campestre. Nesse este último aspecto, destaca-se, justamente, a contribuição da Rede Jovem Rural na luta pela formação deste "novo consenso" que vimos falando em relação às potencialidades da Pedagogia da Alternância, cujos marcos recentes de reconhecimento podem ser encontrados: no Parecer 01/2006 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), que considerou que a carga horária anual dos Ceffas, quando baseada na modalidade de "Alternância Formativa", equivalente à das escolas oficiais, já que o trabalho pedagógico realizado ultrapassa os duzentos dias letivos e as oitocentas horas exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); na nova medida provisória (562/2012) que inclui os Ceffas no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); e, por fim, na sua possível incorporação numa política pública nacional através de sua inclusão, como referência, no Programa Nacional de Educação do Campo (Proncampo), recém-lançado pelo governo federal. A meu ver, estão dadas as condições para que a Pedagogia da Alternância torne-se, definitivamente, uma das alternativas viáveis para a oferta no meio rural brasileiro de uma Educação de qualidade, mais afinada com suas diversas características e necessidades. Um meio fortemente marcado por uma heterogeneidade estrutural, que dificulta pensarmos numa saída única para os seus diversos dilemas. Dilemas esses que começam pela detenção dos piores indicadores em termos de analfabetismo da população adulta, passam pela baixa média de anos de estudo e se complementam, entre outros índices, com uma precária taxa de frequência escolar bruta entre jovens de 15 a 17 anos e jovens de 18 a 24 anos. Um cenário muito ruim para as 30 milhões de pessoas, entre elas cerca de 8 milhões de jovens, que vivem no meio rural brasileiro, segundo os dados oficiais do IBGE. Mas, se levarmos em conta as deficiências dessa medição, considerando o que os estudos sobre as novas características do rural apontam, como destacado no início de nossa conversa, quem perde mesmo é o Brasil enquanto nação. Perde porque desperdiça o aprendizado que poderia ter se ouvisse com mais atenção os movimentos juvenis e educacionais que hoje pululam no interior do país.