

O papel das políticas públicas para ampliação das liberdades da juventude rural*

The role of public policies to improve the freedoms of rural youth

MÁRCIA MOREIRA DA CUNHA

Universidade Federal de Viçosa (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0002-2193-6700>

marciacunha1000@yahoo.com.br

DÊNIS ANTÔNIO DA CUNHA

Universidade Federal de Viçosa (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0003-4838-3795>

denis.cunha@ufv.br

ÁLVARO ANTÔNIO XAVIER DE ANDRADE

Universidade Federal de Viçosa (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0002-8059-2098>

aaxandrade2@hotmail.com

NATHÁLIA THAÍS COSMO DA SILVA

Universidade Federal de Viçosa (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0001-6630-796X>

nathaliacosmo@ufv.br

RESUMO

Este artigo possui o objetivo de analisar como a implementação de políticas públicas podem atuar na ampliação das liberdades entre a juventude rural. A metodologia foi baseada em revisão de literatura e análise da legislação sobre educação e políticas públicas voltadas para a juventude rural. Analisamos as Constituições brasileiras e os movimentos sociais responsáveis por várias ações implementadas por políticas públicas. O estudo evidenciou que é recente a atuação Estatal no âmbito

* O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. O autor DAC agradece ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq pela concessão de Bolsa de Produtividade em Pesquisa.

de políticas para educação ou voltadas à melhoria das condições de vida da juventude rural, o que indica a negligência no que tange ao atendimento dessa demanda social.

Palavras-chave: Juventude Rural; Políticas Públicas; Educação.

ABSTRACT

This paper aims to analyze how the implementation of public policies can improve freedoms among rural youth. The methodology was based on literature review and analysis of legislation about education and public policies aimed at rural youth. We analyzed the Brazilian Constitutions and the social movements responsible for various actions implemented by public policies. The study showed that the State's activity within the scope of policies for education or aimed at improving the living conditions of rural youth is recent, which indicates the neglect with regard to meeting this social demand.

Keywords: Rural Youth, Public Policies, Education.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como finalidade analisar políticas públicas voltadas para a juventude que vive no campo, a partir da primeira metade do século XIX. Propõe-se também a análise das políticas educacionais e que possam contribuir para a melhoria das condições de trabalho e de vida da juventude. Com esses objetivos, buscou-se sistematizar a trajetória temporal dessas políticas e avaliar criticamente a necessidade do seu (re)desenho. A metodologia foi baseada em revisão de literatura e análise da legislação sobre educação e políticas públicas voltadas para a juventude rural.

No contexto das discussões deste artigo, a juventude do campo foi pensada sob dois pontos de vista. Ao tratar de políticas públicas voltadas à educação escolar, considerou-se o jovem com base nas faixas etárias definidas pela Lei de Diretrizes e Base para a Educação Nacional (1996) ou o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Ao mesmo tempo, há outros conjuntos legais mobilizados no texto que ultrapassam a compreensão da idade escolar do Ensino Básico e também entendem o jovem como sujeito economicamente ativo. Esse segundo recorte foi considerado para tratar das políticas públicas cujo foco é a promoção do emprego, renda ou melhora da qualidade de vida da juventude rural.

Também é preciso enfatizar que o conceito de “liberdade” ao qual o presente artigo faz alusão diz respeito à concepção do economista indiano Amartya Sen. De acordo com Sen (2000, p. 11), “(...) a visão de liberdade aqui adotada envolve tanto os *processos* que permitem a liberdade de ações e decisões como as *oportunidades* reais que as pessoas têm, dadas as suas circunstâncias pessoais e sociais”. Nesse sentido, trata-se da liberdade que garante à juventude rural decidir e agir, exercendo seu direito de levar a vida que valorizam, buscando a elevação de seu bem-estar, o que, por sua vez, pressupõe oportunidades, aqui representadas pelas políticas públicas.

Historicamente, o meio rural sempre foi visto como lugar do atraso, de forma a inferiorizá-lo como modo de vida e *locus* de reprodução sociocultural. Na dicotomia campo/

cidade e na educação, este conceito também é evidenciado, sendo que, ao longo da história brasileira, os processos educacionais foram pensados tendo em vista os conceitos e necessidades da cidade.

As reivindicações das políticas públicas para a juventude rural partem das seguintes entidades: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), a Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (Fetraf) e o Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST) (WEISHEIMER, 2005). Outros setores da sociedade exigiram maior empenho na criação dessas políticas, tais como a Pastoral da Juventude, grupos de jovens de Igrejas Evangélicas, Movimento de Trabalhadoras e Trabalhadores Rurais, também de organizações não governamentais (CASTRO E BARCELLOS, 2015). Demonstra-se, assim, a tentativa de participação popular nas decisões do governo, ainda que apenas em termos de reivindicações de políticas mais incisiva para os jovens rurais.

A necessidade de políticas públicas que fossem mais atuantes para a juventude, capazes de atender às múltiplas demandas do jovem rural, motivaram as exigências populares. Para Beck (1997), a individualização não permanece privada, pois os indivíduos são construídos de forma interativa e complexa, mais aberta do que os clássicos papéis sociais propostos pelo funcionalismo. Para o autor, “‘subpolítica’ seria o espaço no qual os indivíduos aliados do sistema político formal podem se inserir de forma efetiva na política, segundo questões reflexivas, o que ‘significa moldar a sociedade de baixo para cima’” (BECK, 1997, p.35). Nesse sentido, o autor acredita que essa seria uma forma efetiva de fazer o retorno dos indivíduos à sociedade.

Em relação às das políticas públicas voltadas para a juventude do campo, pode-se citar como exemplos o acesso a linhas de crédito do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf Jovem), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e o Programa Nacional de Educação no Campo (Pronacampo). Entretanto, segundo Castro e Barcelos (2015), há pouca atuação dos governantes em publicidade para acessar os jovens rurais e grande burocratização no processo.

Nesse contexto, buscou-se analisar quais políticas públicas desempenharam papel na ampliação das liberdades de escolha dos jovens no sentido de permanecer ou sair do meio rural. Contudo, percebeu-se, ao analisar os impactos das políticas, que os dados ainda são escassos e divulgados de forma vaga nos sites oficiais do governo, dificultando a análise profunda da sua eficácia entre os programas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO: POLÍTICAS PÚBLICAS

Saraiva e Ferrarezi (2006) definem políticas públicas como decisões que visam manter o equilíbrio social. São estratégias que apontam para vários fins, em que diversos grupos participam do processo decisório. Nesse processo, esses grupos visam ações preventivas ou corretivas destinadas a manter ou transformar a realidade de vários setores sociais por meio da definição de objetivos, estratégias e alocação de recursos necessários para atingir as finalidades estabelecidas.

Segundo Souza (2007), as políticas públicas buscam colocar o governo em ação e, quando necessário, propor mudanças nessas ações. Assim, essas políticas se constituem no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudança no cenário real. Nesse contexto, após a redemocratização ocorrida em meados de década de 1980, emerge no cenário público a importância da participação social. O protagonismo dos estados e municípios, aliado à participação social, surge como ferramenta que potencializa a resolução dos problemas considerados públicos, ou seja, a participação e a descentralização eram postas como instrumentos centrais na democratização da relação entre Estado e a sociedade civil (SILVA; MARQUES, 2004).

Em se tratando especificamente do meio rural, Grisa e Schneider (2015), destacam que as políticas públicas podem ser divididas em três gerações. A primeira geração, associada à demandas de segmentos sociais da agricultura familiar, organizados em sindicatos e movimentos sociais, está ligada, principalmente, a questões agrícolas e agrárias, sendo reivindicadas também por acadêmicos como Caio Prado Júnior, Alberto Passos Guimarães e outros. A segunda foi marcada pela criação e expansão de políticas de assistência social, ainda que o processo de reformulação da previdência rural, a principal ação estatal nessa área, tenha se iniciado com a Constituição de 1988. Por fim, a terceira geração está relacionada à construção de novos mercados para os produtos e serviços oriundos da agricultura familiar, tendo como focos a sustentabilidade e a segurança alimentar e nutricional.

Pode-se afirmar que essas políticas somente foram implementadas a partir da segunda metade do século XX. Os processos de elaboração e implementação dessas políticas públicas não aconteceram de forma linear e não tiveram resultados plenamente satisfatórios. Segundo Grisa e Schneider (2015), as demandas feitas pelos atores sociais, sobretudo os do meio rural, não foram inteiramente atendidas e as mobilizações sociais permanecem buscando resultados positivos nessa direção.

3. HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

O início do período de análise considerou como marco histórico a Independência do Brasil, pois antes disso o país estava subordinado às leis portuguesas. A linha do tempo apresentada no Quadro 1 tem o objetivo de resumir os principais marcos que serão analisados nessa seção.

A Constituição de 25 de março de 1824 foi utilizada como documento inicial da consulta bibliográfica. A primeira Constituição do Brasil Império, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, estabelecia gratuidade no ensino primário e “aberta a todos os cidadãos” (art. 179). Porém, seguindo o padrão vigente à época, percebe-se que essa Constituição possuía um caráter excludente, pois não considerava os membros da população escravizada, cidadãos brasileiros, que, nesse momento,

eram bastante numerosos no país. Segundo Carvalho (2008), “na época da independência (...) havia mais de um milhão de escravos”.

Quadro 1 – Linha do tempo das políticas educacionais e para a educação do campo no Brasil

<i>Constituições</i>
1824 - Estabelecia gratuidade no ensino primário e universitário
1891 - Estabelece competência da educação para municípios estados e União
1934 - Propunha a educação no meio rural com o intuito assegurar de “fixação” do homem no campo
1937 - Não mencionava a educação no meio rural
1946 - As empresas agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes
1967 - Estabelecia que a educação é um direito de todos, sem mencionar educação rural ou urbana
1969 - Retoma o aspecto da constituição de 1946, estabelecendo que as empresas comerciais, industriais e agrícola tem a obrigatoriedade de manter o ensino gratuito de seus empregados e os filhos dos sete aos quatorze anos
1988 - Estabelece que a educação é um direito de todos em uma cooperação com o Estado, a família e a sociedade civil organizada
<i>Outros marcos</i>
1996 - Lei de Diretrizes e Bases (LDB), ressaltando a adequação para a educação rural
1998 - Programa de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)
1999 - Projeto de Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano
2003 - Brasil Afabetizado
2003 - Programa Nacional de Crédito Fundiário
2004 - Pronaf Jovem
2010 - Política de Educação do campo - Decreto nº 7.352/2010
2013 - Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, o Estatuto da Juventude

Ademais, é preciso deixar claro durante todo o período imperial não houve no país um sistema de educação concreto e universal, tampouco alguma estrutura de oferta educacional unificada em torno do Império. Aconteceram apenas algumas iniciativas educacionais esparsas. Pode-se mencionar era o Colégio das Educandas, que foi criado por D. Pedro I, com o objetivo de oferecer instrução para moças (CHIZZOTTI, 2014). Houve também a iniciativa de ensino mútuo que visava suprir a falta de professores, na qual “o professor titular escolhia um aluno como monitor – o mais adiantado – para apoiar os demais, cuja finalidade era ter um só mestre dirigindo uma escola com um número considerável de alunos” (RÁTIVA, 2013, p. 98). Em 1826 D. Pedro I instituiu, por meio de decreto, quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias; posteriormente, em 1827, um projeto de lei propôs a criação de escolas primárias nas cidades e vilas; em 1937, visando o desenvolvimento de um modelo de ensino secundário a ser difundido a todo o país, foi criado no Rio de Janeiro o Colégio Pedro II. De modo geral, a conclusão que se pode tirar é que, ao final do Império, ainda não existia no Brasil uma estrutura educativa capaz de atender até mesmo a população livre.

A primeira constituição da fase republicana, de 1891, deixou explícito nos artigos 34 e 72 a competência para legislar da União e dos Estados com relação à educação. De acordo com o referido texto constitucional, a União deveria legislar sobre o Ensino Superior, enquanto aos Estados caberia legislar sobre o Ensino Secundário e Primário, ainda que tanto a União quanto os Estados pudessem criar e manter instituições de Ensino Superior e Secundário. Ao analisar essa constituição, percebe-se que na primeira metade do século XX, quando a população rural era maior do que a urbana (IBGE, 2010), o Estado não se preocupava com políticas educacionais voltadas para o campo. Já a Constituição de 1934 assegurava que a educação possibilitaria a “fixação do homem do campo”, como mostra o trecho a seguir:

Art. 121 - A lei promoverá o amparo da produção e estabelecerá as condições do trabalho, na cidade e nos campos, tendo em vista a proteção social do trabalhador e os interesses econômicos do País.

§ 4º - O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial, em que se atenderá, quanto possível, ao disposto neste artigo. Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas.

Contudo, a constituição de 1937, por sua vez, conectou a educação escolar a valores cívicos e econômicos. Cabe ressaltar que neste momento não é mencionada a Educação do Campo e também não há valores monetários destinados para esse fim, como mencionava a constituição anterior. Sem muitas inovações na área educacional, a Constituição previa a gratuidade do ensino desde que as pessoas não tivessem condição financeira de pagar, mas caso contrário, havia a obrigatoriedade de dar uma contribuição para a Caixa Escolar. Contudo, percebe-se um retrocesso na Constituição de 1937. A centralização é reforçada pela rigidez do regime ditatorial e, principalmente, pela previsão de competência material e legislativa privativa da União em relação às diretrizes e bases da educação nacional, sem referência aos sistemas de ensino dos estados (RAPOSO, 2005).

De acordo com a Constituição de 1946, em seus artigos 166, 167 e 168, os princípios das Constituições de 1891 e de 1934 são retomados. A competência legislativa da União limita-se às diretrizes e bases da educação nacional. A competência dos Estados é garantida pela competência residual, como também pela previsão dos respectivos sistemas de ensino. Na Constituição de 1967, a estrutura organizacional da educação nacional é mantida, preservando-se os sistemas de ensino dos estados. No entanto, esse documento não diferencia educação urbana de educação rural. Além disso, são percebidos retrocessos no que se refere a matérias relevantes de matérias relevantes: há um estímulo em relação ao ensino particular, ressaltando a garantia de bolsas de estudos para os alunos em escolas particulares, no ensino médio e superior a gratuidade aconteceria mediante o bom desempenho e se fosse comprovada carência financeira; previa também a redução nos repasses para a educação (RAPOSO, 2005). Como descreve um segmento da

Constituição de 1967, no artigo Art 168, “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana”.

Ainda durante o regime militar, a constituição de 1969, apresentou pequenas alterações no que tange à área educacional:

Art. 178. As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino primário gratuito de seus empregados e o ensino dos filhos destes, entre os sete e os quatorze anos, ou a concorrer para aquele fim, mediante a contribuição do salário-educação, na forma que a lei estabelecer.

Por outro lado, a Constituição de 1988 ressalta que a educação é uma cooperação com o Estado, família e a sociedade civil organizada. A proposição desse direito a todos de uma educação de qualidade implicava a necessidade de avançar em alguns aspectos específicos. Assim, essas discussões foram fundamentais para a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação em 1996. É possível destacar na LDB um aspecto fundamental, a educação rural e suas especificidades, não mencionadas na constituição de 1988:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

Em 2007, foi lançado pelo então Ministério de Educação e Cultura (MEC) o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual foi positivamente recebido pela sociedade, pois tratava da melhoria da qualidade do ensino. O plano propunha enfrentar diretamente essa questão, centrando-se nos níveis de qualidade do ensino ministrado em todas as escolas de educação básica do país. Ainda mais ambicioso, o PDE abrangia os mais variados aspectos da educação, dentre eles, cita-se a transferência de recursos para os estados e municípios, a formação continuada de professores, a proposição de erradicação do analfabetismo, estendendo sua proposta para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e idosos.

O plano estabelecia a mobilização de distintos ministérios da época, como o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), por meio da Secretaria Nacional de Renda e Cidadania (SENARC), o Ministério da Justiça (MJ) com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), o Ministério da Saúde (MS), a Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca (SEAP/PR), a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM/PR), a Secretaria Especial de Direitos Humanos com a Secretaria Nacional da

Juventude, a Secretaria Geral da Presidência da República e o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR/PR).

Abrangendo diversos níveis e modalidades, o PDE 2007 tinha como compromisso melhorar a educação em todo o país. Entretanto, o plano não tratava, especificamente, da questão da Educação do Campo. Segundo Mônica Molina, em entrevista à revista Nova Escola, em 01 de dezembro de 2012, mesmo levando em consideração a melhoria do acesso à Educação no país e sua qualidade, o PDE não era capaz de lidar com as especificidades da educação rural. Somente a partir do Decreto nº 7.352/2010, que versava sobre a política de Educação do Campo, de modo que o Estado foi capaz de atender as singularidades dessa área de ensino e produção do saber (MOLINA, 2012).

Embora a temática da Educação do Campo já tenha sido iniciada em anos anteriores à década de 1990, foi somente a partir desse período que o conceito passou a assumir caráter mais abrangente, sobretudo a partir das demandas populares das políticas educacionais nos assentamentos rurais (FERNANDES, 2005). Em julho de 1997, foi realizado o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA, fruto da parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GT-RA/UnB), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), representado pelo seu Setor de Educação, além do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), do Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (Unesco) e da CNBB (INCRA, 2018). Pode-se afirmar que o I ENERA permitiu a exposição pública de práticas educacionais e de formação do MST, ao mesmo tempo em que procurou reforçar a necessidade de acesso à educação de qualidade e que considerasse as especificidades do campo (INCRA, 2018).

Após o evento, em 2 de outubro 1997, representantes de diversas universidades – Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (Unesp) – reuniram-se para discutir a participação das instituições de Ensino Superior no processo educacional nos assentamentos. Foram formalizadas algumas possíveis linhas de ação com prioridade para a questão do analfabetismo de jovens e adultos, pois, naquele momento havia um alto índice de analfabetos. Neste contexto, ao fim do encontro, foi eleito um grupo para coordenar a produção do processo de construção de um projeto educacional das instituições de Ensino Superior nos assentamentos. Foi elaborado um documento apresentado no III Fórum do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, nos dias 6 e 7 de novembro de 1997 (INCRA, 2018).

Como resultado dessas articulações, é possível citar a Portaria nº. 10/1998, por meio da qual o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Inicialmente, o Pronera apoiava e propunha projetos de educação para assentamentos rurais, incluindo jovens e adultos dos projetos de assentamento criados e reconhecidos pelo Incra, quilombolas e trabalhadores acampados

cadastrados na autarquia e beneficiários do Programa Nacional de Crédito Fundiário. Em 2001, o Pronera foi incorporado ao Incra e foi editada a Portaria/Incra nº 837, na qual foi aprovada a edição de novo Manual de Operações (INCRA, 2018).

Em 2004, frente à necessidade de adequar o Pronera às diretrizes políticas do governo federal à época, que priorizava a educação em todos os níveis como um direito social, foi elaborado um novo Manual de Operações, aprovado pela Portaria/Incra nº 282 de 16/4/2004. Nesse ano, o programa estava voltado para os assentamentos rurais, capacitando os educadores e realizando cursos de educação básica e alfabetização, cursos técnicos profissionalizantes de nível médio e diferentes cursos superiores e de especialização (PRONERA, 2014).

O Pronera redefiniu sua área de atuação pelo Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo. O decreto definiu que *a população do campo tem direito a uma Educação que contemple as especificidades da vida na zona rural* e tratou da garantia do direito à Educação Básica e Educação Superior no campo. Ainda previa ampliar o investimento no sistema público de Educação no Campo e a ampliação e a qualificação da oferta.

Nesse contexto, foram definidos os beneficiários da política de Educação no Campo:

§1o Para os efeitos deste Decreto, entende-se por: I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

A escola do campo também passa por nova definição. Dessa forma, o decreto nº 7.352 define escola do campo como:

(...) aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. § 2o Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º (DECRETO nº 7.352, p....).

O Pronera é desenvolvido por meio de parcerias entre universidades e instituições de ensino públicas ou privadas, federais, estaduais e municipais. Entre 2003 e 2010, foram implantados no país cursos como Agronomia, Técnico em Agropecuária, Agroecologia, Pedagogia, História, Ciências Sociais, Magistério, Direito, Geografia, Letras, Especialização em Educação no Campo e Técnico em Saúde Comunitária (Projovem Campo, 2010).

Nesta parceria entre as várias instâncias da sociedade, busca-se atingir uma educação de qualidade, que contemple as diversidades locais para que a escola se apresente, de

fato, como um local de troca de saberes. Assim, a Educação do Campo coloca-se como parte essencial do processo de valorização cultural, pois assume a responsabilidade de promover reflexões que contribuam para promoção de um novo modelo de desenvolvimento econômico e social. Nesse sentido, o campo, como contexto educacional em suas dimensões sócio educativas, requer o atendimento às especificidades, que nem sempre foram reconhecidas como este breve histórico permitiu entrever. A valorização da identidade do indivíduo do campo, sua cultura, conhecimentos, especificidades, enxergando-os como sujeitos históricos, importantes na sociedade.

4. RELAÇÃO CAMPO CIDADE, OS DESAFIOS PARA JUVENTUDE

4.1. O jovem no contexto da sociedade “pós-tradicional”

Segundo Giddens (1995), a expressão “sociedade pós-tradicional” pode causar estranheza a princípio. A modernidade é quase sempre definida em oposição à tradição, mas durante parte da sua história, a sociedade reconstruiu a tradição enquanto a dissolvia. A recriação da tradição foi fundamental para a legitimação do poder. No contexto da sociedade pós-moderna – marcada por altos níveis de incerteza e pelo deslocamento das relações sociais dos contextos locais de interação, com um forte desarranjo, ou para usar a expressão de Giddens, desencaixe na relação tempo-espaço – as atividades locais são influenciadas pelo processo de globalização, ou são até determinadas por ele, em diversas proporcionalidades. Esse processo provocou mudanças estruturais no meio rural, mas não mudanças coletivas para a população, especialmente para os jovens. De acordo com Martins (1986), dentre as inovações está o processo de modernização da agricultura, que não trouxe melhorias de forma abrangente e homogênea para os habitantes do campo. Nesse contexto, houve grande migração para as cidades, sobretudo entre 1950 e 1980 (IBGE, 2018), desacompanhada de melhorias na qualidade de vida ocorreu também para os que migraram. Pelo contrário, parcela considerável desses migrantes acabou ficando à margem da sociedade, vivendo nas periferias e com pouco acesso a trabalho e educação escolar.

De acordo com Martins (2001), desde os anos 1970, a “modernização” forçada do campo foi responsável por crescente redução de postos de trabalho. Tal crescimento econômico tendencioso mostra que este modelo de desenvolvimento acarretou um “contra-desenvolvimento social” responsável por formas perversas de miséria no mundo. Nessa dinâmica, na maioria das vezes, na concepção rural, os homens obtêm lucratividade nos afazeres do campo em relação ao trabalho doméstico. Já nas regiões onde há mais oferta de trabalho assalariado, há predominância da permanência das mulheres.

Segundo Abramovay *et al.* (1997), na população migrante, há uma maioria de jovens que deixam o meio rural, sobretudo de mulheres. Em algumas situações, a saída do campo pode estar ligada a dinâmicas intrafamiliares, em que as moças têm uma carga de trabalho pesada no interior das unidades de produção, sem qualquer contrapartida que

lhes indique horizontes de que sua permanência no campo possa ser valorizada. Ainda há outra hipótese levantada por Abramovay (2001) para explicar a saída das mulheres do meio rural. Segundo o autor, trata-se da ligação entre processos migratórios e formação educacional. Nesse processo, muitas mulheres deixam o campo para buscar oportunidades de formação profissional não oferecida em suas regiões de origem.

As mudanças ocorridas no meio rural não significaram, entretanto, oportunidades melhores para a população jovem, que opta, ou não, por permanecer no meio rural. A permanência em seu local de origem muitas vezes é posta em risco e a população jovem é obrigada a fazer escolhas e tomar decisões. Para Giddens (1995), existe diferenciação entre escolhas e decisões. O autor explica que muitas das atividades cotidianas podem ser realizadas por escolha, ou por obrigação, por falta de opção. Nesse contexto, a permanência ou a saída dos jovens do campo não representa especificamente uma questão de escolha, mas sim uma decisão tomada devido a contextos adversos. O meio rural não é apontado como sinônimo de progresso, pois, segundo Kageyama (2008), o desenvolvimento rural não pode ser identificado apenas como crescimento econômico; deve ser visto como um processo que envolve múltiplas dimensões: sociocultural, econômica, política e ambiental.

Por sua vez, no imaginário social, o fator de atração da cidade em relação ao campo se sobressai. O meio urbano é definido como moderno, próspero e, assim, constitui uma fascinação para o jovem. Segundo Kageyama (2008), os jovens desejam melhorar seu padrão de vida, buscando alternativas nas cidades e tentando demonstrar para a família seu crescimento. Nessa dinâmica, muitas vezes imprecisa, está a tentativa de construção de uma nova identidade. Assim, o indivíduo se apresenta como rural, mas se vê refletido como jovem urbano, inserido em um mundo dito “moderno”. Essa dinâmica resulta em uma dualidade, já que, ao mesmo tempo, querem ser iguais aos jovens da cidade, mas carregam consigo a cultura da localidade de origem.

A busca incessante por esta modernidade tão comum entre os jovens é algo muito complexo, pois, segundo Giddens (1995), a modernidade tornou-se experimental. Queramos ou não, todos estão presos em uma grande experiência que está ocorrendo no momento da nossa ação – como agentes humanos – mas fora do nosso controle, em um grau misterioso. Os jovens enfrentam grandes desafios no meio rural. De acordo com Durston (1994) *apud* Carneiro (1998), os jovens do meio rural são vistos apenas como aprendizes de agricultores, pois são enxergados a partir da ótica do trabalho. Recentemente, a juventude urbana tem tido um protagonismo maior entre os cientistas sociais e a juventude rural continua na situação de invisibilidade em função dessa visão estereotipada que tem dificultado a compreensão da sua complexa inserção num mundo culturalmente globalizado.

Neste contexto pós-moderno de desafios, o jovem se reconstrói em suas práticas e tradições, morando no meio rural ou não. Os desafios enfrentados nos centros urbanos por um jovem de origem rural, segundo Carneiro (1998, p.17),

(...) com qualificação profissional e nível educacional normalmente mais baixo que os da cidade, a obrigação de pagar caro pela moradia, pelo transporte e pela alimentação, têm levado os jovens a “descobrirem” que podem ter um padrão de vida bem satisfatório no campo, onde contam com um conjunto de facilidades inexistentes na cidade, sobretudo a da moradia. Estabelecer residência na localidade de origem passa a ser valorizado não só por motivos econômicos, mas também em decorrência da idealização da vida rural pelos moradores da cidade.

Contudo, com a desaceleração do êxodo rural e a criação de políticas públicas, como relata Shneider (2007), oferecendo novas oportunidades no meio rural, dentre as quais se podem destacar o fortalecimento em torno da agricultura familiar, o debate sobre o desenvolvimento rural, e a sustentabilidade ambiental. Para o autor, as políticas públicas e os movimentos sociais são responsáveis por essa desacelerada no êxodo rural.

Os desafios encontrados no meio rural e urbano para o jovem são muitos, quer seja na esfera econômica que seja cultural. Abramovay (2001) destaca que o êxodo, predominantemente jovem, mostra, ao contrário, que o campo se abre cada vez mais para o contato com as cidades. Nesse contexto, “resta saber se esta abertura dará lugar a laços construtivos e interativos ou se levará à desagregação do tecido social existente hoje no meio rural” (CAMARANO; ABRAMOVAY, 1999, p. 24).

Favareto (2007) destaca que a racionalização da vida rural é todo um universo ancorado na ruralidade agrária que se dilui, para dar lugar a novas significações. A permanência no rural, associada à heterogeneização e aos conflitos derivados desse processo, passa a ser palavras-chave para compreender suas manifestações contemporâneas. Contudo, é necessário avançar nas políticas que são destinadas aos jovens rurais, para que sua decisão de sair do meio rural ou a sua permanência possa ser realmente uma escolha, e não mais um desafio entre tantos que o jovem já tem que enfrentar.

4.2. Escolhas, decisões e liberdades

Escolhas e decisões caminham juntas durante todo momento da vida do ser humano. No período da juventude, essas escolhas tornam-se mais evidentes, como a opção da carreira, do curso, a permanência ou saída da casa dos pais e do meio rural. Todavia, estas opções não são uma tarefa fácil para os jovens, dada a complexidade de elementos que estão interconectados nesse processo. Segundo Beck (1994), as escolhas e decisões trazem duas conotações diferentes, pois muitas de nossas atividades cotidianas são feitas de escolhas, mas muitas vezes as decisões tomadas não são uma escolha, são obrigações devido à falta de oportunidades e alternativas. Isto fica bastante evidente na vida do jovem, que se veem “obrigados” a tomar decisões que irão refletir na sua vida adulta, sem que possam, de fato, escolher.

Portanto, faz-se necessária uma análise específica da juventude rural e de como as decisões cotidianas podem ampliar ou retrair liberdade dos jovens rurais. Segundo Sen

(2000, p. 32), “liberdade deve ser entendida como expansão das ‘capacidades’ [capabilities] de levar o tipo de vida que valorizam – e com razão. Essas capacidades podem ser aumentadas pela política pública, a direção desta pode ser influenciada pelo uso efetivo das capacidades participativas do povo”.

Nessa perspectiva, a restrição do jovem do campo em fazer escolhas torna-se evidente, uma vez que a permanência no meio rural torna-se um desafio para o jovem. A liberdade de permanecer no campo é limitada por fatores como acesso ao ensino, diversidade de trabalho e outros. Ao escolher migrar para a cidade, o jovem terá que enfrentar o desafio de “afastar-se” temporariamente da família e amigos, modificar sua cultura e encarar um novo desafio distante de casa e com modos de vida diversos. Se decidir ficar, há de enfrentar outro tipo de desafio, conforme descreve Valadares *et al.* (2016); para esse autor, “(...) constrói-se (...) a ideia de que permanecem no campo apenas aqueles que não tiveram ‘oportunidade’ de migrar, aqueles ‘que não tem jeito para os estudos’, ou os ‘menos capacitados’ a vida urbana” (Valadares *et al.*, 2016).

Uma das políticas públicas para jovem rural foi o Programa Nossa Primeira Terra (NPT), do Programa Nacional de Crédito Fundiário, criado em 2003, em sua linha de créditos para jovens rurais. Era destinada à aquisição de imóveis e investimentos em infraestrutura básica, com objetivo de favorecer a permanência do jovem no meio rural, proporcionado possibilidade de qualificação técnica e maior inovação tecnológica nas propriedades rurais (Guia de Políticas Públicas de Juventude Brasília, 2006). Em 2018, uma das reivindicações da Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais, Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG) era de que houvesse redução nas taxas de juros de 5,5% para 2,5% ao ano para o Pronaf Jovem. Mas a taxa de juros efetiva pré-fixada para o ano agrícola de 2019/2020 foi de até 3% a.a. (MAPA, 2019). Demonstra-se, assim, que ainda é preciso avançar para melhorar a vida do jovem rural.

Ao mesmo tempo, apesar das adversidades, os jovens vêm adquirindo sua independência da unidade familiar, o que pode ser demonstrado pela opção feita pela Declaração de Aptidão Familiar (DAP) independente, que permite acesso a diferentes linhas de crédito desvinculadas da Unidade de Produção Familiar (UPF) de seus pais. Dados do ano de 2015 indicam que 20% das DAPs dirigidas ao MDA “são de agricultores com menos de 29 anos de idade, agricultores com oito ou mais anos de ensino formal e com melhor capacidade para adotar inovações tecnológicas com o uso mais racional do crédito rural” (BIANCHINI, 2015, p. 99).

As políticas implementadas para os jovens nos últimos anos, tais como: acesso ao crédito, à terra, à educação, transferência de renda, comercialização e dinamização econômica e habitação obtiveram alguns progressos no meio rural. Mas, ainda não foram significativas para a ampla melhoria da qualidade de vida dos jovens do campo. Ainda assim, entre 2000 e 2010, houve, de acordo com Valadares *et al.* (2016), um crescimento de taxas de permanência no campo em todo o país, exceto na região Sudeste. Segundo Castro (2013), a decisão de ficar ou sair do meio rural envolve múltiplas questões, que vão muito além de uma escolha pessoal. Ademais, para Valadares *et al.* (2016), esse ato não

pode ser considerado como fator individual. Para os autores, “As decisões são conformadas em contextos específicos, que podem ser radicalmente alterados pelos instrumentos de políticas públicas” (Valadares *et al.* p. 75.).

A liberdade de escolha pode de fato ter importância direta para a qualidade de vida e bem-estar de uma pessoa. “Agir livremente e ser capaz de escolher são, nesta concepção, diretamente conducentes ao bem-estar, não somente porque mais liberdade torna disponível um número maior de alternativas” (SEN, 2001, p. 92). Nesse contexto, é necessário avançar nas políticas que são destinadas à juventude rural, considerando que tão somente se configura uma escolha quando todas as opções em jogo, neste caso possibilidade de reprodução dos meios de vida no campo ou na cidade, oferecem os mesmos níveis de liberdade.

Ao longo da história do Brasil, foram criados alguns marcos legais para o jovem do campo, tais como, “a Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, o Estatuto da Juventude, que definem o que é compreendido como população jovem; e o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera” (CASTRO e BARCELLOS, 2015, p. 566). Todavia, foi através de muitas lutas e reivindicações sociais que foi possível garantir algum progresso, ainda que longe do ideal, no desenvolvimento de políticas públicas para o jovem.

Programas governamentais e iniciativas como a pedagogia da alternância; iniciativa viabilizada em um vilarejo da França e implementada no Brasil em 1968, no Espírito Santo, por meio das Escolas Famílias Agrícolas (EFAS), e no Paraná em 1986. “A Pedagogia da Alternância veio, então, possibilitar que a frequência à escola pudesse ser uma realidade também para quem vive fora dos centros urbanos” (MOLINA, 2006, p.78).

O acesso às políticas públicas, o reconhecimento das especificidades do campo brasileiro, a segurança jurídica que tais políticas sejam, de fato, levadas adiante e, corrigindo os erros ao longo do processo, garantirá a livre escolha, “pensando as aptidões e nos sonhos de cada jovem, e não uma imposição econômico-social, fruto da ausência de políticas públicas” (VALADARES *et al.*, 2016, p. 91). Entretanto, é importante salientar a necessidade da continuidade e o aporte de maiores investimentos nas políticas públicas para o jovem rural, e demais segmentos da sociedade, evitando assim que as mesmas sejam finalizadas a cada ciclo governamental, bastando apenas reestruturá-las se preciso for para que melhores resultados sejam alcançados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que é necessária uma ação conjunta entre o poder público, universidades, escolas, agricultores, jovens do campo e sociedade civil para que a realidade da Educação do Campo cumpra o seu papel de valorização local e melhoria da qualidade de vida da população e promova a ampliação da liberdade dos jovens. É possível afirmar

ainda que é preciso encontrar alternativas que contribuam para que a educação do campo avance, e, assim, passe a valorizar os territórios com suas especificidades. Ou seja, deve-se avançar além da criação de leis e decretos.

As políticas públicas voltadas à educação do campo tendem a promover o “desenvolvimento” territorial e contribuir para os avanços econômicos, sendo necessário levar em consideração os aspectos sociais, culturais e ambientais, dentre outros elementos peculiares de cada região. Assim, a Educação do Campo apresenta-se como alternativa fundamental desse processo, pois tem a responsabilidade de gerar reflexões que contribuam para constituição de um novo modelo de desenvolvimento. O campo, como contexto educacional, em suas esferas socioeducativas, requer o atendimento às suas características específicas.

Assim, é importante prosseguir com melhorias na atuação das políticas públicas para jovens (rurais ou urbanos), tanto no âmbito educacional quanto no cultural e no financeiro. Percebe-se que a dificuldade em acessar tais políticas se deve à burocratização do processo e ao desconhecimento dos programas. Portanto, seria necessária divulgação ampla e que abrangesse a todos, mobilizando várias entidades em um esforço mútuo para ampliar verdadeiramente a liberdade de escolha dos jovens.

Por fim, sugere-se para pesquisas futuras a inclusão de um importante debate sobre movimentos sociais que o presente trabalho não enfocou. Outros pesquisadores poderiam abordar as diretrizes de movimentos ligados à juventude rural no que concerne ao tema da educação, como as Ligas Camponesas e o próprio Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, pois lançariam novos focos para a compreensão das demandas, das pressões sobre o corpo político-legislativo e também as atualizações dessas demandas.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, R. Ruralidade e desenvolvimento territorial. *Gazeta Mercantil*, 15 abr. 2001.
- ABRAMOVAY, R.; SILVESTRO, M.; BALDISSERA, I. T.; CORTINA, N.; TESTA, V. M. FERRARI, D. Juventude e agricultura familiar. Brasília: Edições da UNESCO, 1998. 101 p.
- BECK, Ulrich. Sobre a lógica da distribuição de riqueza e da distribuição dos riscos (p. 23-60). IN: *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. Editora 34, 2011.
- BIANCHINI, Valter. Vinte anos do PRONAF, 1995 - 2015: avanços e desafios. Brasília: SAF/MDA, 2015. 113 p.
- BRASIL, Constituição Política do Imperio do Brazil. Promulgada em 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm
- BRASIL, Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 24 de fevereiro de 1891. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm
- BRASIL, Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 16 de julho de 1934: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 24 de janeiro de 1967. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm
- BRASIL, Constituição dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 1 de novembro de 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm
- BRASIL, Constituição dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 18 de setembro de 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em 15 nov. 2018.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil (1988), promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitui. Acesso em: 14 nov. 2018.
- BRASIL, DECRETO Nº 6.094, DE 24 DE ABRIL DE 2007. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em 14 de Nov. de 2018.
- BRASIL, Decreto-lei nº 311, de 2 de março de 1938. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-311-2-marco-1938-351501-publicacaooriginal-1-pe.html>
- BRASIL, Instituto De Colonização e Reforma Agrária - Incra, Histórico Pronera. Disponível em: <http://www.incr.gov.br/pronerahistoria>
- BRASIL, Lei Nº 11.692, de 10 de Junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Pró-jovem, instituído pela Lei no 11.129, de 30 de junho de

- 2005; altera a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nos 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. Acesso em 30 nov. 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação, DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010 – PRONERA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em 17 de Nov. de 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação, Portaria do MEC nº 948/2015, Institui Grupo de Trabalho de Políticas de Fortalecimento da Educação do Campo. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tagas/tag/36761>. Acesso em 06 dez. 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação, Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013 Pronacampo- disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 06 dez. 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secad. Edital de Convocação nº 09, de 29 de abril de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/edital_procampo_20092.pdf. Acesso em 18 nov de 2018.
- BRASIL, Organização internacional do trabalho, OIT. Agenda Nacional de Trabalho Decente para a Juventude. Disponível em: https://www.ilo.org/brasil/temas/emprego/WCMS_618423/lang--pt/index.htm. Acesso em 03 Nov. 2018.
- BRASIL, Secretaria Especial de Agricultura Familiar e Desenvolvimento Agrário. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/juventuderural>. Acesso em 3 Nov. 2018.
- BRASIL, Cria o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens - PNPE, acrescenta dispositivo à Lei no 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, e dá outras providências. http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=145121. Acesso em 4 Nov. 2018.
- BRASIL. Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação. Bernardo Mançano Fernandes ... [et al.] ; organizadora, Clarice Aparecida dos Santos. Brasília: Incria ; MDA, 2008. 109 p.
- BRASIL, Ministério Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Pronaf - Resumo das linhas de crédito 2019-2020. 2019. Disponível em: <http://www.agricultura.gov.br/assuntos/camaras-setoriais-tematicas/documentos/camaras-setoriais/palma-de-oleo/2019/29a-ro-1/pronaf-resumo-das-linhas-de-credito-2019-2020-convertido.pdf/view>. Acesso em 21 Nov 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação, Cadernos de Ciência & Tecnologia, Brasília, v. 21, n. 3, p. 379-408, set./dez. 2004.
- CAMARANO, A. A.; ABRAMOVAY, R. Êxodo rural, envelhecimento e masculinização no Brasil: Panorama dos últimos 50 anos. Rio de Janeiro: IPEA, 1999.
- CARNEIRO, M. J. O ideal rurbarno: campo e cidade no imaginário de jovens rurais.

- In: Francisco Carlos Teixeira da Silva; Raimundo Santos; Luiz Flávio de Carvalho Costa.(Org.). *Mundo Rural e Política*. Rio de Janeiro: Campus, 1998, v., p. 95-118.
- CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: o longo caminho - 11^oed-* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.2008.
- CASTRO, Elisa Guaraná de. *Entre Ficar e Sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social.
- CASTRO, E. G. de. *Entre ficar e sair: uma etnografia da construção social da categoria juventude rural*. Rio de Janeiro: Contra Capa/Faperj, 2013.
- CHIZZOTTI, A. A Constituinte de 1823 e a Educação. In: FÁVERO, O. (Org.). *A Educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988*. Campinas: Editores Associados, 2014.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES RURAIS AGRICULTORES E AGRICULTORAS FAMILIARES – CONTAG. *PAUTA DE NEGOCIAÇÃO DA AGRICULTURA FAMILIAR 2018/2019* Disponível em: http://www.contag.org.br/imagens/ctg_file_1259975283_04042018133704.pdf. Acesso em 21 Nov 2019.
- FAVARETO, A. *Paradigmas do desenvolvimento rural em questão*. FAPESP, 2007.
- FERNANDES, Bernardo Mançano . Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*, Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 27- 39.
- FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. *Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação*. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.
- FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - FNDE. Resolução/CD/FNDE nº 13, de 24 de abril de 2007 (Republicada). Disponível em: informacao/institucional/legislacao/item/3136-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-13-de-24-de-abril-de-2007. Acesso em 15 Nov. 2019.
- GIDDENS, Anthony. A vida em uma sociedade pós-tradicional (p. 73-133). IN: BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony; LASH, Scott. *Modernização reflexiva*. Unesp, 1995.
- Guia de Políticas Públicas de Juventude Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República, 2006. 48 p.: il. Disponível em: <http://bibjuventude.ibict.br/jspui/bitstream/192/117/1/guiajuventude1.pdf>. Acesso em 18 out 2019.
- GRISA, Cátia; SCHNEIDER, Sérgio. *Políticas Públicas de desenvolvimento rural no Brasil*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2015.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE, *População por situação do domicílio, 1950 – 2010*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=series-historicas>. Acesso em 14 out 2019.
- INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA – INCRA. *Pronera completa 20 anos de atuação educacional no campo*. Disponível em: <http://>

- www.incra.gov.br/noticias/pronera-completa-20-anos-de-atuacao-educacional-no-campo. Acesso em 18 out 2019.
- INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA – INCRA - Programa Nacional De Educação Na Reforma Agrária – PRONERA. Disponível em: http://www.incra.gov.br/sites/default/files/programa_nac_educacao_reforma_agraria.pdf. Acesso em: 18 out 2019.
- KAGEYAMA, Angela. Desenvolvimento rural: modelos e dinâmicas (p.51-83). IN: Desenvolvimento rural: conceitos e aplicação ao caso brasileiro conceitos e aplicação ao caso brasileiro. UFRGS, 2008
- MARTINS, J. S. As coisas no lugar: Da ambiguidade à dualidade na reflexão sociológica sobre a relação cidade-campo. IN: Introdução crítica à sociologia rural. São Paulo: Hucitec, 1986.
- MARTINS, J. S. O futuro da sociologia rural e sua contribuição para a qualidade de vida rural. Estudos avançados, v. 15, n. 43, p. 31-36, 2001.
- MOLINA, M. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: MDA, 2006.
- RAPOSO, Gustavo de Resende. A educação na Constituição Federal de 1988. Jus Navigandi, Teresina, ano 10, n. 641, 10 abr. 2005.
- RÁTIVA, M. Método Lancaster no Brasil e na Colômbia. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, v. 5, n. 9, p. 96-103, 2013.
- SEN. Amartya. Desenvolvimento como liberdade. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- SEN. Amartya. Desigualdade reexaminada. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SILVA, Marcelo Kunrath; MARQUES, Moruzzi Paulo E. Democratização e políticas públicas de desenvolvimento rural. In: SCHNEIDER, Sérgio et al. Políticas públicas e participação social no Brasil rural. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- SOUZA, Celina. Estado da Arte da pesquisa em Políticas Públicas. In: HOCHMAN, G.; ARRETICHE, M.; MARQUES, E. Políticas Públicas no Brasil. *Rio de Janeiro*: Editora Fiocruz, 2007.
- VALADARES, Alexandre Arbex In Dimensões da experiência juvenil brasileira e novos desafios às políticas públicas. Organizadoras: Enid Rocha Andrade da Silva, Rosana Ulhôa Botelho. Brasília: Ipea, 2016. 329 p.
- WEISHEIMER, Nilson. Juventudes rurais: mapa de estudos recentes. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005. 76 p.