



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

EMMANUEL BARBOSA DA SILVA

**TRILHAS DA EDUCAÇÃO POPULAR: A JUVENTUDE ASSENTADA NOS
CAMINHOS DO ROÇADO E NA AUTO-ORGANIZAÇÃO**

Campina Grande – PB

2024

EMMANUEL BARBOSA DA SILVA

**TRILHAS DA EDUCAÇÃO POPULAR: A JUVENTUDE ASSENTADA NOS
CAMINHOS DO ROÇADO E NA AUTO-ORGANIZAÇÃO**

Dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Profa. Dra. Maria do Socorro Silva.

Linha 1: História, Política e Gestão Educacionais

Campina Grande – PB

2024

S586t

Silva, Emmanuel Barbosa da.

Trilhas da educação popular: a juventude assentada nos caminhos do roçado e na auto-organização / Emmanuel Barbosa da Silva – Campina Grande, 2023.

175 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação: Profa. Dra. Maria do Socorro Silva."

Referências.

1. Educação popular. 2. Educação do campo. 3. Juventude assentada. 4. Comissão Pastoral da Terra. 5. Assentamentos de Sossego – PB. 6. Assentamento – Campos Novos. 7. Assentamento – São Luiz. 8. Assentamento - Padre Assis. I. Silva, Maria do Socorro. II. Título.

CDU 37.018.51(813.3)(043)

EMMANUEL BARBOSA DA SILVA

**TRILHAS DA EDUCAÇÃO POPULAR: A JUVENTUDE ASSENTADA NOS
CAMINHOS DO ROÇADO E NA AUTO-ORGANIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, PB), como requisito para obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Data da Aprovação: 07/12/2023

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Maria do Socorro Silva – UFCG/PPGE
Orientadora



Prof. Dr. Severino Bezerra Silva – UFPB/PPGE
Examinador Externo



Prof.^a Dra. Melânia Mendonça Rodrigues – UFCG/PPGE
Examinadora Interna

Dedico este trabalho às **juventudes** do campo, das águas e das florestas, que, cotidianamente, mesmo com os desafios consequentes do patriarcado, não cessam em ressignificar sua relação com a **Mãe Terra**. Nela, são felizes, são enraizados e enraizadas, mesmo quando estão fora dela.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Mãe Terra, pois nela se faz presente o divino, que alimenta minha espiritualidade com luz e amor, a cada amanhecer, dando-me equilíbrio e sabedoria nesta tarefa de Educador Popular e pesquisador.

À minha família, em especial a Rizomar Francisca, minha mãe, Maria da Penha, minha irmã, e Sara, sobrinha, pela paciência, apoio, aconchego e amor nesta trilha enquanto mestrando.

À equipe da CPT, em especial Vanúbia, Renan, Valdenice e Lucas, que, lindamente, entenderam minha tarefa de pesquisador e, juntos e juntas, rimos, arengamos, dividimos tarefas e construímos caminhos de educação e transformação.

Aos irmãos e irmãs de doutrina, que sempre emanaram amor, sendo entendedores e entendedoras desta minha missão com a pesquisa e, quando foi necessário, dividiram comigo a missão espiritual, no meu impedimento em comparecer nas tarefas mediúnicas.

Agradeço às juventudes participantes da pesquisa, dos assentamentos de Sossego/PB, que se dispuseram a colaborar nas diferentes etapas do processo, partilhando experiências e saberes nesta tarefa constante e coletiva da construção do conhecimento.

Gratidão à família de Lucas pelo conforto oferecido, quando precisei ficar alguns dias nas comunidades.

Agradeço aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) pelos conhecimentos ministrados e partilhados nas aulas e em outras atividades acadêmicas, que, mesmo com todos os desafios impostos pela pandemia da COVID –19, não mediram esforços na formação discente.

Gratidão à educadora e orientadora Socorro Silva, que, com amorosidade, conduziu-me neste itinerário de pesquisador, sempre atenta e cuidadosa com a pessoa e o mestrando.

À secretaria do PPGE, que sempre esteve à disposição para contribuir neste caminho de mestrando, minha gratidão.

Agradeço aos colegas de turma, em especial Janiel, Sérgio, Evellyn e Liliane, pelo apoio, sempre com alegria, confiança, brincadeiras, aprendizados e muito cuidado coletivo.

A Tiago Farias, Danilo e Laurenice, colegas de orientação, minha gratidão pelos aprendizados obtidos, que, seja nos momentos de orientação coletiva, seja em particular, nunca soltaram a minha mão e a de Sérgio.

Agradeço aos estudantes do componente curricular Educação do Campo (semestre 2022.2), do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Campus Sumé, que me acolheram no estágio docência entre outubro de 2022 a março de 2023, compartilhando encontros de aprendizados significativos na minha formação docente.

E, para terminar esta sessão de agradecimentos, lembro aqui dos amigos/as Tiago Aquino, Jailda, Gilmar, Andrea, Jó Tibério e Charliânia, que, entre risadas, cafés e boas conversas, sempre estiveram juntos, juntas e juntes, compreendendo minhas ausências.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado vincula-se à Linha de Pesquisa “História da Educação, Gestão e Políticas Educacionais” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande, e ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo, Formação de Professores(as) e Práticas Pedagógicas (NUPEFORP). O estudo tem como objeto de investigação a contribuição da Educação Popular na Formação da Juventude dos Assentamentos de Sossego, na Paraíba. O interesse em pesquisar acerca dessa problemática justifica-se pela prática que tenho como educador popular na Comissão Pastoral da Terra – CPT. A pesquisa em questão tem como objetivo geral analisar a contribuição da Educação Popular na formação da juventude assentada para o fortalecimento da identidade vinculada à luta pela terra no município de Sossego, na Paraíba, dialogam com os princípios da Educação Popular e da Educação do Campo; e, especificamente: refletir sobre a luta pela terra como constituidora da identidade social da juventude assentada; identificar quais as finalidades sociais e formativas do trabalho de Educação Popular realizado com a juventude assentada; identificar, a partir da visão da juventude assentada, a contribuição do trabalho educativo para sua auto-organização. Quanto ao caminho metodológico, a pesquisa participante, numa abordagem do Materialismo Histórico-dialético, orientou nossa fundamentação teórica e os caminhos de produção e análise dos dados. Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos entre jovens dos assentamentos (Campos Novos, São Luís, Padre Assis), camponeses assentados e educadores da Comissão Pastoral da Terra. Como instrumento de produção de dados, utilizamos a metodologia da triangulação que se constituiu de: a) estudo exploratório, para levantamento de dados secundários e da produção acadêmica acerca da temática; b) análise documental: material produzido pela entidade formadora; c) Entrevista semiestruturadas, para compreendermos a concepção de educação e as finalidades educativas da entidade; e d) rodas de conversa com os jovens assentados para identificar sua visão sobre a contribuição do processo formativo. Para analisar os dados, utilizamos a técnica de Análise de Conteúdo, na perspectiva da análise temática proposta por Bardin (1977). O estudo evidenciou a influência da Educação Popular no incentivo ao senso crítico dos jovens nos processos de escolarização, a importância desse processo educativo para as novas gerações favorece aos jovens um sentimento de pertencimento a uma classe, que luta pela terra e pela agroecologia. Pertencem a um lugar de visibilidade de suas vozes, de seus fazeres com e na terra; na participação e nas proposições de seus projetos de vida, entendendo a organização enquanto uma estratégia necessária para assegurar este pertencimento e sua permanência na terra.

Palavras-chave: Educação Popular; Juventude Assentada; Comissão Pastoral da Terra; Assentamentos (Campos Novos, São Luiz e Padre Assis)

RESUMEN

Esta disertación de maestría está vinculada a la Línea de Investigación “Historia de la Educación, Gestión y Políticas Educativas” del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Campina Grande, y al Centro de Estudios e Investigaciones en Educación Rural, Formación de Profesores y Prácticas Pedagógicas (NUPEFORP). La pregunta orientadora de este estudio fue comprender e entender cuál fue la contribución de la Educación Popular en la Formación de Jóvenes en los Asentamientos del municipio de Sossego, localizados en el Estado de Paraíba, Brasil. El interés por responder esa pregunta se nasce, a partir de mi vivencia como educador popular en la Comisión Pastoral de la Tierra – CPT. De esta manera, el objetivo general del estudio fue analizar la contribución de la Educación Popular en la formación de los jóvenes asentados en el fortalecimiento de la identidad vinculada a la lucha por la tierra en el municipio de Sossego, en Paraíba, en diálogo con los principios de la Educación Popular y Educación del Campo, teniendo como objetivos específicos: a) reflexionar sobre la lucha por la tierra como elemento constituyente de la identidad social de la juventud asentada; b) identificar los fines sociales y formativos del trabajo de Educación Popular realizado con la juventud asentada y c) identificar, desde la perspectiva de la juventud asentada, el aporte del trabajo educativo a su autoorganización. En cuanto al camino metodológico, se adoptó la investigación participativa, en una aproximación al Materialismo Histórico-dialéctico que guiaron nuestra fundamentación teórica, los caminos de producción y análisis de datos. Los sujetos de la investigación fueron seleccionados entre jóvenes de los asentamientos (Campos Novos, São Luís, Padre Assis); campesinos asentados y educadores de la Comisión Pastoral de la Tierra. Como instrumento de producción de datos se utilizó la metodología de triangulación que consistió en: a) estudio exploratorio, para recolectar datos secundarios y producción académica sobre el tema; b) análisis documental (material elaborado por la entidad formadora); c) Entrevistas semiestructuradas, para comprender la concepción de la educación y los fines educativos que tiene la entidad y d) círculos de conversación con jóvenes colonos para identificar su visión sobre el aporte del proceso de formación. Para analizar los datos se utilizó la técnica de Análisis de Contenido, desde la perspectiva del análisis temático propuesta por Bardin (1977). El estudio reveló la influencia de la Educación Popular en el fomento del pensamiento crítico de los jóvenes en el proceso de escolarización; la importancia del proceso educativo para las nuevas generaciones de los jóvenes y el desarrollo de un sentimiento de pertenencia a una clase que lucha por la tierra y la agroecología. Además de eso, evidenció, la expresión de pertenencia a un lugar de visibilidad de sus voces, de sus acciones con y sobre la tierra; la participación y en las propuestas de sus proyectos de vida, entendiendo la organización como una estrategia necesaria para asegurar esa pertenencia y su permanencia en la tierra.

Palabras-Clave: Educación Popular; Juventud asentada, Comisión Pastoral de la Tierra; Asentamientos (Campos Novos, São Luís e Padre de Assis)

LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS

Tabela 1	Quantidade de jovens por assentamentos	Pg.47
Tabela 2	Regras de análise em Bardin	Pg.71
Quadro 1	Reuniões Nacionais da ANPEd – Grupo de Trabalho 03- Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos.	Pg. 53
Quadro 2	Cruzamentos dos Descritores Educação do Campo e Juventude Camponesa –Reuniões Anped GT 03	Pg. 55
Quadro 3	Cruzamentos Descritores Movimentos Sociais, Educação do Campo e Juventude – Dissertações CPDA/UFRR	Pg. 58
Quadro 4	Cruzamentos dos Descritores Juventude e Educação do Campo e Educação do Campo – Teses CPDA/UFRRJ	Pg. 60
Quadro 5	Cruzamentos dos Descritores Movimentos Sociais e Educação do Campo – Dissertação PPGE/UFPB	Pg. 62
Quadro 6	Cruzamentos dos Descritores Movimentos Sociais, Educação do Campo e Juventude - Dissertações PPGE/UFPB	Pg. 62
Quadro 7	Cruzamentos dos Descritores Movimentos Sociais, Educação do Campo – Teses PPGE/UFPB	Pg. 64
Quadro 8	Juventude Camponesa – Tese PPGE/UFPB	Pg. 65
Quadro 9	Planejamento Trabalho de Campo-Roda de Conversas	Pg. 67
Quadro 10	Descrição das rodas de conversas	Pg. 67
Quadro 11	Educadores da CPT entrevistados	Pg. 69
Quadro 12	Assentados/as entrevistados/as	Pg. 69

Quadro 13	Exemplo de Agrupamento das recorrências para categorização temática	Pg. 71
Quadro 14	Campanhas Nacional de Educação Rural	Pg. 118
Quadro 15	Movimentos de Educação e Cultura Popular – Década de 1960	Pg. 121
Quadro 16	Aspectos Educativos da CPT	Pg. 127
Quadro 17	Processos Educativos com a Juventude	Pg. 129
Quadro 18	Ideias Chave da Análise de Documento	Pg. 130
Gráfico 1	Fases da análise do Conteúdo	Pg. 70
Gráfico 2	Intencionalidade e Dimensões da Formação com a Juventude	Pg. 135
Gráfico 3	Contribuições da Formação	Pg. 139

LISTA DE FIGURAS , IMAGENS E MAPAS

Figura 1	Participantes da Pesquisa	Pg. 48
Figura 2	Linha do Tempo Pela Terra fazenda Cabeça do Boi	Pg. 101
Figura 3	Linha do Tempo Luta pela Terra fazenda Maniçoba	Pg. 103
Figura 4	Linha do Tempo da Luta pela Terra nas fazendas Timbaúba e Campos Novos	Pg. 105
Figura 5	Sistematização das Categorias Temáticas da Pesquisa	Pg. 133

Figura 6	O que dizem os e as jovens sobre identidade	Pg. 143
Figura 7	Falas dos Participantes da Pesquisa	Pg. 145
Figura 8	Metodologias e Espaços da Ação Formativa	Pg. 147
Figura 9	Falas dos Participantes da Pesquisa	Pg. 150
Imagem 1	Primeira Liga Camponesa no Brasil	Pg. 79
Imagens – bloco 2	Direitos do Camponez	Pg. 80
Imagens- bloco 3	O ABC do Camponês	Pg. 81
Imagens- bloco 4	Informação Jornalística sobre violências e morte	Pg. 84
Imagem 5	Protesto contra a morte de João Pedro Teixeira	Pg. 86
Mapa 1	: Microrregiões da Paraíba	Pg.42
Mapa 2	Localização de Sossêgo	Pg. 42
Mapa 3	Dioceses de Atuação da CPT na PB	Pg. 96

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACR	Animação dos Cristãos do Meio Rural
ACS	Agente Comunitária de Saúde
ADM	Archer Daniels Midland
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNB	Banco do Nordeste do Brasil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB's	Comunidades Eclesiais de Base

CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CNBB	Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPDA	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CUT	Central Única dos Trabalhadores
EUA	Estados Unidos da América
FETAG	Federação dos Trabalhadores Rurais, Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado da Paraíba
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
INTERPA	Instituto de Terras e Planejamento Agrícola do Estado da Paraíba
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
MER	Movimento de Evangelização Rural
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PROALCOOL	Programa Nacional do Alcool
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONAF	Programa Nacional para Agricultura Familiar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SANBRA	Sociedade Algodoeira do Nordeste Brasileiro
STR	Sindicato de Trabalhadores Rurais
SUPRA	Superintendência da Reforma Agrária
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Nossa motivação para a pesquisa	18
1.2 Problematização do objeto de pesquisa	23
1.3 Organização do trabalho	28
2 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	30
2.1 Abordagem teórico-metodológica	30
2.1.1 Tipo da Pesquisa: Pesquisa Participante.....	31
2.2 Categorias analíticas de conteúdo.....	34
2.3 O território campo da pesquisa.....	40
2.4 Os assentamentos onde vive a juventude	43
2.5 Os participantes da pesquisa.....	47
2.6 Procedimentos e Instrumentos metodológicos para produção das informações.....	49
2.6.1 Estudo Exploratório	49
2.6.1.1 Fonte Nacional: Anped e CPDA/UFRRJ.....	52
2.6.1.2 Fonte Local: Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPB.....	61
2.6.2 Observação participante	66
2.6.3 Roda de Conversas	66
2.6.4 Entrevista semiestruturada.....	68
2.7 Análise e tratamento das informações	69
3 AS NOSSAS SEMENTEIRAS: MOVIMENTO SOCIAIS, LUTA PELA TERRA E ASSENTAMENTOS RURAIS NO MUNÍCIPIO DE SOSSEGO/PB	73
3.1 Recortes da Luta pela Terra na Paraíba - das ligas Camponesas aos Posseiros sem Terra	78
3.1.1 Entrando em cena a luta sindical na Paraíba	87
3.1.2 Lutas dos assalariados da cana e posseiros sem terra.....	89
3.2 Comissão Pastoral da Terra: uma presença, efetiva, afetiva e educativa no Município de Sossego/PB	92
3.3 Movimento Sociais e luta pela reforma agrária no município de Sossego/PB: o que dizem os participantes da pesquisa.....	97
3.3.1. Luta pela Terra na Fazenda Cabeça do Boi.....	100
3.3.2 Luta pela Terra na Fazenda Maniçoba	103
3.3.3 Luta pela Terra na Fazendas Timbaúba e Campos Novos	104
3.4 Constituição dos Assentamentos da Reforma Agrária no município de Sossego/PB	106
3.4.1 Assentamento Padre Assis Meira	107

3.4.2 Assentamento São Luís	109
3.4.3 Assentamento Campos Novos	110
4 AS NOSSAS RAÍZES - A EDUCAÇÃO POPULAR: DIÁLOGOS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE SOCIAL E DA AUTO-ORGANIZAÇÃO DA JUVENTUDE ASSENTADA.....	113
4.1 A Educação Popular: Concepção e Fundamentos	114
4.2 Comissão Pastoral da Terra na Paraíba, um serviço educativo junto a Juventude Assentada	126
5 NOSSOS FRUTOS: A JUVENTUDE ASSENTADA NAS TRILHAS DO ROÇADO E NAS TRAVESSIAS DA AUTO-ORGANIZAÇÃO.....	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS.....	157
ANEXO A.....	162
ANEXO B.....	164
ANEXO C.....	166
ANEXO D.....	168

1 INTRODUÇÃO

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos nos envolvemos pedaços da vida com ela; para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.

Carlos Rodrigues Brandão – *in memoriam*

A presente pesquisa vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), na linha de pesquisa 1: História, Política e Gestão Educacionais, e ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo, Formação de Professores e Prática Pedagógica – NUPEFORP, do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da UFCG.

A pesquisa teve como objeto a contribuição da Educação Popular na formação da juventude assentada¹ no município de Sossego na Paraíba. Referenciamos na Educação Popular, tal como concebida por Conceição Paludo (2015), como campo de conhecimento e como prática educativa que se constitui em exercício permanente de crítica ao sistema societário vigente, assim como de contra hegemonia ao padrão de sociabilidade por ele difundida. Como afirma Paludo (2015, p. 220), uma educação “Construída nos processos de luta e resistência das classes populares, é formulada e vivida, na América Latina, enquanto uma concepção educativa que vincula explicitamente a educação e a política [...]”.

Um novo projeto de sociedade ou de um novo ser humano é construído a partir da realidade concreta que temos no processo de produção de sua existência, na sua participação coletiva, na sua reflexão sobre os processos vivenciados em sua família, na sua comunidade e na sociedade, que possibilitem ações e relações superadoras do modelo de sociedade baseado no capital, sendo, portanto, processos materiais e imateriais contraditórios que constituem a formação humana.

A Educação Popular constitui-se na intencionalidade da formação e na emancipação humana. Para Paulo Freire, a humanização do ser humano faz parte da ontologia do ser: Ser mais. Esse teórico entende que o ser humano é um ser inacabado, em processo constante de

1 No texto, utilizamos o termo juventude assentada sempre que nos referimos aos jovens do assentamento, juventude camponesa quando nos referimos à juventude do campo em geral. O termo juventude rural é utilizado quando um autor citado faz uso desse termo.

humanização. Nesse contexto, essa inconclusão fundamenta a relação entre os seres humanos e o mundo. Assim:

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm (Freire, 2005, p. 83-84)

Esse inacabamento do ser humano requisita, conforme Silva (2021), uma educação para humanização, um processo educativo que possibilite ao sujeito se constituir enquanto ser social crítico, autônomo e criativo, ou capaz de refletir, organizar-se e agir, uma vez que:

A educação acontece porque os seres humanos, diferentemente dos outros animais, não têm a sua existência garantida naturalmente. Para garantir, produzir e reproduzir a sua existência, o ser humano precisa transformar a natureza na direção de suprir as suas necessidades, o que faz realizando ações adequadas aos objetos, pelo e através do trabalho, neste processo, ele cria o mundo humano, a cultura, torna-se um ser social e aprende a viver em sociedade. A este processo de prática e de aprendizado podemos chamar de educação (Paludo, 2005, p.4-5).

Importa destacar que os movimentos sociais populares são os autores fundamentais desse projeto de educação, uma vez que possibilitam a transformação da sociedade e de novos seres humanos. A Educação Popular é um importante instrumento formador e de luta que institui processos determinantes para a formação e consolidação da história da educação brasileira. O direito e o acesso à educação pública, gratuita, laica e de qualidade tem raízes nas lutas reivindicatórias das classes populares que combatem concepções liberais nos diferentes períodos da história. Embora não seja interesse dessa pesquisa fazer uma retomada histórica desta concepção e prática, estudos já realizados com esta finalidade contribuíram para nosso entendimento dos diferentes contextos de formulação (Mejia, 2009; Paiva, 1973; Paludo, 2015; Romanelli, 2001).

Portanto, considerando a Educação Popular como uma teoria e prática da educação na perspectiva da formação humana e constituída a partir das práticas educativas desenvolvidas pelos movimentos sociais populares, e da teologia da libertação que influenciou a constituição de pastorais sociais e movimentos eclesiais transformadores, que se expressa em diferentes formatos, tempos, espaços e com diferentes sujeitos sociais da classe trabalhadora, nosso foco, neste estudo, diz respeito à ação educativa desenvolvida pela Comissão Pastoral da Terra – CPT, com a juventude assentada nos assentamentos localizados no Município de Sossego, na

Paraíba.

1.1 Nossa motivação para a pesquisa

O trabalho que empreendemos como educador popular junto à população assentada despertou o interesse em compreender a contribuição do trabalho formativo junto à juventude assentada, na sua vinculação com a luta pela terra e a vida no assentamento, considerando que essa geração não participou diretamente da luta e do processo de ocupação da terra, que hoje constitui o assentamento² em que vivem com suas famílias.

A práxis como militante e educador da Comissão Pastoral da Terra (CPT³), da Diocese de Campina Grande, na Paraíba, possibilitou, ao pesquisador em questão, o contato com o território e os sujeitos camponeses (posseiros, meeiros, sem-terra, acampados e assentados reforma agrária) das mesorregiões Borborema⁴ e Agreste da Paraíba. Assim:

A emergência dos assentamentos rurais no cenário da questão agrária brasileira é um dos fatos marcantes que caracterizam especialmente o período que vai da década de 1980 até os dias atuais. Com os assentamentos, ganham projeção também os seus sujeitos diretos, isto é, os assentados rurais, bem como os movimentos e as organizações que, em boa parte dos casos, garantiram o apoio necessário para que o esforço despendido ao longo de lutas as mais diversas resultassem na constituição de projetos de Reforma Agrária, também conhecidos como assentamentos rurais (Leite, 2012, p. 108).

O primeiro contato que tive com a luta pela Reforma Agrária e com assentamento ocorreu em 2003, no Campos Novos, com a efetiva participação do processo de mediação entre o ex-proprietário, que queria a desapropriação da terra, e os acampados. Esta situação permitiu entender em que lugar social eu estava adentrando, que situação de classe os sujeitos recém-assentados foram e são submetidos e, sobretudo, possibilitou observar uma amostragem de

2. Segundo o INCRA, “assentamento rural é um conjunto de unidades agrícolas independentes entre si, instaladas pelo INCRA onde originalmente existia um imóvel rural que pertencia a um único proprietário. Cada uma dessas unidades, chamadas de parcelas, lotes ou glebas, é entregue a uma família sem condições econômicas para adquirir e manter um imóvel rural por outras vias. A quantidade de glebas num assentamento depende da capacidade da terra de comportar e sustentar as famílias assentadas. O tamanho e a localização de cada lote são determinados pela geografia do terreno e pelas condições produtivas que o local oferece” (<http://www.incra.gov.br/pt/assentam>: acesso em 20/02/2023).

3. A Comissão Pastoral da Terra (CPT), nasceu em 1975 e é uma entidade não governamental e ecumênica e presta um serviço à causa das famílias do campo e presta apoio e assessoria na organização com vistas à defesa de seus direitos e da conquista da terra para reprodução da vida

4. A referida mesorregião corresponde as microrregiões Curimataú Ocidental, Curimataú Oriental, Esperança Brejo, Guarabira, Campina Grande, Umbuzeiro e Itabaiana. Cf: pt.wikipedia.org/wiki/MicrorregiõesdaParaiba. Acesso em 20/02/2022.

como se dá as relações de poder sobre a terra e os demais recursos naturais no Brasil. Esta inserção oportunizou fazer escolhas políticas e metodológicas que me constituíram como educador popular, bem como favoreceu reafirmar a formação freireana que sempre orientou a minha prática ⁵.

No que se refere à defesa da Educação como um direito humano e social, pode-se assinalar que ela suscita um “espaço pedagógico, que possibilita o processo de formação e constituição do cidadão” (ARROYO,1987), a qual, necessariamente, se explicita um processo de ensinar-aprender, vivido por eles dentro da luta de seus pais, no trabalho no assentamento, no lazer, nas atividades religiosas, nos grupos de formação e na escola.

Na Educação Popular, outras experiências foram se articulando e possibilitando uma autoformação, como a assessoria pedagógica, nos cursos, a saber: a-) Gerenciamento de recursos hídricos para convivência com o Semiárido, do Programa de Formação e Mobilização Social para a convivência com o Semiárido; b-) Articulação do Semiárido Brasileiro (ASA⁶). Estes ocorreram junto às famílias camponesas do agreste paraibano, na perspectiva de uma educação contextualizada.

Em 2008 e 2009, este tive a tarefa de coordenar o curso de formação intitulado “Juventude Camponesa: Conhecendo e Transformando a Realidade, Cuidando da Terra, Produzindo Alimentos”. O referido curso envolveu jovens assentados(as) de várias microrregiões da Paraíba por meio de estudos, intercâmbio e vivências, com o intuito de promover o fortalecimento da identidade camponesa e o favorecimento da leitura e da transformação da realidade. Nos anos de 2009 e 2010, contribuí na coordenação político-pedagógica do curso de Educação do Campo, do Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA⁷), proposto pelos Movimentos Sociais do Campo e realizado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), embasado na pedagogia da alternância⁸.

5. Ao relatar a minha experiência usarei a primeira pessoa do singular, no restante do texto usarei a terceira pessoa do plural, por tratar de um diálogo nosso com os autores e participantes da pesquisa.

6 A ASA é uma rede que defende, propaga e põe em prática, inclusive através de políticas públicas, o projeto político da convivência com o Semiárido. É uma rede porque é formada por mais de três mil organizações da sociedade civil de distintas naturezas – sindicatos rurais, associações de agricultores e agricultoras, cooperativas, ONG’s, OSCIP etc. As entidades que integram a ASA estão organizadas em fóruns e redes nos 10 estados que compõem o Semiárido Brasileiro (MG, BA, SE, AL, PE, PB, RN, CE, PI e MA). Cf: <https://www.asabrasil.org.br>. Acesso em 20/02/2022.

7 O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA foi criado em 1998, a partir da mobilização dos Movimentos Sociais, em particular do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, com objetivo de fortalecer direito à educação com qualidade ao mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas, culturais e éticas. Cf: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 20/02/2022.

8. A pedagogia da alternância é um método que busca a interação entre o estudante que vive no campo e a realidade

Na esteira cronológica das ações que desenvolvi, nos anos de 2012 e 2013, participei da articulação, da formulação e da execução do “Curso de Educação Popular e Agroecologia”, proposto pelo Movimento Agroecológico (MAE⁹), pelo Movimento de Educação do Campo e Agroecologia (MECA)¹⁰ e pela CPT. Registre-se que esse curso foi realizado pela UFPB (Campus Bananeiras), em parceria com a RECID¹¹, e destinou-se à formação de estudantes da área das ciências agrárias, bem como à formação de educadores que prestam assessoria às comunidades camponesas.

Outro marco importante a ser destacado corresponde a minha inserção na Extensão Rural, por meio do Programa de Assessoria Técnica, Social e Ambiental (ATES¹²) para assentamentos da Reforma Agrária, entre os anos de 2013 e 2016. Na oportunidade, coordenei dois projetos na perspectiva da Educação do Campo: um, denominado “(Re)Construindo a História do Assentamento aos Olhos Mirins”, que consistiu em atividades pedagógicas realizadas com crianças da Educação Infantil e Fundamental I (anos iniciais), na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Francisco Simões, Assentamento Retiro, Município Cuité/PB; e o outro, denominado “Reconhecendo as Riquezas do Lugar”, que também consistiu em atividades pedagógicas realizadas com crianças do Ensino Infantil e Fundamental I (anos iniciais), na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental José Batista de Carvalho, comunidade Jenipapo, São José dos Ramos/PB.

que ele vivência em seu cotidiano, de forma a promover constante troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida e trabalho e o escolar. Cf: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 22/02/2022.

9. O movimento Agroecológico MAE foi fundado no dia 28 de setembro de 1993, por professores e alunos do CCA/UFPB, com o intuito da conscientização sobre agricultura sustentável e desenvolver um trabalho voltado para o modelo de agricultura agroecológica. Cf: <https://maepb.wordpress.com>. Acesso em 22/02/2022.

10. O MECA surge no ano de 2010 e é um movimento estudante tem como objetivo contribuir com a promoção do desenvolvimento solidário e sustentável da agricultura familiar a partir de processos coletivos e participativos regidos pelos princípios da Agroecologia e da Educação do Campo, através da promoção do diálogo e da socialização dos saberes populares e científicos. Cf: <http://mecaufpb.blogspot.com/>. Acesso em 22/02/2022.

11A Rede de Educação Cidadã – RECID é uma articulação nacional de diversos atores sociais (movimentos sociais populares, pastorais sociais, organizações não governamentais e educadores/as populares) que assumem o compromisso de realizar um processo de sensibilização e mobilização da população brasileira, principalmente com os grupos em situação de maior vulnerabilidade econômica e social, promovendo o diálogo e a participação ativa, coletiva e organizativa em busca da superação das desigualdades. Foi criada em 2003, tendo bem clara sua opção política de trabalhar com o referencial teórico-prático da educação popular crítica, tendo como pano de fundo a visão de mundo pela ótica dos oprimidos/as, a luz de Paulo Freire. Fonte: Cartilha “Quando o Povo Se Junta o Poder se Espalha”, 2018.

12. A partir do início de 2004, o MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário iniciou a implantação do Programa de ATES (Assessoria Técnica Social, Ambiental) nos assentamentos rurais de todo o país. O programa de ATES visa dar aos assentamentos uma maior capacidade de organização social e produtiva com valorização das questões ambientais. Cf: <https://www.locus.ufv.br> . Acesso em 23/02/2022.

De 2017 a 2020, em uma parceria entre a Casa Pequeno Davi¹³ e a Rede de Educação Cidadã, participei da equipe político-pedagógica do projeto “Organizações da Sociedade Civil do Nordeste Incidindo sobre Mecanismo de Participação e Controle Social para efetivação de Políticas Públicas”, assumindo, assim, a responsabilidade de contribuir nos processos formativos dos educadores/as da Paraíba e do Ceará a respeito das seguintes temáticas: Incidência Política; Sustentabilidade das Organizações da Sociedade Civil; Metodologias Participativas; Sistematização de Experiências e Comunicação Popular.

Outrossim, participei, também, da elaboração de uma cartilha pedagógica que objetivou apresentar um modelo de roteiro para encontros de grupos no intuito de subsidiar a campanha “Quando o povo se junta o poder se espalha”. À luz de Oscar Jara (2006), também estive presente à sistematização da experiência denominada “Associação do Assentamento Novo Campo, Barra de São Miguel/PB: conquistas e aprendizados”. Destaque-se, por oportuno, que estive envolvido na ampliação da Campanha Fechar Escola do Campo é Crime, além de ter oferecido contribuição direta para o não fechamento de escolas no município de Cuité/PB, em 2018.

Nos últimos 06 (seis) anos, participei da organização e realização de processos pedagógicos com a juventude camponesa, no âmbito da CPT, em assentamentos no município de Sossego/PB e com lideranças jovens da referida pastoral que estão nos estados da Paraíba, do Rio Grande do Norte e de Pernambuco.

A segunda motivação para a escolha do referido tema, está relacionada às referências teórico-metodológicas que têm proximidade em minha trajetória acadêmica. Nesse sentido, procurei dar visibilidade à história camponesa a partir da percepção de que o modo de vida desses sujeitos, embora tenha ganhado relevância acadêmica ao se tornar objeto de estudos nas Ciências Humanas e Ciências Agrárias, apresenta possibilidades de investigação no sentido de trazer à tona as realidades do campesinato.

Os temas (reforma agrária, identidade camponesa, assentamentos rurais, juventude rural) eram e são pouco abordados nos cursos das Ciências Humanas, pois, durante a graduação

13A Casa Pequeno Davi, organização não governamental sem fins lucrativos que funciona desde 1985 no Baixo Roger, tem como MISSÃO contribuir para efetivação dos direitos humanos, em especial crianças e adolescentes em vulnerabilidade social, com ações de educação integral, articulação comunitária e institucional e intervenção nos espaços de políticas públicas da Paraíba, numa perspectiva de desenvolvimento sustentável. Cf: <https://www.pequenodavi.org.br>. Acesso em 23/02/2022.

no curso de Licenciatura Plena em História, na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), obtive dificuldades para encontrar professores/as com pesquisas assentadas nas referidas temáticas para orientação.

A pesquisa intitulada “Querem enterrá-la viva: mas a história do Assentamento Santa Cruz, Campina Grande/PB (1987-2007) continua viva”, além de visibilizar o conflito pela democratização do acesso à terra entre posseiros e a oligarquia campinense, mostrou que aspectos dos costumes e identidade camponesa, somadas a estratégias socioeducativas (reuniões, mutirões, oficinas, mobilizações) foram elementos centrais para a resistência e acesso à política de Reforma Agrária.

Importa destacar que estas questões continuaram como pauta de pesquisa quando escolhi o tema para o TCC da Pós-Graduação, *lato sensu*: “Residência Agrária em Processos Históricos e Inovações Tecnológicas no Semiárido Brasileiro”. A pesquisa desenvolveu-se através de estudo do Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA) em uma parceria entre UFPB, Movimentos Sociais no Campo e Instituto Nacional do Semiárido (INSA).

Registre-se que, por ser um curso referenciado por uma pedagogia da alternância, com estrutura curricular e pedagógica dialogada com as realidades camponesas, permitiu a desenvolver conexões entre os modos de vida camponês e o saber científico, o que possibilitou um processo de pesquisa participante, culminando em um TCC, intitulado “Presença da Economia Moral na Convivência com o Semiárido: práticas agrícolas e pecuária no Assentamento Retiro no município de Cuité/PB”. Esta pesquisa foi uma oportunidade de romper as barreiras que dividem os campos de conhecimentos e favorecer a interdisciplinaridade entre os saberes da História, da Agroecologia e da Educação Contextualizada e do Campo.

Destarte, contribuir com subsídios teóricos e práticas das políticas de Educação do Campo destinadas à juventude camponesa, inclusive dos que foram territorializados na terra a partir da constituição de assentamentos rurais, resultado das lutas dos movimentos sociais e sindicais camponeses (Fernandes, 2003), também fez parte do meu interesse enquanto pesquisador. Assim, constituem, neste trabalho, o que denominamos de juventude assentada, seu papel e importância também estão relacionados com o fato de ser considerada uma categoria-chave para a reprodução social do campo e da produção familiar em particular, e que, embora tenham enfrentado problemas no que se refere ao trabalho e à escola, vem,

gradativamente, se organizando em movimentos sociais específicos da juventude.

Estas motivações expõem, em certa medida, a minha aproximação com as lutas pela Reforma Agrária, com a Educação Popular e com a juventude camponesa assentada, o que influencia, de algum modo, na escolha do objeto e do caminho teórico e metodológico desta pesquisa.

1.2 Problematização do objeto de pesquisa

O termo “assentamento” apareceu pela primeira vez no vocabulário jurídico e sociológico no contexto da Reforma Agrária venezuelana, em 1960, e difundiu-se para diversos países. De forma genérica, os assentamentos rurais podem ser definidos como a criação de novas unidades de produção agrícola, por meio de políticas governamentais, visando ao reordenamento do uso da terra em benefício de trabalhadores rurais sem terra ou com pouca terra (Bergamasco; Norder, 1996).

No Brasil, Bergamasco e Norder (1996), Martins (1983, 1989) e Grzybowski (1991) explanam a formação histórica dos assentamentos rurais, sempre acompanhada pelas demandas dos movimentos sociais rurais, desde o período que antecede os anos de 1960, passando pelas pressões sofridas durante a ditadura militar até a aprovação da Política da Reforma Agrária, na década de 1980, prevista na Constituição Federal de 1988 e representada na consolidação da luta pela terra nos anos 1990, liderada, principalmente, pelo MST (Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra).

Martins (1989) ressalta a importância da Igreja Católica como uma das precursoras dos movimentos sociais organizados pelos camponeses e eclodidos em meio às contradições impostas pelo desenvolvimento capitalista. Dentre estas ações, destaca-se o trabalho da Comissão Pastoral da Terra, oficialmente criada em 1975, em Goiânia, num encontro de bispos e preladados da Amazônia, convocado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, como reação às condições análogas ao trabalho escravo e à expulsão de trabalhadores da terra cada vez mais crescente na região amazônica. Isso tudo, ao longo dos anos, foi ampliando as ações na luta pelos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais da diversidade de sujeitos envolvidos com seu trabalho, o que tratamos mais detalhadamente ao longo do capítulo.

A CPT constituiu-se durante o período da ditadura, num espaço de formação de várias lideranças rurais que, posteriormente, compuseram o novo sindicalismo rural no Brasil, a

constituição do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST e o Movimento dos Atingidos por Barragens-MAB, que passaram a articular a luta pela questão agrária com questões ambientais mais amplas.

A esse respeito, importa destacar que, “a partir dos anos 1980, os assentados e acampados surgem como uma nova categoria social no meio rural brasileiro” (Bergamasco e Norder, 1996, p. 79). A redemocratização do País, o anúncio do I Plano Nacional de Reforma Agrária – I PNRA, a crise da economia nacional que se refletiu na dinâmica do PROALCOOL, no desmantelamento da atividade algodoeira, no avanço da pecuária, da cana e do capim, nas “roças”, intensificaram a luta pela terra, emergindo os Projetos de Assentamento como principal estratégia para o desenvolvimento rural, a produção de alimentos e a sucessão na agricultura familiar. (Moreira; Targino, 1997).

Destarte, considerar o território camponês, em especial o dos assentados da Reforma Agrária, significa que se entende que a sociedade se depara com uma luta constante de relações de poder, numa perspectiva do uso e posse dos meios de produção (terra e recursos naturais), da cultura e dos saberes.

É imperioso ressaltar que, historicamente, o espaço agrário brasileiro sempre foi palco de conflitos. Por um lado, uma elite latifundista, disputando, de forma desigual, a hegemonia sobre o uso da terra. Por outro, um processo organizativo, de resistência camponesa – com destaque a década de 1980 e 1990 – nas ocupações, posse da terra e criação de assentamentos para uma nova territorialidade. Logo, esta dissertação comunga, defende e legitima o território na perspectiva da autonomia, especificamente o território camponês, discutindo a luta pela Reforma Agrária numa perspectiva de construção de uma nova territorialidade.

Isto posto, pode-se afirmar que, no assentamento de Reforma Agrária, a unidade familiar é o centro da constituição comunitária, significando a presença de uma diversidade social, seja na questão de geração e gênero, seja nas formas de pensar o trabalho na terra, nas estratégias de organização e de conceber a realidade. Com esta diversidade, emerge a necessidade de pensar em políticas públicas para os assentamentos de Reforma Agrária.

No processo de Reforma Agrária, delineiam-se três momentos distintos: a-) o da luta que antecede a conquista da terra, quando se constroem identidades coletivas em torno de interesses comuns, respaldados por um direito socialmente legitimado de acesso aos meios básicos – a terra e instrumentos de produção – para a consolidação de uma cidadania plena ou, no mínimo, mais completa; b-) o da luta subsequente a esta etapa inicial, que se configura nos

encaminhamentos indispensáveis, no que se refere à organização, à capacitação, a articulações externas, dentre outros, quando são realçados pontos mais diretamente ligados à viabilidade econômica dos assentamentos; c-) o de consolidação do qual as famílias assentadas tem a concepção de uso da terra para produção de alimentos, acesso a políticas públicas (infra estrutura, créditos, educação e saúde) e fortalecimento de práticas organizativas (Bergamasco, 1996).

O Brasil possui um mapeamento institucional dos assentamentos rurais oferecidos pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA¹⁴. Com atualização feita até dezembro de 2022, este mapeamento mostra a existência de 9.450 (nove mil quatrocentos e cinquenta) unidades de assentamentos, distribuídos em todo o território nacional, com um quadro populacional de 958.397 (novecentos e cinquenta e oito mil trezentas e noventa e sete) famílias assentadas, destes 315 estão localizados na Paraíba, contemplando 14.405 mil famílias.

No processo de luta, toda a família se envolve em diferentes dimensões na mobilização, visto que, junto com os adultos da família, geralmente se encontram as crianças, jovens e idosos. No momento seguinte, de organização da vida no assentamento, geralmente, a maioria dos espaços passam a ser ocupados pelos homens adultos, o que tem provocado discussões relacionadas às questões de gênero e de geração, de forma mais constante nas organizações sociais.

Ao se discutir o futuro dos assentamentos rurais e da agricultura familiar, há que se conhecer a realidade da juventude rural de hoje, uma vez que, teoricamente, esses jovens estariam sucedendo seus pais na produção, na parcela ou no lote. Assim, acerca do recente debate sobre juventude rural ou juventude camponesa e, em face de sua diversidade, percebe-se que as dificuldades e desigualdades que atingem, de forma mais direta, os jovens é o acesso à educação e ao trabalho, por isso, precisamos levar em conta as relações sociais nas quais estes sujeitos estão inseridos, relacionando com sua formação de consciência e da sua identidade social.

Para Castro (2009), algumas entidades sociais também iniciaram projetos e programas para a juventude rural, principalmente a partir de 2001, tendo como destaque o Programa Jovem Saber (envolve várias Federações e Sindicatos de Trabalhadores/as Rurais) a exemplo: CEDEJOR (Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural), CONTAG (Comissão nacional de

14 O INCRA é o órgão do poder executivo responsável pela execução da Reforma Agrária no País. É possível ver no site da instituição o mapeamento da distribuição dos assentamentos rurais e famílias assentadas em todos os Estados brasileiros.

Jovens Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais), FETRAF (Coletivos de Juventude), MAB (Coletivo Nacional de Juventude), MST (Coletivo Nacional da Juventude), Via Campesina Brasil (Coletivo Nacional de Juventude), PJR (Pastoral da Juventude Rural), ARCAFAR (Associação Regional das Casas Familiares Rurais), PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Portanto, a organização da juventude camponesa vem se constituindo como um ator político no interior dos movimentos sociais rurais.

Nesses últimos 10 anos, com o aumento da violação de direitos sociais conquistados, a juventude camponesa assentada sofre com a falta de políticas que melhorem sua produção com a oferta, quando existe, de uma educação sucateada e descontextualizada das suas realidades, além da falta de políticas de cultura e lazer; padece, também, pela ausência de ações governamentais de inclusão digital. Tais problemas apontam a necessidade de potencializar o papel da juventude na Reforma Agrária e na reprodução social camponesa, seja nos processos organizativos do assentamento, seja na transição agroecológica, ou seja, na participação ativa para conquista e efetivação de direitos.

Assim, nossa inquietação em compreender a contribuição da Educação Popular na formação da juventude assentada para construção e fortalecimento da identidade vinculada à terra no município de Sossego/PB, advém, por um lado, das práticas educativas e pastorais desenvolvidas com estes sujeitos, ao perceber uma invisibilidade ou desvalorização das experiências produtivas, sociais, políticas e culturais que realizam nos assentamentos.

Esse contexto, capaz de gerar inquietudes, suscitou analisar a contribuição da Educação Popular na formação da juventude assentada para o fortalecimento da identidade vinculada à luta pela terra no município de Sossego/PB. Nesse sentido, o presente estudo busca responder às seguintes questões norteadoras:

a-) como a juventude vê a contribuição da luta pela terra e constituição do assentamento na sua identidade com a terra?

b-) quais as finalidades sociais e formativas do trabalho de Educação Popular realizado com a juventude nos assentamentos?

c-) se e como a juventude vê a contribuição da formação na sua auto-organização como sujeitos de lutas sociais?

Mediante as perguntas de pesquisa anteriormente descritas, alguns pressupostos foram levantados, sugerindo hipóteses a serem consideradas: a-) O processo de luta pela terra e a constituição do assentamento assumido pelas famílias assentadas são importantes na formação

de juventude; b-) A inserção da juventude nas práticas educativas desenvolvidas nos assentamentos gera conflitos geracionais, mas contribui para o processo de sua auto-organização; c-) o trabalho com juventude assentada realizado pela CPT tem possibilitado um fortalecimento desses sujeitos nos assentamentos.

Percebe-se, então, que não dá para olhar a juventude camponesa assentada sem perceber e investigar as práticas educativas de que participam no assentamento; também não se pode deixar de entender que práticas educativas são estas: paradigmas, princípios e intencionalidades.

Nesse sentido, considerando estas questões, objetiva-se, precipuamente, analisar a contribuição da Educação Popular na formação da juventude assentada para o fortalecimento da identidade vinculada à luta pela terra no município de Sossego, na Paraíba. Especificamente, objetiva-se:

a-) refletir sobre a luta pela terra como constituidora da identidade social da juventude assentada;

b-) identificar quais as finalidades sociais e formativas do trabalho de Educação Popular realizado com a juventude assentada;

c-) identificar, a partir da visão da juventude assentada, a contribuição do trabalho educativo para sua auto-organização.

O compromisso social e político com a comunidade e com a juventude e seu processo formativo e organizativo motivou a adoção da pesquisa participante para desenvolver a investigação que partiu da realidade concreta da vida dos envolvidos, da formação e da ação social que desenvolviam como momentos metodológicos importantes para a produção do conhecimento, da reflexão e da sistematização.

Destarte, para Brandão (2007), a pesquisa participante trata-se de um enfoque de investigação social por meio do qual se busca plena participação da comunidade na análise de sua própria realidade, com objetivo de promover a participação social para o benefício dos participantes da investigação.

Registre-se que focar o olhar para a juventude camponesa assentada e como os processos formativos dos quais participa contribui para seu pertencimento à vida no assentamento, à luta pela terra, à sua auto-organização, além de compreendê-los enquanto sujeitos de saberes e buscar quebrar esta lógica de que a juventude camponesa é o futuro do campo. É, portanto, compreender que estão no campo no agora, vivendo, (re)existindo e

ressignificando as experiências da família e da comunidade camponesa.

Desse modo, este trabalho procura oferecer visibilidade à resistência do campesinato, ao modelo agrário e agrícola colonial constituídos historicamente. Se o campesinato sempre foi subalternizado por uma lógica eurocêntrica, o que se pode dizer da juventude assentada é que se refere a uma categoria social vítima de um patriarcado histórico que enaltece o chefe da família.

Nesse sentido, a juventude foi envolvida na discussão do projeto de pesquisa, dos seus objetivos e dos procedimentos e instrumentos utilizados para o levantamento das informações, a partir de um cronograma coletivo que intercala rodas de conversa, entrevistas, análise dos documentos e atividades formativas com os participantes.

1.3 Organização do trabalho

Esta pesquisa está organizada em 05 capítulos, contando com a introdução na qual consta a motivação para a pesquisa, problematização do objeto e objetivos. Na parte final da dissertação, encetamos as considerações finais, destacando os resultados a que chegamos.

O segundo capítulo, intitulado “Caminho Metodológico da Pesquisa”, tem a finalidade de contextualizar os aspectos teóricos e metodológicos adotados na investigação, no sentido de cercar o objeto de pesquisa na perspectiva da construção do conhecimento e do saber.

O terceiro capítulo, intitulado “As nossas Sementeiras: Movimento Sociais, Luta pela Terra e Assentamentos Rurais no Município de Sossego/PB, busca situar e discorrer a constituição dos assentamentos de Reforma Agrária no município de Sossego/PB, e no Brasil. Ademais, tenciona dialogar como a luta pela terra foi e é uma ferramenta fundamental no favorecimento de novos sujeitos sociais na organização camponesa nos territórios locais e território rural nacional – os/as assentados/as da Reforma Agrária.

O quarto capítulo, denominado “As Nossas Raízes - A Educação Popular: Diálogos Na Construção da Identidade Social e da Auto-organização da Juventude Assentada”, tem por finalidade discutir aspectos históricos e fundamentos da Educação Popular, e suas contribuições nas ações dos movimentos sociais, em especial da CPT, ressaltando a importância dessa educação libertadora nos processos formativos da juventude assentada, assessorada pela referida pastoral.

O quinto capítulo, intitulado por “nossos frutos: a juventude assentada nas trilhas do

roçado e nas travessias da auto-organização”, enceta discussão sobre o que identificamos na pesquisa de campo a respeito do olhar da juventude sobre a contribuição do trabalho educativo, no qual os participantes estiveram e/ou estão inseridos/as.

Por fim, as considerações finais têm o intuito de apontar que jovem assentado é este, que, enquanto sujeito, compõe a diversidade da juventude camponesa; também pretende-se trazer aprendizados obtidos por estes pesquisadores/as no que concerne à construção do conhecimento e do saber, na perspectiva da Educação Popular.

2 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Na pesquisa participativa, estabelece-se uma relação de complementaridade entre os sujeitos envolvidos, cabendo sempre uma tarefa especial ao pesquisador, mormente na leitura crítica do contexto. Ao assumir uma atitude ativa na investigação no campo educativo, o pesquisador constata, intervém, educa e educa-se. Paulo Freire – Pedagogia do Oprimido.

Este capítulo tem como finalidade contextualizar os aspectos teóricos e metodológicos adotados na investigação. Para que seja possível responder às questões de pesquisa apresentadas no capítulo anterior, é preciso se debruçar sobre os conceitos e teorias com as quais esta pesquisa precisou dialogar e que caminho metodológico, que tipo de pesquisa e de procedimentos foi necessário trilhar. Nesse sentido, confrontar o objeto com estes aspectos é o que deu sentido à pesquisa, pois é a chave para a construção e sistematização do conhecimento no presente trabalho. É, portanto, um exercício que exige rigor do pesquisador, trabalho e abertura para se desnudar de certezas pré-concebidas.

Conforme assinala Martha Medeiros (2001), é o momento de “Desaprender para aprender. Deletar para escrever em cima. Houve um tempo em que eu pensava que, para isso, seria preciso nascer de novo, mas hoje sei que dá para renascer várias vezes nesta mesma vida.”

Neste sentido, o que se tem a seguir é um esforço de trazer o que os pesquisadores/as anunciam sobre o objeto de pesquisa e de apresentar alguns aspectos teórico-metodológicos que orientaram este estudo.

2.1 Abordagem teórico-metodológica

A abordagem deste estudo teve, primeiro, um compromisso social com o ato de pesquisar e com a produção do conhecimento. Como destaca Meksenas (2002, p. 31, grifos do autor): “A *pesquisa*, [...], é uma atividade intencional. Como tal, é uma prática inscrita na elaboração de planos capazes de produzir *conhecimento*”. Sendo assim, emergem reflexões sobre como se realiza esse ato intencional, sobre os lugares do pesquisador, dos territórios e das fontes na pesquisa. Isto leva, portanto, à reflexão sobre o entendimento de Ciência, que embasa a *práxis* da pesquisa e favorece questionar a perspectiva hegemônica de fazer ciência que nega

outros conhecimentos, se colocando como conhecimento único, global e universal, e que, portanto, invisibiliza realidades, territórios, grupos sociais e sujeitos, o que contribui para as desigualdades sociais.

Freire (1967) aponta que a colonização foi a responsável pela constituição fundiária brasileira e, conseqüentemente, ao processo histórico que “pressionou”, “proibiu crescer”, proibiu falar” o campesinato. Ou seja, nos fez acreditar que estes não têm saberes, não têm história e nem condições de interagir com a sociedade brasileira, uma vez que, nessa concepção, são seres incultos, inferiores, ignorantes. Esta é a narrativa hegemônica no Brasil e na América Latina, por colocar os povos do campo e das florestas em condições de subalternização econômica, social e cultural. Situar esta pesquisa na proposta dos processos de Educação Popular é trilhar na construção do conhecimento contra hegemônico que visibiliza experiências e projetos de construção de uma sociedade mais justa. Em consonância ao que propõe com Jara (2020, p. 202), estas experiências de mudanças sociais “[...] só serão possíveis se existirem sujeitos individuais e coletivos que possam ser as forças motrizes dessas mudanças.” E mais, o papel dos processos de educação popular é “[...] contribuir para que os setores populares se tornem sujeitos históricos de mudança. (p. 202)

2.1.1 Tipo da Pesquisa: Pesquisa Participante

O termo “pesquisa participante” pode abrigar o plural e o diverso que a compõe, pois, segundo Brandão e Streck (2006, p.12), pode ser considerada “repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos, destinados a superar a oposição sujeito/objeto no interior de processos que geram saberes e na sequência de ações que aspiram gerar transformações”. Assim, pode abrigar a diversidade e a pluralidade de modos de viver e pensar uma determinada problemática.

A Pesquisa Participante, inaugurada pelo colombiano Orlando Fals Borda, no início da década de 1970, comprometeu-se com as lutas populares e campesinas, propondo romper com a visão dicotômica entre ciência e conhecimento popular. Assim:

A pesquisa de origens epistemológicas ou metodológicas da pesquisa participante na América Latina logra um olhar mais abrangente e completo, quando leva em conta a emergência das inúmeras unidades sociais e movimentos populares, de vocação transformadora e emancipatória, quando eles instauram algumas novas alternativas de investigação empírica e de uma conseqüente outra compreensão científica e ideológica da vida e da realidade social, assim como dos fundamentos e do papel da própria ciência na

sociedade (Brandão; Streck, 2006, p.10)

Nesta proposta de construir conhecimento, os sujeitos sociais, no caso em tela a juventude assentada, serão vistos como protagonistas do processo e não apenas enquanto sujeitos investigados. A metodologia pontuada acima cumpre um papel de mediadora e de instrumento político de uma ação pedagógica e científica que favorece a construção do conhecimento social, ao mesmo tempo em que propicia processos de transformação.

Nesse sentido, baseados em Brandão e Streck (2006), seguimos no esforço de referendar alguns princípios do caráter desta pesquisa que cercará o referido objeto enquanto *corpus* de análise, quais sejam: partir da realidade concreta, da historicidade, da conscientização, da práxis sujeito-sujeito.

Partir da realidade concreta da juventude assentada é partir de seus diversos contextos, de suas leituras de mundo e considerar as dinâmicas locais nas quais está inserida em conexão com a totalidade. É ver em suas realidades processos coletivos de interação em seu cotidiano, seu modo de vida, suas necessidades, anseios, sentimentos, desafios etc.

A realidade não existe por si só, ela é continuidade de um **processo histórico**, por isso a importância de concebê-la enquanto uma estratégia metodológica de compreender estes sujeitos interligados a acontecimentos que os definem como juventude assentada e que possibilita compreender esta realidade social emergida. É necessário compreender quais as raízes que os definem, que comunidade camponesa está inserida e como elas foram constituídas.

A juventude assentada, participantes desta pesquisa, traz consigo a capacidade de racionar, de perceber e de sentir as situações que a cerca, sejam de cunho político, social, cultural ou econômico. Porém, a lógica colonial, por um lado, a faz, muitas vezes, alienada de algumas verdades, impedindo processos de emancipação. Por outro lado, a faz sentir na pele os males das desigualdades sociais, que, pelas necessidades, a impulsiona a processos de **conscientização**, de desalienação e ação. Conectar nesta metodologia estratégias de conscientização é muito mais que um ato político, corrobora na construção dos saberes da juventude, uma vez que permite o senso crítico sobre a realidade a ações de transformação.

Em relação ao lugar do/a pesquisador/a, a pesquisa participante propõe colocar o pesquisador não em uma relação sujeito e objeto, mas, sim, **sujeito-sujeito**, numa perspectiva horizontal. Deve-se, a rigor, reconhecer que todos são dotados de saberes, são conhecedores de sua realidade e que, conectada a outras fontes de conhecimentos, a exemplo do acadêmico, obviamente, pode resultar em um conhecimento novo e transformador. Ademais, um exercício

de rompimento das barreiras que divide a Universidade - lugar de construção do conhecimento - e os sujeitos sociais, que tocam suas vidas em seus lugares.

À luz desta concepção de ciência, a pesquisa participante contribuiu para formular a chamada *investigación-acción* participativa (IAP). A IAP foi concebida, a um só tempo, como um método de investigação, uma técnica educativa e uma ação política. Não se trata, portanto, de somente investigar, nem de somente educar, nem de somente atuar, é, por assim dizer, uma tríade permeada por uma filosofia de vida, que a satura como um todo e com a qual se poderia reconstruir a sociedade como uma força nova. A IAP é, desse modo, uma metodologia dentro de um processo vivencial (Fals Borda; Zamosc, 1985).

Destarte, faz-se necessário adentrar numa metodologia que alimente uma pesquisa com o foco na *práxis*. Ou seja, a prática, uma vez entrelaçada na teoria, cumpre um papel de construir e reconstruir essa teoria. Ir ao encontro da juventude assentada nesta pesquisa é possibilitar novos significados ao que já se tem produzido acerca desta temática enquanto campo de saber e perceber as necessidades de novas pesquisas. Outrossim, é possível rever procedimentos político-pedagógicos que a leve a interferir em suas realidades. Contudo, ao realizar uma pesquisa participante, reverbera-se outra visão de ciência: “uma nova ciência capaz de pensar-se, de pensar o mundo social e de pensar as transformações sociais de uma maneira **dialética**, realizada a partir da presença, da posição e dos interesses das classes populares”. (Brandão; Streck 2006, p.14).

Ressalte-se que se aposta, aqui, num processo de valorização de uma metodologia participante, centrada numa “pedagogia popular”. A sociedade está passando por um momento em que a realidade neoliberal vem desmoronando esses referenciais teórico-metodológicos de interpretação do mundo e construção do conhecimento. Ao mesmo tempo, emerge a grande tarefa de reconstruí-los a partir do exercício de novas leituras da realidade que consigam dar conta da complexidade da sociedade hodierna.

Neste sentido, esta pesquisa é um esforço de realizar a teorização das práticas organizativas e de escolarização da referida juventude, problematizando e fazendo, conforme Freire (1970), a reflexão da ação e, assim, desvelando as contradições que precisam ser superadas. Neste itinerário, este trabalho contribui e fortalece a pesquisa participante enquanto instrumento metodológico para compreendermos melhor o que essa categoria pensa sobre si e como percebe o mundo. Ou seja, que leitura de mundo faz.

2.2 Categorias analíticas de conteúdo

Para viabilidade desta pesquisa, foram escolhidas algumas categorias teórico-conceituais, no sentido de cercar o objeto e, por conseguinte, compreender a inserção da juventude assentada em práticas educativas escolares e não escolares no município de Sossego, na Paraíba.

Para Minayo (2001, p.19), “A teoria é construída para explicar ou compreender um fenômeno, um processo ou um conjunto de fenômenos e processos.” É importante compreender que nenhuma teoria dá conta de explicar por completo estes fenômenos e processos, embora permita a orientação “de dados e a análise dos mesmos, e de conceitos, que veiculam seu sentido.”

Sobre os conceitos, a autora supramencionada orienta que eles “servem para ordenar os objetos e os processos e fixar melhor o recorte do que deve ou não ser examinado e construído” (p. 20). Além deste aspecto delimitador, o conceito tem um sentido operativo de facilitar o seu uso para o trabalho com o campo da pesquisa. além disso, também é comunicativa, pois propõe apresentar as informações de forma clara para que todos e todas compreendam o que está sendo comunicado sobre tal campo do conhecimento.

É imperioso considerar, ainda, que, no campo dos conceitos, esses não estão acabados, podem ser reelaborados a partir da pesquisa, da relação teoria e realidade empírica. Daí, emerge a importância que a pesquisa empírica tem para o campo das ciências humanas e sociais. Assim, nesta dissertação, serão pontuados os conceitos de (Juventude Assentada e Educação Popular) para contribuir da análise de conteúdo nela envolvida.

a-) Juventude Assentada

Em nosso estudo exploratório, foi identificado que a temática da juventude rural ocupou espaço lentamente nas pesquisas e nas políticas públicas específicas. A revisão da literatura evidenciou que essa invisibilidade tem uma relação direta com a inferiorização do espaço rural, historicamente presente em nossa sociedade, e por uma concepção etarista que desconsidera o papel da juventude na sociedade, na comunidade, na família e nos movimentos sociais.

Nessa óptica, a própria definição acerca da faixa etária concernente à juventude não é consensual nas diferentes organizações, órgãos de pesquisa e legislação. Por exemplo, a Lei nº 12.852/2013, que abrange o Estatuto da Juventude, coloca este segmento etário como as pessoas

entre 15 e 29 anos. Por outro lado, os sindicatos de trabalhadores rurais consideram a idade entre 15 e 32 anos. No entanto, as organizações internacionais situam os jovens como pessoas entre 14 e 29 anos.

Menezes (2016) aponta que, além da faixa etária e variáveis biológicas, existem aspectos diversos que delimitam a definição de juventude (ambiente rural ou urbano, escolarização, questões socioeconômicas, estilo de vida) e que precisam ser considerados no sentido da ampliação do olhar para esta categoria social. Weisheimer (2009), por seu turno, afirma que, por mais que os recortes etários sejam necessários à definição de “juventude”, deve ser correlacionada com representações sociais coletivas que estabelecem papéis sociais a grupos etários distintos

Castro (2012), por sua vez, sinaliza algumas reflexões teóricas que colaboram para o entendimento desses sujeitos enquanto categoria conceitual e analítica. Afirma o autor que, durante muito tempo, se via a juventude numa perspectiva apenas geracional, e, com esforços de pesquisadores que abordam a temática da juventude, começa-se a vê-la por outros vieses (mudanças biológicas, comportamento, agentes de transformação, dentre outros), o que aponta não se ter uma concepção unilateral sobre esses sujeitos, pois o que os determina são suas relações no tempo e no espaço. Durante muito tempo, foi recorrente conceber a juventude apenas pela faixa etária, “como período de transição entre a adolescência e o mundo adulto” Castro 2012 (p. 440).

Oportunamente, nas décadas de 1980 e 1990, o foco à diversidade torna-se lentes no olhar para as juventudes, deixando de vê-las apenas pela faixa etária ou transformações biológicas, entendendo que precisam ser compreendidas na perspectiva da construção social. Assim, pontua Bourdieu (1983, p 2) ao asseverar que:

[...] a idade é um dado biológico socialmente manipulado e manipulável; e que o fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente. Seria preciso pelo menos analisar as diferenças entre as juventudes, ou, para encurtar, entre as duas juventudes.

Nesse sentido, pode-se pensar a juventude numa perspectiva da construção social, que, considerando a idade biológica, este critério, *per se*, não é o suficiente para compreender quem é essa juventude: o que pensa de si mesmo, o que pensa da sociedade, quais os seus sonhos, que relações sociais constroem, como lidam com os seus desafios, ou que sociedade quer construir.

Mannheim (1982), além de conceber a juventude pelo viés biológico e geracional, considera enquanto grupo social concreto, que se identificam em um mesmo contexto local por afinidade de posição social, que se formam por proximidade ou livre arbítrio numa perspectiva comunitária associativa. Para este autor, os movimentos sociais do campo concebem a juventude por um geracional na perspectiva de que estes compartilham dos mesmos processos históricos -sociais e que são a renovação do movimento. Assim:

(...) as gerações mais novas dos movimentos – apontam para a consolidação de grupos concretos, que elaboram uma identidade, com pautas e questões específicas, tanto em oposição aos *mais velhos*, nas disputas por espaço, como também em diálogo com as questões que afetam os jovens no meio rural e na sociedade brasileira. (Mannheim 1982, p. 167)

Castro (2012) discute a importância de associar a juventude, não somente com a educação e lazer ou sujeitos em processo de formação, mas, também, enquanto classe trabalhadora, pois não se pode reforçar a ideia de que o jovem não participa do mercado de trabalho, considerando-o sujeito sem responsabilidades. Muito pelo contrário, se a juventude empobrecida não trabalhar, não come, seja ela do campo ou da cidade.

Nesse contexto, no interior da categoria “juventude”, a juventude rural é vista a partir de uma óptica urbana, por isso, é importante destacar, pelo olhar de Marques (2002), as diferenças entre rural e urbano, a partir dos seguintes elementos: a-) diferenças ocupacionais ou principais atividades em que se concentra a população economicamente ativa; b-) diferenças ambientais, estando a área rural mais dependente da natureza; c-) diferenças no tamanho das populações; d-) diferenças populações; e-) diferenças na homogeneidade e na heterogeneidade das populações; f-) diferenças na diferenciação, estratificação e complexidade social; g-) diferenças na mobilidade social; e, h-) diferenças na direção da migração.

Castro (2012) ressalta que o termo “jovem rural” tem sido associado à migração de jovens que saem de seus lugares para trabalhar “[...] seja como estratégia familiar de reprodução e manutenção da propriedade familiar, seja como forma de ruptura com a autoridade paterna” (p.441). Por outro lado, os termos jovens camponeses ou jovens do campo vêm sendo usados no sentido de dizer que estes são filhos de camponeses que ainda não se emanciparam da autoridade paterna.

A partir do ano 2000, devido à participação em espaços organizativos na comunidade, municípios e territórios das juventudes, concorda-se com a autora supramencionada quando

ênfatiza que a organização desses sujeitos aponta um fenômeno em movimento.

Contudo, nesta pesquisa, consideramos juventude assentada, como:

[...] jovem da roça, juventude camponesa, jovem agricultor familiar são categorias aglutinadoras de atuação política. Essa reordenação da categoria vai de encontro   imagem de desinteresse dos jovens pelo meio rural. Apesar dessa “movimentação”, esse “novo ator” é pouco conhecido e ainda muito negligenciado pelas pesquisas sobre o tema juventude. (Caldart et al 2012 *apud* Castro, E. G., 2008, p. 442-443)

São esses jovens que se articulam, que trabalham na roça, que estudam, que se organizam e que buscam cotidianamente sua autonomia. Desse modo, são esses os jovens participantes nesta pesquisa, mesmo com todos os desafios cotidianos de negação de sua viabilidade enquanto sujeitos. Mesmo que, nestes últimos 20 anos, a juventude assentada tenha alcançado maior visibilidade, seja em seus aspectos organizativos, seja na conquista de políticas públicas, esta juventude continua não sendo prioridade na pauta política, pois ainda é considerada uma população minoritária para o Estado e, em se tratando de juventude assentada, o nível de subalternização é ainda maior, devido à carga em sua história dos aspectos da Reforma Agrária, que, por sua vez,   odiada pela classe dominante.

Com efeito, não se deve reforçar que a posição social desses sujeitos continue sendo “marcada pela subalternidade,   medida que reproduz em outros espaços da sociedade a relação configurada a partir da família patriarcal”. (Castro *et al.* 2009, p.191). Na contramão desse olhar sobre juventude camponesa,   necessário reafirmar que “a presença cada vez mais evidente de organizações de juventude aponta para um fenômeno em movimento [...] pode-se afirmar que esse novo ator é pouco conhecido” (Castro *et al.* 2009, p.191).

b-) Educação Popular

O conhecimento aqui proposto concebe os processos formativos com as classes subalternizadas, constituindo-se como um paradigma de educação (Educação popular) enquanto proposta política, pedagógica, antagônica,  tica, transformadora e de construção de saberes. É, portanto, uma educação que são tem sentido se o saber servir para a transformação da realidade, se os números e as letras estiverem enraizados na vida cotidiana dos sujeitos e se romper com as cercas da escola.

Nesse contexto, assevera Calado (2020, p. 52) ao pontuar que:

[...] enveredar em processos de educação popular não é outra coisa senão mergulhar em processos coletivos de ensino e de aprendizagem para a construção do conhecimento, de modo que esse conhecimento seja, efetiva e profundamente, mobilizador. Dessa forma, a atitude popular é uma atitude buscadora – o tempo todo – do conhecimento, traduzido em novas fronteiras do saber, do pensar e do agir. Novas reflexões, elaborações e considerações que consigam ativamente mobilizar as pessoas para agir em uma ação que seja transformadora e que consiga se pautar pela práxis.

Na Educação Popular, aquele cafezinho de final de tarde é momento de aprender e ensinar, assim como as rodas de conversas nas calçadas, esquinas, encontros na comunidade, aqueles momentos que a juventude se encontra para praticar esporte ou viver a cultura. Além desses, as reuniões em clubes de mães, associações e outros espaços coletivos se configuram, também, como espaço de ensinar e aprender.

Neste sentido, Paludo (2008 *apud* Caldart et al. 2012, p. 283) assinala que:

A educação popular vai se firmando como teoria e prática educativas alternativas às pedagogias e às práticas tradicionais e liberais, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, de exploração da força de trabalho e de domínio cultural. Por isso mesmo, nasce e constitui-se como “Pedagogia do oprimido”, vinculada ao processo de organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social.

Destarte, o referencial teórico da Educação Popular, que tem dentre seus elementos a busca pela construção de leituras do mundo problematizadoras, dialógicas e comprometidas com os oprimidos e excluídos, contribui para nossa escolha sobre o tipo de pesquisa a ser realizada – a pesquisa participante.

Nesta seara, Jara (2020, p.189) afirma que:

Esses processos de educação popular são processos de aprendizagens e de ensinamentos; processos de construção e recriação do conhecimento, habilidades, destreza, atitudes e valores; processos de reflexão e ação ; processos de socialização, encontro, sensibilização, descobertas; processos de identificação e reconhecimento de identidades; processos múltiplos , diversos estruturados ou inéditos; processos individuais, grupais, coletivos ou massivos; processos multifacetados , complexos, nos quais o planejado se mistura com o espontâneo ou inesperado ;processos que sempre se realizam em um contexto histórico -social e em um contexto teórico determinado. Processos, enfim, político-pedagógicos ou pedagógicos políticos que se promovam desde uma perspectiva ética emancipatória e transformadora.

Ao que se percebe do excerto acima, a Educação Popular corresponde a processos pautados por uma “ética da vida, da esperança, da autonomia, da dignidade dos seres humanos, que buscar se realizar na história” (p.205). Nesta perspectiva educacional e pedagógica, é possibilitado aos indivíduos, seres subalternizados, muito mais do que o poder da palavra, o poder da fala, o poder de expressar seus saberes, o poder de se organizar.

Nesse sentido, é valorizado o direito de viver, de ser gente, de ser feliz; as mulheres podem e devem ser o que quiserem; aos quilombolas, convém a alegria do balanço, das cores e da espiritualidade; aos indígenas, é imperioso o reencontro com as florestas, com o sentido de suas vidas; aos camponeses, é caro o fortalecimento do seu modo de ser e estar em seus lugares, sem precisar homogeneizar-se enquanto classe; as periferias são lugar de gentes, que constroem seu cotidiano e sua cultura na contramão do sistema. Não há espaço para intolerâncias religiosas, cada grupo vive sua espiritualidade, suas raízes, suas crenças, sua fé. Quanto ao corpo, a sexualidade é vivida com liberdade e responsabilidade, uma vez que cada indivíduo ama quem quiser, sem precisar ser relações com o sexo oposto. Não existe um só ritmo, uma só arte, existem ritmos, artes e culturas.

Ao exposto no parágrafo anterior, Jara (2020) referenda ser “popular”, aqueles e aquelas que sofrem opressão, discriminação, exclusão, exploração e marginalização; e o ser político que permeia em diversas estratégias de transformação dos fatores que os fazem ser subalternizados. Não concebe o povo enquanto destinatário, nem beneficiário, mas como protagonista crítico e criador, sujeito coletivo que “constrói e reconstrói sua identidade, seus saberes e capacidades”, na perspectiva de favorecer o projeto de sociedade que o representa.

Uma outra orientação que o autor supracitado assinala é não pensar a Educação Popular como era pensada nas décadas de 60 que, primeiro, se pensava a conscientização e, por conseguinte, a mobilização e luta; deve-se pensar que “[...] os processos educativos deviam compreender-se sempre em relação com a dinâmica dos processos educativos e, desse vínculo, é que se alcançaria uma mudança de consciência na medida em que se atuasse sobre a mudança social. (Jara 2020, p. 201).

Freire (2001, p. 30) alerta-nos de que:

A conscientização implica que —ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica.

Os processos de conscientização e de se fazer a leitura do mundo ocorrem na medida

em que os indivíduos interferem na realidade, pois é na prática que se conscientiza e vai se lapidando enquanto indivíduo político, ativo e transformador. Recorrentemente, estas práticas desenvolvem-se coletivamente com o objetivo de interferir nesta realidade desigual imposta pela colonialidade. No entanto, o que se quer para esses sujeitos, de imediato, é o acesso a direitos básicos, que os permitam viver com dignidade, mas, ao mesmo tempo, que se proponha um modelo de sociedade que os incluam na economia, nas decisões e considere seu modo de serem relevantes.

Para Silva (2010), essa teoria e prática da educação têm sido protagonizadas, ao longo da história, pelos movimentos e organizações sociais. Seu enraizamento reside nas relações entre as pessoas empobrecidas, subalternizadas, nas suas diversas expressões coletivas e comunitárias. Freire (1997, p. 50) lembra-nos de que:

[...] se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação.

Nessa direção, observa-se, na obra de Calado (2020), que, considerar a Educação Popular enquanto prática educativa “não é outra coisa senão mergulhar em processos coletivos de ensino e de aprendizagem para a construção do conhecimento, de modo que esse conhecimento seja, efetiva e profundamente, mobilizador” (p. 52). Assim, a educação popular freireana remete a ampliar o conceito de educação, não restringindo apenas para o espaço escolar.

Assim, pode-se pensar em uma educação fora dos espaços escolares, pois são nos espaços comunitários onde os grupos sociais tecem suas formas de ser e de viver; que, segundo Freire, ocorre o desenvolvimento humano, pois são espaços privilegiados. Não se trata de pensar em uma educação antagônica à educação escolar, mas ampliar o conceito e entendimento de educação em diferentes espaços e tempos.

2.3 O território campo da pesquisa

Concebemos, nesta pesquisa, a ideia de território por e pelas relações de poder. Assim, para Santos e Silveira (2001), existem os grandes territórios de estados e as territorialidades à margem do território do Estado. Nesta perspectiva, pudemos compreender a constituição de

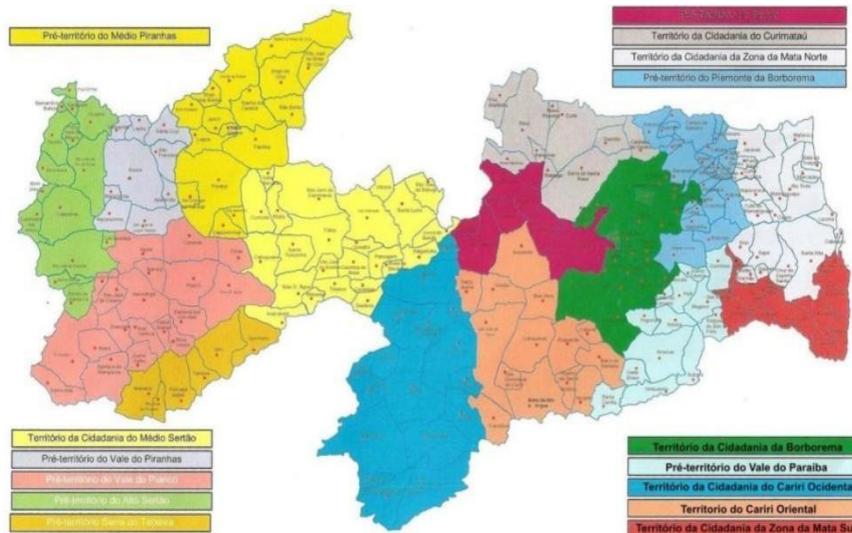
território a partir de redes, da solidariedade, da comunhão, das relações sociais e humanas. Considerar o território camponês, o território quilombola, o território indígena, o território das quebradeiras de coco, significa que entendemos que ali existe uma hegemonia de poder daquele povo e de uma outra relação de poder. Assim, a partir dessa ideia de território de contestação que se constroem territórios autônomos, pudemos destacar o campesinato enquanto protagonistas deste processo no espaço agrário.

Dentro desse panorama de resistências e lutas pela democratização do acesso à terra e por um território reformado, no município de Sossego/PB, sucedeu-se a ocupação das fazendas Cabeça do Boi (Assentamento Padre Assis), Maniçoba (Assentamento São Luís) e Campos Novos/Timbaúba (Assentamento Campos Novos), somando-se ao movimento pela Reforma Agrária que emergira no Brasil, na década de 1990, e influenciara, de forma direta, os processos de luta e resistência pelas desapropriações de terras improdutivas no nordeste do Brasil.

Segundo informações do IBGE, o referido município situa-se na diagonal (mesorregião do Agreste¹⁵ e microrregião Curimataú Ocidental¹⁶ na Paraíba), menos chuvosa do estado da Paraíba, e, situada no Semiárido, apresenta características climáticas típicas, com ciclos de estiagem frequentes e atividades eminentemente agropastoril.

15. A referida mesorregião corresponde as microrregiões Curimataú Ocidental, Curimataú Oriental, Esperança Brejo, Guarabira, Campina Grande, Umbuzeiro e Itabaiana. Cf: pt.wikipedia.org/wiki/MicrorregiõesdaParaiba

16. A referida microrregião é composta pelos municípios de Algodão de Jandaíra, Arara, Barra de Santa Rosa, Cuité, Damião Nova floresta, Olivedos, Pocinhos, Remígio e Soledade e Sossego. Cf: pt.wikipedia.org/wiki/MicrorregiõesdaParaiba.

Mapa 01: Microrregiões da Paraíba.

Fonte: <https://mapasblog.blogspot.com/2011/12/mapas-da-paraiba.html>

O município em questão, emancipado em 1997, abrange uma área de 147,264 km² (IBGE 2021), com altitude de aproximadamente 580 metros, e dista, da capital, 158,2 Km. Sobre sua população, verifica-se um total de 3.631 habitantes, o que corresponde a 20,48 hab/km² e índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0.557, segundo o IBGE (2010).

Mapa 2: Localização de Sossego/PB

Fonte: <https://camarasossego.pb.gov.br>

O referido território entra no contexto da luta pela terra, uma vez que os camponeses sem terra entendem sua situação de dificuldades para sobreviverem e percebem as estratégias possíveis para solicitar do Estado a Reforma Agrária. Assim, percebem as fazendas do município consideradas improdutivas e se juntam para ocuparem e conquistarem o direito de acesso à terra. Hoje, existem 05 assentamentos rurais, sendo 04 (Padre Assis, São Luís, Campos Novos e Zumbi) constituídos via desapropriação para fins da Reforma Agrária e 01 pela compra do banco da terra, os quais somam, aproximadamente, 200 famílias em torno de 750 pessoas, correspondendo a 22 % da população do município, segundo informações do Censo (IBGE 2010).

O *locus* da nossa pesquisa abrange 03 assentamentos da Reforma Agrária: Padre Assis, São Luís e Campos Novos, que somam 6.979,5 hectares e aproximadamente 168 famílias, 676 pessoas, das quais cerca de 60 são jovens. É oportuno ressaltar que esta área estava concentrada nas mãos de apenas duas famílias: Aristides Correia (Padre Assis e Campos Novos) e Padre Barros (São Luís). Enquanto *locus* desta pesquisa, destacam-se a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Vitorino de Medeiros, lugar onde os sujeitos da pesquisa estudam ou estudaram.

2.4 Os assentamentos onde vive a juventude

Convém destacar que contemplamos, neste tópico, uma apresentação dos assentamentos onde vivem as juventudes. Ademais, apresentamos um panorama geral das juventudes existente nestes assentamentos. Inicialmente, é válido lembrar que, em Sossego/PB, existe mais 01 (um) assentamento denominado Zumbi, o qual não é *locus* desta pesquisa. Os assentamentos a que essa pesquisa se refere emergem nas décadas de 90, no contexto de ocupações, frutos de organização e resistência camponesa na luta pelo acesso e democratização da terra.

A-) Assentamento Padre Assis Meira

O referido assentamento, dista 14 km da sede do município de Sossego/PB e 08 km do município de Baraúna. Envolve 41 (quarenta e uma) famílias cujos lotes medem aproximadamente 25 hectares cada. A antiga fazenda Cabeça do Boi era palco da pecuária extensiva, mas também produzia algaroba e agave; por ser caracterizada fértil para produção

agropecuária e possuir um açude, sempre foi uma terra cobiçada. Foi ocupada dia 05/10/1997 por meeiros e posseiros¹⁷ de comunidades vizinhas e dos municípios de Baraúna, Pedra Lavrada e Picuí, o que se tornou um conflito entre proprietário e camponeses. Em 03/07/1998, a fazenda Cabeça do Boi (1.400 hectares) foi desapropriada para fins de Reforma Agrária e, no dia 11 de dezembro do mesmo ano, foi criado o assentamento denominado Padre Assis Meira.

Com o passar do tempo, percebem-se algumas conquistas incididas nas políticas públicas para Reforma Agrária e convivência com o semiárido que favoreceram para a vida digna das famílias: moradias de alvenaria e sede com energia elétrica; infraestrutura de captação de água para estocagem; infraestrutura para produção; posto comunitário de saúde; uma Escola de Ensino Infantil e Fundamental I e assessoria técnica. Conquistaram também o Fomento Mulher, o Crédito Semiárido, o Seguro Safra e Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF¹⁸). Estas conquistas só foram possíveis devido às estratégias de organização, em especial da associação do assentamento.

A partir de observações, observamos que a juventude do referido assentamento soma em torno de 15 jovens, que estão envolvidos na produção agrícola e criação animal; é muito comum a presença destes nos plantios e colheitas, pois é tradição o envolvimento de toda a família nos roçados. Quando não fazem diária por perto, buscam outros serviços, a exemplo do comércio, da construção civil, de modo que alguns saem no final e início de ano para trabalhos temporários em João Pessoa, PB. A maioria dos jovens participam ativamente de atividades religiosas (católica, evangélica e da jurema). Alguns são associados na associação do assentamento e no Sindicato de Trabalhadores Rurais do município, e, ainda, participam da organização de vaquejadas. Além da vaquejada, têm, como lazer, o futebol, as festas familiares, as festas privadas e públicas em outras comunidades e sedes dos municípios vizinhos.

B-) Assentamento São Luís

17. O censo agropecuário considera meeiro ou parceiro o agricultor que ao trabalhar em estabelecimento, paga cota parte de seu trabalho ao seu responsável. Já posseiros ou ocupantes são produtores que exploram terras públicas ou de terceiros (com ou sem reconhecimento do proprietário), nada pagando pelo uso da terra. Cf: <https://censoagro2017.ibge.gov.br>. Acesso em 10/04/2022.

18. O Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF foi criado em 1995 pelo governo federal com os objetivos de promover o desenvolvimento rural e a segurança alimentar por meio de financiamentos. Cf: <https://sites.tcu.gov.br>. Acesso em 12/04/2022.

O Assentamento São Luís dista 12 km da sede do município, possui 1.490,50 hectares de terra e é composto por 47 famílias, com lotes de 19 hectares cada e 90 camponeses/as associados/as. A antiga Fazenda Maniçoba produzia pecuária extensiva, agave e algaroba; por ter um açude de grande porte, sempre estimulou a prática da pesca. Foi desapropriada para fins de Reforma Agrária em 13/07/1998 e emitida posse em 18/01/1999, sem conflitos entre proprietário e camponeses, pois os herdeiros da antiga fazenda dispuseram a terra para fins de Reforma Agrária.

Além da conquista do acesso à terra e formação do assentamento, obtiveram algumas conquistas incididas nas políticas sociais básicas e políticas públicas de convivência com o semiárido: moradias de alvenaria e sede com energia elétrica; infraestrutura de captação de água para estocagem; infraestrutura para produção; acesso a (Fomento Mulher, Crédito Semiárido, Seguro Safra, PRONAF); assistência do Agente Comunitária de Saúde (ACS) e assessoria técnica.

Atualmente, o assentamento possui uma Escola de Ensino Fundamental I que atende crianças e adolescentes do local e de comunidades vizinhas. Estas conquistas só foram possíveis devido às estratégias organizativas constituídas pelas famílias, sobretudo, da Associação de Desenvolvimento Comunitário do Assentamento São Luís, embora as outras formas de organização (as igrejas, o time de futebol, o grupo de mulheres) tenham contribuído.

Observa-se que, nesse assentamento, 20 (vinte) dos habitantes são jovens, cuja faixa etária varia entre 15 e 29 anos. Destes, a maioria é casado, com filhos e participa da vida do assentamento. Registre-se que 02 destes cursam o ensino superior, mas a maioria ainda está no ensino fundamental II, e a outra parte no Ensino Médio. Referente aos aspectos de organização, alguns jovens participam de atividades desenvolvidas pela CPT (reuniões, cine pipoca, gincana, teatro), por eles mesmos (quadrilha) e pela comunidade (igrejas católica e evangélica); alguns meninos fazem parte do time de futebol da comunidade. Sobre o lazer, participam de vaquejadas em comunidades vizinhas e participam de festas promovidas pelo município de Sossego e em outros circunvizinhos (geralmente aniversário da cidade). Participam, também, de festas particulares e de familiares. É importante dizer que os jovens estão envolvidos no trabalho da família, nos roçados e na criação de animais de pequeno e grande portes. Alguns trabalham por diária e as meninas, por estarem em casa, ficam com as mães nos quintais produtivos e nos serviços domésticos. Esses jovens citados estão no assentamento e gostam da vida no campo,

entretanto, em momento anterior, saíram para trabalhar no Recife/PE - exercendo atividades não agrícolas - e para Goiás, trabalhando em lavouras de milho e de outros produtos.

C-) Assentamento Campos Novos

O assentamento Campos Novos dista 38 km do município de Barra de Santa Rosa e 05 km do município de Sossego/PB, lugar em que as relações das famílias são estabelecidas. Corresponde a 66 (sessenta e seis) famílias e seus lotes medem aproximadamente 28 hectares cada. As antigas fazendas Timbaúba e Campos Novos produziam pecuária bovina extensiva, agave e algaroba. Foi desapropriada para fins de Reforma Agrária, no dia 16/06/2003, e emitida posse no mesmo ano, em processo de conflito pacífico entre proprietário, que pediu a desapropriação, e camponeses meeiros e agricultores sem-terra vindos da localidade e de municípios circunvizinhos.

Com a constituição do assentamento, percebem-se algumas conquistas em políticas sociais básicas e políticas públicas de convivência com o semiárido, quais sejam: moradias de alvenaria e sede com energia elétrica; infraestrutura de captação de água para estocagem; infraestrutura para produção; acesso a créditos, fomentos (Fomento Mulher, Crédito Semiárido, Seguro Safra, PRONAF) e assessoria técnica.

Atualmente, o assentamento também possui uma casa equipada para forragem animal, um dessalinizador e conseguiram a limpeza do açude que lá existe. Essas conquistas só foram possíveis devido às estratégias organizativas, sobretudo da associação comunitária, embora outros processos organizativos (grupo de jovens, grupos de idosos, time de futebol, grupos religiosos) e outras expressões solidárias de organização (trocas de serviço, mutirões, festas religiosas, aniversário do assentamento) fortalecem os elos comunitários.

Importa destacar que foi percebido, nas observações, um público de 25 (trinta) jovens, em sua maioria casado, poucos com filhos e que estão agregados ao lote de seus pais. Consta a participação destes jovens na agricultura, com hortaliças, produção de mudas e roçados; também tomam conta de rebanhos de bovinos, caprinos, porcos e cuidam de cavalos. Alguns estão inseridos no serviço público nas funções de motorista, enfermeiro e professor. No que se refere à participação em espaços organizativos, alguns jovens fazem parte de grupos religiosos, católicos e evangélicos. Consideram lazer a participação no futebol, nas festas (familiar, pública ou privada) promovidas pela comunidade, vizinhança, município de Sossego e nos municípios

da redondeza. É muito forte a participação da juventude em vaquejadas e pegadas de boi, seja na comunidade ou nas proximidades.

2.5 Os participantes da pesquisa

Os e as participantes principais da pesquisa são alguns jovens dos referidos assentamentos e educadores/as da CPT, que desenvolvem ou desenvolveram atividades educativas com este seguimento social. A escolha dos/as jovens para pesquisa deu-se em duas dinâmicas: a primeira, observando os e as jovens que se envolvem ou se envolveram em atividades com a CPT e ainda pertencem à faixa etária; e outra, por meio de convites formalizados aos jovens que participam ou já participaram em outras atividades nos referidos assentamentos ou fora deles.

A escolha das e dos educadores/as popular se deu a partir de duas motivações, a saber: pelas suas aproximações com a juventude camponesa, sobretudo quando acompanharam ou acompanham processos de formação junto à Comissão Pastoral da Terra; pela disponibilidade, afinidade e interesse com a temática da educação popular e pela consciência orgânica com e sobre a referida pastoral.

Contudo, buscamos envolver na nossa pesquisa os/as referidos/as jovens, com idade entre 16 e 28 anos.

Tabela 1- Quantidade de jovens por assentamentos

Assentamento	Participou
Campos Novos	5
São Luís	6
Padre Assis Meira	1

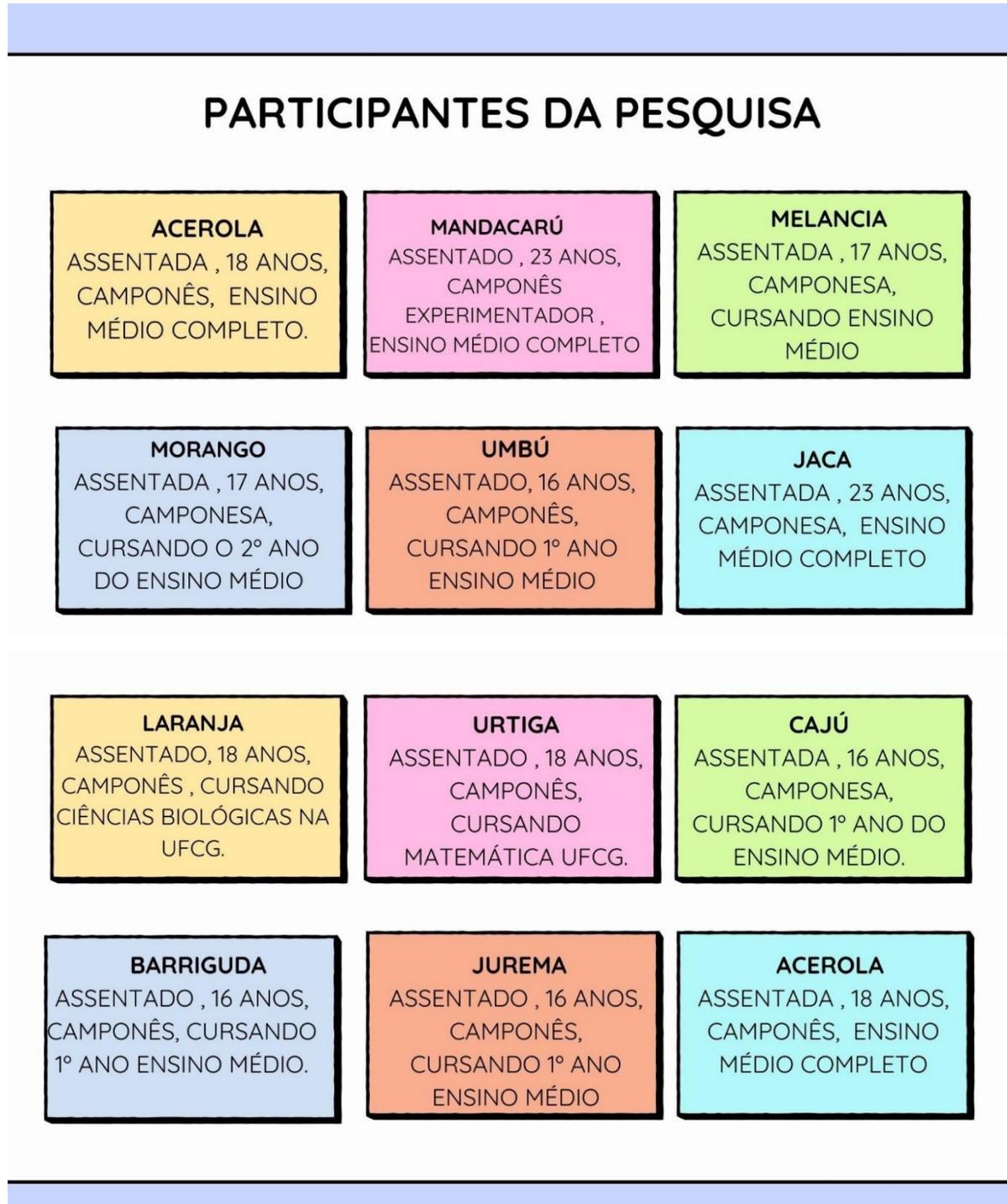
Fonte: Elaboração própria baseado em informações observadas em outubro de 2023

Ao todo, são sujeitos de nossa pesquisa cerca de 12 jovens que vivem nos referidos assentamentos e que participam ou participaram de processos educativos. Ao observar a quantidade de jovens apresentada na tabela acima, percebe-se que ela é bem inferior à quantidade de jovens que existem nos assentamentos, pois o critério para ser participante desta pesquisa foi priorizar os jovens que estão ou estiveram envolvidos em processos educativos nos referidos assentamentos, que estivessem cursando ou concluído o ensino médio.

Com base nestes critérios selecionamos os jovens, e para manter o anonimato adotamos

pseudônimo de plantas nativas da Caatinga, conforme podemos verificar na figura 1.

Figura 1: Participantes da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações colhidos no trabalho de campo em outubro/2023.

Dentre os jovens participantes da pesquisa, 06 (seis) são meninos e 06 (seis) são

meninas; seis (06) estão cursando o Ensino Médio; 03 (três) concluíram o Ensino Médio; e 03 (três) estão no Ensino Superior. Os/as 12 (doze) trabalham nos lotes com seus pais, sendo que 11 (onze) participam atualmente nos grupos de juventude locais e 02 (duas) já tem filhos. São jovens dos assentamentos do município de Sossego/PB, envolvidos na pesquisa, deixando seus saberes enquanto frutos, colhidos pela mediação das rodas de conversas, nas quais se expressaram por meio do poder da fala, disseminando opiniões conforme questões orientadas pelos roteiros (em anexo) da pesquisa de campo.

Ademais, são participantes da pesquisa, os e as educadores/as populares, 01 (um) foi da CPT e 02 (duas) ainda estão e sempre estiveram próximas das atividades educativas, nas quais a Pastoral da Terra vem desenvolvendo junto ao seguimento. Além desses, foram selecionados 02 (dois) assentados adultos, os quais participaram para contribuir no que se refere à memória da luta pela terra, tendo em vista a idade dos jovens, que não eram nascidos ou por serem muito novos nesse momento histórico de seus assentamentos.

2.6 Procedimentos e Instrumentos metodológicos para produção das informações

Após a apresentação mais geral sobre a pesquisa participante, escolhida como aporte teórico-metodológico desta pesquisa, os instrumentos de pesquisa darão condições de materializar o aporte escolhido. Eles são instrumentos que permitem tanto fazer aproximações teóricas do objeto, como a própria imersão junto aos sujeitos da pesquisa, além de observar e escutar esses elementos que possam responder à questão de pesquisa.

2.6.1 Estudo Exploratório

Para Minayo (2001), “A teoria é construída para explicar ou compreender um fenômeno, um processo ou um conjunto de fenômenos e processos” (p.19). No entanto, é importante compreendermos que nenhuma teoria dá conta de explicar, por completo, os fenômenos e processos, embora permita a orientação de como compreender os “dados e a análise dos mesmos, e de conceitos, que veiculam seu sentido.” (p.19)

Gil (2002), por sua vez, assinala que uma pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em estudos já sistematizados, seja em livros ou artigos, em um estudo exploratório com intuito de favorecer ao pesquisador aproximações e conhecimentos com a área no qual pretende

estudar. “O que geralmente ocorre é que, ao longo desta fase, o estudante acaba selecionando uma subárea de estudo que, por ser bem mais restrita, irá possibilitar uma visão mais clara do tema de sua pesquisa e conseqüentemente o aprimoramento do problema de pesquisa” (pág.62).

Nesse sentido, ressalta-se que uma leitura exploratória é um exercício de reconhecimento de algo quase desconhecido, ao qual o pesquisador segue um itinerário de revisão sobre a temática à qual está se pautando. Vosgerdau e Romanowski (2014), concebem como “estudos que pode conter análises destinadas a comparar pesquisas sobre temas semelhantes ou relacionados; apontar a evolução das teorias, dos aportes teórico metodológicos e sua compreensão em diferentes contextos” (p. 168).

Nesse sentido, Gil (1999) e Selltiz (1965) concordam que os estudos exploratórios correspondem à busca para descobrir ideias, no sentido de aproximar-se com o fenômeno pesquisado, pois este método de pesquisa pode esclarecer ou modificar conceitos, tendo em vista a formulação de problemas a serem investigados. Nesse sentido, este tipo de estudo não somente contribui para a reformulação de problemas, mas, também, para a precisão deles.

Segundo Mattar (2001), a pesquisa exploratória permite entender que, para um mesmo tema ou situação de pesquisa, pode-se ter vários olhares e, nesta mesma linha de raciocínio, Zikmund (2000) afirma que este tipo de estudo, além de comprovar situações, pode explorar alternativas e evidenciar novas ideias.

Neste prisma, o presente estudo tem, por finalidade, interesse em favorecer o levantamento de algumas produções científicas (artigos, dissertações e teses) referentes à Juventude Camponesa Assentada, isso porque pretende-se, aqui, ter um panorama sobre a inserção desta temática nos objetos de pesquisas em Educação. Sabe-se que os temas (Reforma Agrária, assentamentos rurais, movimentos sociais, juventude camponesa) têm sido abordados em trabalhos científicos em Educação nestes últimos 20 anos. Contudo, é importante averiguar como a temática Juventude Camponesa Assentada tem sido incorporada em trabalhos científicos. Com isso, supõe-se que a temática referida precisa ser estudada, tendo em vista que tem tido pouca relevância para as instituições de ensino e pesquisa e de pesquisadoras e pesquisadores.

Nessas últimas 02 (duas) décadas, o fortalecimento da organização da juventude do campo, das discussões sobre gênero e sobre geração tem favorecido processos de incidência (por políticas sociais de educação, cultura, lazer, geração de renda) e uma luta constante para valorização e visibilidade dessa juventude nas comunidades camponesas. Por isso, o presente

trabalho enceta um mapeamento de como e se os/as pesquisadores/as concebem a juventude camponesa em seus estudos, mais precisamente, jovens assentados/as na Reforma Agrária.

É válido considerar que foi escolhido o marco temporal de 20 anos por ser esse período o de afirmação de um movimento por uma Educação do Campo no Brasil, tanto em seu marco político, quanto legal, que, por sua vez, traz em cena a juventude camponesa assentada, enquanto sujeito que tem acesso a uma educação, seja escolar, a exemplo do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), seja não escolar, a exemplo dos processos formativos na organização e consolidação da Reforma Agrária.

Nesse contexto, a nossa inquietação é a de perceber como essa juventude está em cena quando se estuda o mundo rural: se as pesquisas, principalmente em educação, abordam a juventude camponesa assentada; que lugar as pesquisas em educação estão vendo e colocando estes sujeitos.

Mediante as questões acima, pressupomos: a-) as pesquisas, principalmente em educação, têm buscado abordar, ainda timidamente, a juventude rural e muito pouco a juventude camponesa assentada; b-) as pesquisas em Educação do Campo, no geral, têm trazido a juventude camponesa, com ênfase em seu envolvimento na educação escolar. Assim sendo, e considerando estas questões, utilizou-se da pesquisa exploratória, a fim de perceber em qual foco os trabalhos científicos analisados, principalmente em educação, conforme explicado mais à frente, abordam a juventude camponesa assentada.

Para tanto, realizou-se o levantamento em duas fontes nacionais: reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), especialmente a produção dos Grupos de Trabalhos 03 (Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos) e 06 (Educação Popular); e a produção do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (CPDA), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Como fontes locais, têm-se as produções de teses e dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Na ANPEd, pesquisou-se os artigos científicos de reuniões nacionais de dois grupos (GT 03 e GT 06) de trabalhos de pesquisadores de Pós-Graduação em Educação de todo o Brasil, os quais representam uma oportunidade de perceber em que conjuntura estão as discussões nessa associação entre Educação do Campo e Juventude Camponesa na perspectiva dos Movimentos Sociais.

No que se refere ao CPDA/UFRRJ, pode-se dizer que é um programa interdisciplinar

referência no Brasil que desenvolve pesquisas, especificamente sobre questões rurais, agrícolas e agrárias e, por isso, nos motivou a adentrar no banco de dissertações e teses da referida instituição, no intuito de verificar se as discussões sobre juventude do campo estão sendo pautadas pelos pesquisadores docentes e discentes do programa mencionado, sobretudo, a importância que é dada pela mesma às questões da educação junto aos sujeitos jovens rurais e/ou do campo estudadas em seus anos de existência.

Ademais, a fonte local escolhida, o banco de dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), justifica-se por fazer parte de um programa referência sobre educação popular, apresentam pesquisas que discutem processos educativos fora da escola e que, possivelmente, disponibiliza pesquisas que dialogam com a discussão sobre Educação do Campo e juventude camponesa.

Ressalte-se que, no referido estudo, realizou-se o levantamento em duas fontes nacionais: reuniões nacionais da ANPEd, especialmente a produção dos Grupos de Trabalhos 03 (Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos) e 06 (Educação Popular); e a produção do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (CPDA), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Como fontes locais, têm as produções de teses e dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

2.6.1.1 Fonte Nacional: Anped e CPDA/UFRRJ

Na ANPEd, pesquisou-se os artigos científicos de reuniões nacionais de dois grupos (GT 03 e GT 06) de trabalhos de pesquisadores de Pós-Graduação em Educação de todo o Brasil, os quais representam uma oportunidade de perceber em que pé estão as discussões nessa associação entre Educação do Campo e Juventude Camponesa na perspectiva dos Movimentos Sociais.

No que se refere ao CPDA/UFRRJ, pode-se dizer que é um programa interdisciplinar referência no Brasil que desenvolve pesquisas, especificamente sobre questões rurais, agrícolas e agrárias e, por isso, adentramos em seu banco de dissertações e teses, no intuito de verificar se as discussões sobre os conteúdos propostos em nossa pesquisa estão sendo pautados pelos/as pesquisadores/as docentes e discentes deste programa, sobretudo, a importância que é dada por esta instituição de ensino e pesquisa às questões da educação junto aos jovens do campo.

No primeiro momento, foi realizado um levantamento geral nos grupos de trabalhos selecionados, encontrando 276 (duzentos e setenta e seis) artigos (vide anexo). Destes, 48 (quarenta e oito) tratam dos movimentos sociais, 34 (trinta e quatro) da Educação do Campo e 02 (dois) acerca juventude Camponesa.

A posteriori, foram cruzados os dados dos descritores Educação do Campo e Movimentos Sociais, dos quais identificamos os trabalhos descritos no quadro a seguir:

Quadro 1: Reuniões Nacionais da ANPEd – Grupo de Trabalho 03- Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos

ANO	AUTOR	TÍTULO	INSTITUIÇÃO
2003	Maria Antônia de Souza	Educação em assentamentos: relações (re)criadas no cotidiano do movimento social.	UTP
2008	Maria Antônia de Souza	A pesquisa em educação e movimentos sociais do campo.	UTP
2008	Antônio Munarim	Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção.	UFSC
2011	Edson Marcos de Anhaia	Constituição do movimento de educação do campo: momento sociedade-política.	UFSC
2015	Salomão Antônio Mufarrej Hage e Carlos Renilton Cruz	Movimento de educação do campo na Amazônia paraense: ações e reflexões que articulam protagonismo, precarização e regulação.	UFPA
2017	Salomão Antônio Mufarrej Hage, Iranete Maria da Silva Lima e Dileno Dustan Lucas de Souza	A escola do campo na perspectiva dos movimentos sociais: referências para o debate.	UFPA, UFPE, UFJF
2019	Salomão Antônio Mufarrej, Hage, Hellen do Socorro de Araújo Silva e Dileno Dustan Lucas de Souza	Movimentos sociais do campo e educação na Amazônia: as lutas e resistências num cenário de negação de direitos	UFPA, UFPE, UFJF

Fonte: Elaboração própria baseado nos dados da ANPEd/Reuniões GT 03, julho/2022.

No trabalho de Souza (2003), são destacados alguns marcos da luta pela educação formal no contexto dos assentamentos rurais, a presença da educação não escolar no contexto do movimento social e, por fim, a articulação entre movimento social e atores organizados da

sociedade civil na elaboração de projetos educacionais nos assentamentos rurais, que apresenta práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas dos assentamentos. Souza (2008) apresenta uma produção pertinente na história da educação brasileira ao reunir estudos que abordam aspectos da constituição histórica das escolas rurais relacionadas à infraestrutura, materiais pedagógicos e formação e prática docente.

No que tange à produção de Munarin (2008), esta situa as bases do Movimento de Educação do Campo abordando, em especial, o viés pedagógico e o político em relação aos avanços tecnológicos na agricultura. Portanto, é feita a seguinte pergunta: a quem, afinal, serve o desenvolvimento tecnológico?

Anhaia (2011) analisa o contexto histórico da constituição da Educação do Campo a partir de recortes que se denomina como “momento sociedade civil” e “momento sociedade-política”. O primeiro se consolidando com forte influência dos movimentos sociais do campo, principalmente do MST, e o segundo com uma participação maior do Estado.

Outros pesquisadores a serem mencionados são Hage e Cruz (2015), que argumentam sobre as contribuições do Fórum Paraense de Educação do Campo para a construção do Movimento de Educação do Campo no Estado do Pará, que foca suas estratégias de organização e mobilização para o avanço de um projeto contra hegemônico de desenvolvimento e de educação.

Os/as autores/as Hage; Lima; Dileno e Souza (2017) apresentam um conjunto de reflexões sobre a escola do campo em construção pelos movimentos sociais como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária. Os/as aludidos/as autores/as, no ano de 2019, analisam o Movimento da Educação do Campo em seus 20 anos de existência, destacando o protagonismo do Fórum Paraense e dos Fóruns Regionais de Educação do Campo para enfrentar os desdobramentos da negação do direito à educação de qualidade aos povos tradicionais e camponeses.

Com isso, observa-se que as produções citadas acima centram-se na importância do movimento social para uma Educação do Campo na história da educação brasileira e o direito a uma Escola no campo, dando ênfase aos assentamentos de Reforma Agrária. Apenas dois autores mencionam a educação não escolar no contexto dos movimentos sociais e da sociedade civil, o que significa dizer que, na medida em que a política pública de Educação do Campo vai sendo pautada pelos movimentos sociais, sobretudo no MST, a Escola do e no Campo é uma concretude desta conquista.

Nos trabalhos que seguem no quadro abaixo, são expostos os cruzamentos dos descritores Educação do Campo e Juventude Camponesa.

Quadro 2 - Cruzamentos dos Descritores Educação do Campo e Juventude Camponesa –Reuniões Anped GT 03

ANO	AUTOR	TÍTULO	INSTITUIÇÃO
2009	Natacha Eugenia Janata Vanessa Xavier Caldas Alcione Awroski	Reflexões acerca da educação de jovens do campo em Santa Catarina.	UFSC
2012	Georgia Oliveira Costa Lins e Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante	Juventude em Escolas Famílias Agrícolas do Semi-árido: paradoxos entre educação, trabalho e campo	UEFS
2017	Débora Mate Mendes Marlo dos Reis	Residência Agrária Jovem No Amapá: Articulando ensino, pesquisa e extensão.	UFPA
2019	Severine Carmem Macedo	Temas, Programas e Direito: Compreendendo as demandas educacionais dos jovens rurais nas conferências nacionais da juventude.	UNIRIO
2021	Vanessa Afonso da Silva	Juventude e Educação: Percepções e Expectativas de jovens ribeirinhos sobre o ensino médio.	UEPA

Fonte: Elaboração própria baseada nos dados da ANPEd /Reuniões GT 03, julho/2022.

Os/as autores/as Jonata, Caldas e Awroski (2009) retratam e caracterizam a educação de jovens do campo em Santa Catarina, vinculados ao Ensino Médio. Uma proposta parte da pesquisa “Educação do Campo: políticas e práticas em Santa Catarina”, vinculada ao Observatório de Educação do Campo/CAPES/INEP/SECAD.

A produção de Lins e Cavalcante (2012) traz reflexões em torno de jovens rurais que vivenciam uma dinâmica de diversidade educativa entre a escola, a família, a comunidade, e o labor, baseada na Pedagogia da Alternância. Através da análise da relação trabalho e educação vivenciada por jovens do rural, apresenta as contradições deste processo formativo.

Rodrigues (2015) analisa, a partir das percepções de egressos do Ensino Médio,

possíveis contribuições e limitações do Sistema de Organização Modular de Ensino (Some) na formação educacional de jovens do meio rural do município de Breves/Pará. Busca compreender também se, nesse processo formativo, há a afirmação ou negação dos pressupostos do paradigma da Educação do Campo.

O trabalho de Mendes e Reis (2017) apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento intitulada - Juventude do Campo, das Águas e da Floresta: Sujeitos e Trajetórias – desenvolvida num processo mais amplo de ensino, pesquisa e extensão, que foi a Residência Agrária Jovem. Esse estudo objetiva discutir acerca das possibilidades de reprodução dos modos de vida extrativista, ribeirinho e quilombola, na realidade da sucessão hereditária nas reservas extrativistas, no campo, nos rios e florestas do Amapá com foco nos fatores de permanência, tais como Educação, geração de renda e participação social.

O esforço de Macedo (2019) foi compreender e discutir as demandas educacionais da juventude rural formuladas nas três Conferências Nacionais de Políticas de Juventude (CNPJs), realizadas nos anos de 2008, 2011 e 2015. As demandas foram conhecidas e organizadas com base em relatórios elaborados no processo de realização das Conferências, sendo classificadas a partir das seguintes categorias de análise: demandas de distribuição, de reconhecimento e de participação.

No artigo de Silva (2021), são pesquisadas as percepções de jovens ribeirinhos sobre a educação. A autora expõe que a trajetória estudantil no Ensino Médio é marcada por desafios e dilemas que os jovens estudantes vivenciam cotidianamente e que implicam nos sentidos e significados que esses sujeitos atribuem à escolarização.

Ao averiguar os artigos citados, dos/as referidos/as autores/as, pode-se dizer que nenhum trata da juventude camponesa assentada e/ou da Reforma Agrária, o que leva a compreender que esse sujeito não é estudado pelos pesquisadores/as que participam das reuniões nacionais do referido GT e que confere a necessidade de olhar para estes sujeitos nas pesquisas em educação.

Há de se esclarecer, de maneira mais geral (detalhado no decorrer da pesquisa), que a juventude camponesa é diversa e nela se encontra a juventude da Reforma Agrária ou assentada. Uma questão importante é a negação da Educação do Campo no ensino médio, ora esse modelo de educação é considerado importante pelo sistema de educação local, ora a proposta de uma escola do e no campo é ignorada, negando, assim, uma educação contextualizada para a juventude do campo.

Outro fator a ser considerado é o de que a residência agrária, que prima por uma pedagogia da alternância, tem sido uma estratégia política e pedagógica para a reprodução do modo de vida camponês, tanto nos aspectos da participação da juventude na vida comunitária (na organização, no trabalho), quanto a processos de autonomia do ponto de vista da geração de trabalho e renda. Além do exposto, convém perceber que a escolarização pode e deve ser uma estratégia para contribuir com a juventude na superação e enfrentamento de seus dilemas, uma vez que se entende e se faz uma escolha política por uma Educação do Campo, se configura como outro desafio, pois não há comentários de trabalhos publicados do GT 06, visto que não foram encontrados nenhum texto nessa linha, conforme cruzamentos dos referidos descritores. Isso pode indicar o quanto a temática juventude camponesa ainda é pouco abordada pelos pesquisadores desse grupo.

Adentra-se, agora, no olhar para trabalhos científicos a níveis de dissertação e tese de CPDA/UFRRJ. Conforme tabela (vide anexo), foram encontradas 257 dissertações, das quais apenas 44 dialogam com os descritores (Movimentos Sociais, Educação do Campo e Juventude Camponesa). Dentre as 23 teses encontradas, 19 dialogam com os descritores citados. No entanto, apenas 05 dissertações e 03 teses discorrem, especificamente, sobre Juventude camponesa e, destas, apenas 01 dissertações discute sobre juventude camponesa assentada e/ou da Reforma Agrária.

Importa destacar que também foi realizado o cruzamento entre os descritores Movimento Social, Educação do Campo e Juventude Camponesa e, outrossim, trabalhos que tratam apenas sobre Juventude Camponesa foram encontrados, conforme segue quadro abaixo:

Quadro 2 - Cruzamentos Descritores Movimentos Sociais, Educação do Campo e Juventude
– Dissertações CPDA/UFRRJ

ANO	AUTOR	TÍTULO
Juventude Camponesa, Movimentos Sociais e Educação do Campo		
2005	Carmen Verônica dos Santos Castro	A Mística de tornar-se jovem no MST - a Experiência do I Curso de Realidade Brasileira para Jovens do Meio Rural (1999).
Juventude Camponesa		
2006	Eduardo Nunes Leite Rosas	“Rapazes da roça” na “cidade grande”: trabalho, sociabilidade e projetos
2020	Lucas Ramos dos Santos	Juventude Rural, Consumo e Cultura Material: Um Estudo em São Pedro da Serra, Nova Friburgo/RJ.
2022	Mayná Peixinho Moreno de Melo	Jovens em Rede – A permanência de jovens na agricultura a partir da participação em Redes Alimentares Alternativas.

Fonte: Elaboração própria baseado nos dados do CPDA/UFRRJ, agosto/2022.

Na dissertação de Rosas (2006), é proposto pensar a condição dos jovens vendedores de abacaxi como articuladores de uma ruralidade que imbrica rural e urbano sem que seja refutada a identidade original de rapazes da roça. Nela, afirma-se que ocorre uma construção dessa identidade num processo que funda e sustenta a possibilidade de resgatá-la e potencializá-la, quando muitos pensam em um processo de supressão ou desestruturação.

O trabalho de Santos (2020) faz uma análise de temas pouco abordados nos estudos sobre juventude rural: o consumo e a cultura material. A partir de entrevistas com jovens residentes no distrito São Pedro da Serra, em Nova Friburgo/RJ, foram identificadas quatro categorias que atravessam seus cotidianos: vestuário, tecnologias de comunicação digital, transporte e desperdício. A análise dessas categorias possibilitou construir uma visão inicial sobre a relação desses jovens rurais com o consumo e a cultura material; tais categorias revelaram particularidades na forma com que os jovens rurais lidam com a possibilidade de se fixarem em seu território e como “driblam”, principalmente através das compras pela internet, as limitações impostas por residirem longe dos centros urbanos, que concentram uma maior disponibilidade e variedade de mercados.

Melo (2022) busca compreender a relação entre jovens rurais e as iniciativas de produtores e consumidores na construção de redes alimentares, constatando as dificuldades enfrentadas pelos jovens para permanência no campo, o que torna um grande desafio devido ao

envelhecimento e masculinização das populações rurais. Em sua pesquisa, consegue perceber a participação dessa juventude no circuito carioca de feiras orgânicas enquanto uma alternativa de permanência no campo.

Contudo, as dissertações acima apontam questões referentes ao trabalho, não na perspectiva apenas da inserção do jovem nos meios de produção, mas, também, enquanto estratégia política e pedagógica na formação do sujeito. Além disso, é evidenciada como centralidade a relação do jovem com o mundo urbano por meio da comercialização, o que fortalece a identidade camponesa, na medida em que esta relação gera trabalho e renda e não um processo de (des)campeinização desta juventude, devido a esta relação.

A terceira dissertação enceta uma discussão e reflexão desta relação da juventude sitiante com a compra virtual (cultura material) por meio da comunicação digital, o que referenda que a juventude para continuar sendo camponesa não precisa se isolar das tecnologias e dos acessos a materiais de consumo, pois o que caracteriza sua identidade é sua relação com a terra e seu território. Essas produções vão revelando quem são esses jovens camponeses, como vão constituindo e fortalecendo uma identidade e que possivelmente os/as jovens assentados/as também se assemelham a eles.

Na dissertação intitulada “A Mística de tornar-se jovem no MST - A experiência do I Curso de Realidade Brasileira para Jovens do Meio Rural (1999)”, de Carmen Verônica dos Santos Castro, foi feito um olhar mais detalhado. A referida autora, ao buscar compreender o processo dos jovens tornarem-se parte do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, investigando o I Curso de Realidade Brasileira para Jovens do Meio Rural, em julho de 1999, na Universidade Estadual de Campinas, fez, no geral, um exercício de diálogo com esses sujeitos. Buscar entender a origem dos acampamentos e assentamentos desses jovens, a sua idade, sexo, escolaridade, residência, trabalho, sustento, sonhos, projetos de vida e referências sobre o MST foi uma tentativa de conceber quem são esses assentados e, acima de tudo, percebê-los enquanto sujeitos protagonistas de sua formação política e de construção de saberes na perspectiva de uma educação escolar e não escolar.

O Curso de Realidade Brasileira, acima mencionado, referenda a própria experiência política pedagógica do MST, do fazer aprendendo e do aprender fazendo e, sobretudo, considera o jovem enquanto sujeito importante na constituição do próprio movimento, sendo um espaço político, organizativo e pedagógico para os jovens sem-terra e assentado. Afirma Castro (2005) que os sonhos, os projetos de vida e pertencimento juvenis inserem-se na esfera da ação coletiva

da luta pela terra e pela Reforma Agrária e passam pela mística de compartilhar subjetiva e objetivamente, individual e coletivamente experiências no MST.

Neste trabalho, Castro (2005) faz um esforço em discorrer o que ela concebe enquanto mística, luta de classe (fazer-se) e o jovem camponês, ancorando-se em alguns autores. Stédille e Fernandes (1999) e Arruda (2005) colaboram para o entendimento da mística do movimento, enquanto mistura das necessidades materiais e espirituais, alimento ideológico de esperança e de solidariedade. Thompson (1987), Bogo (2002) e Gohn (1997) pontuam que luta de classe é um movimento que acontece a partir da realidade concreta, das necessidades materiais, do fazer histórico, da organização social advinda da realidade dos sujeitos e não de conceitos, de modelos e de processos doutrinários.

Abramo (1997), Spósito (2000), Paes Machado (1993) e Bourdieu (1983) sinalizam leituras pertinentes sobre o conceito de juventude; desconstruem a ideia de jovem pelo viés da geração, a ideia de uma juventude homogênea e a ideia da juventude predefinida em problema social. Faz-nos olhar as juventudes do campo a partir dos seus fazeres, potencialidades e sujeitos ativos de transformação e reprodução social.

Observa-se, no quadro abaixo, teses que indicam os descritores Juventude Camponesa e Educação do Campo:

Quadro 3 - Cruzamentos dos Descritores Juventude e Educação do Campo e Educação do Campo – Teses CPDA/UFRRJ

ANO	AUTOR	TÍTULO
Juventude Camponesa e Educação do Campo		
2015	Gabriel Almeida Frazão	A serviço da formação do jovem rural: desafios e contradições na atuação do CEFFA CEA Rei Alberto I como agente do desenvolvimento do meio,
Juventude Camponesa		
2014	Sérgio Barcellos Botton	A formulação das políticas públicas para a juventude rural no Brasil: atores e fluxos políticos nesse processo social.
2019	Rodrigo Kummer	Juventudes rurais e permanências: ruralidades e urbanidades representadas no extremo Oeste de Santa Catarina

Fonte: Elaboração própria baseada nos dados do CPDA/UFRRJ, agosto/2022.

A tese de Frazão (2015) discute a relação entre a Pedagogia da Alternância e o conceito de desenvolvimento do meio, historicamente apontado como um dos seus pilares educativos. Botton (2014), por sua vez, problematiza, sob diversos prismas, como se configuram, material

e simbolicamente, as relações de interdependência nos espaços institucionais do Governo Federal no Brasil. A questão central colocada para a pesquisa é como ocorreu o processo de configuração das políticas públicas para a juventude rural no âmbito do Governo Federal. Por fim, Kummer (2019) busca compreender como a construção de representações sociais sobre as ruralidades e urbanidades subsidiam e interferem nos processos decisórios desses atores sociais – a juventude camponesa. Constata, ainda, que, a partir dos anos 2000, a migração dos jovens rurais arrefeceu e, conseqüentemente, a permanência aumentou.

Pode-se observar, portanto, que, nestas teses, são tecidas discussões sobre sustentabilidade financeira e desenvolvimento na perspectiva da juventude; também é descrito como as políticas públicas são pensadas pela e para juventude rural e como é configurada pela instância governamental. Outra questão também trazida refere-se à representação social construída pela juventude de ruralidades e urbanidades.

2.6.1.2 Fonte Local: Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPB

Na biblioteca digital de dissertações e teses do PPGE, foram encontradas 98 dissertações que dialogam com os descritores Movimentos Sociais, Educação do Campo e Juventude Camponesa, sendo que apenas 02 sinalizam a temática Juventude Camponesa. Sobre as teses encontradas, um total de 39 dialogam com os descritores Movimentos Sociais e Educação do Campo e 01 discute sobre Juventude Camponesa. Por fim, 01 faz o cruzamento entre Educação do Campo e movimentos sociais.

Diante do exposto, é importante considerar que algumas teses e dissertações não se encontram na biblioteca virtual pesquisada e a unidade física da Biblioteca Central da referida Universidade encontrava-se em reforma e sem atendimento presencial durante o calendário reservado para a pesquisa exploratória.

A seguir, o quadro 5 mostra as dissertações que tratam sobre Movimentos Sociais e Educação do Campo:

Quadro 4 - Cruzamentos dos Descritores Movimentos Sociais e Educação do Campo –
Dissertação PPGE/UFPB

ANO	AUTOR	TÍTULO
Movimentos Sociais e Educação do Campo.		
2021	Evando Costa de Medeiros	Rede Epistêmica de Educação do Campo na Amazônia: Sujeitos coletivos em Movimento por uma Política e Pedagogia do Inédito Viável no Sudeste no Pará

Fonte: Elaboração própria baseada nos dados do PPGE/UFPB, agosto/2022.

Medeiros (2021) busca compreender e sistematizar informações sobre a história do movimento de Educação do Campo emergido na região sudeste do Pará, caracterizada por um movimento político-pedagógico e epistêmico, com a consolidação dos cursos de Educação do Campo no Pará. É uma pesquisa que propõe analisar os avanços, potencialidades e limites desta rede e das conquistas de sua atuação na região, com foco nas experiências do PRONERA e nas influências desta rede no que diz respeito à construção de uma política pública em Educação do Campo no Pará.

A seguir, no quadro 6, seguem 04 (quatro) dissertações que apresentam o cruzamento entre os descritores Movimentos Sociais, Educação do Campo e Juventude:

Quadro 5- Cruzamentos dos Descritores Movimentos Sociais, Educação do Campo e Juventude - Dissertações PPGE/UFPB

ANO	AUTOR	TÍTULO
Juventude Camponesa, Movimentos Sociais e Educação do Campo.		
2010	Maria das Dores Sales Barreto	A formação de profissionais nas áreas de agropecuária e agroindústria para jovens assentados da Reforma Agrária-IFPB-Campus Sousa
2014	Karla Tereza Amélia Fornari de Souza	Educação do Campo e Emancipação Humana: contribuições do PROJOVEM Campo-Saberes da Terra (edição 2008) em Pernambuco.
2021	Gislania Carla de Lima	Juventude e Processos Educativos: um estudo de caso sobre as práticas de jovens em assentamentos rurais no Brejo Paraibano.

Fonte: Elaboração própria baseada nos dados do PPGE/UFPB, agosto/2022.

A dissertação de Souza (2014) faz uma sistematização com foco nas contribuições do Programa PROJOVEM Campo - Saberes da Terra em PE (edição 2008), para os Educadores do Campo e Agricultores Familiares na perspectiva da emancipação. A autora ressalva as contribuições do PROJOVEM Campo - Saberes da Terra no fortalecimento da agricultura familiar e na emancipação dos camponeses e de como é estabelecida a relação entre educação popular e educação do campo.

Nas dissertações que seguem foi direcionado um olhar minucioso no sentido de abordar as discussões acerca da Juventude de assentamentos da Reforma Agrária, o que aguça a curiosidade destes pesquisadores em apreciá-los.

Barreto (2010), em seu trabalho intitulado “A formação de profissionais nas áreas de agropecuária e agroindústria para jovens assentados da Reforma Agrária- IFPB-Campus Sousa”, objetiva analisar como vem se desenvolvendo a experiência do PRONERA dentro do IFPB-Campus Sousa, suas dimensões educativas mais significativas e os resultados dessa experiência tanto para o IFPB como para as famílias e os assentamentos envolvidos. Em seus aspectos teóricos, traz o conceito de Educação Popular em Freire (1885), de Agroecologia de Caporal (2009), de metodologia participante e Educação em Arroyo (1999), de Educação do Campo em Caldart (2001) e Molina (2004) e, para ajudar na superação da concepção de rural para campo, traz Martins (2003). Na abordagem metodológica, debruça-se na pesquisa qualitativa a partir da análise de documentos das turmas concluintes e no estudo de caso envolvendo egressos por meio de entrevistas e observações participativas com o propósito de captar a influência da formação desses jovens na dinâmica dos seus assentamentos. A inserção destes estão contribuindo na produção e construção de projetos sustentáveis em seus lugares de morada e no despertar do interesse dos jovens para a continuidade dos estudos.

Barreto (2010) afirma que a conclusão dos estudos leva os alunos/alunas a ter maior compreensão das potencialidades e possibilidades do campo e a um aumento qualitativo e quantitativo da renda familiar em decorrência do melhor aproveitamento – uso sustentável dos recursos naturais e uma maior contribuição na construção da proposta de convivência com o semiárido em diversas experiências produtivas e de manejo. Essa pesquisa reforça a conquista da política de educação da Reforma Agrária, que, ao mesmo tempo em que fortalece o movimento de Educação do Campo, possibilita aos jovens o acesso a uma política de educação mais aproximada de suas realidades, tendo em vista a agregação de princípios da pedagogia da alternância, o que também resulta e contribui ao IFPB Sousa repensar e ampliar suas estratégias

de extensão.

Lima (2021), em sua dissertação intitulada “Juventude Rural e Processos Educativos: um estudo de caso sobre práticas de jovens em assentamentos rurais do Brejo Paraibano”, buscou analisar as experiências de jovens de três assentamentos rurais do Brejo Paraibano nos processos educativos de educação emancipadora, a contribuição para o desenvolvimento de práticas, de valorização e renovação de vida no campo, considerando a construção de uma identidade de jovem assentado e trajetórias de permanência traçadas por essa juventude. Buscou, ainda, fundamentar-se, nos aspectos teóricos metodológicos, nas contribuições de Stropasolas (2006), Groppo (2015, 2017), Abramaway (2015), Novaes (2013), Calado (1994;2007), Brandão, (1980,1986,2002, 2006, 2013), Gohn (1992,2004, 2011), Streck (2006,2013,2016), Leão e Rocha (2015), Castro (2005, 2015), Freire (1987,1992,1996) e Thompson (1981, 1998). Esses/as autores/as contribuíram na compreensão da juventude enquanto categoria e ator social do contexto rural e nos aspectos educativos. A autora desenvolveu uma pesquisa qualitativa, mais especificamente utilizando o método do estudo de caso. As práticas observadas sinalizam uma conexão com a concepção de educação presente em alguns processos que os jovens estiveram inseridos e colaboram para a fortalecimento da juventude com a sua realidade na perspectiva de transformar as relações do cotidiano - da atuação profissional, da produção e das sociabilidades.

Continuando o estudo exploratório desta pesquisa, apresenta-se, a seguir, outro quadro contendo uma tese do PPGE/UFPB, que cruza os descritores Movimentos Sociais e Educação do Campo:

Quadro 6- Cruzamentos dos Descritores Movimentos Sociais, Educação do Campo – Teses PPGE/UFPB

ANO	AUTOR	TÍTULO
Educação do Campo e Movimentos Sociais		
2017	Ana Célia Silva Menezes	Educação do Campo no semiárido como política pública: Um desafio à articulação local dos movimentos Sociais

Fonte: Elaboração própria baseada nos dados do PPGE/UFPB, agosto/2022.

Menezes (2017) faz um estudo que trata da Educação do Campo no Semiárido como Política Pública, destacando o protagonismo dos Movimentos Sociais Populares na garantia do direito e a articulação dessa(s) política(s) com a proposta de Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro.

Neste trabalho, percebe-se que a indagação dos elementos existentes em âmbito municipal que incidem no processo de efetivação das políticas de Educação do Campo e quais as articulações dessas políticas com a proposta de Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido se constituem como questões problema da investigação. A partir dessa indagação, emerge o objetivo geral do trabalho que é compreender os elementos existentes, em âmbito municipal, que incidem no processo de efetivação das políticas públicas de Educação do Campo no Semiárido e nas articulações dessas políticas com a proposta de Educação contextualizada na perspectiva da Convivência com o Semiárido Brasileiro. Continuando o mapeamento, expõe-se, abaixo, 01 tese relacionada ao descritor Juventude Camponesa.

Quadro 8- Juventude Camponesa – Tese PPGE/UFPB

ANO	AUTOR	TÍTULO
Juventude		
2021	Tessy Priscila Pavan de Paula Rodrigues	Pedagogia dos Corpos Vivos: Relações entre Educação Popular, Agroecologia e Camponeses Experientes de Diferentes Gerações

Fonte: Elaboração própria baseada nos dados do PPGE/UFPB, agosto 2022.

Rodrigues (2021), em sua pesquisa intitulada, “Pedagogia dos Corpos Vivos: Relações entre Educação Popular, Agroecologia e Camponeses Experientes de Diferentes Gerações” investigou a relação entre camponeses de distintas gerações, cujos jovens são oriundos do Curso Residência Agrária Jovem Paraíba, compreendendo essa relação como processo genuíno de Educação Popular e pergunta quais os processos educativos inspiraram esta juventude para a agroecologia. A autora conclui que a relação intergeracional entre camponeses experientes, atravessada por diferentes agentes de mediação no caminho da Agroecologia, constrói uma Pedagogia dos Corpos Vivos, pautada pela circularidade dos saberes, em tempos nos quais permanecer vivo se mostra como questão epocal e desafio urgente à espécie humana, ao mesmo tempo em que o desprezo às vidas se descortina como prática sistemática de forças hegemônicas no contexto da atualidade brasileira.

O estudo exploratório contribuiu para a construção do referencial teórico da investigação pelo acesso às referências bibliográficas do objeto de estudo, além disso, foi

possível evidenciar que:

- No que se refere à Educação do Campo, existe uma produção significativa, principalmente sobre o PRONERA, a educação básica no campo, a formação de professores/as do campo e ao movimento da Educação do Campo. Todavia, as pesquisas que tratam sobre a Educação não escolar ou não formal no e do campo, ainda são incipientes;

- Referente à Juventude Camponesa, identifica-se que a produção ainda é bastante reduzida, pois a maioria dos trabalhos abordam a categoria juventude rural. O marco etário está presente nas definições, mas é tão somente seu ponto de partida. Diante disso, é a partir do verificado ao longo do presente trabalho que esse recorte etário se complementa à definição por meio do componente sociocultural: rural, camponesa ou assentada.

2.6.2 Observação participante

A abordagem da pesquisa participante possibilitou a continuidade deste trabalho nos assentamentos junto à juventude assentada, e à comunidade como um todo. Com o grupo de participantes da pesquisa, foi realizada, inicialmente, uma discussão sobre o trabalho e a apresentação de seus objetivos. Após essa etapa, oficializou-se, junto à equipe de educadores e educadoras da CPT e da organização do Assentamento, os termos de consentimento para realização da pesquisa, encaminhados para o Comitê de Ética da UFCG.

A inserção em espaços formais e informais do cotidiano da organização, produção e vida do assentamento, possibilitou a este pesquisador observar a inserção dos jovens nos diversos espaços de lazer, de espiritualidade, de organização, do trabalho produtivo e de formação realizada pela CPT.

O caderno de campo, durante o processo de observações, foi de fundamental importância para o planejamento das rodas de conversas realizadas com a finalidade principal de escutar os jovens, mas, acerca da metodologia adotada, também se caracterizou como espaços de formação para este pesquisador.

2.6.3 Roda de Conversas

A Roda de Conversa com a juventude consistiu em um espaço para aprofundamento de temáticas relacionais às questões da pesquisa e, sobretudo, momento no qual os jovens puderam se sentir à vontade para expressar o que sentem, veem e entendem sobre as suas realidades;

nesse momento, não coube julgar se o dito pelos jovens é certo ou errado, pois a tarefa do pesquisador foi dinamizar a conversa para que os sujeitos se sentissem à vontade para se expressarem.

Quadro 9- Planejamento Trabalho de Campo-Roda de Conversas

RODA DE CONVERSA	TEMA	NÚMERO DE PARTICIPANTES
Apresentação da pesquisa	- Apresentação da pesquisa: objeto, objetivo e procedimentos.	12
Reconhecendo meu lugar	- Conhecimento prévio do grupo sobre a luta para ocupação da terra; - Retomada da memória; - Construção da linha do tempo com os mais antigos do assentamento.	12
Espaço e Experiência organizativa	- Mapeamento dos espaços e experiências coletivas do grupo; - Participação na luta pela terra.	12
Práticas Educativas	- Mapeamento das práticas formativas que participam; - Aprendizados realizados; - Contribuição da formação.	12

Fonte: Sistematizado pelo autor, novembro de 2023.

Quadro 10- Descrição das rodas de conversas

RODA DE CONVERSA	COMO OCORREU
Roda de Conversa I	Iniciou-se com uma apresentação de cada jovem, compartilhando o nome, idade e série. Em seguida foi exposto o objeto, objetivo e procedimentos da pesquisa. Concluiu com acordos sobre as próximas rodas de conversas.
Roda de Conversa II	Iniciou-se com a memória da conversa anterior. Com intuito de facilitar aos jovens reconhecer o seu lugar, seguiu a atividade perguntado: O que você ouviu falar sobre a luta pela terra deste assentamento? O que tem hoje no assentamento? Sobre o que se tem no assentamento os/as jovens souberam descrever, mas, sobre a luta pela terra não souberam responder porque não viveram. Sendo assim, foi proposto que se juntassem em dupla para pesquisar com quem viveu a luta os seguintes pontos: data da ocupação, de onde veio as famílias, quem apoiou a luta, como se deu este apoio e como se organizavam.

Roda de Conversa III	Iniciou com a memória da roda de conversa anterior e uma fala geral sobre a questão agrária no território. Em seguida foi partilhado a linha do tempo da luta pela terra, sistematizado antes da roda de conversa. Continuou a conversa com as seguintes questões: Quais experiências coletivas/organizativas existentes que você participa? Como a luta pela terra e as experiências organizativas contribuíram para a autonomia da juventude? Os/as jovens tiveram um tempinho para um cochicho e depois partilharam.
Roda de Conversa IV	Iniciou-se com a memória da roda anterior e em seguida foi entregue a cada jovem uma folha para eles e elas expressarem através da escrita e depois oralmente as seguintes perguntas: Quais atividades você já participou, principalmente de e com a juventude? Escolha duas e descreva como ocorreu. Depois de partilharem o que escreveram, foi sugerido que apontassem os aprendizados, as mudanças individuais e coletivas e depois apontarem os pontos que contribuíram no fortalecimento de sua identidade, enquanto jovens camponeses da Reforma Agrária.

Fonte: Sistematizado pelo autor, novembro de 2023.

Durante as Rodas de Conversa, percebeu-se a necessidade de se obter informações junto aos educadores da Comissão Pastoral da Terra – CPT, visto que a entidade participa, desde o processo de ocupação da terra, dos processos formativos e organizativos dos assentamentos. Para tanto, foi adotada a entrevista semiestruturada, a partir de um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes ao desenrolar da conversa, como orienta (Manzini, 1990, p. 154), no intuito de conhecer sobre a formação realizada, quais as intencionalidades e finalidades presentes nela.

2.6.4 Entrevista semiestruturada

Para Triviños (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada tem como característica o levantamento de questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de

coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Portanto, a entrevista foi realizada com 03 (três) educadores que trabalham na formação da juventude assentada e com 02 (assentados) para contribuir com a memória da luta pela terra.

Quadro 11- Educadores/as da CPT entrevistados/as

NOME	FUNÇÃO NA CPT	TEMPO DE ATUAÇÃO	FORMAÇÃO
Vanúbia Martins de Oliveira	Educadora e Conselheira	25 anos	Psicóloga
José Wellinton Barbosa da Silva	Educador	10 anos	Pedagogo
Maria Valdenice Silva	Técnica em Agroecologia	8 anos	Técnica em Agroecologia

Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

Quadro 12 – Assentados/as entrevistados/as

NOME	ASSENTAMENTO	TEMPO NA COMUNIDADE
Maria da Graças Fidelis	São Luís	40 anos
Eronildes Tavares dos Santos	Campos Novos	45 anos

Fonte: Pesquisa de Campo, 2023.

2.7 Análise e tratamento das informações

Para análise e tratamento das informações, utilizamos a análise de conteúdo para tratar do corpus da pesquisa¹⁹, que, de acordo com Bardin (2011, p. 42) corresponde a:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

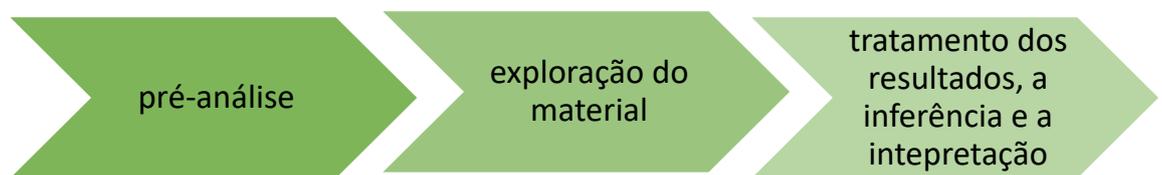
Para Franco (2008, p. 12), a mensagem pode ser “verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”. Nesta pesquisa, várias

19. O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (Bardin, 2011, p. 96).

mensagens foram geradas durante o processo: aquelas dos registros escritos e orais, das falas realizadas durante as rodas de conversas e das entrevistas, que foram gravadas e transcritas para análise.

Para realizar a análise dos dados, orientamo-nos em Bardin (2011), ao fazer uma vigilância crítica dos dados e por seguir as fases apontadas pela teórica, representadas a seguir:

Gráfico 1 - Fases da análise do Conteúdo



Fonte: Bardin, 2011.

a-) Pré-análise

Esta fase de organização tem como objetivo constituir o *corpus* da pesquisa. Este, corresponde ao “(...) conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (Bardin, 2011, p. 96). Os objetivos e questões da pesquisa foram retomados e, então, a escolha dos documentos para compor o *corpus* de análise foi realizada, a partir da leitura flutuante de todo o material, o que possibilitou uma primeira percepção das mensagens Franco, (2008).

Para auxiliar nesse processo, recorreremos às regras apresentadas por Bardin (2011), importantes para superar uma “compreensão espontânea” sobre o material coletado:

Tabela 2- Regras de análise em Bardin

regra da exaustividade	<ul style="list-style-type: none"> • organizamos todo o material coletado por tipo de instrumento e observamos o que tínhamos colocando nos objetivos; • sentimos necessidade de realizar mais uma roda de conversa com o grupo para aprofundar algumas questões.
regra da representatividade	<ul style="list-style-type: none"> • como nosso universo representava uma totalidade: jovens assentados e educadores da CPT, consideramos que era representativa do fenômeno estudado, pois não estávamos trabalhando com amostragem.
regra da homogeneidade	<ul style="list-style-type: none"> • cada material (entrevistas, registros das rodas de conversa, documentos) obedeceram aos mesmos critérios de escolha e foram as mesmas questões que envolveram todos os participantes.
regra de pertinência	<ul style="list-style-type: none"> • o material analisado se mostrava como pertinente para os objetivos e questões de nossa investigação.

Fonte: Sistematizado pelo autor, 2023.

b-) Exploração do material

A segunda fase é a da exploração do material, a qual consiste, segundo a autora, em fazer a administração sistemática das decisões tomadas. “Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin 1977, p.101)

Quadro 13 -Exemplo de Agrupamento das recorrências para categorização temática

EIXO	CATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO
Aprendizagens do processo formativo	1.Trabalho coletivo	“Aprendi a trabalhar em equipe, sendo uma pessoa mais solta, menos tímido, fez eu ser alguém melhor, aprendi que temos que ficar juntos nas dificuldades”
	2.Cuidar do meio ambiente	“[...] um ser humano mais responsável, cuidar do meio ambiente, aprendo que nossas realidades são diferentes de outros países nos aspectos

		culturais e produtivos”
	3.Pertencimento ao campo	“Temos condições sim de conviver e sobreviver no campo. Temos mais oportunidades e capacidade de produzir alimentos saudáveis em nossas propriedades e garantir uma renda a partir dessa produção e não sair do campo para trabalhar nos grandes centros urbanos”
	4.Reconhecimento da luta da família pela terra	“Deixou um lugar para gente”

Fonte: Roda de Conversas

As categorias temáticas vão sendo criadas à medida que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas a luz das teorias explicativas. (Franco, 2012, p.66).

a-) Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação

A terceira e última fase, segundo Bardin (1977), contribui para que os resultados tenham legitimidade e sejam significativos. Propõe que “operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise fatorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise” (Bardin 1977, p.111). Esta fase final permite a sistematização das informações centrais e relevantes que contribuem para que o leitor perceba os referidos resultados. Assim, construímos os núcleos de significação.

3 AS NOSSAS SEMENTEIRAS: MOVIMENTO SOCIAIS, LUTA PELA TERRA E ASSENTAMENTOS RURAIS NO MUNICÍPIO DE SOSSEGO/PB

Quando falamos de uma classe, estamos pensando em um corpo de pessoas, definido sem grande precisão, compartilhando as mesmas categorias de interesses, experiências sociais, tradição e sistema de valores, que tem a disposição para se comportar como classe, para definir, a si próprio em suas ações e em sua consciência em relação a outros grupos de pessoas, em termos classistas. Mas classe, mesmo, não é uma coisa, é um acontecimento.

E.P. Thompson

Este capítulo tem como finalidade situar e discorrer a constituição dos assentamentos de Reforma Agrária no município de Sossego, na Paraíba, e dialogar como a luta pela terra foi e é uma ferramenta fundamental no favorecimento de novos sujeitos sociais- os/as assentados/as da Reforma Agrária- na organização camponesa nos territórios. Nesse sentido, essa seção apresenta recortes da luta pela terra na Paraíba, visibilizando a organização camponesa no acesso à terra e nas lutas pela política de Reforma Agrária – Ligas Camponesas, Posseiros, Sem Terra.

Destaque-se, a respeito do que se delineia nesse capítulo, a memória da luta pela terra e na terra dos assentamentos Campos Novos, São Luís e Padre Assis Meira, no município de Sossego/PB, com a participação alguns jovens dos referidos assentamentos, educadores da CPT e alguns assentados adultos. Antes de adentrar na luta pela terra no referido município, convém, inicialmente, entender como se deu a constituição fundiária na Paraíba, conforme destacamos a seguir.

A constituição fundiária na Paraíba deu-se quase um século após a invasão portuguesa, tendo como marco a fundação da cidade de Nossa Senhora das Neves, atual João Pessoa. O principal motivo da conquista do território paraibano foi a ocupação efetiva e a implantação de um sistema de exploração colonial voltado para atender aos interesses da metrópole, alicerçadas na produção de cana de açúcar e, conseqüentemente, na pecuária bovina. Este processo de ocupação e concentração fundiária, segundo Moreira (1997), resultou numa divisão regional do trabalho tradicionalmente caracterizado pela produção açucareira na Zona da Mata e pela produção de gado, sobretudo, no Sertão.

A opção feita por Portugal em colonizar a costa litorânea por meio da criação das capitâneas hereditárias²⁰ ou, conforme afirma Medeiros (2003), pela instalação de grandes unidades produtivas voltadas para exportação de produtos tropicais, foram determinantes no destino do modo de apropriação da terra, significando o início da concentração fundiária na Paraíba. Os donatários das capitâneas distribuíram terras aos seus apadrinhados através das sesmarias²¹, considerada a instituição da propriedade privada pelo colonizador. Com a instalação legitimada pelas sesmarias, o que antes era coletivo passou a ser da Coroa portuguesa, do sistema mercantil para exportação, monocultivo e a exploração do trabalho.

Na capitania em que se localizava o Estado da Paraíba, este processo de ocupação e exploração foi percorrido do litoral ao sertão adentro pelos “colonizadores”, por meio da apropriação de terras para instalações de grandes propriedades: na costa litorânea, para aferir matéria-prima através da implantação de monocultivos de cana de açúcar; no sertão, por sua vez, foi a criação de gado para abastecimento das cidades e, por conseguinte, o consórcio com a produção algodoeira, ambos precursores da concentração fundiária no estado.

Moreira e Targino (1997) registraram 1.138 cortes de doação emitidos entre 1586 e 1824, para plantar cana, criar gado e cultivar lavouras de subsistência. É imperioso destacar que a Revolução Industrial, inaugurada na metade do século XVIII, trouxe reflexos importantes para a colônia, sobretudo para as fazendas de criação de gado. O algodão, que antes fazia parte do autoconsumo da colônia, torna-se o grande gênero tropical, fora o açúcar consorciado ao gado.

Prado Jr (2005, p. 81) atribuiu à importância deste gênero na economia local e nacional “[...] aos progressos técnicos do séc. XVIII que permitirão o seu aproveitamento em medida quase ilimitada, e ele se tornará a principal matéria-prima industrial do momento, entrando para o comércio internacional em proporções que este desconhecia ainda em qualquer ramo”. Neste contexto em que aumentava a demanda do algodão para a indústria têxtil inglesa, passando a ocupar uma posição de destaque no cenário da economia, estabeleceu-se sua combinação com o

²⁰ As Capitâneas Hereditárias foram uma das formas que Portugal utilizou para o monopólio das terras brasileiras para exploração de pau-brasil e para se proteger de ações de outras nações europeias. O território brasileiro foi dividido em quinze faixas de terra, cada uma com um capitão-donatário, com a função de dominar a capitania sob ordem e confiança da coroa portuguesa.

²¹ Foi um instituto jurídico português que normatizava a distribuição de terras destinadas à produção. O Estado, recém-formado e sem capacidade de organizar a produção de alimentos, decide delegar a particulares essa função. Cf. pt.wikipedia.org/wiki/sesmaria. Acesso em 02/09/2022.

gado, ao que chamamos de complexo gado/algodão.

Importa destacar, que, nos primeiros decênios do século XX, o Brasil viveu um momento de larga expansão das forças produtivas e de progresso material, momento este que, segundo Prado (2005), correspondeu ao apogeu de um desenvolvimento da economia, que poderia ter desenvolvido ainda no império e que adveio de dois campos de operação do capital internacional: empréstimos públicos e empreendimentos industriais. Neste contexto, pudemos perceber que, na Paraíba, o que era engenho (atrasado) tornou-se usina (evoluído). Segundo Moreira e Targino (1997), esta transferência significou a concentração de quase todas as terras situadas no litoral na mão de uma única família, a Ribeiro Coutinho, com exceção da Usina Monte Alegre, que era a maior beneficiadora no estado e monopolizava o poder político e econômico regional, sob o poder de uma das oligarquias rurais mais forte, conhecida como o “grupo da várzea”.

Ressalte-se que, na porção ocidental da Paraíba, este processo de industrialização deu-se nas fazendas de gado, momento em que o algodão (consorciado com o gado) tornou-se precursor deste processo, por apresentar-se como via para o fornecimento do Japão e da Alemanha. Assim, o algodão servia tanto para exportação quanto para a indústria têxtil, bem como para a fabricação de tecidos e redes para suprir as necessidades das famílias, das elites. Com efeito, ressalva Prado (2005), que os norte-americanos se envolveram indiretamente nesta empreitada por meio da indústria de descaroçamento e enfardamento, constituindo grandes unidades de beneficiamento da fibra e do caroço a exemplo da Sanbra e da Anderson clayton.

Num primeiro momento, nos anos 70, esta modernização além de ser fruto do agronegócio que nascia no Brasil, buscou o desenvolvimento tecnológico e o aumento da produção; era papel do Estado disponibilizar crédito farto e barato que possibilitasse não só a exportação exclusiva de produtos tropicais (café, açúcar, cacau), mas a produção e exportação de produtos (soja, algodão, celulose, carne) que pudessem concorrer com a oferta dos países ricos.

Na Paraíba, dentro deste contexto de desenvolvimento, pontuamos os reflexos do proalcool²² e a modernização da Pecuária, contando com o apoio do crédito subsidiado a juros

²² O Programa Nacional do Alcool (PROALCOOL) foi criado em novembro 1975, através do Decreto Lei nº 76.593/75, no contexto de um esquema alternativo proposto pelo governo brasileiro para enfrentar a crise energética decorrente das altas dos preços internacionais do petróleo. O PROALCOOL visou também a recuperação do setor açucareiro (que vinha enfrentando séria crise com a queda do preço do açúcar no mercado internacional) e estimular o setor automobilístico, o qual, por redução de demanda e de queda da lucratividade, sentia-se ameaçado.

baixos do banco do Brasil, do BNB e do Paraiban. Contudo, o agronegócio impulsionou, também, a criação de infraestruturas, como estradas, portos, transferências de tecnologias para produção, que promovessem seu o desenvolvimento e surgimento de novos mercados. Neste modelo agrícola, é imprescindível o controle e concentração de muito terra por empresas internacionais

Urge destacar que se vivencia, no Brasil, a partir da década de 1990, um forte o momento de privatizações, o que significou o controle do capital estadunidense sobre empresas transnacionais, momento de globalização em que o capital internacional aponta com seu polo hegemônico investindo na compra de empresas estatais mais lucrativas. A esse respeito, algumas empresas, especificamente na agricultura, obtiveram o controle por área, representando, por assim dizer, o comércio mundial de grãos e de sementes transgênicas – soja, milho, arroz e outros – e de biofertilizantes. Nesse cenário, há a primazia das empresas Bunge, Monsanto, Cargil, ADM, Dreyffus, Sygenta e Amaggi; o comércio mundial de laticínios e seus derivados, por sua vez, é controlado pela Nestlé, Parmalat e Danone; o comércio mundial das água potável e engarrafada é controlado pela Nestlé, Coca-Cola, Suez entre outras.

Na Paraíba, este momento de privatizações e consolidação do agronegócio ocorre nas mesorregiões zona da mata, agreste e sertão de forma diferente, porém com as mesmas características: posse do território, uso avançado de agrotóxico e exploração do trabalho. Segundo Moreira (*et al*, 2010), na zona da mata ocorre a “retomada da produção de cana de açúcar, com o aumento de área plantada e de quantidade. Entre 2000 e 2009, constata-se um aumento da ordem de 32,0% da área plantada e de 56,9% da quantidade produzida de cana de açúcar” (p.152).

No agreste paraibano, é possível identificar a tomada da atividade pecuária bovina, representada pelo crescimento do rebanho de ordem de 26,9% entre 2002 e 2009, a expansão da lavoura de abacaxi, com aumento médio de 293,2%, e a afirmação da atividade avicultora para importação e exportação, monopolizada pela Guaraves, entre 1990 e 1999, com a produção entre 2.111.120 e 2.762.501 cabeças. No sertão, por seu turno, a estrutura agrária continua sobre hegemonia dos grandes proprietários bovinos, porém, na primeira década do século XXI, algumas mudanças ocorreram. A este respeito, Moreira (2010) destaca: a) a expansão da caprinocultura, particularmente, na mesorregião da Borborema, impulsionada por programa do governo estadual; b) a integração da cadeia produtiva de leite, articulando pequenos e médios produtores a usinas de beneficiamento do leite de cabra na mesorregião da Borborema e de leite

de vaca no Sertão; c) a implantação de um controvertido Projeto de Irrigação na várzea de Souza voltado para a exploração agropecuária empresarial. Neste contexto, é que se estabelece o Sistema de Produção Orgânica, monopolizado pelo empresariado Mocó Agropecuária, da Algodoeira Santana, e da Agrovet, que controlam o arroz orgânico para exportação e milho e girassol para o biodiesel.

Ao que expusemos até aqui, concordamos com Graziano da Silva (1996) ao afirmar que o latifúndio pode ser compreendido como relação social controladora de imensas frações de território, sendo permanente expressado no controle deste território pela concentração da terra e dos processos produtivos. Desse modo, “o latifúndio carrega em si a imagem da exploração, do trabalho escravo, da extrema concentração da terra, do coronelismo, do clientelismo, da subserviência, do atraso político e econômico” (Fernandes 2013, p. 140). Martins (1981, p. 175) considera que “a questão agrária nasceu da contradição estrutural do capitalismo que produz simultaneamente a concentração da riqueza e a expansão da pobreza e da miséria.”

Todavia, foram constituídos, à margem do território agrário constituído sob desígnios do capitalismo, territórios livres ou clandestinos numa outra lógica, qual seja: da solidariedade e respeito pelos bens da natureza. Importa destacar que, historicamente, o território sempre foi definido por e pelas relações de poder de modo que a ideia de território esteve atrelada à de nação, de poder, de estado como gestor dos territórios. Na contramão desta história, é possível identificar diversos territórios na perspectiva dos sujeitos que os constrói. Assim, existe o território camponês, existem os territórios das periferias que negam o território global, construindo uma outra territorialidade em negação ao território do capital globalizado.

Santos e Silveira (2001) fazem uma chave de leitura dos territórios a partir das lentes decoloniais. Assim, defendem que o território se constitui a partir de redes, da solidariedade, da comunhão, das relações sociais e humanas. Logo, considerar, por exemplo, o território camponês, o território quilombola, o território indígena e o território das quebradeiras de coco significa entender que ali existem uma hegemonia de poder daquele povo e de uma outra relação de poder. É partir dessa ideia de território de contestação que se constroem territórios autônomos e, assim, podemos destacar o campesinato, enquanto protagonistas deste processo no espaço agrário. A luta pela Reforma Agrária e valorização da cultura camponesa é uma estratégia de construção de uma nova territorialidade, embora não seja uma estratégia hegemônica.

Na esteira da organização camponesa, convém destacar que o seu início remonta ao século XX, especificamente em 1930, e é um momento importante para a efervescência da organização camponesa de forma articulada nacionalmente e internacionalmente, embora a história do campesinato tenha experiências relevantes de resistências e lutas, a exemplo de Canudos, Caldeirão, Contestado e Quilombo dos Palmares. A década de 1930 foi um marco, pois, devido a um processo de industrialização, amplia a permanência de uma classe social excludente dos meios de produção, ocasionando a proletarização desta classe; os camponeses, no interior das propriedades de terra, vão deixando de ser concebidos, enquanto categoria múltipla (lavradores, arrendatários, posseiros, morador) de caráter camponês, tornando-se trabalhadores assalariados. Todo este contexto que cerca os camponeses, somado ao cenário latino-americano de experiências de lutas de caráter comunistas e socialistas e com a presença do Partido Comunista do Brasil (PCB), impulsionam com expressiva força o surgimento das Ligas Camponesas em que Pernambuco e Paraíba tiveram uma grande importância.

É a partir deste marco histórico que a seguir estão descritos fatos importantes que possibilitam a compreensão dos movimentos sociais no campo na Paraíba e, por conseguinte, a luta pela terra no município de Sossego/PB

3.1 Recortes da Luta pela Terra na Paraíba - das ligas Camponesas aos Posseiros sem Terra

Os recortes históricos sobre as ligas camponesas na Paraíba descrita nesta pesquisa são influenciados pela participação deste pesquisador do momento celebrativo, ocorrido em 02 de abril de 2023, em alusão à memória a João Pedro Teixeira e outras lideranças camponesas, a exemplo de Nego Fuba, Reginaldo e Almir Muniz. A ciranda animada pela educadora popular Vera trouxe, por meio de canções, lembranças das várias estratégias (celebrações da vida, mutirões, mobilizações) que marcaram a resistência e organização dos camponeses na Paraíba. A ciranda foi um convite a renovar o compromisso com a Reforma Agrária, com a defesa dos territórios agroecológicos, com a luta pela produção de alimentos saudáveis, com a luta pela equidade de gênero, com a luta por uma educação no/do campo, com a luta contra o desmatamento, com a luta contra o modelo centralizado de energia renovável, com a luta contra o agronegócio, com a luta contra o racismo e com a luta contra o patriarcado.

Nesse cenário, é que, ao visitar o memorial, situado na casa em que morava João Pedro Teixeira e família (uma casa com varanda, duas salas, uma cozinha e três quartos), fui

observando o acervo de documentos sobre as ligas camponesas expostos em quadros, localizados no memorial e, a partir de então, comecei a fotografar algumas informações que julguei relevantes e escolhi descrevê-las, conforme segue.

Imagem 1- Primeira Liga Camponesa no Brasil

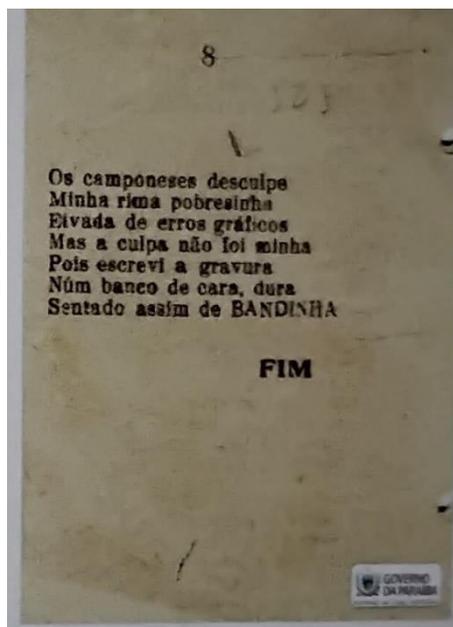
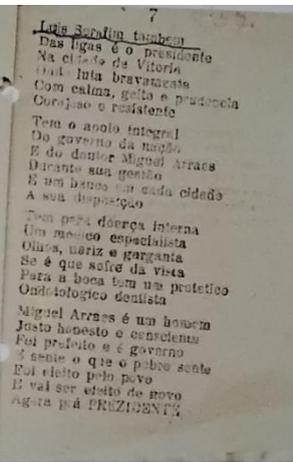
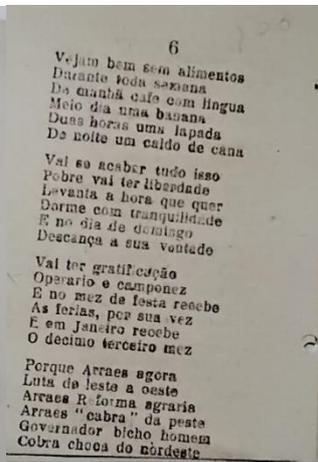
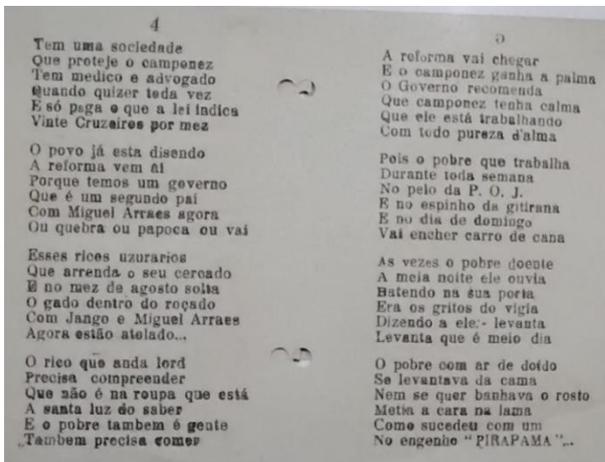
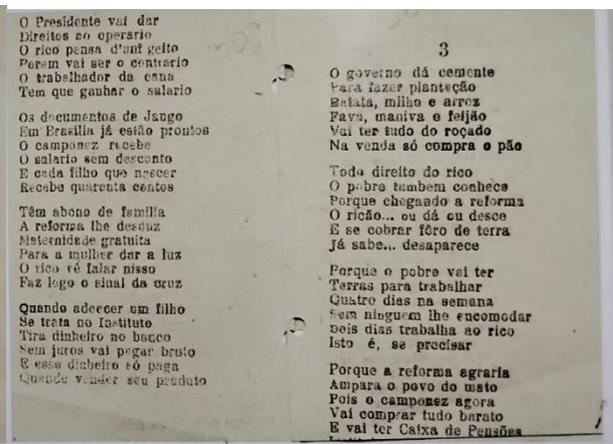


Fonte: arquivo Memorial das Ligas Camponesa, Sapé/PB

As ligas camponesas iniciam em 1955, no conhecido engenho galileia, localizado no município de Santa Antão/PE, o mais antigo e conhecido símbolo de luta pela Reforma Agrária no Brasil, tendo como líder Francisco Julião. Os moradores deste engenho fundaram as ligas denominando-as por Sociedade Agrícola e Pecuária dos Plantadores de Pernambuco (SAPPP), com o objetivo de organizar e mobilizar os moradores para lutarem por terra e trabalho. A partir desta experiência do engenho galileia, as ligas camponesas espalharam-se pelo Nordeste, especialmente após a seca de 1958 e estendeu-se para outros estados fora do Nordeste, a exemplo de Minas Gerais e do Rio de Janeiro.

Segundo Lemos (1996), as Ligas Camponesas na Paraíba foram criadas no mês de fevereiro de 1958 e teve o núcleo de Sapé como um dos mais expressivos e importantes, chegando a congregar mais dez mil membros. A imagem abaixo, documento em formato de cordel, cujo título "Direitos do *Camponez*", de José Soares, ilustra um conteúdo para população acerca dos direitos a favor dos camponeses. Vejamos:

Imagens - bloco 2- Direitos do Camponez



Fonte: arquivo Memorial das Ligas Camponesa, Sapé/PB. Fotografias retiradas dia 02 de abril de 2023.

Neste trecho, percebe-se que a proposta de Reforma Agrária agrega os direitos básicos às comunidades camponesas que reverberam hoje nas políticas constituídas, os quais temos para o campo, em especial, as políticas de reforma agrária. Deixa claro, portanto, que, nestas reivindicações contidas no referido documento, constam as necessidades dos camponeses e as motivações que fazem/permitem a sua organização.

Urge destacar que são basicamente as mesmas reivindicações que hoje os camponeses fazem, com a distinção de que, hodiernamente, há a implementação de políticas já conquistadas em leis, decretos e programas. A respeito do documento ilustrado na imagem anterior, está claro, para as ligas, quem se posiciona contrário e favorável à reforma agrária. Nesse sentido, pelo contexto em que este documento foi elaborado, é entendível perceber uma razoável adesão à reforma agrária (igrejas, socialistas, comunistas, advogados, tenentes, populistas, industriais, alguns militares), pois era um momento de disputas políticas e econômicas, no qual quem era contra a elite agrária da época, obviamente apoiaria a reforma agrária. Ou seja, é forçoso acreditar que o apoio destes grupos foi de fato em favor dos camponeses, de uma democratização da terra, claro que com exceções, pressupomos que alguns grupos citados acima detinham um apoio de caráter oportunista em razão do “lugar” que estavam neste contexto político.

A terceira parte, que se refere ao voto, enceta, basicamente, um chamado às populações camponesas para acabarem com o voto de cabresto, comprado, obrigado a todo custo. Um chamado à liberdade de voto, e, mais, uma convocação para que os próprios camponeses se inserissem na disputa político-partidária, na condição de candidatos ou de serem apoiadores a quem defendesse a causa das ligas camponesas. Há um chamado à conscientização, orientando que os camponeses não se deixassem levar por promessas e nem vendessem seu voto.

É imperioso destacar, a esse respeito, a ressalva que o deputado Francisco Julião, líder das ligas camponesas de Pernambuco, faz aos camponeses: Camponês, use a cabeça. A tua hora é chegada. Une o teu voto ao voto dos teus irmãos. A união faz a força para libertar Pernambuco. Para libertar o Nordeste. Para libertar o Brasil.

O movimento destes camponeses era alimentado pela Reforma Agrária que, por sua vez, conclamava em terras latino-americanas de Che Guevara, dando um tom de uma luta sem fronteiras; A revolução Cubana ecoava dos “campos” suas vozes de liberdade, de Reforma Agrária, com destaque para participação do campesinato.

Neste ínterim, os EUA fizeram alianças em favor de um progresso industrial

A primeira fotografia, com informação do diário jornal de 1962, refere-se ao massacre ocorrido com líderes das ligas camponesas: Assis Lemos e Pedro Fazendeiro. Destaca que essa chacina foi a mando dos proprietários de Terra Malfredo e Milton Borges, e corresponde a um massacre que revoltou a opinião pública. A outra fotografia, disposta à direita e abaixo da ilustração, apresenta o conteúdo que aprofunda este massacre, a partir de um escrito de cunho artístico, da filha de uma das vítimas, a saber, Pedro Fazendeiro.

A filha de Pedro Fazendeiro expressa seu sentimento e revolta da perda do seu pai, demonstrando, com veia artístico-literária, o sofrimento de seus irmãos e sinaliza, em vários momentos, a perda de um pai companheiro, sonhador, amigo, solidário, corajoso e idealista. Mesmo sem ter convivido muito tempo com ele, em nome de seus irmãos, faz uma linda homenagem, sobretudo ao pai, e a todos os outros companheiros que sucumbiram. Destaquem-se dois trechos deste poema:

“A ditadura tão desumana tão crua, brutalmente me fraudou, roubou-me a paternidade e em órfã me tornou” / “Cadê meu pai amado? Respondam-me, por favor, tiranas autoridades, ditadores cruéis de vidas ensanguentadas. Respondam-me por favor, o que faço com essa dor?”.

Estes fragmentos não somente expressam revolta e coragem desta filha, mas reforçam o papel do Estado, do governo diante da organização das ligas camponesas em plena ditadura; é dito claramente que seu pai e outros companheiros foram mortos a mando do próprio Estado.

Abaixo, segue outra imagem que reporta as manifestações de protesto contra a morte de João Pedro Teixeira e Alfredo:

Imagem 5 - Protesto contra a morte de João Pedro Teixeira



Fonte: arquivo Memorial das Ligas Camponesa, Sapé/PB. Fotografias retiradas dia 02 de abril de 2023.

Esta manifestação, ocorrida em João Pessoa, teve o objetivo de elucidar os referidos crimes e cobrar, ao estado Paraibano, providências, além de ser um recado dos camponeses de que a luta não acabaria em virtude das repressões. Pelo que analisamos, foi uma manifestação com muita gente, representando, portanto, a indignação pela perda brutal do líder da maior Ligas Camponesas de Sapé, e não somente representou uma atitude de luto, mas de luta para enfrentar as perseguições dos camponeses e, sobretudo, de continuidade da luta pela Reforma Agrária. Segundo Lemos (1996), a questão agrária foi ganhando maior significado para os trabalhadores rurais, que iam se familiarizando com seus direitos, na medida em que se organizavam em suas respectivas ligas. Porém, com o golpe Militar de 1964, o movimento foi desarticulado, proscrito, sendo seu principal líder preso e exilado.

Convém destacar que, fruto das manifestações camponesas, o Estatuto da Terra foi decretado em 1964 e, embora fosse um instrumento implantado para fazer a reforma agrária, configurou-se também enquanto estratégia e instrumento do Estado para controlar as lutas sociais, desarticular os conflitos de terra e fortalecer a concentração fundiária.

Outra questão curiosa é a de que este controle das lutas não ocorreu apenas no Brasil, mas em outros países da América Latina, influenciados pelos Estados Unidos que temia a perda de sua hegemonia sobre a economia mundial, pois a Revolução Sandinista e a Cubana traziam

para os demais países latinos, que viviam sob a égide da economia estadunidense, ideais comunistas que estavam influenciando uma reforma agrária latino-americana de cunho Socialista.

Nesse cenário, uma das estratégias para coibir a luta foi tirar de cena as lideranças das organizações camponesas, de forma brutal: mortes, desaparecimentos, prisões, exílio. O interesse do Estado era modernizar, industrializar o campo e para isso uma provável revolução socialista desestabilizava os interesses econômicos internacionais.

Contudo, as ligas camponesas na Paraíba, embora “abortadas” pela ditadura militar, foram favorecendo e contribuindo para organização sindical, pois na medida em que foi se modernizando o “campo” (de um modelo agrário exportador para uma economia industrializante), se reforçou um modelo agrário latifundista mecanizado, de modo que os trabalhadores rurais (moradores, parceiro, arrendatário, sem-terra) continuaram uma classe social excludente de alguns meios de produção (controle da terra demais recursos naturais).

3.1.1 Entrando em cena a luta sindical na Paraíba

No contexto apontado no tópico anterior, intensificou-se a organização dos trabalhadores rurais em duas frentes de luta: uma contra a exploração do trabalho e por melhores condições de trabalho e a outra luta contra a exploração do trabalho pelo direito à terra. Embora sendo lutas vindouras de uma única raiz, os desdobramentos e estratégias que se sucederam foram muitas de caráter diferenciado. Assim, Moreira e Targino (1997, p. 280) asseveram que:

A organização dos pequenos produtores na luta por melhores condições de trabalho tem uma de suas características o apoio dos sindicatos rurais, “seja enquanto assume a defesa de política creditícia e assistencial para essa categoria, seja enquanto serve de suporte e de apoio à sua organização como ocorre no vale do Mamanguape.

As primeiras mobilizações sindicais na Paraíba por melhores condições de trabalho fortaleciam as lutas camponesas que, por sua vez, estendiam para o “campo” as mesmas reivindicações (regulamentações das relações de trabalho, pagamento de salário), concebidas ao trabalhador urbano. Embora o Estatuto da Terra assegurasse, em Lei, direitos, a legislação trabalhista não foi cumprida no Estado devido à vontade política. A organização sindical foi cumprindo uma tarefa de suma importância de articulação e mobilização dos trabalhadores rurais, a exemplo do I Encontro da FETAG dos assalariados da zona canavieira, da Campanha

Trabalhista e da organização dos trabalhadores em polos sindicais.

Registre-se que só no fim da década de 1970 (numa conjuntura nacional de ascensão da sociedade civil contra o Estado militarista) eclodem, na Paraíba, tentativas de mobilização de trabalhadores no sentido de lutarem contra a seca, ensejo em que se retomam manifestações de uma política agrícola que possibilitasse melhores condições de vida e trabalho e, sobretudo, a rearticulação do “movimento” de luta por melhores condições de trabalho e vida no campo.

Aproveito o ensejo para registrar que participei, em 25 de maio de 2023, da preparação das Macha das Margaridas que teve como eixo central a defesa dos territórios e da agroecologia. Nessa conjuntura, toda esta mística das “Margaridas”, nesta audiência, instigou-me a dedicar, nesta parte do capítulo que discorre sobre a luta sindical na Paraíba, a memória de Margarida Maria Alves.

Destarte, resgato da memória que, na audiência, as sindicalistas entoaram a Canção por Margarida de Zé Vicente em vários momentos, e, mesmo a canção ter sido pensada/criada na década de 90, após o assassinato de Margarida, ecoa, ainda, a força das camponesas na luta pela reforma agrária e entendimento do papel da mulher nos contextos de resistências. Segue a referida canção:

Não faz muito tempo, seu moço
 Nas terras da Paraíba
 Viveu uma mulher de fibra
 Margarida se chamou
 E um patrão com uma bala
 Tentou calar sua falaa
 E o sonho dela se espalhou
 Já faz muito tempo, seu moço
 Que enriba deste chão
 E em toda nossa Nação
 O pobre é pra lá e pra cá
 Lavrador faz mas não come
 E a miséria é sobrenome
 Do povo deste lugar.

E quando na carne da gente ardia a opressão
 Margarida erguia a mão
 E seu grito era o nosso clamor.

Daqui a algum tempo, seu moço
 Se a gente não se cuidar
 Se o pobre não se ajudar
 Tubarão engole a alegria
 Pois o jeito é treinar o braço
 Para desatar esse laço

Que amarra o fulô do dia
E quando na roça da gente brilhar as espigas
Vai ter festa e nas cantigas
Margarida vai viver
E quando na praça e na rua florir Margaridas
Vai ser bonito de ver.

Vai ser bonito de viver! / 02 de abril de 2000

A respeito da canção supramencionada, convém destacar que as estrofes comunicam a miséria vivida pelos/as trabalhadores/as e o papel de Margarida em contribuir na organização camponesa pelo direito à vida digna no campo, pelo direito ao acesso ao trabalho e à terra, em um contexto em que é muito forte o monocultivo da cana de açúcar na zona da mata e parte do brejo paraibano. Outrossim, menciona que a sindicalista foi vítima do latifúndio e seu assassinato repercutiu em todo o Brasil.

Ademais, influenciou para a continuidade da resistência camponesa, sobretudo, a visibilidade das camponesas enquanto protagonistas de muitos processos organizativos, desde a família até a comunidade. É um chamado para o fortalecimento do modo de ser camponês com sua cultura, espiritualidade, mística, organização e suas formas de produzir, plantar e colher na terra.

Destaque-se que, em uma das estrofes, há a sinalização de que os/as trabalhadores/as produzem alimentos para se alimentarem e possivelmente alimentar a população. Assim, um dos trechos é um convite, um reforço para os/as trabalhadores/as juntarem-se em prol de vencer suas lutas e enfrentar o latifúndio. A pedagogia do oprimido chama a atenção de que, para os oprimidos saírem da opressão e se libertarem, precisam se unirem.

3.1.2 Lutas dos assalariados da cana e posseiros sem terra

Iniciamos este tópico afirmando que outra frente de luta se sucede com mais força na década de 1980, por meios de ocupações de imóveis por trabalhadores assalariados, com apoio da Pastoral da Rural (atual CPT), que assessora os camponeses neste processo de ocupações de terra. “Ocupado o imóvel, barracas são levantadas, a terra é preparada e um grande roçado é plantado em mutirão. Surge assim o acampamento! Daí tem início todo um processo de negociação com o Estado, via órgãos competentes visando a desapropriação da terra “(Moreira; Targino 1997, p.281).

Portanto, a situação destes expropriados foi aglutinando-se com a crise do Proálcool e Cotonicultura da década de 1990, ocasionando o não acesso à terra para produção familiar e/ou emprego, culminado em um agravante de miséria e fome. Ou seja, inferiu na dignidade destes sujeitos, uma vez que um pedaço de terra significava a reprodução familiar.

Nesse sentido, “os conflitos de terra é fruto do choque de interesse entre capital e trabalho representado, de um lado, pela necessidade de subordinação da produção a lei do lucro e, de outro, pelo direito de permanecer na terra, de viver na terra e garantir a sobrevivência da unidade familiar de produção” (MOREIRA; TARGINO 1997, p.296)

Mitidiero Junior (2008) atribui as causas dos conflitos agrários na Paraíba, entre os anos de 1970 e 1990, ao fato de que:

- a) Quase todos os conflitos pela terra no campo paraibano, até aproximadamente o ano de 1988, foram decorrentes do processo de resistência de moradores e posseiros à expulsão da terra ou à quebra de contratos, principalmente pelo avanço da pecuária no sertão e da cana no litoral, na várzea e brejo;
- b) Vários conflitos eclodiam quando ocorria a morte o proprietário da terra, e seus herdeiros, geralmente tentavam vender a propriedade sem considerar qualquer direito do morador. Outros herdeiros tentavam transformar contratos verbais em contratos verbais, nos quais diminuía a área de terra cedida aos moradores lhes atribuíam encargos que ampliavam exploração do trabalho desses moradores;
- c) Os conflitos, também, da venda da terra pelos herdeiros, após a morte do velho fazendeiro, sem comunicá-la aos moradores de condição, foreiros, posseiros, arrendatários, já que esses teriam o privilégio e a precedência na compra, como reza a lei. O novo proprietário geralmente exigia a saída dos trabalhadores, e, nesse momento, instalava-se o conflito;
- d) Muitos fazendeiros tentavam vender suas terras para o Instituto de Terras da Paraíba (INTERPA) para que fossem destinadas a outros usos, principalmente para assentamento de famílias sem-terra, mas, com a morosidade e a falta de vontade política desse órgão estadual, os fazendeiros acabavam vendendo as terras para terceiros. Os novos proprietários com a intenção de dar outras utilidades à terra, sem a presença de moradores, exigiam a sua saída, o que levava a instalar conflitos;

Neste sentido, justificam-se as atitudes de muitos trabalhadores rurais e favelados em se organizarem e empreitarem as ocupações de latifúndios, e, da mesma forma, os posseiros

entrarem em conflito com herdeiros pela posse legal da terra na qual estão instalados.

Sobre estes conflitos sucedidos neste período, registram-se:

[...] mais de 200 conflitos de terra distribuídos entre 57 municípios [...] eles abrangiam mais de cem mil hectares (quase 10% da área utilizada como com lavouras em 1980) e envolveram mais de oito mil famílias (cerca de quarenta mil pessoas). Concentrava-se basicamente no litoral e no agreste (mais de 90,0% do total). Aí também se encontrava o maior número de famílias envolvidas nos conflitos pela posse da terra (Moreira; Targino 1997, p.296)

A esse processo de conflitos, os trabalhadores utilizavam duas estratégias importantes destacar: a-) uma pautada na organização de mutirões para o arranco do “capim” e, no lugar deste, o cultivo da cana, favorecendo, portanto, o fortalecimento das plantações dos roçados e em seguida o pedido na justiça para manutenção de posse; b-) outra estratégia era a prática de acampar, como uma forma de denunciar a violência no campo a toda a sociedade e, assim, tornar públicas as reivindicações. Afirmando esta segunda estratégia utilizada, reitero que:

O acampamento na sede do Incra ou praça pública constitui uma estratégia de luta dos trabalhadores. Esta utilizada como um dos últimos recursos para fazer deslançar ação do Estado, no sentido de tentar vencer as barreiras impostas pelos impasses de ordem jurídica. De outro lado, ele representa uma forma de fugir à violência dos donos, de ampliar o apoio no seio da sociedade civil e de divulgar o conflito (Camargo *apud*, Moreira 1997 p. 301).

Registre-se que os objetivos com estas estratégias, como formas de organização e reação dos trabalhadores, não foram suficientes para inibir os processos de expulsão e conflitos. Além disso, os patrões utilizavam outras formas de violência, inclusive com assassinatos.

Neste íterim, uma questão curiosa que alavancava mais ainda os conflitos nos anos que seguem era a posição de poder judiciário que atuava mediante estes conflitos enquanto garantidor da “ordem estabelecida”; tentativa de intimidar lideranças das lutas, pedidos de reintegração de posses, morosidade nos processos e de outros.

Na primeira metade de 90, surgiu um novo elemento nos conflitos por terra na Paraíba. Acerca disso, Mitidiero Junior (2008, p. 263) assinala que:

As ocupações de terra apareceram como resultado da luta organizada por movimentos sociais (no caso, o MST), e, principalmente, por grupos de trabalhadores rurais acompanhados pela CPT. Na década de 1990, junto com a tradicional luta de resistência na terra, as ocupações de fazendas improdutivas foram a estratégia de luta que marcaram esse período. Com a crise instalada no setor suco –alcooleiro nessa década, uma grande quantidade de trabalhadores rurais foi dispensada e uma grande quantidade de trabalhadores rurais foi dispensado e uma grande quantidade de trabalhadores rurais foi dispensada e uma grande quantidade de terras tornou-se ociosa, o

que, inevitavelmente, contribuiu para a organização de grupos de sem-terra e para o acirramento dos conflitos.

Embora este novo elemento de conflitos (ocupações de terras) tenha surgido na zona da mata e no brejo paraibano em áreas de produção de cana-de-açúcar, vão espalhando-se para o interior do estado, mesmo que com menos intensidade, tendo, a princípio, como principal alvo, as propriedades em torno de açudes públicos e, por conseguinte, em antigas fazendas falidas de gado, conforme discorreremos a seguir.

Neste contexto de ocupações, posseiros sem-terra, foreiros e rendeiros em imóveis estimulam-se para se organizarem, em favor da reforma agrária na microrregião no Curimataú/Seridó, com a contribuição da ala progressista da igreja católica, a Comissão Pastoral da Terra, a qual destacamos no tópico seguinte.

3.2 Comissão Pastoral da Terra: uma presença, efetiva, afetiva e educativa no Município de Sossêgo/PB

Com a industrialização, o agronegócio necessitava cada vez mais de expansões de terras, o que aumentou a expropriação de uma parcela significativa de trabalhadores (colonos, moradores, parceiros e arrendatários). Somados a esta expropriação, um vasto segmento de pequenos produtores que conseguiram se tecnicizar, necessitavam de políticas específicas de apoio para garantir suas condições de produção.

Outrossim, emergiam várias reivindicações, mobilizações e greves de assalariados. A título de exemplificação, citemos a situação dos boias-frias que lutavam contra precárias condições de trabalho, emprego sazonais, salários baixos, extensas jornadas de trabalho, trabalho infantil, condições insegura de transporte, falta de registro e conseqüente falta de garantia de direitos trabalhistas básicos seguidos de favelização das pequenas e médias cidades próximas às regiões de grandes lavouras.

As resistências aos conflitos que aumentavam, fomentavam um ideal camponês que se configurava no modelo familiar de produção, que, embora com pouco ou sem espaço devido à conjuntura estabelecida, os posseiros eram os personagens característicos destas lutas. Segundo Medeiros (2003), na região Amazônica, grandes extensões de terra foram transferidas, por meio de diversos mecanismos de políticas públicas, para as mãos de particulares, em especial grandes empresas do setor industrial e financeiro; considerava o Estado, esta medida desenvolvimentista

de colonização, ser uma reforma agrária.

Com este contexto, a Confederação dos Trabalhadores na Agricultura-CONTAG²³ fez um esforço para valer o Estatuto da Terra, encaminhando os vários casos de conflitos às instâncias estatais, pedindo a desapropriação das áreas envolvidas, porém, não conseguia dar mais conta das demandas vindouras dos conflitos e começa a ser questionada por lideranças apoiadas pela igreja. O problema da terra não foi resolvido e a necessidade da reforma agrária era crescente e urgente, parecia impossível contestar e propor qualquer reforma fundiária.

Em 1974 (em plena ditadura militar), começa-se a aglutinar discussões entre alguns bispos da Igreja Católica sobre as graves situações que viviam os posseiros em áreas rurais da Amazônia. Assim, tais discussões ocorreram numa assembleia na região Amazônica, quando Dom Pedro Casaldágil, ao expressar os males sofridos na comunidade em São Félix do Araguaia, ajudou aos demais bispos fazer uma leitura de que aqueles males não eram apenas local, era situações específicas vividas em outras regiões do país.

Após profundas reflexões sobre estes males, no ano seguinte, num encontro Pastoral Amazônico em Goiânia, concluíram que era necessário continuar aprofundando os entendimentos das transformações que atingia a Amazônia. Assim, foi aprovada a proposta de organização de uma Comissão Pastoral da Terra para todo o Brasil, conforme recupera Mitidiero Junior 2008(p.152):

1. Assumir o compromisso de empenhar-se no processo global de reforma agrária do nosso país, dando cumprimento ao espírito e a letra do Estatuto da Terra, articulando-se com todas as instituições sociais que trabalham por este mesmo objetivo;
2. Criar uma Comissão de Terras que, na qualidade de organismo de caráter oficioso, ligada a linha missionária da CNBB, possa realizar com agilidade o objetivo de interligar, assessorar e dinamizar os que trabalham em favor dos homens sem-terra e dos trabalhadores rurais, e estabelecer com outros organismos oficiais. Cabe esta Comissão dar especial atenção ao Estatuto da Terra e à Legislação Trabalhista Rural, procurando divulgá-la em linguagem popular;
3. Que cada Diocese, Prelazia ou conjunto de Prelazias, em ligação com a Comissão de Terras, se empenhe no seguinte:
 - 3.1. Criar uma equipe que, a partir do conhecimento profundo da realidade, possa ajudar para que se abranja vitalmente a problemática da terra e suas consequências no planejamento pastoral;
 - 3.2. Organizar uma assessoria jurídica para tudo que se refere aos problemas da terra e dos trabalhadores rurais;
 - 3.3. Promover campanha de conscientização para os trabalhadores rurais e agentes de pastoral.

²³ A Contag é a maior entidade sindical de trabalhadores e trabalhadoras rurais da atualidade. Foi fundada em 22 de dezembro de 1963, no Rio de Janeiro. www.contag.org.br/. Acesso em 27/10/2022.

Os bispos que acamparam o surgimento desta Comissão foram os porta-vozes para o reconhecimento institucional da Igreja, de uma decisão política de toda a CNBB, para, de fato, garantir a efetivação desta Pastoral. Em novembro do mesmo ano, Dom Moacir reconheceu, diante de todo o episcopado que estava sendo constituído, a Comissão Pastoral da Terra com sede em Goiânia como organismo oficioso, portanto, ligado pastoralmente às linhas missionárias da CNBB, mas com autonomia em relação a sua organização e atuação.

Assim, em 1975, nasce a Comissão Pastoral da Terra (CPT) como resposta à grave situação dos trabalhadores/as rurais, indígenas e posseiros, sobretudo, na Amazônia. A CPT autodenominou-se como uma comissão convocada pela memória subversiva do Evangelho e inspirada pela Teologia da Libertação²⁴.

Reiteramos que:

De um lado, a truculenta ditadura militar brasileira e uma sociedade marcada pela injustiça e desigualdades social fruto do desenvolvimento capitalista e, de outro lado, um espaço de abertura da igreja caracterizada por variadas e diferentes instituições que atuavam junto às classes menos favorecidas, foi nesse contexto que nasceu a Comissão Pastoral da Terra (CPT) como um “braço” de apoio aos injustiçados do campo brasileiro. Não é por menos que se encontra, nos documentos da CPT, a afirmação de que essa comissão nasceu em tempos de violência e milagre. (Mitidiero Júnior 2008, p.149)

Mesmo na contramão, a CPT apoiou e propôs programas de formação para os trabalhadores e deu apoio solidário as suas demandas, como foi o caso da Campanha Nacional pela Reforma Agrária. Por meio destas ações em “rede”, os conflitos e violência no campo vão tendo visibilidade nacional e internacional, permitindo ampliação e alianças. Este “processo” de lutas sociais fazia um apelo aos instrumentos legais existentes que, constituída a terra como direito, redefinia a reforma agrária, mostrando nova face e novos temas, tornando-se um mecanismo importantíssimo para o fortalecimento da sociedade civil.

Importante entendermos que, no regional Nordeste II (Pernambuco, Paraíba, Alagoas e Rio Grande do Norte), foi criada a Pastoral Rural, um ano após a criação da CPT a nível nacional, isto se sucedeu porque vários leigos ligados à Animação dos Cristãos do Meio Rural

²⁴ Vide Gutierrez 1981.

(ACR)²⁵ e ao Movimento de Evangelização Rural (MER)²⁶ avaliaram que a Pastoral da Terra, recém-formada, tinha caráter de assessoria jurídica e não de “base”; os camponeses necessitavam de trabalho de Base. Somadas a estas questões de “papel” pastoral, neste momento histórico sob deliberação do vaticano, houve a substituição do bispo da Arquidiocese de Olinda Recife, Dom José Maria Pires, por um bispo ultraconservador Dom José Cardoso, significando, portanto, o fim de todas as iniciativas tomadas por D. Helder na formação de uma igreja voltada para as contradições sociais. Logo, para os pobres.

Dom José Cardoso acabou com todos os projetos sociais da Diocese de Olinda e Recife, fechou as fronteiras para a liberação de recursos que, de alguma forma, fosse patrocinar a organização de iniciativas populares, acabou com grande parte dos agentes de pastorais liberados que trabalhavam junto ao povo e removeu ou expulsou clérigos e leigos com aspirações de esquerda e adeptos da Teologia da Libertação (Mitidiero Junior 2008, p.308)

Neste contexto, a Pastoral Rural, que trabalhava junto aos “pobres” da terra, foi enfraquecida, pois, além de o arcebispo Dom José Cardoso administrar a arquidiocese de Recife e Olinda, teve grande influência nos direcionamentos na confederação dos bispos do Nordeste II, estabelecendo a Comissão Pastoral Nordeste II, em lugar da Pastoral Rural. Mesmo com o estabelecimento da CPT na Paraíba, Dom José Maria Pires, arcebispo da arquidiocese da Paraíba, acertou sugestões dos agentes da Pastoral Rural em continuar empreitando na Comissão Pastoral da Terra o trabalho de base e não apenas assessoria jurídica e denúncias.

Neste sentido, a Pastoral Rural mudou somente de nome, o que aumentou mais ainda a visão preconceituosa sobre a CPT de alguns bispos. Além de Dom José Maria Pires acatar as decisões dos agentes pastorais no tocante ao papel da CPT na Paraíba, acolhe, na arquidiocese de João Pessoa, uma assembleia clandestina que delibera a efetivação da CPT na Paraíba, em lugar da Pastoral Rural. Consideramos pertinente a ideia discutida por Mitidiero Junior (2008)

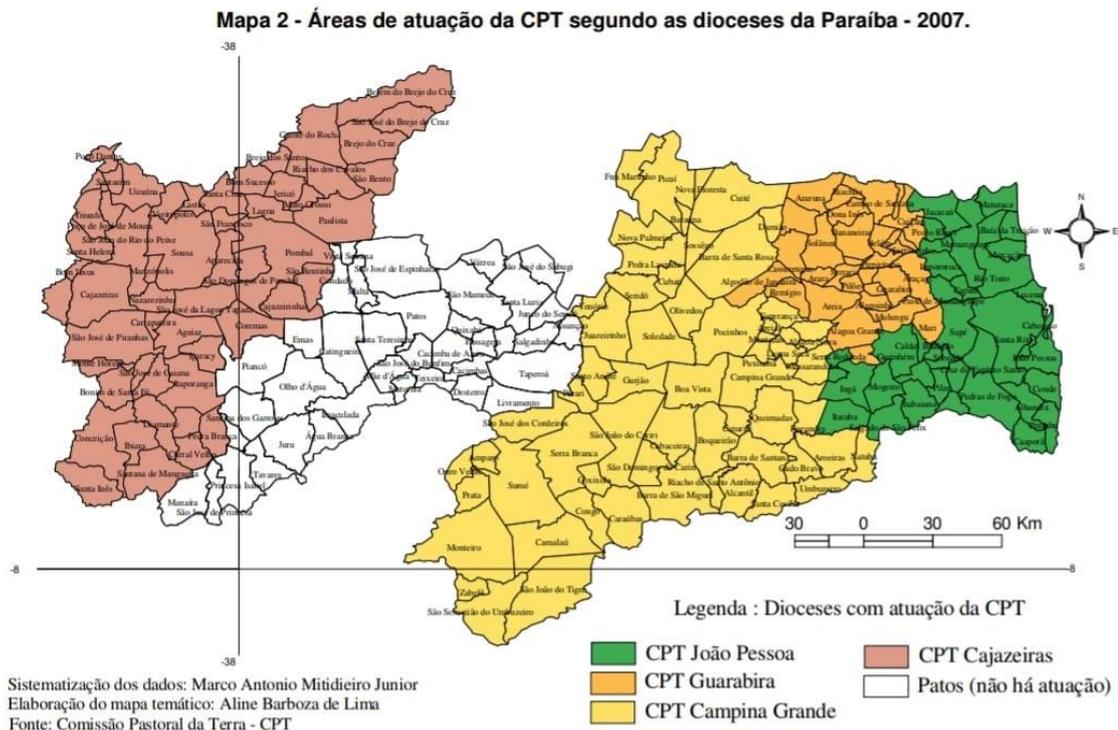
²⁵ A Ação Católica Rural - ACR foi implementada em 1966 por D. Helder Câmara e coordenada pelo padre Joseph Servat, tinha por objetivo sensibilizar os cristãos a assumirem, a partir da análise da realidade, seu compromisso com os valores do Evangelho em suas vidas concretas, engajando-se nas comunidades, movimentos e sindicatos rurais. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/16984>

²⁶ Ao final da década de 1960, a Igreja Católica brasileira entrou em ebulição. O autoritarismo instaurado pelo regime militar gerou um terreno para a inusitada aproximação entre uma forma religiosa e pensamentos e práticas políticas de esquerda, originando diversos grupos que ativamente se engajaram em mobilizações sociais ao lado das camadas mais pobres da população. Freiras, padres e leigos envolvidos no cotidiano eclesial, desejosos de uma realidade social mais justa, tiveram “reveladas” as origens das tremendas desigualdades que configuram a sociedade brasileira e precisavam, a partir de então, agir sobre elas. Neste caldo de transformações e intercâmbios intensos, surgiu, de norte a sul do país, uma “Igreja dos Pobres” e para os pobres. Fruto direto deste processo, o Movimento de Evangelização Rural, MER, fundado em 1969, é emblemático desta tendência. Pesquisa em Dossie : A igreja dos Pobres Hoje <https://www1.unicap.br/ojs/index.php/paralellus/article/view/1838>

de que a ação territorial desta Igreja na Paraíba traz umas práxis teológico-políticas na perspectiva de uma nova organização do território em que vivem os camponeses.

Assim sendo, a CPT na Paraíba foi se fazendo presente nestas décadas, na arquidiocese de João Pessoa e na Dioceses de Campina Grande, de Guarabira e de Cajazeiras, conforme mapa abaixo:

Mapa 3: Dioceses de Atuação da CPT na PB



Fonte: Tese Mitidiero Junior (2008)

Convém o registro de que essa pastoral teve e tem cumprido um papel de assessoria aos “Camponeses” no enfrentamento à crueldade do sistema de Governo, que só fazia jogo dos interesses capitalistas nacionais e transnacionais, abrindo caminhos para a superação e resistência destas várias crueldades. Outrossim, teve uma tarefa de suma importância, no sentido de direcionar os conflitos para as esferas públicas através de sucessivas denúncias e organizando as resistências, fornecendo espaço e infraestrutura para reuniões e combatendo sindicalistas considerados pouco comprometidos com os interesses dos trabalhadores.

A Diocese de Campina Grande, por exemplo, propõe um serviço efetivo, afetivo e

educativo que considera e se esforça em considerar o modo como identidade e mística se traduzem na prática do trabalho com os assentados/as (anteriormente meeiros, ou moradores ou rendeiros) nestas “novas” comunidade emergidas. Este serviço ocorreu e ocorre nos assentamentos emergidos no município de Sossego, a partir de reuniões, oficinas, mutirões, celebrações, romarias, formação e festividades.

É mister lembrar que a chegada da Comissão Pastoral da Terra no Curimataú/Seridó está relacionada ao contexto vivenciado no campo nos anos 1990 na Paraíba, momento de sucessivas ocupações de terra em imóveis improdutivos privados e a nível nacional. Acontecia em vários estados muitas lutas de agricultores sem-terra (parceiro, arrendatário, posseiro, assalariado, rural, pequeno agricultor), que se reuniam para discutirem seus problemas e, por conseguinte, se organizavam no intuito de adquirirem uma área de terra.

3.3 Movimento Sociais e luta pela reforma agrária no município de Sossego/PB: o que dizem os participantes da pesquisa

Sossego se ergueu a partir da fazenda Sossego pertencente ao capitão Pedro José Maria, conhecido como Pedro Grande. Conforme consta em arrecadação de impostos ao Estado, datado no ano de 1902, feito pelo referido capitão Pedro José Maria referente a uma casa e produção daquele lugar obtido nos anos 1900 a 1902...o senhor Pedro José Pedro Maria Adquiriu as terras de Sossego, em 1870, do senhor Euzébio Dias, estas terras faziam parte da data Riachão de nº 296, que foi requerida em 1942 pelo mestre de campo Mathias Soares Teixeira (Baracuh, Sampaio E Lima,2005, p.12-13)

A citação-epígrafe que abre este tópico revela-se interessante por indicar que a origem do município de Sossego está relacionada ao modelo de concentração fundiária, que se sucedeu com o processo de ocupação dos sertões, inclusive o nome do município é o nome da fazenda adquirida. Possivelmente, o que favoreceu e construiu uma mentalidade latifundista na formação sócio-histórico e geográfico do lugar. Mesmo com este contexto histórico de constituição fundiária, é possível perceber que o referido município também passa por um momento de enfraquecimento das fazendas de gado e agave, conforme ocorre em todo o sertão nordestino, o que, de certa forma, influencia no processo de reforma agrária, uma vez que as fazendas “falidas” e improdutivas abrem um precedente para os posseiros sem terras ocuparem, produzirem e lutarem pelo acesso à terra.

Segundo Mitidiero Junior (2008), existia um certo receio pela CPT e demais movimentos sociais em ocupar terra no semiárido, pois a luta pela terra que envolvia as ocupações de latifúndio neste bioma era vista como “impossível pelas condições climáticas, isto é, achavam um grande risco para os camponeses lutarem por áreas secas e sem estrutura”. (Mitidiero Junior, p. 315).

As fazendas Acauã, no alto sertão, Padre Assis, no Curimataú, e Novo Mundo, no Cariri, foram as primeiras ocupações e terras privadas acompanhadas pela CPT na Paraíba, o que, com a prática, contribuiu para que a CPT rompesse com a ideia de ser impossível reforma agrária no semiárido.

Portanto, o conflito iniciado na fazenda cabeça do boi, no município de Sossego/PB, no primeiro momento, teve o apoio do padre Assis Meira, da Paróquia de Picuí, que, posteriormente, acionou a CPT da Diocese de Campina Grande/PB para acompanhar os camponeses e camponesas, pois esta pastoral já tinha ação na região, uma vez que contribuiu no início da luta para o assentamento guandu, que, na época, era o sindicato de Barra de Santa Rosa/PB quem acompanhava.

Melo (2012, p. 43) afirma que:

As propriedades onde estão os três PAs eram grandes extensões territoriais concentradas nas mãos de apenas três famílias e foram desapropriadas por atos do INCRA. As terras eram notadamente sob utilizadas e estavam direcionadas para servir como objeto de especulação imobiliária e para criação de animais, com destaque para cultura bovino e caprino.

Assim sendo, estas três ocupações de terra, que detalhamos a seguir, são consideradas uma ação de busca pela democratização da terra no município e na região, tendo em vista que em outros municípios o debate sobre reforma agrária vai tornando pauta, sobretudo, dos sindicatos rurais locais, com o fomento de outras ocupações de terra. Conforme já sabemos, diferente de outros estados do país, na Paraíba, foi a Comissão Pastoral da Terra, antes denominada de Pastoral Rural, que protagonizou a organização dos trabalhadores na luta pela terra. Neste sentido, ela chega à ocupação da Cabeça do Boi, Maniçoba, Campos Novos e Timbaúba através do convite feito pelos próprios camponeses, tendo em vista que, no momento, a referida pastoral já era conhecida na Paraíba.

A seguir, descrevemos o processo de luta pela terra nas referidas fazendas a partir das informações colhidas no trabalho de campo, com as juventudes e com os/as educadores/as da

CPT, sobretudo, a partir das contribuições de autores e autoras que discutem a temática.

Isto posto, na primeira roda de conversas, ocorrida com os e as jovens, denominada “conhecendo meu lugar”, propus uma questão norteadora que era: O você ouviu falar sobre a luta pela terra deste assentamento?

Vejamos o que alguns jovens disseram sobre a luta: Não lembramos (Caju); Os mais velhos devem saber” (Acerola), E teve luta, não entendi (Juazeiro). Pelo que está dito acima e pelas idades destes e destas jovens, percebemos que não tinham a memória da luta, pois ou não eram nascidos e nascidas ainda ou eram crianças à época. Contudo, propusemos uma tarefa de casa para fazerem com pessoas que vivenciaram a luta, no sentido de buscarem esta memória nos mais velhos. Observe-se:

- a) Data da Ocupação:
- b) De onde vieram as famílias:
- c) Quem apoiou:
- d) Como era este apoio:
- e) Como se organizaram? () Mutirão () Reuniões () Mobilizações
 - Que dias acontecia os mutirões? Que lições deixou? Ainda permanece.
 - Quantas vezes ao mês ocorriam as reuniões? Quais aprendizados.
 - Quais mobilizações participaram? Fale sobre uma mobilização marcante.
- f) Sobre audiências:
 - Quais audiências participaram?
 - Fale sobre uma audiência marcante?
- g) Teve ações de violência? Quais? A que mais marcou? Conte um pouco.
- h) Data da desapropriação:
- i) Data da emissão de posse:

Estas questões foram orientadas para os e as jovens individualmente ou em duplas perguntassem a assentados e assentadas que participaram dos processos luta, seja família ou não. Na roda de conversa sequente, estas questões foram partilhadas e discutidas e, em seguida, fizemos uma síntese, utilizando a lógica de linha do tempo, o que veremos adiante.

3.3.1. Luta pela Terra na Fazenda Cabeça do Boi

A luta pela terra no município de Sossego inicia-se com a ocupação da Fazenda Cabeça do Boi, e, a partir dela, é que outras ocupações de terra no município acontecem.

Segue o trecho da solicitação dos/a trabalhadores/as emitido ao INCRA: Estas famílias são de maioria meeiros da própria fazenda e outros de fazendas e sítios vizinhos, que ora se encontram sem trabalho, e estão em busca de um pedaço de terra para dela tirar seu sustento (Documento de solicitação ao INCRA, datado de 21 de outubro de 1997)

Este documento, além de representar uma ação organizada destes meeiros, apresenta, em seu último parágrafo, as condições de vida em que estes/as estavam passando. A CPT reitera toda esta situação e pede apoio, conforme este trecho: Gostaríamos que vocês tomassem conhecimento da ocupação ocorrida no início deste mês na fazenda cabeça do boi, município de Sossego /PB, por 50 famílias trabalhadores sem-terra. (Documento destinado a CUT e sindicatos filiados, datado do dia 23 de outubro de 1997)

Segundo informações da CPT, esta ocupação foi a primeira do município e da região do Curimataú/Seridó paraibano, e teve o apoio do Padre Assis Meira, pároco da Paróquia de Picuí da época, que não mediu esforços em fortalecer à luta destes. Por isso, a decisão de batizar o nome do assentamento em menção ao referido padre. Registre-se que receberam apoio com comida e roupas de leigos da cidade de Campina Grande/PB e de estudantes e professores da Universidade Estadual da Paraíba.

Vejamos a linha do tempo sobre a luta do referido assentamento construído a partir de informações trazidas pelos e pelas jovens, participantes da pesquisa.

Figura 2- Linha do Tempo Luta pela Terra fazenda Cabeça do Boi



Fonte: Pesquisa de Campo, sistematizado pelo autor em 2023.

Observemos que, diferente dos processos de luta das outras fazendas do referido município, conforme informações arroladas nos próximos parágrafos, na fazenda em destaque na figura 2, ocorreu o enfrentamento ao Estado. Isto se dá sempre nos despejos aos acampados, e, com estas famílias, não foi diferente, uma vez que tiveram seus barracos destruídos pela polícia quando foram expulsos daquela localidade. O despejo é uma das ocorrências que caracterizam o conflito e a violência, seja por parte do fazendeiro ou do Estado através da polícia, como é o caso. Este é, portanto, um momento sofrido para as famílias acampadas, haja vista que são violentadas com destruição da lavoura, moradias e, na maioria dos casos, acontece a violência física. No caso da fazenda Cabeça do Boi, segundo Vanúbia Martins, da CPT, as famílias foram expulsas, suas moradias destruídas, o que, de todo modo, foi uma ocorrência de humilhação e desumanidade, uma vez que, não tendo para onde ir, ficariam desabrigados, mas, felizmente, receberam apoio de um pequeno proprietário vizinho, e, assim, continuaram cuidando de seus roçados e, na hora mais adequada, retornaram à fazenda em conflito.

Assim sendo:

O assentamento Padre Assis, criado pela portaria do INCRA nº 081/1998, publicada em 11 de dezembro de 1998, ocupa terra pertencentes a antiga fazenda Cabeça do Boi, localizada no sítio Cabeça do Boi, beneficiando 41 famílias. A desapropriação da fazenda foi uma resposta, ainda que demorada

, ao longo período de ocupação por parte das famílias de trabalhadores sem-terra que estavam acampadas na propriedade desde outubro de 1997. O ato legal de desapropriação das terras se deu através do Instituto Nacional de Colonização e Reforma agrária –INCRA, publicada no dia três de julho de 1998 e a efetiva criação do assentamento ocorreu através da Portaria do INCRA nº 081/1998, publicada em 11 de dezembro de 1998. Foram assentadas às 41 famílias que haviam ocupado suas terras, ocupando uma área de 1.400 hectares, todas encravadas no município de Sossego/PB. A Agrovila foi construída a 14 KM em relação a Sossego. (Melo, 2012, p.21)

A partir das informações acima e da Comissão Pastoral da Terra, a antiga fazenda Cabeça do Boi era palco da pecuária extensiva, mas também produzia algaroba e agave; por ser caracterizada fértil para produção agropecuária e possuir um açude, sempre foi uma terra cobiçada. Foi ocupada dia 05/10/1997 por (meeiros e posseiros) de comunidades vizinhas e do município de Baraúna, Pedra Lavrada e Picuí, o que se tornou um conflito entre proprietário e camponeses.

As 50 famílias envolvidas inicialmente, mesmo sem experiência com ocupação de terra, reuniram-se para conversar entre si e para o trabalho coletivo em mutirão, sobretudo, na manutenção dos roçados desde o plantio até a lavoura. O que já é comum em vários conflitos de terra, o ex-proprietário conseguiu reintegração de posse em 01 de dezembro do mesmo ano, entrando com pedido da justiça. Seguem as argumentações do ex-proprietário para a justiça conceder esta reintegração: em a presença de Vossa Excelência propor a presente ação de reintegração de posse, cumuladas com perdas e danos, lucros cessantes e pedido liminar, que se faz com fulcro no que dispõe, os artigos 5º, inciso XXII, da constituição Pátria (Documento de pedido de reintegração de posse do senhor Aristides Correia de Queiroz).

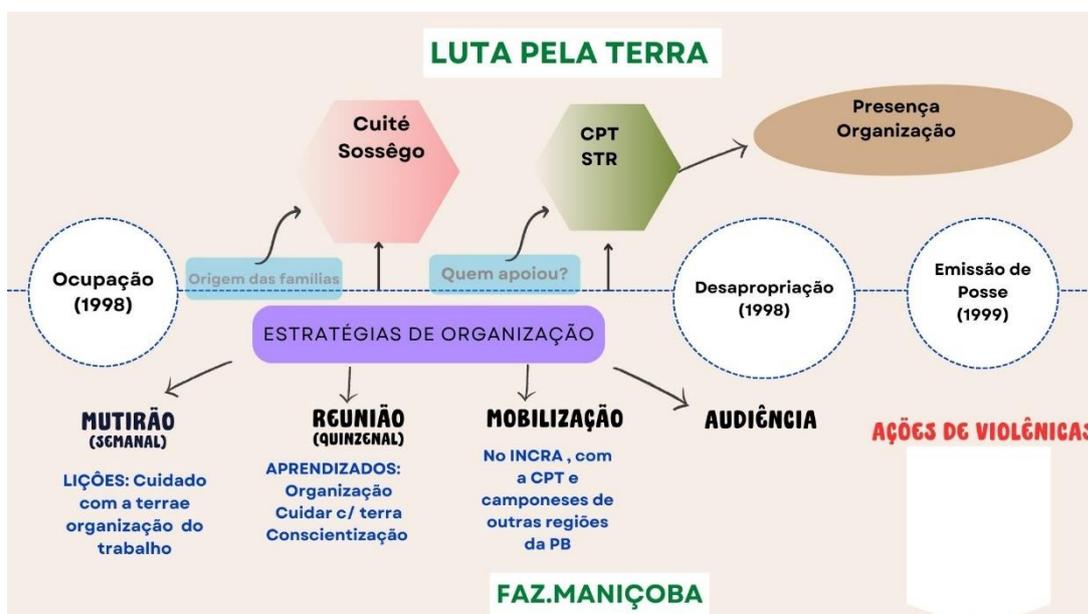
Com este contexto complicado, os/as acampados/as continuaram insistindo, pediram ao proprietário (pequena) vizinho a acamparem com suas barracas e lá permaneceram por 09 meses. Em 03/07/1998, a fazenda cabeça do boi (1.400 hectares) foi desapropriada para fins de reforma agrária e, no dia 11/12 do mesmo ano, foi criado o assentamento denominado Padre Assis Meira. O assentamento Padre Assis Meira dista 14 km da sede do município de Sossego/PB e 08 km para o município de Baraúna. São 41 famílias cujos lotes medem aproximadamente 25 hectares cada.

3.3.2 Luta pela Terra na Fazenda Maniçoba

“[...] tem gente que sobrou de Padre Assis, agricultores sem-terra, e mesmo assim não coube todo mundo de novo em São a Luís ” (Manigiroba).

Conforme falado pela educadora da CPT, a ocupação da fazenda Maniçoba é parte da organização dos camponeses na luta pelo acesso e democratização à terra, corresponde a famílias que não couberam no então criado assentamento Padre Assis (antiga cabeça do boi). Vejamos a linha do tempo abaixo sobre a luta pela terra construída coletivamente com os e as jovens:

Figura 3 - Linha do Tempo Luta pela Terra fazenda Maniçoba



Fonte: Pesquisa de Campo, sistematizado pelo autor em 2023.

A luta pela terra do atual assentamento São Luís (antiga fazenda maniçoba), quase vizinho a cabeça do boi, foi protagonizada por meeiros que não couberam em Padre Assis Meira, outros/as meeiros e sem-terra. Nos dizeres de Melo (2012, p. 21), é possível inferir que:

São Luís, criado através da RET do INCRA de nº 002/99 do dia 18 de janeiro de 1999, ocupa as terras pertencentes à fazenda Maniçoba, encravada no sítio Maniçoba, desapropriada por ato legal do INCRA de 13 de julho de 1998. Sua Criação beneficiou diretamente 47 famílias que passaram a ocupar uma área de 1.491,50 hectares da antiga fazenda, todas encravadas no município de Sossego. A Agrovila foi construída 19km com relação à cidade de Sossego.

Nesse sentido, a Fazenda Maniçoba foi desapropriada para fins de reforma agrária em 13/07/1998 e emitida em posse 18/01/1999, segundo o que consta na linha do tempo acima e conforme assinala Arruda, ao destacar que “a gente não teve aperreio de nada né, que nem o pessoal lá de Padre Assis, foi sem conflitos entre proprietário e camponeses, pois os herdeiros da antiga fazenda dispuseram a terra para fins de reforma agrária.” Devido ao conflito na fazenda cabeça do boi ter sido causa ganha para os camponeses, estimulou os sobrantes desta e mais alguns agricultores/as que já tinham relações de trabalho na fazenda maniçoba, a se organizarem para serem os beneficiários do assentamento, prestes a ser criado.

Nesse sentido, os 1490,50 hectares de terra para fins de reforma agrária assentaram 47 famílias, que desde a desapropriação, com o apoio da CPT e do STR de Sossego, não aderiram ao trabalho coletivo, cada qual trabalhava isoladamente, conforme depoimento de Arruda “Tinha não, mutirão. Não tinha mutirão, não. Era cada qual nos seus cantos. O que evidencia que a aprendizagem do trabalho coletivo é necessária na luta, depois da ocupação da terra e no cotidiano da vida no assentamento, após a consolidação da ocupação.

3.3.3 Luta pela Terra na Fazendas Timbaúba e Campos Novos

Quatro anos depois da desapropriação das fazendas Cabeça do Boi e Maniçoba, agricultores/as do município escutam falar que o INCRA tinha desapropriado a fazenda Timbaúba e Campos Novos, uma prática que o superintendente deste Instituto estava fazendo com várias fazendas. Buscando entendermos melhor como se deu este processo, vejamos o que Sabiá relata no trabalho de campo:

[...]Dessa reunião foi, de quando eu cheguei lá, eu acho que já era Vanúbia, eu não me lembro bem, mas eu acho que era ela, aí me convidou e disse: o assentamento de Campos Novos está desapropriado, aí eu não tinha onde morar e nem onde trabalhar [...] Também esse pessoal que entrou aqui, que trabalhava na época aqui, era todo daqui do Sossego do alto do umbuzeiro, de canoa dentro” (Entrevista realizada em julho de 2023)

Segundo depoimento, os camponeses se organizaram para entrar nas fazendas Campos Novos e Timbaúba, após estarem desapropriada e que ele, por ser posseiro, foi convidado pela CPT para se juntar às pessoas e, daí, começar o processo de organização para usufruto e posse

das terras. O grupo fora formado por posseiros que já trabalhavam nas fazendas e outros sem-terra da região, inclusive alguns sobrantes da Cabeça do boi e Maniçoba.

Os e as jovens participantes da pesquisa também foram buscar da/na memória, dos que viveram à época, informações sobre o período de luta pela terra, sistematizadas abaixo:

Figura 4- Linha do Tempo da Luta pela Terra nas fazendas Timbaúba e Campos Novos



Fonte: Pesquisa de Campo, sistematizado pelo autor em 2023.

Ao observar a figura acima, percebe-se que o ano da entrada na terra foi depois da desapropriação, pois geralmente os camponeses solicitam a desapropriação já instalados na terra, seja por ser posseiro antigo, ou seja por ocupar a propriedade. Como já mencionado, o proprietário e INCRA fazem os diálogos para desapropriação e os camponeses passam a saber bem depois.

Importa ressaltar, também, que:

Campos Novos, por sua vez, teve sua criação por meio do PET do INCRA nº 010/03 do dia 16 de junho de 2003 e ocupa terras pertencentes a Fazenda Campos Novos e a Fazenda Timbaúba, localizada nos Sítios Campos Novos e Sítio Timbaúba, respectivamente. As fazendas estavam encravadas nos municípios de Sossego e Barra de Santa Rosa e foram desapropriadas por ato legal do INCRA de 25 de janeiro de 2022. Sua criação beneficiou 67 famílias que passaram a ocupar 3.588 hectares das antigas fazendas. A agrovila foi construída a 5km da cidade de Sossego. (Melo 2012, p.21)

Conforme citação acima e informações da Comissão Pastoral da Terra, a antiga fazenda Timbaúba e Campos Novos produziam pecuária bovina extensiva, agave e algaroba. Foi desapropriada para fins de reforma agrária no dia 16/06/2003 e emitida em posse no mesmo ano, em processo de conflito pacífico entre proprietário, que pediu a desapropriação e camponeses (meeiros e agricultores sem-terra) vindos da localidade e de municípios circunvizinhos. Um pouco parecido com a constituição do assentamento São Luís, o ex-proprietário (que é o mesmo da antiga fazenda cabeça do boi) vendo que seus esforços para barrar os camponeses da fazenda cabeça do boi não funcionou, colocou as fazendas Campos Novos e Timbaúba à disposição da reforma agrária. Embora tenha sido considerado um conflito de terra pacífico, o ex-proprietário não queria desocupar as fazendas, o que necessitou que os camponeses entrassem com ele ainda na terra para os mutirões nas vazantes e continuar a organizar a vida no novo assentamento que emergia. O assentamento Campos Novos dista 38 km ao município de Barra de Santa Rosa e 05 km do município de Sossego/PB, onde as relações das famílias são estabelecidas. São 66 famílias, a qual seus lotes medem aproximadamente 28 hectares cada.

3.4 Constituição dos Assentamentos da Reforma Agrária no município de Sossego/PB

Conforme informações em tópicos anteriores, a luta pela terra no município de Sossego pautou-se em “conflitos”, que duraram pouco tempo, se comparados com os de outras regiões do estado. Porém, foi um momento atípico para as famílias que nestes três assentamentos se incluíram. Um divisor de águas para a abertura de um novo momento histórico no município e região, pois a ação de organizar e ocupar não apenas viabilizou a desapropriação das fazendas, mas teve um sentido de contribuir para a “libertação” dos/as agricultores/as da lógica dos fazendeiros. Outrossim, desembocou num processo de incidência política para conquistas de políticas públicas básicas de infraestrutura e de fortalecimento da agricultura familiar na perspectiva da convivência com o semiárido e transição agroecológico.

A este respeito, observemos o que assevera Leite (2012, p. 109), ao assinalar que:

A expressão assentamento rural (criada na esteira dos processos de assentamentos urbanos) parece datar de meados dos anos 1960, sobretudo como referência em relatórios de programas agrários oficiais executados na América Latina, designando a transferência e a alocação de determinado grupo de famílias de trabalhadores rurais sem-terra (ou com pouca terra) em

algum imóvel rural específico, visando à constituição de uma nova unidade produtiva em um marco territorial diferenciado (Leite 2012, p. 109)

Continua o aludido autor, ao asseverar que:

No Brasil, o termo assentamento rural esteve atrelado, por um lado, à atuação estatal direcionada ao controle e à delimitação do novo “espaço” criado e, por outro, às características dos processos de luta e conquista da terra empreendidos pelos trabalhadores rurais (Leite 2012, p.109)

Neste novo espaço, a terra conquistada foi e é uma oportunidade das famílias agricultoras, através do controle relativo dos meios de produção, favorecer uma nova territorialidade: ao invés de trabalhar de meia ou não ter onde trabalhar, começa a ter terra para usufruto; ao invés de estarem inseguros para obterem o alimento necessário para a família, agora podem ser programar e produzir; ao invés de se submeter ao proprietário numa relação de dominado, agora são “donos” de seus lotes de terra e junto com as outras famílias fazem a gestão do espaço; ao invés de ficarem restritos a políticas básica e para o fortalecimento da agricultura, tem a oportunidade acessar algumas políticas que permite-os ampliar a produção; ao invés de continuarem isolados, inserem-se ao um movimento de luta pela reforma agrária que constroem e propõe políticas para fortalecimento a agroecologia e convivência com o semiárido.

Outrossim, ao invés de produzir apenas para sobrevivência, começam a pensar na produção para troca, estoque e comercialização. É no assentamento que se reconstituí os laços comunitários, os laços de solidariedade e de partilha em que as famílias produzem, se organizam, expressam suas crenças, vivem sua espiritualidade e valorizam sua identidade e cultura.

A seguir, apresentamos uma descrição mais geral destes assentamentos do município de sossego a partir da leitura de um diagnóstico feito pela CPT no ano de 2018, das observações feitas em reuniões e algumas informações que os e as jovens conseguiram trazer sobre o assentamento. Daí, reside o esforço de seguir um panorama mais geral da realidade de cada assentamento.

3.4.1 Assentamento Padre Assis Meira

Neste novo espaço, as famílias apresentam algumas estratégias de organização

(associação, grupo de jovens, time de futebol, grupos religiosos e mutirões) com expressões solidárias fortes, herança do processo de luta pela terra que fortaleceu laços comunitários. Destarte, consideram a associação do assentamento um espaço que melhor representa a comunidade.

Os mecanismos de participação da associação ocorrem por meio de assembleias ordinárias mensais (último sábado de cada mês) e extraordinárias, quando necessário, sendo a instância de decisões da organização. As ocorrências das assembleias são motivadas, na maioria das vezes, para tomar decisões sobre questões coletivas internas, principalmente, para o acesso a políticas públicas e para o fortalecimento da reforma agrária.

Vale ressaltar que a realidade regional gera grandes desafios para este assentamento e para outras comunidades camponesas do entorno. Os grandes projetos desenvolvimentistas (energia eólicas e mineração) emergidos na região favorecem disputas políticas no território e a mentalidade de uma reforma agrária de acesso a fomentos e programas passageiros. Percebem-se que os poderes públicos (municipal/estadual/federal) estão viabilizando estes grandes projetos, o que, de certa forma, pode enfraquecer o território camponês agroecológico, uma vez que estes dois modelos são antagônicos. Outro desafio é o processo de titulação do assentamento: como será feito e se de fato fortalecerá o campesinato, tendo em vista que este assentamento tem um patrimônio natural e material constituído que serve enquanto pode servir como exemplo.

Contudo, percebem-se algumas conquistas incididas nas políticas públicas para reforma agrária e convivência com o semiárido: 57 moradias de alvenaria e sede com energia elétrica; infraestrutura de captação de água para estocagem (52 cisternas de beber individual, 01 cisterna de beber coletiva, 02 cisternas na escola, 03 tanques de pedras individuais, 01 tanque de pedra coletiva e 03 poços); infraestrutura para produção (equipamentos agrícolas); conquistaram também uma casa de sementes. Ainda incidiram junto a instituições públicas para acesso ao fomento mulher, ao crédito semiárido, ao seguro safra, ao PRONAF, ao posto Comunitário de Saúde, à assistência social, à assessoria técnica (2009 a 2016) e ao Mais Educação. Hoje, o assentamento possui uma Escola de Ensino Infantil e Fundamental I que atende crianças do lugar.

Estas políticas acessadas, além de favorecer práticas sustentáveis de produção animal (pequenos/grandes) e vegetal (grãos), possibilita a melhoria da qualidade de vida no assentamento e fortalece a reforma agrária. Estes processos de incidências têm ocorrido por

meio de planejamento, reivindicações, diálogos, audiências e proposições, contando com assessoria da Comissão Pastoral da Terra, que antes da desapropriação da fazenda já estava presente, colaborando com a organização das famílias.

O assentamento em discussão é reconhecido a nível local devido à resistência na luta pela terra, tendo em vista ter sido a primeira ocupação de terra da região. É visto, portanto, pela capacidade produtiva, fator determinante para a consolidação da política de reforma agrária. De “miseráveis”, fortaleceram-se enquanto camponeses, com produção vegetal e animal diversificada e práticas agroecológicas. Articula-se, eventualmente, com outras associações de assentamentos da região nas discussões de convivência com o semiárido.

Destaque-se que a comunidade consegue manter uma prática de plantio e colheita coletiva, junta-se em grupos, envolvendo toda a família para o tempo de plantio e de colheita. Eles concebem esta prática como um ritual, uma vez que se preparam para tal. Como as casas são na agrovila, nestas épocas de plantio e colheita, é percebido um esvaziamento na vila durante o dia.

3.4.2 Assentamento São Luís

O referido assentamento consegue, em sua história, desconstruir a ideia de “sem-terra” ser miserável e passa a expressar uma ideia de que a terra produzida alimenta e gera dignidade. Os próprios assentados/as precisaram vivenciar a melhora de vida que conquistaram acreditando na reforma agrária, de modo que a prática do dia a dia de trabalho e organização foram e são cruciais para esta mudança de consciência.

Os espaços vivenciados na associação, apesar de dificultosos muitas vezes, ensinaram muito a pensar no coletivo, a saber lidar com as opiniões diversas. Desse modo, quantas vezes a CPT precisou estar presente nas assembleias para mediar as discussões, pois as ideias divergentes geraram estas divergências, que é notável, basta observar a dificuldade da outra vila se juntar com a vila de baixo e olhe que são vilas vizinhas, são duas ruas, uma paralela à outra.

Neste contexto, ressaltam-se outras estratégias de organização existentes (times de futebol, grupo de jovens, grupo de mulheres) e que já existiram (mutirões, fundo rotativo solidário, banco de sementes comunitário e troca de serviços) no assentamento. São estratégias que as famílias não conseguem se apropriarem como deveriam. Além desta “divisão”, a maneira que as famílias e as lideranças lidam com os poderes políticos locais não favorecem.

Ainda assim, percebem-se algumas conquistas incididas nas políticas públicas para reforma agrária e convivência com o semiárido: 47 moradias de alvenaria e sede com energia elétrica; infraestrutura de captação de água para estocagem (94 cisternas de beber, 10 barreiros e 05 poços); infraestrutura para produção (equipamentos agrícolas e trator). Ainda incidiram junto a instituições públicas para acesso ao fomento mulher, ao crédito semiárido, ao seguro safra, ao PRONAF, à assistência do ACS - Agente Comunitária de Saúde, à assistência social, à assessoria técnica (2009 a 2016). Hoje, o assentamento possui uma Escola de Ensino Fundamental que atende crianças e adolescentes do local e de comunidades vizinhas.

As políticas públicas acessadas mostram a capacidade da organização do assentamento no que diz respeito a buscarem estratégias e caminhos para o melhoramento da infraestrutura e as possibilidades de fortalecimento de tecnologias sociais para convivência com o semiárido e transição agroecológico. Importante dizer que as famílias trabalham na produção animal de pequenos e grandes portes que existem nos roçados, reserva e quintais. Segundo os jovens, há diversidade de goiaba, pinha, graviola, cavalo, guaxinim, camaleão, papagaio, pinto, tejo, tacaca, maracujá, a igreja, barreiro, cacimba, poço, pés de umbuzeiro, feijão, pé de milho, vaca galinha, porco, cachorro, veado, preá, andorinha, rolinha, galo de campina, golinha, azulão, coentro, cebola, tomate, posto, a sede, tatu, peba, alface, pimentão, a escola, o chiqueiro, a palma, romã, acerola, romã, caju, boi, raposa, bicho do mato, canário da terra, as casas, biodigestor, a cisterna e rio.

Por terem a maior parte de um açude de grande porte dentro do assentamento, a comunidade é reconhecida pela produção de peixe, inclusive, com a comercialização de filé dessa espécie em outros municípios. Articula-se com outras associações de assentamentos da região e no Fórum ASA Curimataú que congrega, em rede, entidades e instituição que se preocupam com convivência com o semiárido e produzem de forma agroecológica.

3.4.3 Assentamento Campos Novos

“Aqui tem Casa, terra, posto, gado, roçados.; Festas, famílias, alegria, água, área de reserva, jovens, projetos do INCRA (Mandacaru, Morango, Melancia e Laranja).” De forma bem geral, os e as jovens trazem para uma das rodas de conversas, o que existe no assentamento e conseguem dizer, e se dizem, a nosso ver, é porque conhecem seu lugar de vida e trabalho.

Outras fontes (diagnóstico e observações) indicam que estas famílias assentadas conquistaram, ao longo desses anos, algumas estratégias de organização (associação, grupo de jovens, grupos de idosos, time de futebol, grupos religiosos, vaquejada) e a manutenção de práticas solidárias de organização (trocas de serviço, mutirões, festas religiosas, aniversário do assentamento). Uma conquista muito importante é a manutenção da associação do assentamento devido ao fato de conseguir juntar os/as assentados/as. Todavia, pela expressiva quantidade de associados/as comparada a um formato associativo presidencialista, inibe a participação, conforme deveria ser.

Nestas reuniões da associação, são colocadas em pauta questões de interesses coletivos no que diz respeito às políticas públicas e benfeitorias coletivas. Assim, são discutidas e encaminhadas diversas pautas, embora alguns desafios comunitários, a exemplo da gestão do açude, não são discutidos, conforme merecia. O isolamento social, atravessado nos últimos anos devido à pandemia do COVID-19, instigou a comunidade a ter um uso cotidiano do grupo do WhatsApp, o que, por um lado, favorece a comunicação e uso da tecnologia em rede e, por outro, distancia os/as assentados/as por não ter um espaço de aprofundar as questões comunitárias, pois algumas pautas precisam de mais diálogo e construção coletiva.

Urge destacar que é evidente o desafio em lidar com a extração de minério no assentamento, pois existe lotes em estudo. Sabe-se que a extração predatória e desordenada de minério acarreta problemas sérios à sustentabilidade ambiental e, mais preocupante ainda, em um assentamento numa região em processo de desertificação. Outra grande preocupação é que o açude localizado no assentamento está sendo gerido pela Agência Estadual das Águas (AES/A) e, a qualquer momento, pode secar, podendo deixar as famílias assentada sem acesso à água.

Importa destacar que foi percebido que a presença da CPT se dá no assentamento, conforme relatam os/as assentados/as, tendo em vista que a referida pastoral tem uma metodologia que valoriza o protagonismo e autonomia dos/as camponesa/as em suas comunidades e espaços de decisão.

Com efeito, é necessário observar e valorizar as estratégias de organização informal (trocas de serviço, mutirões, grupos de interesse, festas religiosas, aniversário do assentamento) e de caráter solidário existentes no assentamento e pensar o que é possível fortalecer e ressignificar. Constata-se, portanto, que a organização associativa formal não tem dado conta das necessidades comunitárias.

Contudo, percebem-se algumas conquistas incididas nas políticas públicas para reforma agrária e convivência com o semiárido: 66 moradias de alvenaria e sede com energia elétrica; infraestrutura de captação de água para estocagem (66 cisternas de beber e poços); infraestrutura para produção (equipamentos agrícolas). Outrossim, incidiram junto a instituições públicas para acesso ao fomento mulher, ao crédito semiárido, ao seguro safra, ao PRONAF, à assistência do ACS - Agente Comunitária de Saúde, à assistência Social, à assessoria Técnica (2009 a 2016). Hoje, o assentamento também possui uma casa equipada para forragem animal e conseguiram a limpeza do açude que lá existe.

Destaque-se que o usufruto dos recursos naturais é feito através do trabalho que garante a sustentabilidade da vida no assentamento, pois cada assentado tem um pedaço de terra na vazante do açude para produção da agricultura. Em vários quintais são produzidas variedades de frutas, de hortas e criação de aves e há espaço para criação de bovino.

A mulher tem sido protagonista nestes espaços de produção, embora sofram com a cultura patriarcal e machista, porém, buscam a cada dia se organizarem.

4 AS NOSSAS RAÍZES - A EDUCAÇÃO POPULAR: DIÁLOGOS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE SOCIAL E DA AUTO-ORGANIZAÇÃO DA JUVENTUDE ASSENTADA

Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia.

Paulo Freire

Este capítulo tem por finalidade discutir aspectos históricos e fundamentos da Educação Popular, e suas contribuições nas ações dos movimentos sociais, em especial da CPT, ressaltando a importância dessa educação libertadora nos processos formativos da juventude assentada, assessorada pela referida pastoral.

Abordar as propostas de educação na perspectiva popular no Brasil e na América Latina é um desafio devido às complexidades na constituição de seu conceito porque advém das contradições da luta de classe, pois estão presentes nas práticas das organizações populares, nas estratégias de resistências, de contraposição, a condições materiais impostas pela acumulação capitalista.

Nesse sentido, pensar a Educação Popular nos assentamentos de reforma agrária é deparar-se com um histórico de desigualdade e de concentração fundiária em que o domínio dos meios de produção sempre esteve sobre o poder de uma elite agrária e industrial, o que favoreceu e favorece a negação de acesso ao direito a uma educação contextualizada e digna para as populações camponesas.

Ressalte-se que a constituição da Educação no Brasil está correlacionada à formação da sociedade nas suas várias dimensões, seja nos aspectos econômicos e políticos, seja nos seus aspectos socioculturais. Por isso, busca-se trilhar na descrição dos princípios históricos e metodológicos da Educação Popular na perspectiva do materialismo histórico-dialético, no sentido de compreender, conforme Neto (2016) e Jara (1994), que a Educação Popular é um paradigma da educação que não é tão fácil ser aceita pelos pesquisadores/as, em um contexto que uma educação de caráter colonial sempre foi hegemônica.

O materialismo histórico contribui no entendimento das condições objetivas em que a sociedade se encontra. Sugere, portanto, uma análise a partir das condições materiais e não a partir do que está no âmbito do pensamento, pois a questão material não é somente a estrutura física, é um conjunto de aspectos que compõem e realizam determinado objeto, contribuindo

no entendimento da vida do sujeito coletivo, suas condições de trabalho, modo de ser, modo de pensar e modo de agir.

Destarte, ter um olhar materialista não significa desconsiderar a condição subjetiva ou psicológica, mas partir da realidade concreta em que os sujeitos se encontram. O intuito é fazer um olhar para os sujeitos envolvidos de uma proposta de Educação Popular, buscando entender o contexto (social, político e econômico) no qual emergira esta proposta de Educação.

No arcabouço epistemológico do materialismo histórico, ressalta-se que a dialética é capaz de fazer compreender que existem contrários, que existe uma situação negando outra, não existem somente dois lados, mas a existência de dois lados que se conflitam no cotidiano; de um lado, a burguesia e, do outro, o proletariado, que a contesta. Os opostos convivem no seu cotidiano de maneira dinâmica, pois o materialismo histórico-dialético leva em consideração a realidade, a historicidade e os conflitos desta realidade, levando em conta que, nessa relação de opostos, existem tentativas de mediação.

Portanto, o modelo de educação que é discutido a seguir é emergido dentro deste conflito de classes. Nesse caso, por uma um lado, a elite agrária industrial, que defende uma educação excludente e, por outro, a classe popular, marginalizada da política de educação brasileira, que seu acesso se dá devido a processos de inquietações e lutas.

Conforme já discorrido anteriormente, a juventude camponesa assentada é parte desse conflito de classe, de uma classe trabalhadora campesina que, na condição de posseira, meeira e sem-terra, empreitou processos de resistência e lutas pelo direito ao acesso à terra e, que na condição de assentados/as da reforma agrária, ainda continua resistindo por uma agricultura familiar de matriz agroecológica, modelo e modo de vida contra hegemônico, em seu território, contra os grandes projetos no campo, mais especificamente, o agronegócio, a extração de minério e as instalação de grandes empreendimentos desenvolvimentistas de energias renováveis eólicas.

4.1 A Educação Popular: Concepção e Fundamentos

A princípio, atesta-se que uma primeira vertente de educação, que corresponde de 1500 ao início do século XX, serviu para atender as elites, sobretudo rural, e esteve focada na pedagogia tradicional, pois, “para esta elite agrária, as mulheres, os indígenas, os negros e os trabalhadores rurais não precisavam aprender a ler e escrever, visto que, nessa concepção, para desenvolver o trabalho agrícola, não requisitava letramento” (Silva 2006,

p. 02). Destaque-se, nesse contexto, a catequese das missões jesuítas, que tinha como estratégia pedagógica favorecer as populações indígenas para o acesso a primeira letra, mas numa perspectiva educacional tradicional, doutrinadora e conteudista, de formar os indivíduos para a lógica da obediência ao trabalho trazido pelo escopo mercantilista e industrial. Mesmo com a expulsão dos jesuítas, o Marquês de Pombal, em 1763, instaura as aulas régias²⁷.

Outro marco importante dessa lógica, conforme menciona Silva (2018), é a primeira Lei da educação, de 15 de novembro de 1827, que significou um marco instrucional do império brasileiro, propondo a criação de escolas públicas das primeiras letras nas cidades, vilas e povoados mais populosos, embasada no método de ensino mútuo e monitorial. Essa proposta educacional, que “excluiu a maior parte da população brasileira que vivia no campo, teve forte influência na organização curricular das escolas primárias e na criação das Escolas Normais no Brasil” (Silva, 2018, p.39).

No início do século XX, momento de construção de um projeto de nação, surge, no Brasil, a Educação Rural, que:

[...]emerge na esfera das políticas governamentais a partir da década de 1930, numa visão dicotômica (urbano/rural, indústria/agricultura, científico/popular, atrasado/moderno), gerando o modelo urbanocêntrico, num jogo de interesses entre a burguesia industrial emergente, a oligarquia agrária e o movimento dos pioneiros da educação⁴, afirmando-se a partir de 1930, quando, segundo o governo da época, —era preciso educar as populações rurais, povoar e sanear o interior [...] (Silva, 2018, p. 38)

A ideia dessa proposta seria superar o atraso da agricultura por meio da difusão de tecnologias para modernizar as atividades agropecuárias. Esse modelo de educação se fortalece só na década de 1950, com um pensamento progressivista, reforçando modelos pedagógicos que definem como ensinar e ocultando toda perspectiva crítica e ideológica presente nessa relação de trabalho. Assim sendo, “a finalidade da Educação Rural passa a ser de adaptar a população do campo ao projeto desenvolvimentista, que subordinou a agricultura à industrialização, centrada na concepção de que o Brasil, para se desenvolver, precisaria se industrializar e urbanizar”. (Silva, 2018, p.40)

²⁷ As aulas régias ou avulsas, eram ministradas por um mestre, que se deslocava pelas casas e fazendas, ministrando aulas de disciplinas.

Dentro desta perspectiva de Educação Rural, temos duas vertentes pedagógicas que a embasa no Brasil: O *ruralismo pedagógico*, que seria uma forma de tirar o campo do atraso para se fixar nele e sair da ignorância. Para isso, teria que ter uma proposta educacional específica para a população rural; e o *urbanismo pedagógico*, que coloca como tarefa da educação o acesso a uma cultura geral, que possibilitasse o homem do campo se modernizar, sair do atraso e se adaptar ao processo irreversível da urbanização e industrialização. Essa seria a saída para o desenvolvimento do Brasil.

Posteriormente, no Movimento dos Pioneiros da Educação, essas duas vertentes pedagógicas ganham lume. O ruralismo, representado por Anísio Teixeira e Carneiro Leão, e o urbanismo pedagógico, representado por Fernando de Azevedo. Ambos, influenciados pelas ideias da Escola Nova, vão colocar em pauta a luta por uma Escola Pública no Brasil, pela sua criação e expansão em todos os estados. Destaque-se, ainda, que a Escola Nova é uma “teoria pedagógica que considera que o importante é aprender a aprender” (Saviani, 1999, 20), portanto, vão focar suas proposições nas metodologias de ensino, na organização da Escola e na formação dos professores.

Embora a Escola Nova faça uma crítica às teorias tradicionais, ela concebe a educação como corretivo da marginalidade. Para ela, não importam as questões socioeconômicas que marginalizam os sujeitos, pois o foco são os aspectos psicológicos do intelecto do sujeito, o direcionamento para os aspectos dos métodos pedagógicos, indicando as necessárias reformulações que a escola precisa passar. Assim:

(...) a "Escola Nova" organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite. No entanto, o ideário escolanovista, tendo sido amplamente difundido, penetrou nas cabeças dos educadores acabando por gerar consequências também nas amplas redes escolares oficiais organizadas na forma tradicional. (Saviani, 1999, p. 22).

A preocupação com este modelo de educação e de Escola não é resolver problema da inclusão social, mas sim uma preocupação de cunho político e pedagógico, pois o mais importante é a expansão da escolarização como forma de favorecer processos de recomposição da hegemonia da classe dominante, tendo em vista preocupações com as movimentações populares em torno de direitos que emergira na década de 1930.

Saviani (1999) discorre que, com a ascensão do escolanovismo nos anos 1930, também pesquisadores e ativistas políticos de movimentos sociais de origem marxista, anarquista e

socialista, reivindicavam escolas para os/as trabalhadores/as, constituindo uma espécie de “Escola Nova Popular”. Em relação à Educação de Adultos, não há nenhuma ação muito intensa do Estado, nem da Igreja, nem de organizações da hoje chamada sociedade civil até a segunda metade dos anos 1940.

Em 1947, com o surgimento da primeira Campanha Educação de Adolescentes e Adultos, CEAA, vão se iniciar, no Brasil, via Estado, ações destinadas à alfabetização da população adulta, sempre por meio de campanhas, programas e projetos, nos quais os jovens nunca são citados, por essa ser uma categoria recente, que somente aparece nos anos de 1980.

Uma novidade surge nesse contexto, a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1950, que articulava alguns ministérios, junto ao MEC, e adotava uma concepção que se entendia que a ação de alfabetização não podia se restringir à sala de aula, pois precisaria ter ações nas comunidades e na formação das professoras, em especial, que atuavam nas escolas rurais. Essa empreitada visa articular, então, campanhas sanitárias, extensão rural e formação de professoras.

O quadro seguinte mostra uma síntese das principais Campanhas desse período inicial da Educação de Adultos no Brasil, baseado em Paiva (1973), Silva (2009) e Fávero (1984):

Quadro 14- Campanhas Nacional de Educação Rural

CAMPANHAS NACIONAL DE EDUCAÇÃO RURAL

CNAA – Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos: A CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, a primeira grande movimentação promovida pelo Estado, criada e coordenada pelo então Ministério da Educação e Saúde, começa em 1947 e é bastante influente até meados dos anos 1950. Foi uma campanha muito ampla, com significativa importância naquele momento da redemocratização do Brasil.

CNER – Campanha Nacional de Educação Rural: No final dos anos 1950, é criada a Campanha de Educação Rural, compreendendo ações conjuntas dos Ministérios da Educação, da Agricultura e da Saúde. Esse desdobramento concretiza o entendimento de que a ação educativa desenvolvida apenas em salas de aula não satisfaz as demandas das populações rurais. Um de seus grandes méritos foi formar excelentes quadros médios, principalmente para os trabalhos relativos aos setores da saúde, embora os serviços aos quais pertenciam estivessem desprestigiados e sem verbas.

SIRENA – Sistema Rádio Educativo Nacional: Foi criado em 1957 para a educação de adultos, tendo a Igreja católica oferecido a estação de rádio de sua propriedade para a alfabetização com a ajuda do rádio. As iniciativas de educar pelo rádio, em sentido lato, estavam presentes no Brasil desde os anos 1920, com Roquete Pinto, no antigo Distrito Federal. Mas o SIRENA é constituído como um sistema inteiro: são contratados profissionais das áreas de educação, saúde, agronomia e veterinária etc.; são produzidos programas educativos radiofonizados pelas melhores vozes do *broadcasting* da Rádio Nacional (as novelas da Rádio Nacional significavam o que significam hoje as novelas da Globo, para todo o Brasil).

Fonte: Organizado pelo autor, 2023.

Um marco importante nesse processo de campanhas foi a realização do 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro, em 1958, quando o grupo de Pernambuco, do qual Paulo Freire fazia parte, apresenta a tese de que o analfabetismo era um problema social, não um problema educacional, entendendo que o que precisava ser enfrentada era a miséria da população. Assim, é inaugurada uma educação para os oprimidos.

Outrossim, foi com a realização do II Congresso de Educação de Adultos, considerado um marco de mudanças no país, que Paulo Freire entrou em cena, por se destacar em sua proposta de uma pedagogia específica para a educação de adultos, fincada na correlação do estudo às experiências vividas, na capacidade de criticar a opressão que o capital pratica mediante o trabalho.

A Educação Popular passa, assim, a ser entendida como um fenômeno sociocultural, concepção e prática educativas capazes de contribuir com a Educação, com a relação entre educação e mudança social numa perspectiva emancipatória e transformadora.

Esta perspectiva educacional freireana é antagônica à perspectiva tradicional e escolanovista, pois coloca o marginalizado ou oprimido como figura central no processo educativo, com condições de, coletivamente, através da palavra, dos temas geradores, da conscientização, da leitura do mundo, tornarem-se libertos da hegemonia burguesa. A Escola, neste contexto, tem o papel não mais de equacionar a marginalidade e, sim, de superá-la.

Nessa oportunidade de se abordar os recortes históricos e metodológicos da Educação Popular, coloca-se, para início de conversa, o que é concebido nessa discussão popular, isso porque se faz necessário deixar claro quem são os sujeitos dela, os/as protagonistas e o grupo social envolvidos dessa proposta ousada de educação. Paulo Freire, em suas duas importantes obras, “A Educação como prática de Liberdade” e “Pedagogia do Oprimido”, externa seu entendimento de popular como sinônimo de oprimido, daquele que vive sem as condições elementares para o exercício de sua cidadania, considerando que também não é detentor de posse e uso dos bens materiais produzidos socialmente.

Manfredi (1980) associa o popular, vinculado à educação, no sentido de prática para a autonomia, enquanto seja capaz de gerar um saber-instrumento e, sobretudo, quando contribui para a construção de direção política. Ser popular, significa estar relacionando as lutas políticas com a construção de hegemonia da classe trabalhadora (maiorias), mantendo seu constituinte permanente, que é a contestação. (...) Uma ação é popular quando é capaz de contribuir para a construção de direção política dos setores sociais que estão à margem do fazer político” (Manfredi 1980, p. 25).

Freire (1993) mostra como a opressão faz surgir uma outra dimensão cultural que é a transformação do homem em um ser que não atua no mundo, transformando-o em objeto nesse mesmo mundo, desenvolvendo a cultura do silêncio. Por isso, propõe uma ação educativa que incentive um consenso construtor da ação subjetiva, por meio do diálogo, sendo o diálogo um

dos princípios dessa educação.

Sobre isto, assinala Freire (1992, p. 23) que:

O diálogo torna-se a concretização do próprio exercício para a liberdade. Pelo diálogo, todos iniciam sua entrada no mundo comum a todos. Adquire uma característica peculiar que é admitir que cada um constrói seu próprio caminho e com isso, abre-se às divergências no próprio ato de se comunicar, de dialogar.

Pode-se considerar, portanto, que Paulo Freire é um emblemático educador, facilitador para construção de uma metodologia popular capaz de propiciar esse diálogo, permitindo, aos grupos populares, o olhar sobre a sua realidade concreta, e, assim, poder fazer a leitura do mundo e, por extensão, transformar a realidade que o cerca.

Após as discussões acima, baseadas em Fávero (2001), Silva (2006) e Germano (1996) sobre as iniciativas de Educação Popular surgidas num contexto de contestações e de construção de uma política educacional para o Brasil, embora a Educação Popular seja contra hegemônica ao modelo de educação tradicional, observemos o quadro 15:

Quadro 15 - Movimentos de Educação e Cultura Popular – Década de 1960

MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR

MCP – Movimento de Cultura Popular de Recife: O Movimento de Cultura Popular nasceu da miséria do povo do Recife, exprimindo os anseios populares e ressaltando os valores regionais, e se firmou como um instrumento da cultura para a emancipação do povo. Não ficou apenas em escolas para crianças e escolas para adultos, constituiu-se num grande programa de cultura popular. Trabalha o processo educativo a partir da cultura popular e inova decisivamente o material didático para adultos, colocando a educação dentro de um movimento social profundo como expressão da cultura, tratando-a como expressão popular, como forma típica de vida e expressão do povo, não como folclore.

Campanha De Pé no chão: A Campanha *De pé no chão também se aprende a ler* foi implantada em Natal, capital do Rio Grande do Norte, a partir de fevereiro de 1961. A designação “campanha” nada tem em comum com as experiências anteriores de alfabetização e educação de adolescentes e adultos desenvolvidas anteriormente pelo Ministério da Educação e Saúde. Ela teve início com a implantação do então ensino primário de quatro anos, para crianças dos bairros pobres, em escolas de chão batido e cobertas de palha. Essas ações foram ampliadas com a instalação de bibliotecas populares, praças de cultura, museus de arte popular e intensa valorização das festas, músicas e danças populares. Foi uma das experiências mais importantes do início dos anos de 1960, sobretudo enquanto formatação de um novo modo de oferecer o ensino, desde a estrutura física das escolas, sua programação de aulas e atividades e as inovações metodológicas introduzidas. Entretanto, sofre uma brusca e bruta interrupção nos primeiros dias de abril de 1964, logo após o golpe militar.

O Centro Popular de Cultura – CPC: É criado em 1961, no Rio de Janeiro, ligado à União Nacional de Estudantes - UNE, e reúne artistas de distintas procedências: teatro, música, cinema, literatura, artes plásticas etc. O eixo do projeto do CPC se define pela tentativa de construção de uma "cultura nacional, popular e democrática". Por meio das expressões artísticas, os sujeitos coletivos expunham os problemas da realidade, suas causas e possibilidades de superação. A proposta inicial do CPC tem fortes marcas marxistas, principalmente a concepção de cultura e de arte populares. De forma geral, suas ações definem-se como instrumentos de formação da consciência política do povo, apropriando-se da linguagem popular para transmitir um conteúdo novo. O carro-chefe do CPC foi o teatro: teatro de rua, teatro questionador.

continua

Quadro 15 - Movimentos de Educação e Cultura Popular – Década de 1960 (continuação)**MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR**

MEB – Movimento de Educação de Base: O MEB nasceu de uma proposta feita pela CNBB ao eleito presidente Jânio Quadros: um projeto de educação de base para o meio rural, a ser desenvolvido por meio de escolas radiofônicas com “recepção organizada”, tendo como primeira meta alfabetizar alguns milhares de pessoas em cinco anos. A ideia era universalizar o ensino primário. Em 1962, esse movimento colabora com a concepção de educação de base. Não mais a entende como o mínimo que homens, mulheres, jovens e adolescentes não-escolarizados precisavam para participar de um processo de desenvolvimento, ante as imposições da industrialização e urbanização. Educação de base passou a ser entendida como direito de todos – homens, mulheres, jovens, adolescentes e crianças. Por ser ligado à Igreja o MEB foi a única proposta que sobreviveu, como movimento, ao desmonte de 1964.

Movimentos da Ação Católica: Embasaram-se no método ver-julgar-agir: partir da realidade, da vida dos jovens (ver), confrontar os desafios levantados pela realidade com a fé (julgar), partir para uma ação transformadora do meio (agir). Essa metodologia enfatiza a Formação na Ação, a organização de pequenos grupos em cada comunidade, escola ou local de trabalho, que os conteúdos de formação partam da realidade social dos jovens, na afirmação de uma prática transformadora. Esse trabalho contribuiu para abrir caminhos no engajamento da Igreja em questões políticas e sociais e na formação das lideranças jovens que se inseriram nas lutas estudantis, sindicais e políticas desse período e posterior a ele. (SILVA)

Continua

Quadro 15 - Movimentos de Educação e Cultura Popular – Década de 1960 (continuação)**MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR**

CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba: A CEPLAR foi criada em 1962, por um grupo de jovens da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Paraíba, pertencentes aos quadros da Juventude Universitária Católica, numa busca de ação motivada pelo momento político e pelas contradições do estado paraibano, apoiada ao mesmo tempo pelo governo estadual e pela diocese local. Seu primeiro trabalho foi junto ao Grupo Escolar Juarez Machado, na Ilha do Bispo. Além do sucesso da reestruturação do grupo escolar, foram implementadas soluções concretas para problemas locais detectados pelas pesquisas feitas por setores da universidade, com a colaboração da população: uma campanha de fossas e a reivindicação, junto à fábrica de cimento local, para instalação de filtros que evitassem a poeira excessiva. A oportunidade de alfabetizar operários nucleados pela Juventude Operária Católica, principalmente um grupo de empregadas domésticas, aproximou o grupo de Paulo Freire, no início da definição do Sistema de Alfabetização de Adultos, que estava sendo feita no Serviço de Extensão Cultural. Esse fato tornou a CEPLAR um dos primeiros laboratórios da aplicação desse Sistema, mesmo antes da experiência de Angicos, no Rio Grande do Norte.

Continua

Quadro 15 - Movimentos de Educação e Cultura Popular – Década de 1960 (continuação)**MOVIMENTOS DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR**

Experiência do Método de Alfabetização Paulo Freire em Angicos: Angicos tornou-se um lugar emblemático para todos aqueles que se interessam pela educação popular. A cidadezinha localizada no sertão do Rio Grande do Norte foi o palco onde, pela primeira vez, Paulo Freire, em princípios de 1963, pôs em prática o seu famoso método de alfabetização de adultos. Dessa maneira, o trabalho, que, até então era desenvolvido de forma incipiente no Recife, ganhou grande visibilidade em níveis nacional e internacional. Em dezembro de 1962, um grupo de estudantes, em sua maioria universitários, realizou o levantamento do universo vocabular da população de Angicos, preparando o terreno para a experiência que viria a seguir. Nos primeiros meses de 1963, esses estudantes, "católicos radicais", criaram vários Círculos de Cultura e, sob o patrocínio do Governo do Rio Grande do Norte e da "Aliança para o Progresso" (programa de origem norte-americana), tornaram possível o emprego do referido método. Fazer com que os participantes aprendessem a ler e a escrever e, ainda por cima, viessem a se politizar em 40 horas, constituíam os objetivos fundamentais da experiência. Isso despertou enorme curiosidade por parte dos estudiosos, motivo pelo qual o trabalho de Freire e dos estudantes do Rio Grande do Norte correu o mundo.

Fonte: organizado pelo autor, 2023.

Uma importante reflexão a ser feita, a respeito desses movimentos e experiências de Educação Popular, é sobre a participação do Estado para um processo de alfabetização, que, segundo Saviani (2009), não constituiu em implantar uma política educacional que, de fato, permitisse às populações processos de melhoras socioeconômicas. Um dos motivos seria influenciar a mobilização da população para o êxito no processo eleitoral, pois, a escolarização para as camadas populares, gratuita e de qualidade, não era, de fato, pauta da política governamental. Contudo, é imperioso destacar a utilização do Sistema de Rádio, enquanto estratégia Educativo Nacional que permite a massificação da alfabetização.

Nas campanhas mencionadas anteriormente, é nítida a contratação de profissionais, sobretudo das ciências agrárias, para o processo educativo, assim como de material didático e inovação metodológicas. Mesmo que se possa pressupor não atender às necessidades das camadas populares ou ter um caráter paliativo, era necessário universalizar o ensino primário, escolarizar a população para o desenvolvimento, por meio da industrialização e urbanização.

Destaque-se a importância da cultura para o processo de construção de uma Educação Popular, pois, ao visibilizar a expressão cultural dos de baixo, os sujeitos coletivos trazem os problemas da realidade, suas causas e possibilidades de superação e, portanto, relaciona a educação ao movimento social. Ademais, redireciona atividades artísticas a processos educativos que possibilitam a formação da consciência de classe, a exemplo do teatro do oprimido.

A realização do Concílio Vaticano II (1962-1965) significou importante abertura teológica, pastoral e social da Igreja Católica, pois deu possibilidades para um processo de vinculação dos agentes pastorais com os setores populares, denunciando as injustiças e, especialmente, com ações educativas e de fortalecimento da organização. Além disso, mesmo em meio à ditadura militar, algumas lideranças, apoiadas pela ala progressista da igreja católica (bispos, freiras, padres, leigos e legas) conseguiram favorecer processos de trabalho de base e não cessaram suas atividades de Educação Popular, o que, de certa forma, foi importante, sobretudo, no apoio e fortalecimento das lutas camponesas.

Em um contexto de ditadura militar, concordamos com Paiva (1973) ao sinalizar que, ao discutir uma educação de classe, não estamos apenas falando em um processo de alfabetização de jovens, de escolarização das camadas populares, o que se constituiu foi uma educação que possibilita às organizações sociais populares, em sua diversidade, através da palavra, ler a realidade de forma crítica e buscar estratégias de transformação dessa realidade.

Assim, uma educação libertadora e uma teologia da libertação começavam a caminhar de mãos dadas em toda a América Latina na busca por mudança nas estruturas de injustiça e de opressão. Além disso, passou-se a elaborar, também, uma crítica à visão dominante de educação de adultos e contrapor a essa visão a categoria de Educação Popular. Desse modo, surge para identificar uma posição dentro do debate no campo da educação, referida a uma educação que tem uma dimensão política e uma perspectiva libertadora (JARA, 2020).

A Educação Popular vai se constituindo como um fenômeno sociocultural vinculado às lutas, às resistências contra a subalternização e opressão na história latino-americana, sempre ligada aos processos e movimentos sociais e políticos do continente. Assim, a resistência à ditadura militar nas Comunidades Eclesiais de Base, na retomada do novo sindicalismo no Brasil, na rearticulação dos movimentos estudantis, no surgimento de novos movimentos camponeses, retoma a Educação Popular como matriz formativa de suas práticas.

4.2 Comissão Pastoral da Terra na Paraíba, um serviço educativo junto a Juventude Assentada

A CPT, na Paraíba, teve influências das ligas camponesas da década de 1960, dos movimentos da Educação Popular das décadas seguinte e, sobretudo, das CEB's²⁸, do movimento da teologia da libertação. Como metodologia, adota o - VER-JULGAR-AGIR, para dar conta da realidade das comunidades acompanhadas: o VER propõe ajudar as comunidades a fazerem a leitura de suas realidades; o JULGAR é um passo qual se faz a crítica a esta realidade à luz do evangelho e o AGIR é o momento de se pensar as ações estratégicas de enfrentar as problemáticas observadas.

As CEB's têm referência na teologia da libertação que, para Dussel (1999), “[...] nasce, e aprende disciplinamento, da práxis do povo latino-americano, das comunidades cristãs de base, dos pobres oprimidos” (p.525). Outra base metodológica da CPT na Paraíba é a teologia da enxada, que, segundo Mitidiero Junior (2008), foi uma proposta educativa de formação religiosa para seminaristas e leigos realizada nas comunidades rurais no sentido de favorecer um serviço evangelizador à população camponesa que considerasse sua realidade. No capítulo seguinte, detalhamos essa metodologia pastoral.

Os e as educadores/as expressaram seus entendimentos sobre os aspectos educativos desta pastoral conforme segue:

²⁸ Este movimento pastoral baseia-se na eclesiologia de Igreja como Povo de Deus, consagrada na *Lumen Gentium*, documento do Concílio Vaticano II. Professa que outro mundo é possível, no qual a fé é uma razão fundamental para o não desligarmos da vida, da luta pela justiça, da solidariedade, enfim, na busca por uma terra sem males. <https://cebsdobrasil.com.br/quem-somos/>. Acesso em 26/11/2022.

Quadro 16- Aspectos Educativos da CPT

ASPECTOS EDUCATIVOS NA CPT
[...]O serviço pastoral da CPT, a gente costuma dizer que é um serviço de apoio, que leva apoio e serviço aos agricultores, que leva a formação e informação. Quando a gente está falando de educação, que tipo de processos educativos, processos educativos de formação social, política e espiritual que está dentro do mesmo processo, não há uma separação para CPT desses processos da democratização da terra, da devolução da terra aos filhos e filhas da terra, porque terra é para quem nela trabalha e não quem ela especula. (Mangirioba)
[...] não é isso! Os movimentos de luta pelo acesso à terra, pela democratização do acesso à terra, nesse abraçar, eu acho que processos pedagógicos importantes, de fazer com que esta população do campo enxergue seus valores, enxergue um maior valor também a seu próprio território, pra mim, é uma atitude bacana, muito grandiosa”. (Ipê)
Muito importante, teve discussões que era pra gente ter aprendido na escola, mas a escola não nos passa. Participando desse processo de formação, a gente, de fato, tem um processo de mudança de pensamento; a questão da abrangência de conteúdos mesmo é um processo formativo, que tanto serve para o trabalho, mas como para vida. É um processo de ensino e aprendizagem, literalmente. (Juazeiro)

Fonte: Organizado pelo autor, 2023.

Ao analisar o quadro acima, percebemos que Mangirioba traz um aspecto fundamental deste serviço educativo pastoral que é levar formação e informação aos camponeses na perspectiva da práxis, que a dimensão espiritual, social e política está conectada ao trabalho na terra para a sobrevivência e produção de alimentos e enquanto estratégia na luta pela democratização e acesso a este bem coletivo.

Ipê, por sua vez, reitera em sua fala a importância desse processo educativo para a conscientização dos e das camponesas sobre os valores do território em que vivem, despertando um novo olhar para aquele espaço que outrora foi de exploração do trabalho e concentração de bens naturais.

Para Juazeiro, essas informações sobre a terra, território e agricultura familiar deveriam ser conteúdo da escola, mas não é intencionalidade da política de educação discutir estas questões, até porque ela confrontaria um sistema agrário abraçado e fortalecido pelo Estado. Portanto, atribui que os espaços educativos da CPT propiciam mudanças de pensamentos que

servem para o trabalho e a vida e para que os e as jovens possam, através da conscientização, transformar sua realidade.

Toda essa ação pastoral junto aos camponeses e camponesas em torno do acesso à terra e à água durante 04 (quatro) décadas tem sido embasada por princípios de coletividade (mutirão, oração, romaria, reunião, assembleia, formação e mobilização) na perspectiva de uma consciência de classe, na compreensão de que a reforma agrária só se faz com muita resistência e organização. Ela contribui com iniciativas que efetivam os direitos conquistados e favorecem uma formação (cursos, oficinas e seminários) que objetive a gestão participativa das organizações das famílias, na perspectiva de democratizar os seus espaços de decisões. Além disso, tem apoiado ações de resgate das práticas de solidariedade e do espírito comunitário, para o fortalecimento das redes de corresponsabilidade entre as comunidades, além de estimular a organização produtiva na perspectiva da agroecologia.

Importa destacar que a partilha e troca de saberes é uma característica do que Paulo Freire chama de diálogo. Pelas falas acima, a CPT tem o cuidado de escutar de fato o que os jovens dizem, assim como tem ajudado a perceberem que a vida comunitária e coletiva só é possível se existir interação, porque é na interação que está presente a troca de saberes, mesmo que inconscientemente. Nesse processo de partilha e troca de saberes, outro elemento da Educação Popular fortalecido é a realidade concreta dos jovens, uma vez que conseguem enxergar, nas relações coletivas, as estratégias para continuidade da sua vida no Campo. A permanência da juventude no campo, em suas comunidades, não significa uma separação entre eles e os outros sujeitos; não significa se sentir melhor ou menor, mais ou menos que os/as jovens urbanos e, tampouco, se submeter ao modelo de mundo urbanizado. O jovem camponês deve, sim, conectar-se com outras comunidades no território, bem como com o mundo urbano, e buscar sempre olhar para fora com os pés e cabeça fincados em seu lugar. Precisam continuar olhando para o sítio e percebê-lo enquanto possibilidade de vida, se reconhecer nele e, sobretudo, se reconhecer no outro e na outra.

Até este ponto do texto, foi discutido sobre o trabalho educativo da CPT, considerando-o um serviço aos camponeses em seus processos organizativos e de resistência na terra. A pastoral em questão está inserida diretamente no conflito, é presença solidária e transformadora quando os e as camponesas mais precisam, a exemplo do processo de luta pela terra, conforme discorrido acima.

Registre-se que a entidade não é uma pastoral de juventude, porém, desde os anos 2000,

tem acompanhado esse público, em especial, no município de Sossego, conforme dito pela educadora Mangirioba. A seguir, estão expostos o que esses e essas educadores/as da CPT, Diocese de Campina Grande/PB discutem sobre a relação com a juventude:

Quadro 17- Processos Educativos com a Juventude

A CPT e o processos educativos com a juventude
[...]o trabalho efetivo com a juventude vem efetivamente no ano 2000. Acho que também entram mais jovens nas equipes[...] Mas o cuidado com a terra foi o lugar que a gente encontrou para discutir a juventude nesse processo, que aí a gente fica lembrando. E nessa proposta, a gente começou a fazer reunião com as juventudes, brincadeiras, um dia tinha 10, um dia 05, outro dia não aparecia ninguém, e esse processo foi evoluindo. (Mangirioba)
A gente conseguiu é fazer com os jovens, naquele momento, um trabalho interessante, de ajudá-los a olhar aquele espaço como deles também. Algumas tentativas muito importantes sobre a questão ambiental, sobre a caatinga, de escutar os sonhos que eles tinham, os desejos que eles tinham também não é! De ajudar, de alguma forma, a eles a criar mais esperança por esses sonhos que eles tinham. E a gente viu que era sonhos simples. Os sonhos deles para aquele lugar ali eram sonhos muito simples, porque eles achavam que o assentamento não tinha muito espaço. (Ipê)

Fonte: organizado pelo autor, 2023.

Lembra a educadora Mangirioba que a CPT na Paraíba começa a pensar em um trabalho efetivo com a juventude, quando, nas equipes, começaram a entrar agentes de pastorais jovens, no caso, na Diocese de Campina Grande, nas discussões sobre cuidado com a terra, tendo em vista que, na Paraíba, estava se acentuando uma discussão sobre agroecologia e convivência com o semiárido. No município de Sossego /PB, as discussões sobre essas questões e temáticas ganham chão nos assentamentos, a partir do acompanhamento informativo e formativo com os e as jovens, principalmente do Assentamento São Luís.

Ipê concorda com o que Mangirioba assinala, quando expressa que o trabalho com esse seguimento era direcionado para o fazer olhar seu espaço de vida – a caatinga– numa perspectiva ambiental do cuidado e estimular os jovens a perceberem seus sonhos no seu lugar raiz, as riquezas do assentamento e, assim, fortalecerem suas esperanças para a constituição do assentamento.

Esse serviço educativo da referida pastoral fomenta, também, a prática da coletividade e da organização, que, numa visão educativa libertadora, é essencial para processos de transformação da realidade. Uma possibilidade, portanto, de que as vozes da juventude sejam expressas, refletidas e escutadas.

Para contribuir nesta discussão sobre o serviço educativo que a CPT desenvolve com a juventude na Paraíba, foram escolhidas algumas ideias centrais, oriundas de uma sistematização que trata da experiência educativa, dessa pastoral, com a juventude assentada nesses 20 anos, na Arquidiocese da Paraíba e nas Dioceses de Campina Grande, Guarabira e Cajazeiras. A sistematização mencionada envolveu e trouxe as vozes de jovens de alguns assentamentos da Paraíba que participaram de processos formativos a nível diocesano e estadual.

Quadro 18- Ideias Chave da Análise de Documento

IDEIAS CHAVES DA ANÁLISE DOCUMENTO – SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIA
A partir dos encontros, do conhecimento que se constrói e se compartilha, percebemos a importância das nossas vozes e o auxílio da CPT em ouvi-las, orientá-las e contribuir para que não sejam apagadas, mas refletidas e ampliadas.
[...] me ajuda hoje a pensar diferente, entender melhor quem eu sou, em fazer resgate da história, de ter uma empatia pelo outro e muita coisa vem da CPT, muito mesmo.
As orientações, aprendemos a viver no coletivo, ser mais humilde, ajudar o próximo a se desenvolver na comunidade e cuidar do meio ambiente, pois necessitamos dele limpo para o nosso bem-estar.
[...] todo esse processo tem o acompanhamento sistemático da CPT. Logo, ela se torna essencial à permanência dos jovens na terra e, acima de tudo, com dignidade.
Como aluna do PRONERA, tive oportunidade de viver experiências emocionantes e que me ensinaram a olhar além do que está posto, a perceber que uma produção de hortaliças às margens de um açude, não se trata simplesmente de canteiros, mas de uma vida de lutas até chegar ali.

Fonte: organizado pelo autor, 2023.

A partir das ideias acima, é possível tecer alguns comentários, no intuito de colaborar com esse fazer pastoral na perspectiva da Educação Popular, junto à juventude camponesa. Assim, considera-se que essas formações, pautadas numa metodologia participativa de visibilizar as vozes da juventude assentada, seja na organização, no trabalho produtivo, nos

grupos existentes e/ou em outros espaços se constituem como prática necessária para o desvelamento de si próprio e da realidade que vivenciam.

Nesse cenário, mostra-nos Freire (1993) que a opressão faz surgir uma dimensão cultural de homens e mulheres que não atuam no mundo, são apenas objetos nesse mesmo mundo, por estarem numa cultura de silêncio. Assim sendo, uma característica da CPT nesse acompanhamento às juventudes assentadas, é ser serviço fraterno e educativo que contribuem no enfrentamento a essa cultura que silencia, na medida em que suas atividades educativas visibilizam estas vozes juvenis. Esse serviço, que intenciona a permanência da juventude no campo e em suas comunidades, favorece a busca da dignidade e valorização de seu modo de ser e de viver e contribui para a sucessão rural.

Outra contribuição da Educação Popular no trabalho da CPT com a juventude, é que as formações obtidas, além de ser uma vivência de uma educação contextualizada fora da escola, é uma provocação para pensar e repensar o processo de escolarização, a exemplo do PRONERA, que, ao considerar a inserção de uma práxis camponesa na política de educação básica e superior, favorece aos educandos/as do referido programa estarem nos espaços produtivos com outros olhares.

Nesse sentido, ao invés de terem uma ideia fatalista das condições de produção em seus assentamentos, começam a perceber as possibilidades produtivas, valorizando as experiências já existentes e melhorando-as com os conhecimentos obtidos nesse processo de profissionalização, que interferiu na política de Assistência Técnica (ATER), no que diz respeito a seus princípios político-pedagógicos, os quais trazem proposições conectadas a processo de Educação Popular na perspectiva agroecológica.

Contudo, embora a CPT reconheça que não é uma pastoral específica para o seguimento de juventude, tem se colocado no lugar de apoio a ela, buscando contribuir para que os sujeitos jovens possam se reconhecer enquanto parte de uma identidade camponesa marcadas por uma história de lutas e resistências. Logo, perceber e reconhecer como grande desafio a necessidade de (re)pensar estratégias político-pedagógicas que colaborem e favoreçam o protagonismo das juventudes e seu papel para a reprodução da vida nas comunidades camponesas é um grande aprendizado para referida pastoral.

5 NOSSOS FRUTOS: A JUVENTUDE ASSENTADA NAS TRILHAS DO ROÇADO E NAS TRAVESSIAS DA AUTO-ORGANIZAÇÃO

“Além de um ato de conhecimento, a educação é também um ato político. É por isso que não há pedagogia neutra”. Paulo Freire

O referido capítulo tem o intuito de discorrer sobre o que identificamos na pesquisa de campo a respeito do olhar da juventude sobre a contribuição do trabalho educativo, no qual os participantes estiveram e/ou estão inseridos/as. Os e as participantes principais desta pesquisa, conforme dito no capítulo II, são os e as jovens que se envolveram e/ou estão envolvidos/as em processos educativos, dentro ou fora dos assentamentos em que vivem, principalmente, aqueles e aquelas que aceitaram fazer parte desta pesquisa participante.

Devido à CPT desenvolver, desde o ano 2004, trabalho educativo na perspectiva formativa com jovens assentados, foi proposto que educadores e educadoras participassem desta pesquisa, pois no trabalho de campo, identificou-se a necessidade desta participação. Outrossim, algumas lideranças assentadas adultas também contribuíram para a retomada na memória da luta para ocupação da terra dos Assentamentos Campos Novos e São Luís, considerando que os jovens desta pesquisa eram crianças ou nasceram após a criação do assentamento.

O resultado desta pesquisa é fruto do itinerário metodológico que propiciou conviver e escutar, principalmente, a juventude assentada, nas observações e nas rodas de conversas; pode-se dizer que foi um encontro entre educador e educando, no qual o diálogo contribuiu para o enxergar do outro: o que pensa, o que faz, seus sonhos, seus desafios e suas perspectivas.

Ademais, esse diálogo colocou todos os envolvidos no processo em um lugar de igualdade, pois todos são dotados/as de saberes, de sentimentos e de experiências. Reforçou, ainda, o pensamento de que não existe maior ou menor experiência, maior ou menor saber o que existem são experiências e saberes diferentes entre si, mas cada um com sua importância. Enfim, percebeu-se aqueles que educam e cumpre um papel de mediação por meio do diálogo.

Ressalte-se que o estudo empreendido rompeu a ideia de que, na construção do saber, os roteiros de pesquisa de campo são intocáveis. Na verdade, o diálogo leva o pesquisador a experienciar, o quanto o saber empírico é poderoso, passando a pensar e repensar o objeto, objetivos e categorias analíticas. Estar em processo dialógico e interlocutivo com os

educandos/as, seja observando suas experiências, seja facilitando as rodas de conversas, permitiu vivenciar momentos de descontração, de risadas, brincadeiras, questionamentos e de trabalho em mutirão, os quais facilitou a eles e elas o desvelamento da realidade e as possibilidades da construção de saberes.

Reforça-se, assim, que nessa proposta metodológica de pesquisa, a dialogicidade, amorosidade e horizontalidade foram princípios norteadores. Segundo Paulo Freire, não há diálogo sem haver processos de humanização, pois o sujeito deixa de ser o pesquisando e passa a ser o que pesquisa junto.

Nesta perspectiva, apresentam-se, no quadro abaixo, as categorias analíticas de conteúdo, Juventude Assentada e Educação Popular, e as categorias temáticas que foram constituindo os núcleos de significados nas falas dos participantes.

Figura 5- Sistematização das Categorias Temáticas da Pesquisa



Fonte: sistematização realizada pelo autor, 2023.

Ao que se revela do quadro acima, busca-se, portanto, dar ênfase à categoria de conteúdo “Juventude Assentada”, que, segundo Castro (2008), é um “ator pouco conhecido”, é um “fenômeno em movimento”, identificados/as, enquanto pequenos/as agricultores/as familiares, enquanto um ator político que luta por terra e por seus direitos e que fazem parte,

no que Marx denomina de classe trabalhadora e Freire de oprimidos.

Em suas duas importantes obras, “A Educação como prática de Liberdade” e “Pedagogia do Oprimido”, Freire externa seu entendimento de popular como sinônimo de oprimido, aquele que vive sem as condições elementares para o exercício de sua cidadania, considerando que também está fora da posse e uso dos bens materiais produzidos socialmente.

Ressalte-se, ainda, a necessidade de se perceber a juventude assentada numa perspectiva de construção social, de compreender quem são seus sujeitos, o que pensa de si, o que pensa da sociedade, quais os seus sonhos, que relações sociais constroem, como lidam com os seus desafios e que sociedade querem construir. Enveredar pela Educação Popular nesta perspectiva analítica é o itinerário que permitiu-se visibilizar este ator pouco conhecido e que está em movimento.

Portanto, trazer para esta análise a categoria de conteúdo Educação Popular é discutir uma educação contra hegemônica, que visibiliza experiências e projetos de construção de uma sociedade mais justa. Nesse horizonte, Jara (2020, p. 202) afirma que essas experiências de mudanças sociais “[...] só serão possíveis se existirem sujeitos individuais e coletivos que possam ser as forças motrizes dessas mudanças.” Além disso, o papel dos processos de Educação Popular é “[...] contribuir para que os setores populares se tornem sujeitos históricos de mudança.

Nesse sentido, a concepção de educação trazida nesta pesquisa, tem intencionalidades para e na formação e emancipação humana. Para Freire (1982), a humanização do ser humano faz parte da ontologia do ser: Ser mais. Ele entende que o ser humano é um ser inacabado em processo constante de humanização e essa inconclusão fundamenta a relação entre os seres humanos e o mundo, requisitando, conforme Silva (2021), uma educação para humanização, um processo educativo que possibilite ao sujeito se constituir enquanto um ser social crítico, autônomo e criativo, ou capaz de refletir, se organizar e agir.

Nesse contexto, o que se segue abaixo são retalhos emendados através do diálogo entre os saberes dos e das participantes (majoritariamente jovens) da pesquisa e os saberes já existentes, que, conectados, permitem retirar frutos da construção do conhecimento. Saberes estes, de todos os envolvidos, que serão conectados nas análises e gerou as categorias temáticas.

a) Categoria temática: finalidades sociais e formativas

No que tange às finalidades sociais e formativas da ação realizada pela CPT com a juventude, elas se referem a *concepção de educação e a intencionalidade do trabalho*. Afirma-se aqui que a finalidade formativa e social, a qual vivencia esta juventude ancora-se em princípios políticos e pedagógicos que propicia o direito à formação plena conectando processos formativos ao modo de vida camponesa.

No que se refere à concepção de educação, nos dizeres dos educadores(as) da CPT, aparece a Educação Popular como matriz formativa que orienta a prática, vejamos:

[...]a metodologia que a gente trabalhava, trabalhou com esses grupos seguia a mesma metodologia do trabalho de CPT nas comunidades, pautado na educação popular, então pautada na educação popular, dando importância ao escutar certo e ao construir junto, que a gente sabe que isto não é uma tarefa muito fácil com jovens e adolescentes (Mangirioba)

[...] através de processos, aos moldes da educação popular, pela educação também ambiental, pela educação que mexe com a questão afetiva, que fortalece os laços desses jovens, eu acho que teve esta finalidade também de fazê-los enxergar melhor o lugar onde eles vivem. Digamos assim, enxergar o lado bom, o modo de vida, as diferenças entre o modo de vida do campo e da cidade, num contexto aonde (*sic*) o urbanismo está mais enraizado na cabeça da juventude, eu acho que foi um pouco isso (Ipê).

Em consonância ao pensamento de Calado (2020) e Gadotti (2012), a finalização de processos educativos devem ter o intuito da construção do conhecimento, favorecendo as experiências de vida na perspectiva de processos de autonomia. As finalidades do trabalho formativo expressam-se em diferentes dimensões que se interseccionam, conforme nos mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 2- Intencionalidade e Dimensões da Formação com a Juventude



Fonte: elaborado pelo autor, 2023

Essas dimensões podem ser exemplificadas com os trechos das falas abaixo:

Tenho mudado meu comportamento como ser humano, para melhorar a casa comum. Mudanças nos sentimentos, na espiritualidade, na relação e caridade com os companheiros (Mandacaru)

A CPT tem um papel muito importante para a vida das comunidades, pois ela contribui com todos os momentos da construção da comunidade. Esse trabalho influencia a vida e os rumos também de quem compõe a comunidade. No meu caso, a formação que recebi da CPT me faz, hoje, contribuir com a comunidade da qual faço parte como também com as demais famílias de camponeses. (Sistematização de Experiências/2021)

[...] então, cada vez que acontece uma reunião de organização, seja para organização da comunidade, da dinâmica comunitária, seja para organizar a resistência no acampamento para permanecer na terra, a gente considera que este é um espaço de formação política. (Mangirioba)

Consoante às falas acima, a referida pastoral tem favorecido processos de humanização entre os camponeses, alimentando uma espiritualidade do cuidado com a mãe terra e incentivando relações comunitárias entre as famílias dos assentamentos constituído, pois só é possível sair da condição de oprimidas e alcançar experiências de libertação se construírem relações organizativas.

Essa dimensão da formação na ação educativa da CPT é reafirmada também na fala dos educadores, ao sinalizarem que:

[...] eu sempre acreditei que, se a gente quiser mudar alguma coisa em algum lugar ou transformar o processo pedagógico, isso é tão importante quanto a luta. A luta sem pedagogia, ela falta um pedaço. E a pedagogia sem luta, falta outro pedaço também, pelo menos é o que eu entendo, né. (Ipê)

O educador popular acima, participante da pesquisa, elucida que a formação propiciada pela CPT com estes jovens tem intencionalidades. Assim sendo, ressalva, ainda, que “eles passaram a dar mais importância, a participar mais inclusive das reuniões das associações, com resultados, porque eles também ajudavam a decidir e a lutar por espaços que eram deles, com resultados importantes”.

Mitidiero Junior (2008), ao estudar a ação territorial da CPT na Paraíba, afirma que a

materialidade da práxis teológico/político na perspectiva de uma nova organização do território onde vivem os camponeses e a referida intencionalidade desta a ação formativa é referendada pelo jovem ao dizer “[...] essas ações ajudam os jovens a interagir uns com os outros e a cuidar do nosso assentamento, o auxílio que eles trazem nos ajudam a desenvolver novas habilidades para cuidar da natureza” (Morango). Nesse sentido, esses e essas jovens estão envolvidos pelo serviço pastoral efetivo, afetivo e educativo, que, ao considerar suas realidades e modo de vida camponês, acreditam que esses são a possibilidade e concretude de uma territorialidade sustentável, inclusiva e agroecológica.

Com efeito, pensar nesses aspectos formativos é possibilitar que esses jovens fortalecem suas raízes camponesas, seja para o trabalho, seja na espiritualidade, nas expressões da cultura e arte e, principalmente, nas suas capacidades de se reinventar, enquanto sujeitos ativos em movimento. Conforme expressam Morango e Umbu, essas ações ajudam os jovens a interagir uns com os outros e a cuidar do nosso assentamento. [...] eu acho que a contribuição da CPT com a juventude foi tentar ligar os jovens no trabalho no campo.

Na contramão do modelo hegemônico de educação, o saudoso Paulo Freire anuncia uma proposta educacional que possibilita o desenvolvimento humano e que ganha terreno fora dos espaços escolares, além de valorizar a pluralidade e dimensões dos educandos e educandas.

Uma dimensão da formação destacada pela juventude foram as *Atividades Culturais e de Lazer*, visto que, não existem muitas opções nas comunidades assentadas relacionadas a essa dimensão. Acerca disso, observa-se que:

Quando cheguei no assentamento estava faltando brincadeiras para jovens e crianças, mas a CPT chegou e começamos a interagir todos juntos, começamos a fazer e entregar mudas, aprender a separar o lixo, realizar gincanas, jogos e danças de quadrilha” (Jurema).

Nessa mesma perspectiva formativa, que considera a multilateralidade do ser humano, alguns jovens do assentamento Campos Novos, em uma das rodas de conversas que discorria sobre as experiências coletivas e organizativas, compartilharam que se “envolvem com a igreja, os encontros da CPT, os mutirões, o futebol, o forró, a vaquejada [...] (Acerola).

Ao vivenciarem a prática do futebol e os mutirões, estão exercitando a dimensão física, favorecendo, assim, o exercício do corpo, da coordenação motora. Já ao participarem de vaquejadas e forró, favorecem a dimensão emocional, lugar de onde vem o desenvolvimento da arte, da cultura. A mental, a qual se trabalha as múltiplas inteligências, é exercitada ao

participarem da gincana, quando separam lixo ou quando produzem mudas. Os aspectos espirituais, que não se limitam à religiosidade, são trabalhados quando participam da igreja, dos encontros de CPT, das místicas, enfim, de todos os momentos que os levam a olhar para si nessa relação com o que entendem de sagrado.

Neste sentido, percebeu-se que alguns processos educativos desenvolvidos pela CPT buscam valorizar o camponês, nas suas dimensões humanas, favorecendo formas de organização, e entende-se que, para essas formas de organização, de experiências, em especial com a juventude assentada de Sossego/PB, só é possível devido à amorosidade, que permite o diálogo, o respeito, o cuidado e a atenção. Portanto, percebe-se que, ao mesmo tempo em que todas estas ações são dimensões do processo formativo, também se constituem em *Conteúdos da Formação*, que englobam atividades relacionadas à *dimensão do trabalho, da cultura, do lazer, da espiritualidade, da organização e da luta*. Sobre isso, observemos as falas abaixo:

Também considera como processo educativo, os mutirões e trabalho porque são sempre momentos de troca de informação entre os agricultores, entre as pessoas de fora e os agricultores que vão, que estão no processo de mutirão, sejam técnicos que chegam e que partilham conhecimento com os agricultores... os agricultores também partilham os conhecimentos. Então, a agente considera que essa troca de conhecimento é um processo formativo (Mangirioba)

Aprendemos a experimentar todos os recursos da palma. Nossa comunidade tinha, na realidade, uma pequena equipe da CPT, onde tinham o objetivo de nos mostrar as diferentes formas de usar nosso dia a dia. Aprendemos com boas demonstrações que poderíamos preparar a palma de diversas formas na preparação e manipulação dos alimentos. Uma das formas que nos foi ensinado, foi que poderíamos utilizá-la no cuscuz, fazendo suco de palma, sorvete. E no fim, apreciamos a comida com o nosso próprio paladar (Umbu)

Com efeito, ao que se observa nos dizeres acima, fica evidente a contribuição para a construção de um currículo que se contrapõe à visão tradicional, o qual se detém, apenas, à transmissão e reprodução acrítica dos conhecimentos.

A lógica freiriana, por seu turno, defende uma proposta curricular que inclua a classe dos empobrecidos no acesso aos direitos básicos e sociais; liberdade de expressão, liberdade religiosa, direito à participação social e à comunicação, valorização da sustentabilidade ambiental e respeito à orientação e à diversidade sexual. Sobre isso, importa destacar que:

Esse movimento dinâmico é um dos grandes aspectos do processo de

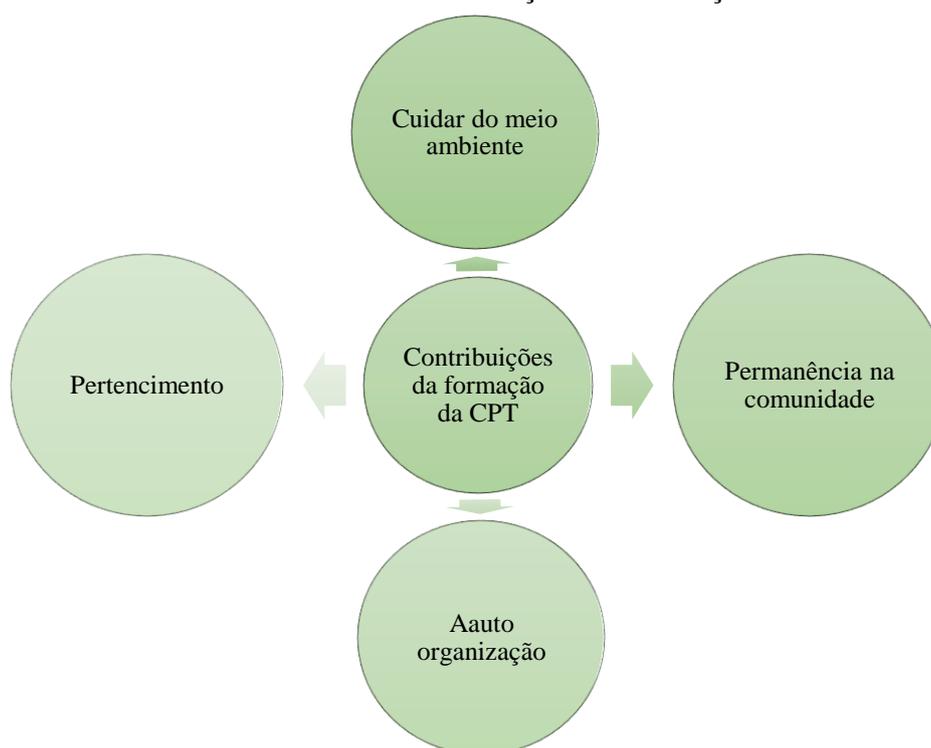
alfabetização que deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando sua real linguagem carregada de significação de sua existencial e não experiência do Educador (Freire 1991, p.11).

Neste sentido, os conteúdos presentes nessas formações são vindouros de suas experiências, nas quais, através da palavra, expressam seus sonhos, seus fazeres, seus desafios, e suas dificuldades do cotidiano.

a) contribuições do processo formativo

Os processos educativos, propiciados pela CPT, não alcançam apenas os adultos, mas também o público jovem dos assentamentos que tem se beneficiado e obtido contribuições relevantes em sua formação, conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 3- Contribuições da Formação



Fonte: elaborado pelo autor em 2023

b-) Permanência na Comunidade

A *permanência na comunidade* tem duas dimensões importantes: o reconhecimento da luta dos adultos para a existência do assentamento e o conhecimento de que podem produzir e viver no campo. Observem-se as falas:

Hoje, todo mundo tem onde morar por causa deles, né [...]Entendimento de que viver no campo, que temos condições sim de conviver e sobreviver no campo. Temos mais oportunidades e capacidade de produzir alimentos saudáveis em nossas propriedades e garantir uma renda a partir dessa produção, e não sair do campo para trabalhar nos grandes centros urbano” (Mandacaru).

Essas falas vão além da escrita, pois faz entender que esses jovens aprendem e reaprendem a viver e conviver em seus territórios, em seu bioma, com os diversos desafios que neles existem, como a convivência no semiárido. Conforme Mandacaru menciona, “a oportunidade vivenciada em produzir alimentos”. Outra expressão de esperança e libertação está quando Morango assinala “que aprendeu e aprende a cuidar do meio ambiente”, e cuidar do ambiente em um contexto de aquecimento global é um ato de amor e de coragem.

Compreende-se, então, que essas expressões de libertação e esperança referendadas só foram possíveis porque os conteúdos discutidos nos espaços formativos são conectados a uma lógica curricular crítica. Ou seja, nessas formações são trabalhados conteúdos que dialogam com o vocabulário dos sujeitos, pois é através da fala, da palavra, que expressam suas realidades e vão desvelando os problemas e as possibilidades de superá-los.

c-) Cuidar do meio ambiente

É importante contextualizar que o território no qual vivem os e as jovens participantes passa por processo de desertificação causado pelas mudanças climáticas, devido ao modelo de desenvolvimento agrícola que norteia a forma de uso dos recursos naturais. Em matéria no Brasil de Fato (março/2023), pesquisadores que estudam o semiárido relatam que cerca de um milhão de hectares no semiárido Brasileiro se encontram gravemente degradados, pois a redução das áreas de vegetação nativa é sempre o principal vetor de desertificação, provocada pelo manejo inadequado dos recursos naturais e resultando em perdas significativas de matéria orgânica do ecossistema.

É justamente essa perda de matéria orgânica que empobrece a terra e faz com que o solo diminua sua capacidade de absorver o dióxido de carbono (CO₂), que, uma vez aumentando a taxa de emissão, se torna uma das principais causas do aquecimento global e, conseqüentemente, das mudanças climáticas.

Mandacaru, em uma das suas falas sobre as atividades em que os jovens do assentamento Campos Novos estão envolvidos/as, faz ressalva sobre a produção de mudas:

“Tais como a produção e distribuição de mudas nativas e frutíferas na comunidade e em outros municípios tendo como resultado a construção de um pequeno viveiro de mudas”.

Nas observações feitas no trabalho de campo, pode-se ver que o viveiro de mudas é uma motivação central que faz os e as jovens do referido assentamento se reunirem em torno das ações do viveiro: produção, organização do viveiro, distribuição de mudas e reuniões formativas. Uma informação importante é que a próxima Gincana da Juventude dos assentamentos de Sossego/PB terá o tema “Cuidando da Terra, Cuidando da Vida”, e uma das tarefas dessa gincana será a produção de, ao menos, 1000 mudas para um viveiro municipal que está sendo construído e protagonizado pelos e pelas jovens.

Todo esse trabalho educativo, além de primar pela prática da Educação Popular, incorpora a proposta da Agroecologia como ciência basilar de um novo paradigma e se apresenta como uma matriz disciplinar integradora, totalizante e holística, capaz de apreender e aplicar conhecimentos gerados em diferentes disciplinas científicas, passando a ser o principal ou um dos principais enfoques científicos da nossa época, quando o objetivo é a transição dos atuais modelos de desenvolvimento rural e de agricultura, insustentáveis, para estilos de desenvolvimento rural e de agricultura sustentáveis (Caporal *et. al*, 2011).

Sevilla Guzmán e Ottmann (2004) afirmam que os elementos centrais da Agroecologia podem ser agrupados em três dimensões: a) ecológica e técnico-agronômica; b) socioeconômica e cultural; e c) sociopolítica. Acrescentam que, na realidade concreta, todas essas dimensões estão interligadas. A Agroecologia adota, como orientação básica, enfoques pedagógicos construtivistas e de organização horizontal, por entender que estratégias de desenvolvimento rural sustentável e estilos de agriculturas sustentáveis requerem que se parta de uma problematização sobre o real e em cujo processo os atores envolvidos possam encontrar-se em condições de igualdade para o diálogo (Caporal, *et. al*, 2011).

Em Agroecologia buscam-se ensinamentos da “educação libertadora”, e, por isso, é recomendável que “a assistência técnica e os programas de capacitação não sejam mera ação de adestramento”, isto é, “a assistência técnica, que é indispensável, qualquer que seja o seu domínio, só é válida na medida em que o seu programa, ascendo da pesquisa de um ‘tema gerador’ do povo, vá mais além do puro treinamento técnico” (Caporal, *et. al*, 2011).

Nesse sentido, é de fundamental importância o envolvimento da Juventude nas atividades do viveiro, pois, além de potencializar a transição agroecológica, estão favorecendo o cuidado com o meio ambiente.

d-) Pertencimento: identidade social

No que se refere ao *pertencimento ou identidade social* como jovem assentado, ela tem uma constituição fincada na luta pela democratização do acesso à terra. Outrora, seus pais e avós foram posseiros, meeiros, rendeiros ou sem-terra. Trazem para a vida dos assentamentos esse lugar de desapossados da terra, dos meios de produção, de camponeses que, para ter terra livre e liberdade, precisaram engrossar essa grande movimentação social, enquanto estratégia política de organização e resistência pela inclusão da política de reforma agrária.

Daí, tem-se famílias camponesas reconstituindo seus espaços de vida sem precisar deixar de ser camponesas, com suas espiritualidades, costumes e ancestralidades. Acontece que, com a constituição desses assentamentos, é necessário que as famílias passem por processos de ressignificação de seu modo de vida. “[...] percebem que seus valores se transformam, tornam-se capazes de “posicionar a si próprios e de construir e transformar as identidades históricas, herdadas de um passado comum” (Gustack, 2012, p. 28).

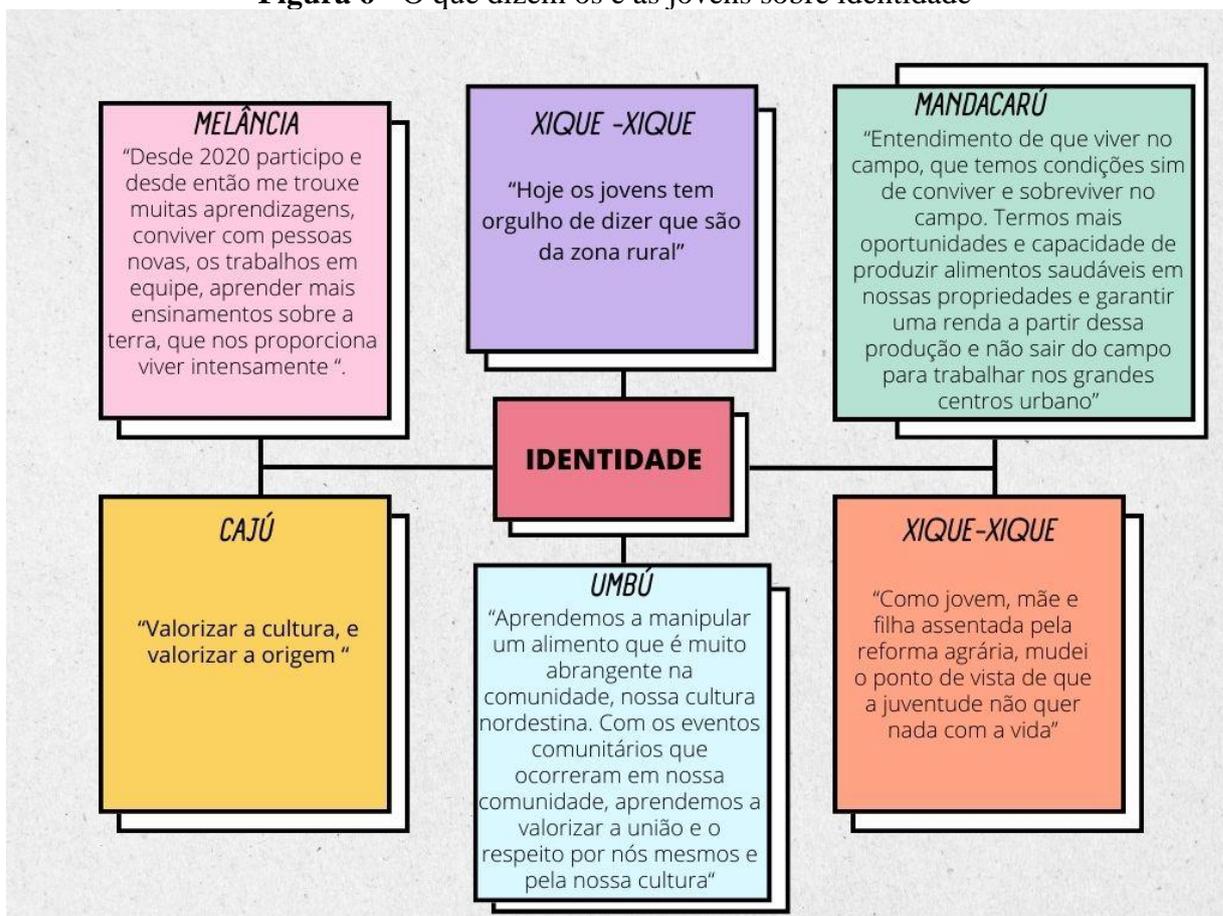
Os jovens e as jovens da pesquisa são parte da reconstituição desse modo de vida camponesa, sendo aqueles e aquelas que já nasceram no assentamento e que, em suas práticas, herdaram esse passado camponês de seus pais e avós.

Acerca do modo de vida camponesa, convém destacar que:

se constitui a partir de uma diversidade de sujeitos sociais históricos que se forjaram culturalmente numa íntima relação familiar, comunitária e com a natureza, demarcando territorialidades com as transformações necessárias à sua reprodução material e espiritual, gerando uma miríade de expressões particulares que, ao mesmo tempo, respaldam-se em elementos societários gerais, marcando sua humanização e humanizando a natureza, em um intrincado complexo de agro ecossistemas (Tardin, 2012 p.171)

Importa destacar que esses processos formativos contribuem para que os jovens assentados se reconheçam no seu pertencimento a seu território, à sua comunidade, que possuem uma identidade social e, por conseguinte, que sejam guardiões e guardiões de seu modo de vida. Nas rodas de conversas, nesse processo da prática da pergunta, dialogou-se sobre as contribuições dos processos formativos no fortalecimento de sua identidade, enquanto jovem camponês na reforma agrária. Observemos algumas informações colhidas:

Figura 6 - O que dizem os e as jovens sobre identidade



Fonte: pesquisa de Campo, sistematizado pelo autor, 2023.

Melancia, ao expressar que aprendeu e precisa aprender mais sobre os ensinamentos da terra, mostra que compreende que a terra não somente produz o material, não apenas possui seu papel econômico e social, mas, também, possui aspectos no âmbito imaterial, a ser entendida e vivida. E, nesse exercício de aprender com a terra, a juventude vai fortalecendo raízes com este “novo” lugar, que é o assentamento.

Mandacaru, por sua vez, diz que é possível melhorar, pois a casa comum e a espiritualidade demonstram um entendimento e uma prática social e mística com seu lugar de vida. Para ele, esse lugar de vida é o lugar do coletivo e do sagrado; que vai além do aspecto religioso institucional, que é a espiritualidade da terra que, no modo de vida camponesa, é um elemento forte identitário.

Caju dá ênfase à valorização da cultura, que se pode relacionar aos costumes que existem no assentamento, a exemplo da vaquejada e da quadrilha. Ele faz, também, uma ressalva de valorização da origem e um chamado à prática, pois esta valorização pode levar

esses sujeitos a perceberem e vivenciaram elementos significativos da cultura e identidade camponesas.

Umbu, por sua vez, ressalva que a manipulação de alimentos ocorrido em uma formação, além de ter valorizado o alimento local, favoreceu o fortalecimento de laços comunitários.

Outro elemento importante trazida desta vez na fala de Xique-Xique é a possibilidade de a juventude se reconhecer enquanto jovem da zona rural, filhos de pais assentados da reforma agrária. Esta atitude de se reconhecer a partir do lugar social, no qual se encontra, ao nosso ver, consiste naquilo que Freire aponta enquanto a consciência do inacabamento, que permite o sujeito a ir modificando suas concepções de mundo a partir de sua consciência e experiências.

Stuart Hall (1999 e 2000, p. 6) afirma que para prática de autoidentificação só busca e vive, na medida que se assume a posição de sujeito, que quer fazer e agir. “A iniciativa da ação exige o reconhecimento do próprio desejo, da própria forma e imagem, da própria identidade. A ação só pode ser empreendida por um sujeito que se auto aprecie, que se autorrespeite, que queira viver e se expressar de forma plena e própria.”

- *Auto-organização*

No que se refere à *auto-organização*, destaque-se que se constitui como uma das matrizes fundamentais da formação humana emancipatória, e precisamos no trabalho da Educação Popular, no trabalho da Educação do Campo, nos diferentes formais e não formais, tornar matriz pedagógica do trabalho educativo.

A auto-organização pressupõe um trabalho coletivo, que envolva a participação de todos e todas na condução das diferentes ações e atividades, pois, conforme Castro (2008), a juventude é atuante político, um “novo ator” em movimento que precisa ser visibilizado e conhecido, pois, suas posições, seus fazeres, sua existência é e são o tempo todo subalternizadas pela sociedade patriarcal. Na contramão desta subalternização, suas vozes expressam o que Paulo Freire aponta, ao indicar que somente de forma coletiva é possível sair da condição de oprimido.

Neste sentido, destacamos algumas experiências organizativas, tendo enquanto símbolo uma mandala, representando a circularidade, a busca pela unidade destes atores e atrizes sociais. Estas práticas organizativas estão colocadas dentro dos círculos e em círculos.

Figura 7: Falas dos Participantes da Pesquisa



Fonte: sistematização realizada pelo autor.

O Teatro do Oprimido, o qual Xique-Xique ressalta, é um espaço de participação que, pelo seu caráter, contribui no despertar das expressões artísticas numa perspectiva crítica sobre problemáticas da realidade. No momento, estão se organizando para trazerem as problemáticas que os empreendimentos das Energias Eólicas podem causar no território do Curimataú/Seridó e no ano de 2018, os/as jovens envolvidos/as abordaram a problemática Fechamento da Escola do Campo.

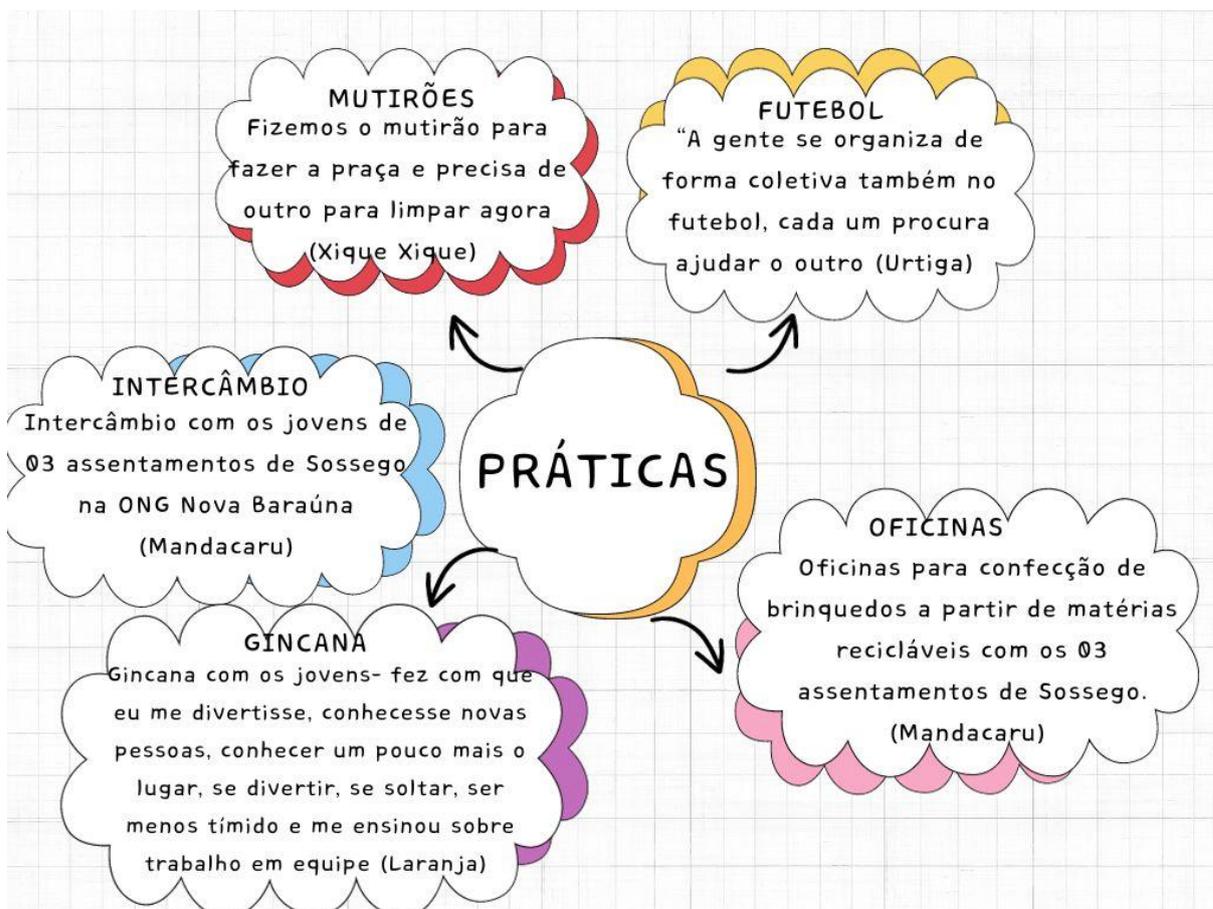
O cine pipoca tem sido uma prática mais recorrente no assentamento São Luís e suas sessões geralmente ocorrem a noite, esporadicamente; eles/as organizam o lugar onde irão assistir, a pipoca e o suco e, nas reuniões, dizem que tipo de filme querem assistir; sendo, primordialmente, filmes mais curtos. Antes de iniciarem o cine é feita uma introdução sobre o filme e, depois, um debate na perspectiva de trazer os ensinamentos do filme para a realidade local. Não existe uma assiduidade para esta ação, os jovens são quem avaliam e, a partir da necessidade e vontade, agendam e organizam as próximas sessões.

O acampamento é considerado uma atividade pontual que, além de contribuir para o processo destes e destas jovens a nível microrregional e estadual, tem propiciado a memória da luta pela terra, a compreensão enquanto assentados/as e o fortalecimento da organização coletiva. Em 2022, ocorreu um acampamento a nível estadual com a temática “Juventude Camponesa em Movimento, Fortalecendo Protagonismo”, momento de os/as jovens se reconhecerem enquanto lideranças e autores(as) de várias ações em seus assentamentos. Alguns jovens (morango, mandacaru e melancia) participaram deste acampamento e, conforme afirma mandacaru, “A metodologia utilizada teve suma importância para despertar o interesse dos jovens como as oficinas rotativas em formato de carrossel e a divisão de grupos garantiu a participação de todos”

Xique-xique expressa que as reuniões são um espaço de construir alguma coisa e exemplifica, por oportuno, que participou da produção de vídeo sobre as experiências da juventude nos assentamentos no município de Sossego/PB. Observamos que as reuniões são um espaço de troca de informações, de construção coletiva de algum produto, de fazer combinações para algo, de discutir problemas e tecer encaminhamentos de enfrentamento.

A quadrilha é uma ação que faz parte do costume camponês e que, nestes últimos dois anos, os e as jovens do assentamento São Luís vêm organizando, afirma Umbu que “reúnem muitos jovens para praticar uma dança de São João”. Sobre esta ação, é possível dizer que se trata de um exemplo que fortalece significativamente a capacidade organizativa da juventude, pois consegue chamar a atenção deste seguimento desde os ensaios à apresentação para comunidade, tornando-se um dia festivo.

Morango atribui que os encontros são espaços de aprendizados de convivência, de perder a timidez e fazer coisas novas. Ao que percebemos, é conotado ao encontro um momento de estudo temático, com duração bem maior do que uma reunião e que possibilita a articulação entre as juventudes, entre as comunidades. A CPT refere-se a este tipo de atividade “Encontro de Formação”. Atividade esta que dura mais tempo, que é agendada com antecedência para a participação de novos jovens da comunidade, também uma oportunidade de partilhar o lanche, de comerem juntos e juntas.

Figura 8: Metodologias e Espaços da Ação Formativa

Fonte: falas dos participantes e sistematização realizada pelo autor, 2023.

Os mutirões têm sido uma estratégia de alcançar ações que necessitam ser alcançada a curto tempo e/ou precisem de mais pessoas para trabalhar. Xique-xique exemplifica a importância do mutirão para confecção da praça e a necessidade de outro para a limpeza dela. Percebemos que, no assentamento Campos Novos, está sendo ampliado o viveiro de mudas através de mutirões e, sem dúvida, tem sido uma estratégia de fortalecer o trabalho coletivo, pois é preciso decidir o que se vai fazer, quem vai fazer, quando vai fazer. A prática de mutirões é comum no processo de luta pela terra, uma estratégia organizativa que, nos momentos de plantio e colheita, os camponeses sem terra fazem para produzirem e fortalecer a resistência.

No assentamento Padre Assis Meira é costume toda a família se reunir para o plantio e a colheita na perspectiva do mutirão e, nesta tarefa, a juventude tem um papel muito importante, haja vista que, ao mesmo tempo, fazem parte do trabalho coletivo, fortalecendo seu fazer na agricultura.

Embora seja uma ação que, em sua maioria, participam, não exclusivamente, os

meninos, Urtiga ressalta o futebol enquanto um exemplo de organização. E assinala que “a gente se organiza de forma coletiva também no futebol, cada um procura ajudar o outro” (Urtiga). De fato, percebemos, na observação nas rodas de conversas, que Sossego é um município que tem expressivo destaque na prática esportiva, por meio de organização de times, de campeonatos e torneios.

A nosso ver, Mandacaru é bem claro sobre o intuito das oficinas quando expressa a ocorrência dessas ações com os 03 (três) assentamentos para confecção de brinquedos a partir de materiais recicláveis. Percebemos que as oficinas têm sido momentos de colocar a mão na massa, seja para produção de defensivos naturais, seja para reciclagem de pneus, sejam para produção de hortaliças. Momentos cruciais para a troca e construção de saberes, uma vez que é necessária a participação coletiva no resultado que se quer alcançar, no produto que se almeja construir.

A gincana tem sido uma atividade que ocorre novamente este ano, que além da valorização das brincadeiras “antigas”, da participação, do entrosamento entre grupos e, sobretudo, na reflexão sobre uma problemática. A última gincana, ocorrida no ano de 2022, e no ano de 2023, sinaliza a reflexão da temática “Cuidando da Terra, Cuidando da Vida”, pensada pelas lideranças jovens, em sua maioria adolescentes, para ser um momento de se juntarem.

Convém destacar que não é eficiente conceber a gincana como mera disputa e campo de batalha entre grupos, embora as provas favoreçam pontuação e ensejem o grupo vencedor. Contudo, o processo preparatório, o trabalho em equipe e a necessidade de um fazer coletivo é o mais importante. Este ano, por exemplo, ocorrerão missões nas comunidades com diversas atividades e uma delas corresponde à inauguração do viveiro de mudas da juventude, no local em que ocorrerá a gincana. Nessa direção, Laranja pontua que a “gincana fez com que eu me divertisse, conhecesse novas pessoas, conhecer um pouco mais o lugar, se divertir, se soltar, ser menos tímido e me ensinou sobre trabalho em equipe.”

Para concluir este tópico da auto-organização, destacamos a reflexão que Thompson (1987, p. 12) faz sobre organização e consciência de classe, ao defender que “[...] o mais importante é perceber como este indivíduo ocupa este papel social, pois a ‘A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, esta é a sua única definição.’” Portanto, as ações pontuadas anteriormente que caracterizam a auto-organização da juventude assentada são exemplos de como os jovens vêm ocupando seu papel enquanto seguimento

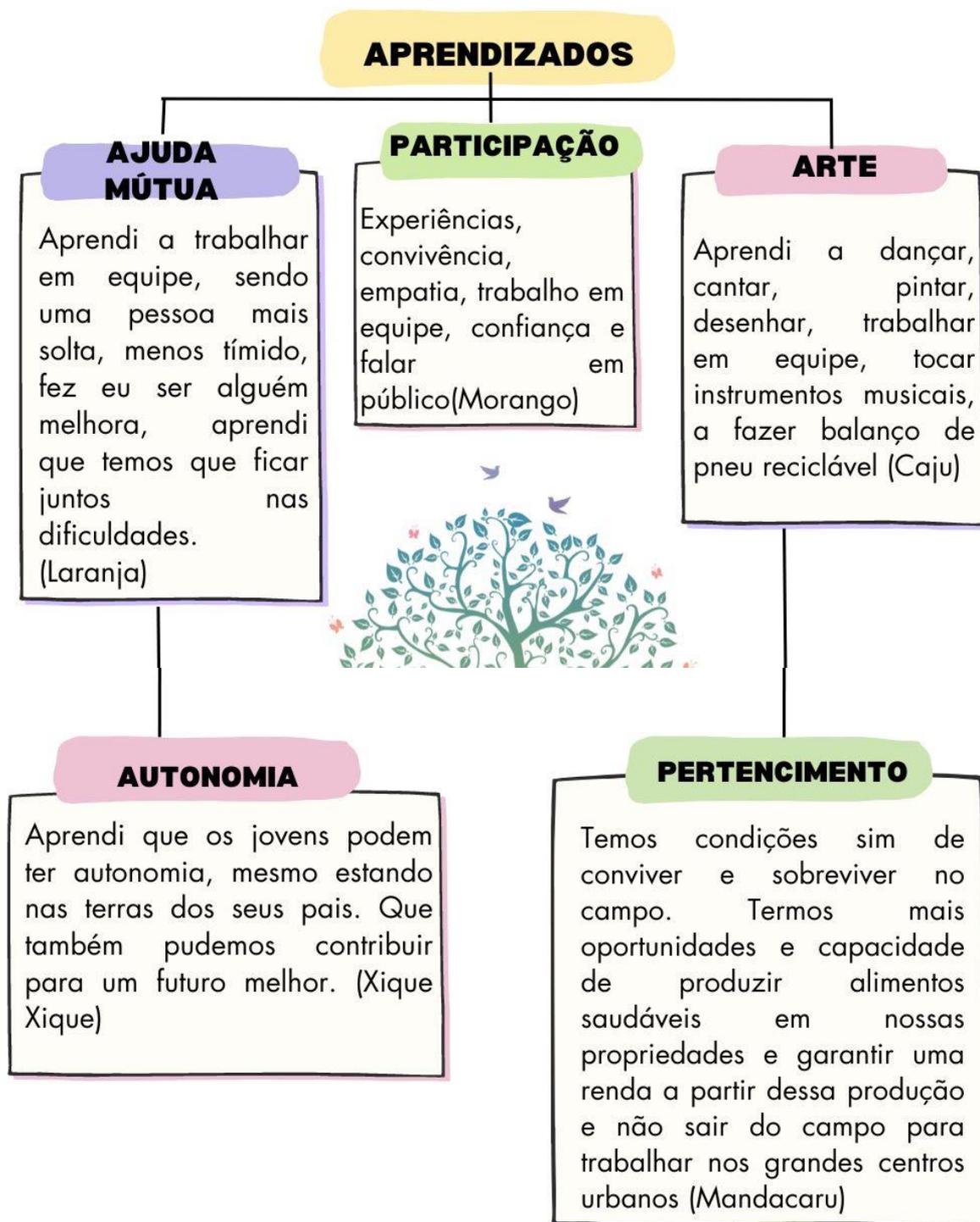
social e, concomitantemente, enquanto constituição da história sócio organizativa da juventude assentada no município de Sossego/PB.

b) Aprendizagens do processo educativo

Para abarcar esta categoria, seguimos os postulados teóricos de Calado (2020, p. 52), quando discute que só é possível enveredar em processos da Educação Popular quando os sujeitos permitem se envolverem em processos coletivo de ensino aprendizagem, pois os conhecimentos construídos nestes processos são de caráter mobilizador, pois, [...] “novas reflexões, elaborações e considerações que consigam ativamente mobilizar as pessoas para agir em uma ação que seja transformadora e que consiga se pautar pela práxis.”

Nesse sentido, vejamos, nas falas de Mandacaru, Morango Xique-Xique, Laranja e Caju este aspecto transformador, enquanto elemento central da aprendizagem. Para tanto, observemos a figura 9:

Figura 9: Falas dos Participantes da Pesquisa



Fonte: fala dos participantes, sistematizado pelo autor, 2023

Quando Laranja expressa que aprendeu a trabalhar em equipe e a necessidade de os/as jovens estarem juntos/as, possibilita um entendimento apreendido neste processo formativo, enquanto ajuda mútua, coletividade, ações fundamentais para a constituição de uma práxis transformadora em meio a juventude assentada. Estas duas palavras “trabalho e equipe” foram expressas por mais de 03 (três) jovens, quando perguntávamos sobre aprendizados obtidos, mediante a participação em processos educativos com a juventude.

Nesse contexto, exercer o direito à participação é uma luta contínua dos sujeitos subalternizados e, em se tratando de jovens que são anulados enquanto sujeitos de opinião, a negação é muito maior, pois, em meio a uma lógica patriarcal que é reverberada nos assentamentos de reforma agrária, a juventude pode ser uma ameaça aos privilégios dos adultos, até são vistos para exercer trabalhos braçal. No entanto, exercer tarefas nos espaços de decisão, infelizmente é um grande desafio. Por isso, poucos são os e as jovens que participam da associação, ou do sindicato ou em espaços organizativos de adultos. No caso dos e das participantes jovens desta pesquisa, os espaços que eles e elas participam são estes formativos diversos, que consideramos ser o lugar de se desvelar enquanto sujeito ativo, conforme expressa Morango em sua fala, inclusive aprender a falar em público e exercer o poder da fala é um elemento de base para o exercício da participação.

Outro aprendizado expresso por várias falas, representada aqui pela fala de Caju, é o exercício da arte, seja ela manual, seja ela corporal. Na prática da dança, ou do teatro, ou da pintura, ou dos instrumentos, as juventudes estão exercitando os seus sentidos, vão expressando sonhos, medos. Neste exercício, vão visibilizando suas capacidades criativas e estimulando os outros e outras do grupo, de modo que ações que, a princípio, são individuais, vão se tornando coletivas. O que parece brincadeira, vai se delineando em oportunidades da expressão dos seus saberes através da arte.

Estar imerso nesses processos de ensino-aprendizagem é estar constituindo autonomia, ainda que, muitas das vezes, de forma inconsciente. Xique-Xique quando diz que aprendeu que os jovens podem ter autonomia, demonstra que os espaços formativos contribuíram e contribuem para ela ter esta consciência e sabemos que a busca da consciência crítica requer cumprir um itinerário de entendimento da realidade e, por conseguinte, reconhecer as possibilidades de libertação. Logo, sair de uma mentalidade fatalista e se dar conta de que existem possibilidades de ser jovem camponês, por meio de uma presença consciente no assentamento, é caminhar na perspectiva da autonomia.

Intensificando a análise, convém refletir a que sentimentos e a que convicções Mandacaru se refere ao afirmar “que a juventude tem capacidade de produzir alimentos, viver na e da terra, sem precisar de sair do assentamento. Temos condições sim de conviver e sobreviver no campo”. Acreditamos que somente o sentimento de pertença imbuído neste jovem faz com que ele esteja seguro em sua afirmação e, com isso, nos direciona à perspectiva do esperar, no sentido de que a sucessão rural é uma realidade na mentalidade da juventude, obviamente que muitos e muitas ainda não alcançaram esta mentalidade por estarem ainda na ideia fatalista.

Jara (2020) pontua algumas reflexões que, ao entendê-la, vemos conexões com as expressões destes e destas jovens. Afirma o autor que a Educação Popular corresponde a processos de aprendizagens que permitem, ao educando:

[...] a construção e recriação do conhecimento, habilidades, destreza, atitudes e valores; processos de reflexão e ação ; processos de socialização, encontro, sensibilização, descobertas; processos de identificação e reconhecimento de identidades; processos múltiplos , diversos estruturados ou inéditos; processos individuais, grupais, coletivos ou massivos; processos multifacetados , complexos, nos quais o planejado se mistura com o espontâneo ou inesperado ;processos que sempre se realizam em um contexto histórico -social e em um contexto teórico determinado. Processos, enfim, político-pedagógicos ou pedagógicos políticos que se promovam desde uma perspectiva ética emancipatória e transformadora. (p.189).

Sobre o excerto acima, concordamos com o que sinaliza o autor porque acreditamos que é vivenciando/experienciando processos político-pedagógico ou pedagógico-políticos que é possível alcançar emancipação/transformação. Nesse sentido, estes processos formativos que envolvem a juventude assentada do município de Sossego/PB só foram possíveis porque a escolha político-pedagógica nestas formações teve base na Educação Popular freiriana.

Destarte, o encontro com esta perspectiva educacional crítica advém do lugar em que estes e estas jovens são gerados, da organização e luta pelo acesso à terra. Nesse sentido, esta semente é regada e colhida na medida em que a CPT vai desenvolvendo suas práticas educativas, e na proporção em que os próprios jovens compreendem a necessidade de se juntarem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. Paulo Freire

Esta pesquisa teve como objeto de estudo a contribuição da Educação Popular na formação da juventude assentada para fortalecimento da identidade vinculada a terra no município de Sossego/PB. O objetivo geral foi analisar a contribuição da Educação Popular na formação da juventude assentada para o fortalecimento da identidade vinculada à luta pela terra no município supramencionado. Especificamente, objetivamos: i-) refletir sobre a luta pela terra como constituidora da identidade social da juventude assentada; ii-) identificar quais as finalidades sociais e formativas do trabalho de Educação Popular realizado com a juventude assentada; iii-) identificar, a partir da visão da juventude assentada, a contribuição do trabalho educativo para sua auto-organização.

O estudo orientou-se pelas perguntas norteadoras, a saber: a-) como a juventude vê a contribuição da luta pela terra e a constituição do assentamento na sua identidade com a terra? b-) quais as finalidades sociais e formativas do trabalho de Educação Popular realizado com a juventude nos assentamentos? c-) se e como a juventude vê a contribuição da formação na sua auto-organização como sujeitos de lutas sociais?

Do ponto de vista metodológico, guiamo-nos pelos encaminhamentos da pesquisa participante que orientou os procedimentos e instrumentos que utilizamos para nos acercar do nosso objeto, que consistiu, inicialmente, de estudo exploratório com mapeamento da produção acadêmica sobre Educação Popular e Juventude Camponesa Assentada, da observação participante das atividades com a juventude nas comunidades assentadas, da realização de rodas de conversa com os jovens participantes e de entrevistas semiestruturadas com os educadores(as) da Comissão Pastoral da Terra- CPT.

Para análise destas informações, utilizamos a Análise de Conteúdo (Bardin, 1977), numa perspectiva da análise temática, que consistiu em identificar, no material coletado, os núcleos de significados das falas, a partir da organização das unidades de contexto, unidades de registro e categorização das categorias temáticas.

Um primeiro achado que realizamos no trabalho refere-se a insipiente produção acadêmica que se tem sobre Juventude Camponesa Assentada, no que se refere ao seu

envolvimento na vida dos assentamentos, nos processos organizativos e formativos que são realizados nestes territórios. Nesse sentido, os trabalhos existentes ainda têm uma ênfase na escolarização, especialmente nas experiências desenvolvidas pelo PRONERA, o que evidencia a importância deste programa para a juventude camponesa, questão que também identificamos na fala de jovens que estão realizando curso por este programa ou são egressos dele. Tal fator também foi identificado nas atividades cotidianas do assentamento, embora não se tratasse do nosso foco ou participantes diretos da nossa pesquisa, consideramos importante apontar este registro.

Um segundo resultado encontrado refere-se ao trabalho de Educação Popular com a Juventude nos assentamentos de Sossego/PB, que, prioritariamente, é desenvolvido pela Comissão Pastoral da Terra, o que nos levou a focar no trabalho formativo desenvolvido por esta entidade. Outras entidades que atuam nos assentamentos focam seu trabalho junto à população adulta, o que gera uma invisibilidade ou fragilidade da participação desta geração nas ações organizativas, na inserção nas políticas públicas que são acessadas pelos assentados. Conseqüentemente, isto gera a necessidade de aprofundamento dos estudos e debates sobre a questão, haja vista o desafio que temos de assegurar o processo de sucessão rural vinculada à terra, nas áreas de Reforma Agrária.

Na observação participante e nas conversas informais, identificamos que o grupo selecionado para realização de nossa pesquisa desconhecia a história do processo de luta, da resistência e da ocupação da terra nos assentamentos, o que contribuiu para que pudéssemos repensar o planejamento da primeira “Roda de Conversa”, sobretudo por considerar que o referencial teórico-metodológico da pesquisa participante possibilita a ampliação da participação inclusive com a articulação da pesquisa e da formação.

Em face desse procedimento, solicitamos que os participantes construíssem uma linha do tempo com as lideranças do assentamento para apresentação na nossa Roda de Conversa. Com efeito, o momento dessa socialização consistiu num processo de interação, de troca de saberes e de reconhecimento, pela juventude, do processo de luta pela terra, de sua família e da comunidade, e da importância desse processo para a existência do assentamento – seu lugar de vida e moradia.

Ressaltamos que produzimos algumas fontes históricas do município de Sossego a partir da memória dos sujeitos, de seu lugar, seja acerca da luta pela democratização da terra, ou seja, dos aspectos socioeducativos vivenciados nos referidos assentamentos. Destarte,

construir um olhar sobre o passado destes sujeitos através da oralidade e usar como fonte a memória, assim como o passado, permitiu articular fragmentos que foram se unindo, nas suas diferenças, como uma imensa colcha de retalhos em que tivemos o papel de ir passando o fio que costurou esses retalhos, sendo produto dele este passado não linear, mas atravessado por diferentes formas de significar a experiência no tempo.

Essa ação que envolveu pesquisa e formação evidenciou a necessidade premente no processo formativo da retomada da história individual, familiar, comunitária da luta pela terra, como espaço para reflexão de questões da realidade e das contradições que movem cada momento histórico nos seus aspectos particulares e mais gerais da temática, dos sujeitos envolvidos e do cenário do país.

Nas entrevistas com os educadores(as) da Comissão Pastoral da Terra, identificamos que a concepção de educação da ação formativa está vinculada à Educação Popular com fundamentos advindos da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, b da matriz bem como da Teologia da Libertação que, historicamente, influenciou o surgimento dessa pastoral, mas também, fundamenta sua atuação pastoral e política na construção de um projeto político libertador e emancipador dos “deserdados da terra”.

Neste sentido, a intencionalidade da formação desenvolvida pela entidade expressa-se nas suas finalidades sociais e formativas de contribuir para a formação humana, formação ambiental e formação política da juventude, inclusive sua opção de inclusão entre os sujeitos de sua ação o trabalho com a juventude camponesa.

No que se refere à percepção da juventude sobre a contribuição da formação na sua auto-organização como sujeitos de lutas sociais, uma primeira dimensão que podemos destacar é o sentimento de pertencimento a um território e a um coletivo da juventude assentada. Assim, fica evidente a relação com o ambiente na perspectiva do cuidado, do aprendizado de tecnologias sociais, da agroecologia e da sua inserção no mundo do trabalho no campo.

Na mesma direção e seguindo a esteira conclusiva deste estudo, foi possível analisar que os sujeitos da pesquisa identificam a diversidade de experiências, de pessoas, de lugares, de práticas que passaram a ter com a participação na formação da CPT, quais sejam: intercâmbios, mutirões, participação em eventos, romarias da terra, ampliação das atividades culturais e de lazer nos assentamentos. Desse modo, sinalizam, também, a restrição da participação das meninas, em algumas dessas atividades, devido ao machismo existente nas famílias, problemática que carece de um aprofundamento no processo formativo junto com a juventude,

famílias e organizações sociais.

Outra dimensão que apareceu no estudo e que não era foco do nosso trabalho foi a visão crítica dos jovens sobre a Educação Escolar ofertada, pelas escolas do município, às crianças e aos jovens do assentamento, pois atribuem a sua participação e auto-organização ao despertar para escolarização. Todavia, consideram que as escolas não configuram sua realidade, sua história, seus conhecimentos e a necessidade de um alinhamento aos princípios e fundamentos da Educação do Campo, para que pudessem ser contextualizadas a realidade do contexto e da luta pela terra.

Considera-se, portanto, que esses processos educativos também favorecem, às novas gerações, outras possibilidades no que concerne a auto-organização, à busca por espaços de formação, pois, historicamente, estes espaços sempre foram ocupados por adultos e idosos, e esta geração está vivendo este novo momento e abrindo caminhos para os futuros jovens.

Para minha formação como educador e pesquisador, este estudo trouxe contribuições na perspectiva de que a juventude assentada precisa ser muito mais observada, investigada e visibilizada, tendo ciência de que este seguimento social está sempre imbricado na contramão do que o agronegócio e o mundo urbanocêntrico constrói, pensa e age sobre esta juventude.

Destarte, o conjunto dos movimentos e organização do campo através de uma Educação Contextualizada de matriz freiriana contribui para que esta juventude saia do lugar em que o sistema econômico hegemônico os coloca, ou seja, de subalternizados, e passe a ocupar o lugar que vos garanta o direito a viver com dignidade enquanto jovens ativos de sua história, que caminham incansavelmente no fortalecimento de seu protagonismo.

Por fim, avaliamos que este estudo pode trazer contribuições importantes ao Programa de Pós-Graduação em Educação, por favorecer o debate sobre Educação Popular, que encontra terreno, fôlego, nas práticas educativas dos movimentos e organizações sociais. Nessa direção, indica, para o referido Programa, a importância de olharmos para a educação além da Escola, para além do ensino básico e superior. Possivelmente, as experiências acerca da Educação Popular sejam sempre uma crítica à política de Educação do Brasil e, certamente, pesquisas dessa natureza, neste programa, contribuem para a construção e reconstrução de paradigmas e de verdades, de modo que o olhar à Educação erija de forma mais abrangente.

REFERÊNCIAS

AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas**: rodas de conversa em direitos humanos. Belo Horizonte: RECIMAM, 2008.

BARACUHY, J. G.; LIMA, V. L. A.; SAMPAIO, F. M. A. S. **Dossiê de Ambiência Município de Sossego/PB**. UFCG-Centro de Desenvolvimento, Difusão e Apoio Comunitário. Campina Grande-2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011 (1977)

BERGAMASCO, S. M., NORDER, L. A. C. **O que são assentamentos rurais?** São Paulo: Brasiliense, 1996. (Coleção Primeiros Passos).

BORDA, F. **Aspectos teóricos da pesquisa participante**. In C. R. Brandão (Org.). Pesquisa participante. São Paulo, SP: Brasiliense. 1981.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRANDÃO, C. R. A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs). **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

BRANDÃO, C. R.; Borges, M. C. **A pesquisa participante: um momento da educação popular**. Rev. Ed. Popular. 2007.

BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs). **Pesquisa Participante**. O saber da Partilha. Aparecida, SP: Ideias e Letra, 2006.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Estatuto da Juventude. Brasília. **Diário Oficial da União**, 2013.

CALADO, A. J. **Educação Popular**. João Pessoa/PB: Editora do CCTA/UFPB, 2020.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular; 2012.

CAPORAL, F.R. **Agroecologia**: uma nova ciência para apoiar a transição a agriculturas mais sustentáveis. Brasília: 2009.

CASTRO, E. G.; MARTINS, M.; ALMEIDA, S. L. F.; RODRIGUES, M. E. B.; Carvalho, J. G. **Os jovens estão indo embora?** Juventude rural e a construção de um ator político. Rio de Janeiro: Mauad X; Seropédica, 2009.

_____. Juventude Camponesa. In: CALDART, R.S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular; 2012.

CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo.** CNE/MEC: Brasília, 2001.

FÁVERO, M. H. **As funções das regulações metacognitivas na prática do professor de matemática.** Trabalho apresentado no Primeiro Simpósio Brasileiro de Psicologia da Educação Matemática, Curitiba, Paraná: 2001

FERNANDES, B. M. **Questão Agrária:** conflitualidade e desenvolvimento territorial. Seminário *Lincoln Institute of Land Policy. Harvard University*, 2005

_____. **Contribuição ao estudo do campesinato brasileiro:** formação e territorialização do movimento dos trabalhadores rurais sem-terra-1979-1999. Tese (Doutorado). Departamento de Geografia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. **Construindo um estilo de pensamento na questão agrária:** o debate paradigmático e o conhecimento geográfico. 2013. Tese (livre-docência) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente.

FIGUEIREDO, A.A.F.; QUEIROZ, T. N. **A utilização de rodas de conversa como metodologia que possibilita o diálogo.** Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2012.

FRANCO, M. L. P.B. **Análise de conteúdo.** 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FREIRE, P. **Conscientização:** teoria e prática da libertação. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Educação Dialógica e Diálogo – Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1970.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização:** Leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução de: OLIVEIRA, Lólio Lourenço de. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, M. **Revista Diálogos:** pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, M. G.M. **Novas Teorias dos Movimentos Sociais.** Editora Loyola. São Paulo, SP:2008.

_____. **Movimentos sociais e educação.** 8. ed. São Paulo: Cortês, 2012.

_____. **Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina.** Dossiê. Caderno CRH, Salvador, BA: 2008.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRZYBOWSKI, C. **Caminhos e Descaminhos dos Movimentos Sociais no Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

JARA, O. **A educação popular latino-americana: História e fundamentos éticos, políticos e pedagógicos**. São Paulo: Ação Educativa/CEAAL/ENFOC, 2020.

JANK, M. S. **Agronegócio versus agricultura familiar?** Tradução. O Estado de São Paulo, São Paulo, 2005.

LEITE, S. P. Assentamento Rural. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular; 2012.

LEMOS, F. A. **Nordeste: o Vietnã que não houve – ligas camponesas e o golpe de 64**. Londrina: UEL, 1996.

MANFREDI, S. M. A Educação Popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social. Didática**. São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990.

_____. Entrevista semiestruturada :análise de objetivos e roteiros. In: **Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos**: Bauru, Anais, 2004.

MARTINS, J. S. **Os Camponeses e a política no Brasil**. 2ª edição, Petrópolis: Vozes, 1983.

_____. **Caminhada no chão da noite: Emancipação política e libertação nos movimentos sociais no campo**. São Paulo: Hucitec, 1989

_____. As coisas no lugar: da ambiguidade à dualidade na reflexão sociológica sobre a relação cidade-campo. In: MARTINS, J. S. (org.). **Introdução crítica à sociologia rural**. São Paulo: Hucitec, 1981.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MEDEIROS, L. S. Latifúndio. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular; 2012.

MEDEIROS, L. S. de (et.al). Os impactos dos assentamentos rurais no Rio de Janeiro. In: MEDEIROS, L. S. de; LEITE, S. (Orgs.). **Assentamentos Rurais: mudança social e dinâmica regional**. Rio de Janeiro: Mauad, 2004.

MEKSENAS, P. **Sociologia da educação: introdução ao estudo da escola no processo de transformação social**. 10 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MEJÍA, M. R. Aprofundar na Educação Popular para construir uma globalização desde o Sul. In: PONTUAL, P.; IRELAND, T. (Org.). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: Ed. Ministério da Educação/UNESCO, 2009.

MELO, J. C. A. **Impactos Sociais e Econômicos da Criação de Assentamentos rurais no município de Sossego**. Dissertação de Mestrado. Campina Grande: UEPB, 2012.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MITIDIERO JR., M. A. **A ação territorial de uma igreja radical: teologia da libertação, luta pela terra e atuação da comissão pastoral da terra no Estado da Paraíba**. 2008.500f. Tese Doutorado em Geografia Humana - USP, São Paulo, 2008.

MOREIRA, E. TARGINO, I. **Capítulos de Geografia Agrária da Paraíba**. João Pessoa: Editora Universitária, 1997.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos: contribuições à história da educação brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PALUDO, C. **Educação Popular**. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular; 2012.

PALUDO, C. Educação Popular como resistência e emancipação humana. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, mai./ago. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00219.pdf>. Acesso em: 25/07/2023.

PRADO JR, Caio. **História Econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. 25ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil: Território e Sociedade no Início do Século XXI**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SAVIANI, D. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise Crítica da Política do MEC**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 99).

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 32ª ed. Campinas, São Paulo, Autores Associados, 1999.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SILVA, J. G. **A nova dinâmica da agricultura brasileira**. Campinas: UNICAMP/IE, 1996.

SILVA, M. do S. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: Molina, M. C. (org.). **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão Brasil. Brasília-DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____. Nas trilhas da memória da materialização da escola no campo brasileiro: da educação rural à escola do campo. In: COELHO, G. L. S. ARAÚJO, G. P. de (organizadores). **Educação do Campo e cidadania no Brasil contemporâneo**. Palmas – TO, 2018.

STÉDILLE, J. P.(org). **A Questão Agrária no Brasil** – o debate tradicional: 1500-1960. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

THOMPSON, E. P. **A formação da Classe Operária Inglesa**: a árvore da liberdade. Trad. Denise Bottmann. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VOSGERAU, D.S.A. R.; ROMANOWSK, J.C. **Estudos de revisão**: implicações conceituais e metodológicas. Curitiba: Rev. Diálogo Educ., 2014.

ANEXO A – RODAS DE CONVERSAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO**

RODA DE CONVERSAS

II RODA DE CONVERSA: APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E RECONHECENDO MEU LUGAR

- 1- O que você ouviu falar sobre a luta pela terra deste assentamento? O que tem hoje no assentamento?

OBS: Foi entregue aos jovens algumas perguntas sobre a luta pela terra de cada assentamento para serem feitas com camponeses/as que viveram a luta. Pode ser individual ou em dupla.

II RODA DE CONVERSA - RECONHECENDO MEU LUGAR

- 1- Memória da Roda de Conversa Anterior e uma fala sobre a questão agrária Questão Agrária no Território
- 2- Partilha da Linha do Tempo da Luta pela Terra
- 3- Quais as experiências coletivas/organizativas existentes e /ou que você participa. Como a luta pela terra e as experiências organizativas contribui para a autonomia da juventude?

III RODA DE CONVERSA: ENVOLVIMENTO EM PRÁTICAS EDUCATIVAS

- 1- Memória da roda de conversa anterior
- 2- Quais **atividades** você já participou, principalmente de e com a juventude? Escolha duas e descreva como ocorreu. Aqui foi sugerido que escrevessem para depois compartilharem.
- 3- Aponte os **aprendizados, as mudanças e** pontos que contribuí no **fortalecimento de** sua identidade, enquanto jovem camponês na reforma agrária.

ANEXO B – ENTREVISTAS EDUCADORES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO**

ENTREVISTAS EDUCADORES/AS

ENTREVISTADO 1

Perguntas:

- 1- Quais as motivações que lhes fez entrar na CPT? Desde quando?
- 2- Quando a CPT, ela entra na microrregião do Curimataú e em qual contexto? E como chega em Sossego e como Foi Cabeça do Boi, Maniçoba e Timbaúba.
- 3- Quais processos educativos fez parte das contribuições da CPT na luta pela reforma agrária em Sossego?

ENTREVISTADO 2

Perguntas:

- 1- Seu nome e quais as motivações que lhe fez entrar na pastoral. Desde quando e até quando?
- 2- Lembrar de sua atuação com adolescentes e jovens da CPT, lembrar os anos e como foi.
- 3- Sobre a metodologia que vocês utilizavam com a juventude? Qual era ?
- 4- Quais foram os resultados deste trabalho nos assentamentos que você percebe?
- 5- Qual ou quais finalidade/s educativa da CPT no trabalho realizado com a juventude dos assentamentos de Sossego.

ENTREVISTADO 3

Perguntas:

- 1- Quais motivações lhe fez entrar na CPT?
- 2- E como você chega na equipe de Campina Grande?
- 3- Quais foram os processos educativos com a juventude que você se envolveu? Em quais anos?
- 4- Fale mais da metodologia dessas formações?
- 5- Quais contribuições desses processos educativos para sua formação enquanto educadora pastoral?
- 6- Enquanto educadora de pastoral, quais foram os processos educativos que você se envolveu com a juventude de Sossego?
- 7- Quais contribuições estas formações tem tido para o fortalecimento da identidade desses jovens?
- 8-

ANEXO C – ENTREVISTAS ASSENTADOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO**

ENTREVISTAS ASSENTADOS/AS

ENTREVISTADO/A I

Perguntas:

- 1- Quando você começou a escutar a falar de reforma agrária aqui na região?
- 2- O povo que entrou aqui junto com vocês veio de onde?
- 3- Qual foi a contribuição que a CPT deu aqui no início pra vocês? de que forma ela ajudou?
- 4- O que mudou aqui pra vocês? O que tem aqui hoje em relação ao que era antes?
- 5- Se fosse preciso você enfrentava tudo de novo?

ENTREVISTADO/A I

Perguntas:

- 1- Quando você começou a escutar a falar de reforma agrária aqui na região?
- 2- E aqui em Sossego, como chegou à reforma agrária?
- 3- Jaime Pereira era o dono daqui?
- 4- Aí a senhora veio da onde?

- 5- Trabalhava aqui já?
- 6- As famílias vieram pra cá, eles vieram de onde? Vieram de onde tanto?
- 7- E alguns já trabalhava aqui não, nessa terra não?
- 8- Quais são as famílias que iniciaram aqui?
- 9- Diga como foi aqui a luta, como se organizaram?
- 10- Tinha mutirão?
- 11- Quem foi que apoiou vocês aqui na época que eles entraram?
- 12- A senhora se arrepende de está aqui?
- 13- Conte um pouco uma coisa boa aqui, uma um acontecimento importante que marcou aqui vocês? A senhora tem lembrança?
- 14- A senhora quer dizer mais alguma coisa?

ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A JUVENTUDE CAMPONESA DOS ASSENTAMENTOS DO MUNICÍPIO DE SOSSEGO/PB: O CAMINHO DO ROÇADO E OS (DES) CAMINHOS DA ESCOLA

Pesquisador: EMMANUEL BARBOSA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 68793422.2.0000.5182

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.102.950

Apresentação do Projeto:

A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e se propõe à análise de um tema relevante para os residentes em espaços rurais

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa busca analisar se, e como a luta pela terra tem fortalecido a educação escolar e não escolar do campo para juventude assentada no município de Sossego.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Foram devidamente apresentados conforme resolução em vigor

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Sem comentários ou considerações

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos foram devidamente apresentados

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram identificadas pendências. A pesquisa segue as normas em vigor

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.

Bairro: São José

CEP: 58.107-670

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-5545

Fax: (83)2101-5523

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 6.102.950

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2053850.pdf	14/04/2023 11:51:23		Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	14/04/2023 11:50:34	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Roteiro_projeto.pdf	14/04/2023 11:36:43	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	14/04/2023 11:30:09	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito
Outros	Roteirorodasdeconversas.pdf	09/02/2023 22:31:41	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	09/02/2023 21:16:22	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_assentMenor.pdf	09/02/2023 20:27:24	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ANUENCIA.pdf	16/12/2022 10:58:13	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito
Outros	Termodecompromisso.pdf	16/12/2022 10:37:19	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	21/11/2022 00:12:49	EMMANUEL BARBOSA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.
Bairro: São José **CEP:** 58.107-670
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 6.102.950

CAMPINA GRANDE, 06 de Junho de 2023

Assinado por:
Andréia Oliveira Barros Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.
Bairro: São José **CEP:** 58.107-670
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br