



JUVENTUDES DO CAMPO NO BRASIL: MIGRAÇÃO, EDUCAÇÃO E TERAPIA OCUPACIONAL SOCIAL

JUVENTUDES DEL CAMPO EN BRASIL: MIGRACIÓN, EDUCACIÓN Y TERAPIA OCUPACIONAL SOCIAL

COUNTRYSIDE'S YOUTH IN BRAZIL: MIGRATION, EDUCATION AND SOCIAL OCCUPATIONAL THERAPY

Magno Nunes Farias¹, Wender Faleiro², Roseli Esquerdo Lopes³

RESUMO

Uma das temáticas centrais que envolvem os jovens do campo no Brasil é o processo de migração, fazendo com que deixem o campo em direção à zona urbana. Essa decisão entre ficar ou sair é perpassada por diversas questões, significados e disputas. Neste estudo, o objetivo foi apreender e situar as possíveis relações entre a educação escolar e a migração, adensadas por uma reflexão sobre as possibilidades de ação da terapia ocupacional social nesse âmbito. Há muito a ser feito para a consolidação de uma educação escolar que faculte aos jovens do campo maiores escolhas com relação aos rumos de suas vidas, sem tantos tensionamentos advindos do status quo. Projeta-se que ações terapêutico-ocupacionais podem contribuir para o equacionamento dessas problemáticas, com estratégias para o alargamento das possibilidades de inserção social desses jovens.

PALAVRAS-CHAVE

juventudes; terapia ocupacional social; educação escolar; migração; participação social.

- 1 Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, Bolsista Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Terapeuta Ocupacional pela Universidade de Brasília (UnB). Integra o Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação e Desenvolvimento do Campo – NEPCampo na Universidade Federal de Goiás – UFG e o Grupo de Pesquisa “Cidadania, Ação Social, Educação e Terapia Ocupacional” do Laboratório METUIA do Departamento de Terapia Ocupacional (DTO) da UFSCar. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9249-1497>. E-mail: magnonfarias@hotmail.com. Corréio postal: Universidade Federal de São Carlos, Rodovia Washington Luiz, Km 235, CP 676, CEP 13565-905, São Carlos, SP, Brasil. Número de telefone: +55 61 98102-2288.
- 2 Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Professor Adjunto na Unidade Acadêmica Especial de Educação da UFG. Líder do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Ensino de Ciências e Formação de Professores - GEPEEC/UFG e vice-líder do NEPCampo /UFG. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6419-296X>. E-mail: wender.faleiro@gmail.com.
- 3 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora Titular do Departamento de Terapia Ocupacional da UFSCar e dos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Terapia Ocupacional da UFSCar. Coordenadora do Laboratório METUIA do DTO/UFSCar. E-mail: relopes@ufscar.br.



RESUMEN

Una de las temáticas centrales que implican a los jóvenes del campo en Brasil es el proceso de migración, es decir dejar el campo en dirección a la zona urbana. Esta decisión: quedarse o salir es atravesada por diversas cuestiones, significados y disputas. En este estudio, el objetivo fue aprehender y situar las posibles relaciones entre la educación escolar y la migración, complementada con la reflexión sobre las posibilidades de acción de la terapia ocupacional social en ese ámbito. Hay mucho que hacer para la consolidación de una educación escolar que permita a los jóvenes del campo tengan mayores elecciones con respecto a los rumbos de sus vidas, sin tantas tensiones que vienen del status quo. Se proyecta que acciones terapéutico-ocupacionales pueden contribuir a la ecuación de esas problemáticas, con estrategias para la ampliación de las posibilidades de inserción social de esos jóvenes.

PALABRAS CLAVE

Juventudes; terapia ocupacional social; educación escolar; migración; participación social.

ABSTRACT:

One of the central themes involving countryside's youth in Brazil is the migration process, which causes these young people leaves the countryside toward urban area. This decision between staying or leaving the countryside runs through several questions, meanings and disputes. Thus, the aim of this study is to understand and situate the possible relations between school education and migration, reflecting on the possibilities of the social occupational therapy action in this context. There's much to be done for the consolidation of a school education that enables young people from the countryside to choose the direction of their lives without tensions arising from the status quo. The research concludes that therapeutic-occupational actions can contribute to the routing of these problems, with strategies to broaden the possibilities of social insertion of these young people.

KEYWORDS

Youths; social occupational therapy; school education; migration; social participation.

Recibido: 9 Febrero 2019

Aceptado: 30 Octubre 2019

INTRODUÇÃO

A terapia ocupacional social procura intervir junto às populações que são tensionadas econômica, social e culturalmente por estruturas que inviabilizam ou dificultam o acesso aos direitos sociais e à participação na sociedade como sujeitos livres e humanizados (Lopes & Malfitano, 2016).

As ações terapêutico-ocupacionais, dentre outros recursos, fazem uso da atividade como meio para a busca e construção de autonomia e conscientização social. Essas atividades devem adquirir significados emancipatórios, tomando como base os contextos históricos, políticos, culturais e afetivos das comunidades, dialogando com os sujeitos e com suas demandas individuais e coletivas (Barros, Lopes & Galheigo, 2007). As atividades se constituem enquanto meio para a aproximação, criação e consolidação de vínculos com os sujeitos para os quais o terapeuta ocupacional se volta, permitindo-lhe apreender com mais propriedade processos de vida, histórias, vivências, interesses e desejos (Malfitano, 2005; Fiorati, 2014). Esse movimento requer o respeito e a valorização dos aspectos culturais dos sujeitos, fortalecendo a noção de pertencimento quanto às suas histórias e modos de vida, aliada à noção de autonomia e respeito, na busca da produção de solidariedade em um mundo tão desigual (Sennett, 2004).

Para Galheigo (2016), a terapia ocupacional social tem como princípio a escuta cuidadosa dos sujeitos e coletivos, a partir de um olhar crítico para as contradições sociais e políticas, para que, assim, junto com esses sujeitos, se possa desenvolver projetos para a transformação social, embasados na sensibilidade, na criticidade e no compromisso ético-político.

Sensível pelo acolhimento de ideias, afetos e experiências desses sujeitos e *crítica* pela leitura problematizadora dos macroprocessos nos quais suas vidas e cotidianos estão imbricados. Um compromisso *ético*, por intervir no plano da vida, em seus movimentos de resistência e afirmação; um compromisso *político*, pela contínua explicitação dos jogos de força macro e micropolíticas existentes, pela defesa da autonomia, da cidadania e do direito e pela busca de novas estratégias de construção e/ou fortalecimento dos coletivos (Galheigo, 2016, p.65, grifos da autora).

A terapia ocupacional social, nesse sentido, se volta para problemáticas relacionadas tanto ao empoderamento⁴ dos sujeitos, em dimensões coletivas e de cidadania, quanto à compreensão da subjetividade, singularidade e individualidade, forjando emancipação social e individual (Galheigo, 2007).

Tomando tais pressupostos, a proposta deste estudo é discorrer sobre as possibilidades de ações terapêutico-ocupacionais sociais junto às juventudes do campo, focalizando os fenômenos da migração, do acesso e da permanência na educação escolar. Busca-se pontuar como a educação escolar, enquanto política social, tem se voltado para esses jovens e, como isso, pode estar contribuindo para os fenômenos migratórios que envolvem essa população.

Para tanto, o texto parte de um breve apanhado sobre juventudes, especificamente juventudes do campo, trazendo algumas discussões em torno dessa categorização; em seguida, volta-se para a evidência da migração, questionando-se sobre a relação da limitação do acesso e da permanência na educação escolar para a produção desse fenômeno; finalmente, são pontuadas possibilidades de ação da terapia ocupacional social nesse âmbito.

JUVENTUDES DO CAMPO

Jovem é um termo que vem sendo usado pela sociedade desde o século XIX, dentro de uma lógica dual entre jovens e velhos/adultos, mas, foi somente no final do século XX que a categoria juventude passou a ser debatida de maneira mais intensa, tendo em vista a necessidade social de se lidar com questões afetas a esses sujeitos. No Brasil, é a partir da década de 1990 que essa categoria é evidenciada com mais força dentro do campo acadêmico e vai entrando na pauta das políticas públicas (Castro, 2012).

O Estatuto da Juventude do Brasil, instituído pela Lei Nº 12.852/2013, considera jovens pessoas entre 15 e 29 anos de idade. Já a Organização Mundial da Saúde

4 O empoderamento se dá por um processo de conscientização dos sujeitos individuais, tendo a finalidade de fomentar a aquisição de poder político na dimensão coletiva (no âmbito da classe social a que esses sujeitos individuais pertencem) (Freire & Shor, 1986).



(OMS) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) estabelece essa população numa faixa etária entre 15 e 24 anos, definida com base em critérios de entrada no mercado de trabalho e nos limites do término da educação básica (fundamental e média). Essa tendência de estabelecimento por faixa etária tem como marcador a transição entre adolescência e vida adulta, porém, essa demarcação por idade é bastante discutida como sendo insuficiente (Castro, 2012).

Assim, entende-se que a juventude deve ser considerada por aspectos materiais, culturais e simbólicos, que demarcam singularidades entre esse grupo, que pode ter a mesma faixa etária. Por isso, haveria a necessidade de se lançar mão desses olhares transversais que, de certa forma, se comunicam e contradizem, fazendo um exercício dialético, concreto e historicizado para se entender esses sujeitos como “juventudes” no plural, pois apesar desses sujeitos experimentarem vivências que os unificam como grupo, também experimentam outras que os distanciam (Alves, 2013).

Sendo assim, aqui vamos discorrer sobre um recorte específico de jovens que se constituem com particularidades grupais, ideológicas, territoriais, de classe, de trabalho, de modos de vida, ou seja, de existência, as juventudes do campo, plural em suas condições juvenis.

Definimos as juventudes do campo de maneira ampla, podendo ser composta por jovens assentados, trabalhadores rurais, seringueiros, engajados nos movimentos sociais do campo, cortadores de cana, jovens que “apenas” vivem no campo ou até mesmo que habitam os municípios rurais. Existem diversos termos para se referir ao lugar de existência dessas juventudes, como “campo”, “rural” ou “roça”. Porém, o termo “campo” conforma um posicionamento político, já que é o mais utilizando pelos movimentos sociais vinculados à luta pela educação do campo, que vêm reivindicado a necessidade de uma educação voltada para a diversidade e tensões da vida do campo (Alves, 2013; Castro, 2012). Logo, utilizar juventudes do “campo” busca legitimar um projeto societário popular dos trabalhadores do campo.

Castro (2009) afirma que o debate sobre juventudes no Brasil tem tomado corpo, todavia, vem pontuando que esse debate, de ordem acadêmica, governamental e de organizações não-governamentais, tem como foco, a

mais das vezes, as juventudes urbanas. Para essa autora, as juventudes do campo ainda são uma população pouco visibilizada, o que se dá pelo fato de ser tomada como específica e minoritária dentre os jovens brasileiros. Não obstante, são juventudes complexas, que estão mergulhadas em relações e interações sociais com diversos significados, “[...] que vem se desenhando em diferentes contextos como uma categoria marcada por relações de hierarquia social” (Castro, 2009, p. 182).

Um das temáticas centrais que envolvem as juventudes do campo é o processo de migração, fazendo com que esses sujeitos deixem o campo para ir para a zona urbana, “[o]s jovens estão indo embora! Essa expressão sintetiza uma imagem do jovem do campo no Brasil” (Castro, 2012, p.441). Essa decisão entre o ficar ou sair do campo é perpassada por diversas questões, significados e disputas que marcam esses jovens.

PONTOS E CONTRA-PONTOS ACERCA DAS JUVENTUDES DO CAMPO

O fenômeno de migração

A partir dos anos de 1990 e início do século XXI se constata um esvaziamento do campo brasileiro no que se refere aos jovens, o que, em hipótese, estaria relacionado a um desinteresse pelos modos de vida do campo. “A imagem de jovens desinteressados pelo campo e atraídos pela cidade não é nova, faz parte da literatura clássica sobre campesinato” (Castro, 2009, p. 182), porém, entende-se que isso vai além do desinteresse, na medida em que o campo é, ainda, um espaço carente de políticas sociais estruturais, o que influencia diretamente para uma migração compulsória, em busca de melhores condições de existência. Dessa forma, esse fenômeno migratório, mais que resultado da urbanização, tem se firmado como uma grande problemática que vem ameaçando a existência da vida do campo, produzindo certo esvaziamento desses territórios e o fim dos seus modos de vida, da sua cultura e de suas formas de produção camponesa e familiar (Ferreira & Alves, 2009).

Há um enfrentamento desse processo de migração por parte dos movimentos organizados das juventudes do campo, pelos seus engajamentos nos movimentos

sociais do campo (Movimento dos Trabalhados Sem Terra, Movimentos dos Pequenos Agricultores, Pastoral da Juventude Rural). Existe um envolvimento político desses sujeitos, que lutam por políticas públicas, afirmação de identidades e superação de preconceitos relacionados às dicotomias entre campo e cidade, ou seja, na busca de legitimar-se como sujeitos com modos de vida e necessidades que precisam ser olhados, valorizados e levados em consideração dentro da estrutura social. Todavia, a migração, apesar da resistência, ainda continua sendo um problema (Castro, 2012; 2016; Zago, 2016).

A migração das juventudes do campo vem sendo estudada e descrita sob duas perspectivas: uma que desenha esse movimento de êxodo do jovem do campo calcado no fato desses sujeitos serem atraídos pela zona urbana e seus modos de vida, um subproduto do desinteresse pelo “campo”; e a outra perspectiva tem pontuado que essa migração está sendo gerada pelas dificuldades desses jovens acessarem a educação e o trabalho de forma digna (Castro, 2009). Toma-se aqui a segunda perspectiva como hipótese central para o processo de migração.

Corroborando esse entendimento, Castro (2012) sinaliza o processo migratório como resultado, antes de tudo, dos problemas enfrentados na produção da agricultura familiar e pelas difíceis condições de vida que atingem as famílias do campo, dificuldades de acesso ao trabalho. Uma consequência da expansão capitalista, que vem explorando e expropriando o campo brasileiro, dificultando a existência de modos de vida e produção camponês familiar, com base em um domínio territorial, cultural, social e, sobretudo, econômico.

Carvalho (2011) sublinha as dificuldades não só relacionadas ao trabalho, mas também ao acesso a outros bens sociais, sobretudo, à educação formal. A partir de uma análise realizada entre os sujeitos do campo e da cidade e o contexto de expansão do modo de produção agrícola capitalista, a autora nota que:

[...] um dos problemas enfrentados pelas pessoas, que residiam no campo, foi a expulsão compulsória para cidade em busca de educação, trabalho, saúde, enfim políticas públicas que minimamente permitissem a sobrevivência de seus familiares e, para isso, muitas vezes

abandonando elementos de sua singularidade cultural, pois estes não eram e não são bem vindos nas cidades (Carvalho, 2011, p.12).

Percebe-se que as barreiras de acesso à educação, entendida no âmbito da escolarização, em seus territórios vêm sendo um dos fatores que tem contribuído para essa expulsão de jovens no campo, o que acarreta impactos na vida desses sujeitos, limitando suas possibilidades de escolhas.

Aspectos e relações em torno da educação escolar

A educação a ser discutida aqui é a escolar, oferecida pelo sistema educacional, enquanto um direito fundamental no Brasil, fazendo parte de um projeto societário que busca a universalização da educação básica para todos os sujeitos, sobretudo para as juventudes, considerando os avanços já feitos com relação à infância (Bittar, 2012). Em relação às juventudes do campo, Castro (2016) identifica os governos Lula e Dilma⁵ como um período de avanços significativos de políticas públicas. No entanto, a autora discorre que apesar de avanços e esforços empreendidos, muitas demandas não foram atendidas, sendo as barreiras para a escolarização uma problemática ainda latente.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024 (Brasil, 2015) nos ajuda a visualizar esse movimento. Sua meta N° 8, que determina “elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo no último ano de vigência deste plano”, indica a população do campo como um dos principais desafios para que possa ser atingida.

Os dados do PNE (Brasil, 2015) mostram a escolaridade média em anos de estudo da população entre 18 a 29 anos: no ano de 2004, os jovens do campo tinham a média de 5,5 anos de estudo, já para jovens urbanos era de 8,8; no ano de 2013, houve avanços, os jovens do campo tinham 7,8 anos de estudo e os urbanos 10,1 anos. Assim, há um processo de ampliação que, porém,

5 Período no Brasil de 2003 a 2016, governado por Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) e Dilma Rousseff (2011 a 2016), ambos em coligações lideradas pelo Partido dos Trabalhadores (PT).



não conseguiu equiparar a situação da escolaridade de jovens entres esses territórios; os anos de escolarização dos jovens do campo não se aproximaram sequer da média de anos de estudos de todos os jovens do país, que é de 9,8 anos. Isso é corroborado pelas taxas de alfabetização: no campo, para as pessoas de 15 anos ou mais, essa taxa é de 79,2%, enquanto que para a população urbana é de 93,6% de alfabetizados.

Nessa conjuntura, o PNE (Brasil, 2015) aponta que é imprescindível pautar as particularidades socioeconômicas desses jovens, para que se possa superar essas desigualdades. Além disso, Castro (2012) pontua que há a necessidade de se olhar para a qualidade das escolas que existem no campo e para as condições de acesso que elas oferecem. Um exemplo disso é mostrado pela Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária, de 2005, que evidenciou que de 5.500 jovens assentados, 87,8% têm acesso à escola por estrada de terra, deses, 57% precisam percorrer esse percurso a pé, sendo que somente 27% têm acesso ao transporte escolar. Há também a problemática que envolve a ausência de escolas que estejam dentro dessas comunidades, associada a uma política de fechamento de escolas situadas no campo. Dados do Censo Escolar mostram que em 2002 havia 107.432 escolas no meio rural e que no ano de 2009 esse número baixou para 83.036 (Lima & Silva, 2015).

Nunes (2008) traz alguns apontamentos alarmantes sobre a organização da educação destinada ao campo em alguns municípios, sobretudo os mais pobres. Os indicativos permitem observar, por exemplo, que: - muitas escolas da zona rural possuem apenas um docente e infraestrutura insuficiente e precária; - muitos docentes sem formação superior ainda atuam em escolas do campo; - há 36.815 escolas municipais com apenas uma sala de aula e que atende educandos do campo de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental; - aumentou o número de escolas desativadas localizadas no campo e houve crescimento de escolas nucleadas (junção de escolas menores em uma escola maior). Esses dados demonstram a omissão pública com a educação do campo, contribuindo para o contexto de esvaziamento do território rural.

Ferreira e Alves (2009) afirmam que a saída dos jovens do campo se dá pela busca por maiores níveis de escolarização, fazendo com que esses se distanciem de suas culturas, uma vez que a educação em território urbano

tende a não pontuar e, menos ainda, valorizar as realidades do campo, afirmando relações duais e estereótipos sobre a vida no campo. Além disso, há os impasses econômicos e culturais que impactam nos acessos relacionados, tais como: a dificuldade de as famílias subsidiarem a ida dos jovens para estudarem nas escolas da cidade; a necessidade familiar do jovem atuar no trabalho agrícola familiar; as dificuldades de acesso devido a longas distâncias, ausência de transporte gratuito ou precariedade da estrada; e a própria não atratividade dos conteúdos veiculados pelas escolas que não dialogam com a realidade da população do campo.

Em seu estudo, Carneiro (2007) descreve que a educação escolar é valorizada pelos jovens do campo, sendo sinônimo de ascensão, desenvolvimento, crescimento e transformação de vida através do conhecimento. Ademais, essa realidade ainda é um sonho para alguns jovens, tendo em vista que a permanência na escola possui muitas limitações e quando há o acesso à educação, é descontextualizada, legítima os modos de vida urbanos e deslegitima a vida no campo, contribuindo também para o processo migratório. Assim, há a necessidade de uma educação que permita conhecer e debater sobre os problemas e as possibilidades dentro e fora do campo, sendo imprescindível que dialogue com a realidade desses jovens.

Freire e Castro (2007, p. 231), fazendo uma discussão sobre jovens da Amazônia - Brasil, referem a educação como “[...] prática social estruturante no desejo cotidiano e na construção de seus projetos de vida, [sendo] a principal razão da imersão na cidade”. Os autores constatarem que a trajetória escolar dos jovens é marcada por histórias de sacrifícios, muitos jovens percorrem até 20 km e remam longas distâncias nos rios para irem à escola. Outra problemática é o acesso limitado apenas ao quarto ano do ensino fundamental, fazendo com que tenham que migrar para as cidades para dar continuidade ao estudo, separando-os de suas famílias. Nas cidades, muitos jovens precisam morar em casa de parentes e/ou acabam se submetendo a realização trabalhos não remunerados e precários, em troca da hospedagem e alimentação. Nessa situação, os jovens indicam que esse distanciamento da família produz um sofrimento emocional, fazendo com que muitos desistam dessa empreitada e voltem para o campo sem acesso à educação.

Os movimentos sociais do campo, incluindo as articulações organizadas pelas juventudes do campo, vêm lutando por uma educação pública estruturada a partir de uma teoria e prática pedagógica estreitamente relacionada com a realidade do campo. Essa é a proposta do *Movimento de Educação do Campo*⁶, que se caracteriza enquanto movimento sociopolítico e educacional, em prol de um projeto societário com base na classe trabalhadora do campo, combinando a luta pela terra com a luta pelo direito ao conhecimento. A educação escolar é uma perspectiva dessa luta, que tem como foco a consolidação de políticas públicas educacionais com protagonismo dos sujeitos do campo (Caldart, 2008; 2012)

Há avanços articulados por esse movimento que são consideráveis, como a consolidação do Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (Decreto Nº 7.352, 2010), que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.⁷ Porém, ainda há muitos enfrentamentos, sobretudo no que se refere à população jovem do campo e à expansão da escolarização nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

6 O *Movimento de Educação do Campo* no Brasil, protagonizado pelos movimentos sociais do campo a partir dos anos de 1980, tem por finalidade propor e reivindicar políticas públicas que pautem as especificidades da população do campo. A *Educação do Campo* se coloca em contraposição a *Educação Rural*, que foi e é um modelo de educação ofertado para a população do campo desde anos 1950, mas que tem como finalidade a transposição de uma educação urbano “adaptada”, calcada na não valorização do território camponês e articulada com as demandas do capitalismo agrário (Caldart, 2008; 2012).

7 A II Pesquisa Nacional de Educação para a Reforma Agrária – II PNERA demonstra que os cursos relacionados à Educação do Campo aumentaram em quantidade e público, chegando a promover 320 cursos voltados aos povos rurais (da Educação Básica ao Ensino Superior). Outro avanço importante foi o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (*Procampo*), que subsidiou a criação de 40 cursos de licenciatura nas Instituições de Ensino Superior públicas no país (Castro, 2016).

POSSIBILIDADES DE AÇÕES DA TERAPIA OCUPACIONAL SOCIAL

As juventudes do campo dentro dessas contradições históricas e conjunturais, que apontam para avanços ainda insuficientes no acesso e permanência à/na educação escolar, estão vulneráveis aos processos de exclusão social. Há a manutenção dessas lógicas excludentes devido ao projeto hegemônico para o campo no Brasil que se pauta em uma agricultura capitalista, de exploração da terra e expulsão de seus povos. As políticas estatais de recorte neoliberal, inclusive educacionais, são coniventes com essa lógica, se furtando da responsabilidade em olhar para esses sujeitos, mantendo assim o *status quo* (Farias & Faleiro, 2017; Castro, 2009).

A exclusão social, que é gerada por diversos fenômenos que envolvem subalternizações em dimensões políticas, culturais, econômicas e sociais, tem forte influência na vida cotidiana dos jovens. As barreiras de inserções educacionais formais acarretam desigualdades para a efetiva participação social, pois “proporcionar aprendizagem e formação crítica são requisitos indispensáveis para a participação na vida nacional” (Bittar; Bittar, 2012, p. 167). Ou seja, um contingente alarmante de jovens do campo não acessa um sistema educacional público, gratuito e de qualidade, restringindo suas oportunidades para a participação digna e significativa na (re) produção de conhecimentos veiculados pela escola e para os processos de transformação de suas realidades individuais e coletivas.

Os terapeutas ocupacionais, enquanto articuladores sociais, atuam junto às populações que têm seus cotidianos atravessados pela impossibilidade de vivenciar atividades significativas para si ou para o coletivo de pertencimento. Formulam-se ações em dimensão individual e coletiva em prol da ampliação das oportunidades cotidianas, subsidiando negociações para alargar participação e inserção social e o exercício de cidadania (Lopes & Malfitano, 2016; Galheigo, 2016). Assim, é possível se pautar as demandas das juventudes do campo para o terapeuta ocupacional, suas contribuições em torno das possibilidades e necessidades de autonomia desses sujeitos.

Desta maneira, pensamos a terapia ocupacional, especificamente a subárea terapia ocupacional social, como uma profissão que tem arcabouços



teórico-metodológicos pujantes para atuar nas redes institucionais e não institucionais que envolvem as juventudes do campo, capazes de articular recursos e estratégias diretas para contribuírem no equacionamento de contradições e conflitos. Forjando negociações para vivências cotidianas mais emancipatórias, com o acesso devido a direitos, e projetos de vida que sejam alternativas viáveis aos jovens do campo.

Especificamente na educação escolar, o terapeuta ocupacional social, advogando pela educação pública, gratuita e de qualidade, tem capacidade para ações que vão na direção da democratização desse espaço, agindo dentro das contradições educacionais, com a finalidade de romper com lógicas de marginalização das juventudes do campo; lançando mão, a partir das tecnologias sociais, à exemplo das *oficinas de atividades, dinâmicas e projetos* (Lopes, Malfitano, Silva & Borba, 2014; Lopes, Malfitano, Silva & Borba, 2015), no cotidiano escolar, de intervenções direcionadas ao reconhecimento e protagonismo dos jovens do campo.

Para isso, é importante constituir uma atuação que articule as dimensões micro e macrosocial (Malfitano, 2005). A macrosocial diz respeito às questões das políticas públicas, aspectos econômicos, históricos, sociais e culturais que se constroem a partir das contradições estruturais da sociedade brasileira, uma dimensão essencial para se indagar sobre: Como historicamente o campo brasileiro se constrói? Como o mundo camponês é integrado à sociedade brasileira? Quais são os conflitos de poder no campo? Quem são as populações mais vulneráveis nesse território? Qual é o lugar das políticas públicas? Quais são os aspectos mais específicos da comunidade (seja ribeirinha, agricultura familiar, assentados, pescadores, entre outros) a qual os jovens pertencem? Quais são os aspectos culturais dos modos de vida desses jovens? Quais são os papéis dos movimentos sociais do campo? É necessário voltar-se para processos macrosociais que estruturam e configuram a vida cotidiana dos jovens que constituem a escola e a comunidade e que, portanto, exigem ações terapêutico-ocupacionais que articulem cidadania, direitos e políticas públicas sociais (Lopes, 2016).

Em dimensão microsocial (Lopes & Silva, 2007; Lopes et al., 2014), as atenções direcionam-se para as histórias de vida, relações, modos de existência, subjetividades e singularidades dos jovens do campo, percebendo como as vidas e os cotidianos se produzem em si, na

ação terapêutico-ocupacional cara a cara com os jovens, de forma grupal ou individual.

Essa relação dialética entre o macro e o microssocial, entre o individual/comunitário e o coletivo/político/estatal, torna mais efetivas as práticas terapêutico-ocupacionais “[...] direcionadas para a promoção do direito e da cidadania, e que buscam viabilizar aquilo que o sujeito deseja, necessita e/ou possibilitar a ampliação de vivências e repertórios socioculturais para a sua vida” (Malfitano, 2005, p. 4). Isso se coloca no que se refere às demandas em torno do acesso e da permanência de jovens do campo na educação formal, como aspecto essencial para o enfrentamento de barreiras que limitam a construção de práticas de liberdade.

O fundamento da *dialogicidade* é potente nesse processo de intervenção, propõe o rompimento de silenciamento, para que o jovem protagonize a construção de espaços de interação, descobertas, debates, formulações de estratégias conjuntas para extrapolar relações de opressão que causam tais silenciamentos, como lugar de elaboração de repertórios. Freire (1987, p. 45, grifos do autor) aponta que o “diálogo é este encontro dos homens [e mulheres], mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”, assim, a ação terapêutico-ocupacional tem nesse recurso a ação baseada na alteridade, além de ser uma possibilidade de ir além das mediações imediatas, mas se torna espaço para os jovens *se pensarem no mundo a partir do diálogo/ da palavra/ da pronúncia* – o que viabiliza a interlocução entre aquelas dimensões macro e microsociais.

Nesse sentido, a atuação terapêutico-ocupacional social pode se direcionar em duas perspectivas, que estão estreitamente relacionadas, a conscientização e emancipação dos jovens do campo.

A conscientização, de acordo com Freire (1981), se dá sobre um processo que compreende os sujeitos como seres que estão *no mundo e com o mundo*, como seres capazes de gerar processos de transformação através da ação, olhando as estruturas de forma crítica e tomando projetos de ação em uma perspectiva criadora. O autor, que atuou junto às populações do campo, discorre que nesse movimento de conscientização “os camponeses iniciam uma reflexão crítica sobre si mesmos, percebendo-se como estão sendo” (Freire, 1981, p. 29). Desse jeito, a conscientização se desenvolve a partir de um

movimento em que os jovens se percebiam na realidade, em um processo de distanciamento que lhes permitiria captar as contradições educacionais, sociais, econômicas e territoriais sob as quais vivenciam sua condição juvenil. As contradições e os conflitos emergiriam e a consciência ficaria mais atenta e exigente para forjar processos de transformação.

É importante destacar que esse processo de conscientização surge em ações conjuntas com as juventudes, com foco em suas capacidades para formular estratégias para romper com o que limita suas vidas cotidianas. A consolidação desse processo busca o empoderamento (Freire & Shor, 1986) desses jovens, enquanto agentes de luta e transformação de sua realidade, como capazes de operar ações que confrontam o que está posto, no âmbito educacional e em outras dimensões sociais do direito a participação, na dimensão individual (empoderamento de si, singular) e coletiva (poder político coletivo, de classe social). Compõem-se alternativas de emancipação social, sendo que:

[...] entendemos emancipación como ir más allá de las costumbres y condiciones de la dominación jerárquica. Esto implica la reducción de la desigualdade, de la opresión e la explotación, y busca una mejor distribución del poder y los recursos. [...] es un concepto que sigue la ética de la justicia, la igualdad y la participación (Galheigo, 2007, p. 91).

A terapia ocupacional social pode buscar fortalecer o enfrentamento ativo em prol da participação social no âmbito da educação, articuladamente aos setores no campo do acesso à terra, à cultura, à saúde e ao lazer das juventudes que ali vivem, aspectos que permitam sua reprodução social sem a desterritorialização como única saída para a melhoria das condições de vida.

Trata-se de ações que podem contribuir para combater a migração que acontece de forma compulsória, pois ficar ou sair não está sendo uma escolha “ao bel-prazer dos jovens, mas uma difícil decisão permeada por condicionantes estruturais sobre os quais os jovens individualmente não conseguem incidir no sentido de superá-las” (Molina, 2015, p. 15). Propõe-se uma prática que não identifica esses condicionamentos de forma fatalista, tal como coloca Freire (1996, p. 11, grifos do

autor), “somos seres *condicionados* mas não *determinados*”. Desse modo, defende-se uma ação terapêutico-ocupacional que engendre alternativas para que os desejos, as escolhas e os projetos dos jovens, individual e coletivamente, sejam possibilidade concretas, para a superação total ou parcial das limitações que estreitam as chances de uma *condição juvenil rural emancipatória*.

Ademais, defende-se que a terapia ocupacional social se vincule à perspectiva de educação do *Movimento de Educação do Campo*, tendo como base um projeto educacional que se filia a um projeto societário, político e econômico da classe trabalhadora do campo. Ou seja, contribuindo por uma educação baseada nas necessidades e no reconhecimento das populações camponesas, vinculada com os seus aspectos socioterritoriais, contemplando as demandas das juventudes.

CONCLUSÕES

Notamos que há muito trabalho a ser feito para que o território camponês seja um lugar que permita os jovens escolherem os rumos de suas vidas com base nos seus desejos e interesses, e não por tensionamentos estruturais que inviabilizam repertórios de autonomia e participação social. A consolidação do acesso e da permanência à/na educação escolar é um aspecto central desse desafio.

A terapia ocupacional em sua atuação no campo social, a terapia ocupacional social, tem recursos interessantes para propor intervenções junto a essas juventudes, para o alargamento de oportunidades de vida, tendo a democratização da educação escolar como demanda/pauta central. Almejando contribuir para a superação da marginalização dos jovens do campo, com práticas que valorizem seus modos de vida e cotidianos, com a criação conjunta de espaços que promovam conscientização, empoderamento e articulação social e política para o enfrentamento dos processos que os tensionam dentro do *status quo*, trata-se, portanto, de fomentar possibilidades de inserção social, ainda que no âmbito de uma sociedade calcada na desigualdade estrutural, agindo nos espaços do contraditório e dos impossíveis, como nos disse Freire (1987), viáveis.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, M.Z. (2013). *Ser alguém na vida: condição juvenil e projetos de vida de jovens moradores de um município rural da microrregião de Governador Valadares-MG*. (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Barros, D.D., Lopes, R.E. & Galheigo, S.M. (2007). Terapia Ocupacional Social: Concepções e Perspectivas. In A. Cavalcanti & C. Galvão (Orgs.). *Terapia Ocupacional: Fundamentação e Prática* (p. 347-353). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Bittar, M. (2012). A educação brasileira no século xx: um balanço crítico. In A. Ferreira Jr, C. R. M. Hayashi & J. C. Lombardi (Orgs.). *A educação brasileira no século xx e as perspectivas para o século XXI* (p. 79-196). São Paulo: Alínea Editora.
- Bittar, M., & Bittar, M. (2012). História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum Education Maringá*, 34(2), 157-168.
- Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2015). *Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base*. Brasília, DF: Inep.
- Caldart, R.S. (2008). Sobre educação do campo. In C. A. Santos (Org.). *Educação do campo: campo - políticas públicas - educação* (p. 67-97). Brasília: INCRA; MDA.
- Caldart, R.S. (2012). Educação do Campo. In R. Caldart et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (p. 257-265). Rio de Janeiro: Expressão Popular.
- Castro, E. G. (2009). Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(1), 179-208.
- Castro, E. G. (2016). Juventude rural, do campo, das águas e das florestas: a primeira geração jovem dos movimentos sociais no Brasil e sua incidência nas políticas públicas de juventude. *Revista de Ciências Sociais*, 45(1), 193-212.
- Castro, E. G. (2012). Juventude do Campo. In R. Caldart et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (p. 437-444). Rio de Janeiro: Expressão Popular.
- Carneiro, M.J. (2007). Juventude e novas mentalidades no cenário rural. In M. J. Carneiro & E.G. Castro (Orgs.). *Juventude Rural em perspectiva* (p. 53-66). Rio de Janeiro: Mauad X.
- Carvalho, R. A. (2011). *A construção da identidade e da cultura dos povos do campo, entre o preconceito e a resistência: o papel da educação*. (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo.
- Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (2010). Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm
- Farias, M. N., & Faleiro, W. (2017). Contribuições da Terapia Ocupacional Social nas escolas do campo. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 2(2), 542-562. doi: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2525-4863.2017v2n2p542>
- Fiorati, R. C. (2014). A contribuição da hermenêutica crítica de Jürgen Habermas para a Terapia Ocupacional Social. *Cad. Ter. Ocup. UFSCar*, 22 (2), 443-453.
- Ferreira, B., & Alves, F. (2009). Juventude Rural: alguns impasses e sua importância para a agricultura familiar. In J. A. Castro, L. M. C. Aquino & C. C. Andrade (Orgs.). *Juventude e políticas sociais no Brasil* (p. 243-258). Brasília: Ipea.
- Freire, P. (1981). *Ação cultural para a liberdade* (5 ed). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P., & Shor, I. (1986). *Medo e Ousadia - O Cotidiano do Professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia da oprimido* (17 ed). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, J. S., & Castro, E. (2007). Juventude na Amazônia Paraense: identidade e cotidiano de jovens assentados da reforma agrária. In M. J. Carneiro & E. G. Castro. *Juventude Rural em perspectiva* (p. 215-236). Rio de Janeiro: Mauad X.
- Lopes, R., & Malfitano, A. P.S. (2016). Terapia ocupacional social: desenhos teóricos e contornos práticos. In R. Lopes & A. P. Malfitano (Orgs.). *Terapia ocupacional social: desenhos teóricos e contornos práticos* (p.17-25). São Carlos: EdUFSCar.
- Lopes, R. (2016). Cidadania, direitos e terapia ocupacional. In R. Lopes & A. P. Malfitano (Orgs.). *Terapia Ocupacional Social, desenhos teóricos e contornos práticos* (p. 29-48). São Carlos: EdUFSCar.
- Lopes, R., Malfitano, A. P., Silva, C. R., & Borba, P.L. (2015). História, Conceptos y Propuestas en la Terapia Ocupacional Social de Brasil. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 15(1), 73-84.
- Lopes, R. E., Malfitano, A. P. S., Silva, C. R., & Borba, P. L. O. (2014). Recursos e tecnologias em Terapia Ocupacional Social: ações com jovens pobres na cidade. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, 22 (3), 591-602.
- Lopes, R. E., & Silva, C. R. (2007). O campo da educação e demandas para a terapia ocupacional no Brasil. *Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo*, 18(3), 158-164.
- Lima, M. M. A., & Silva, C. (2015). Educação do campo: o descompasso entre a legislação e a realidade educacional para as comunidades camponesas. *Revista Lugares de Educação*, 5(11), 241-254.
- Galheigo, S.M. (2007). Terapia ocupacional em al âmbito social: aclarando conceptos e ideas. In F. Kronenberg, S.S. Algado & N. Pollard (Orgs.). *Terapia ocupacional sin fronteras: aprendiendo el espíritu de supervivientes* (p. 85-97). Buenos Aires - Madrid: Médica Panamericana.
- Galheigo, S.M. (2016). Terapia ocupacional social: uma síntese histórica acerca da constituição de um campo de saber e de prática. In R. Lopes & A. P. Malfitano (Orgs.). *Terapia Ocupacional Social, desenhos teóricos e contornos práticos* (p. 49-68). São Carlos: EdUFSCar.
- Malfitano, A. P. S. (2005). Campos e núcleos de intervenção na terapia ocupacional social. *Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo*, 16(1),1-8.
- Molina, M. C. (2015). Prefácio. In G. Leão & M. Antunes-Rocha (Orgs.). *Juventudes do campo* (p. 13-16). Belo Horizonte: Autêntica Editora.

- Nunes, K. C. S. (2008). *Políticas Educacionais e Formação de Professores no Sistema Neoliberal: uma análise da Educação Rural no Município de Pedro Afonso - Tocantins de 2002 a 2006* (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Goiás, Goiás.
- Sennett, R. (2004). *Respeito: a formação do caráter em um mundo desigual*. Rio de Janeiro: Record.
- Zago, N. (2016). Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*, 21(64), 61-78. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216404>.

