

ERRATA

Página 12 linha 18: onde lê-se: "não fazer parte da dotação orçamentária dos Estados", leia-se: "não faz parte da dotação orçamentária dos Estados"

Página 38 linha 7: onde lê-se: "É nesse processo de conflitos e lutas pela posse da terra," leia-se: "Foi nesse processo de conflitos e lutas pela posse da terra"

Página 55 linhas 13/14: onde lê-se: "Para o autor a geração dois empregos por hectare," leia-se: "Para o autor, para a geração de dois empregos por hectare"

Página 85 linha 19: onde lê-se: "judiciário do país, quase sempre atrelados aos proprietários de terras do país," leia-se: "judiciário do país, quase sempre atrelados aos proprietários de terras."

Página 94 linha 20: onde lê-se: "Considerando o analfabetismo como o mais sério entrave a ser enfrentada," leia-se: "Considerando o analfabetismo como o mais sério entrave a ser enfrentado"

Página 107 linha 6: onde lê-se: "estado," Leia-se: "Estado"

Página 108 linha 1: onde lê-se: "seus componentes, atinge índices de 80 a 90%," leia-se: "seus componentes, atinge índices de 80% a 90%"

Página 109 linha 9: onde lê-se: "ingresso da criança na escolas," leia-se: "ingresso da criança na escola"

Página 110 linha 2: onde lê-se: "Segundo o MST, enquanto não se torna possível a caracterização," leia-se: "Segundo o MST, enquanto não se torna possível a concretização"

Página 143 linha 18: onde lê-se: "criança deva desde cedo," leia-se: "criança deve desde cedo"

Página 147 linha 17: onde lê-se: "Manuel Argumedo (1989:46)," leia-se: "Manuel Argumedo (1989:26)"

Página 148 linha 21: onde lê-se: "demandava uma série de investimentos, que durante as décadas passou a ser feito pelos países centrais," leia-se: "demandava uma série de investimentos,

que durante décadas passou a ser feito pelos países centrais"

Página 152 linha 10: onde lê-se: "solidariedade entre classe trabalhadora como um todo," leia-se: "solidariedade entre a classe trabalhadora como um todo."

Página 154 linha 18: onde lê-se: "possibilitando que não se deixem violar," leia-se: "criando condições para que não se deixem violar"

Página 157 linha 8: onde lê-se: "outras palavras, os critérios norteados para a organização," leia-se: "outras palavras, os critérios norteadores para a organização"

Página 164 linha 14: onde lê-se: "tomadas decisões que muitas vezes exijam responsabilidades," leia-se: "tomadas decisões que muitas vezes exigem responsabilidades"

Página 173 linha 4: onde lê-se: "de uma sociedade existirem em muitos jovens," leia-se: "de uma sociedade existirem muitos jovens"

Página 182 linha 14: onde lê-se: "acaba assumindo posturas conservadoras, ao atribui," leia-se: "acaba assumindo posturas conservadoras, ao atribuir,"

Página 183 linha 2: onde lê-se: "entre as pessoas, eliminando-se a relação de exploradores e explorados existe," leia-se: "entre as pessoas, eliminando-se a relação de exploradores e explorados existente"

Página 183 linha 11: onde lê-se: "Essa sociedade seria construída através da conquista da terra, da educação..." leia-se: "Essa sociedade seria construída através da conquista da terra e da educação..."

Página 185 linha 5: onde lê-se: "particularmente aos trabalhadores rurais." leia-se: "particularmente dos trabalhadores rurais."

Página 188 linha 7: onde lê-se: "Para o MST, a função da escola de" leia-se: "Para o MST, a função das escolas de"

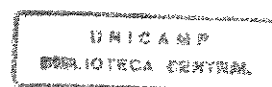
MARCIA REGINA DE OLIVEIRA ANDRADE

**A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA POLÍTICA DOS JOVENS NO
CONTEXTO DOS ASSENTAMENTOS DO MOVIMENTO DOS
TRABALHADORES RURAIS SEM-TERRA**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Faculdade de Educação

1998



**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

An24f Andrade, Marcia Regina de Oliveira.
A formação da consciência política dos jovens no contexto
dos assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais
Sem-Terra / Marcia Regina de Oliveira Andrade. -- Campinas,
SP : [s.n.], 1998.

Orientador : Salvador A. M. Sandoval.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas,
Faculdade de Educação.

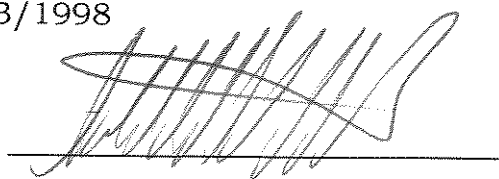
1. Psicologia social. 2. Movimentos sociais rurais. 3. Jovens -
Participação política. 4. Reforma Agrária. I. Sandoval, Salvador,
Antonio Mireles. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

Tese apresentada como exigência parcial para
obtenção do Título de DOUTOR em EDUCAÇÃO,
na área de concentração: Ciências Sociais
Aplicadas à Educação, à Comissão Julgadora da
Faculdade de Educação da Universidade Estadual
de Campinas, sob a orientação do Prof. Dr.
Salvador Antonio Mireles Sandoval.

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por MARCIA REGINA DE OLIVEIRA ANDRADE e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 17/03/1998

Assinatura: _____

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping loops and strokes, written over a horizontal line.

Orientador

Comissão Julgadora:

~~XXXXXXXXXX~~
A. M. O. R. de
F. A. C. de F. L. O. U. e. J. O. A. N.
R. E. S. P. E. C. T. O. R.
Z. E. L. A. de B. F. D. U. A. R. T. I. S. T. A.

*A meus pais Luiz Guilherme e Lêda, sempre
carinhosos e colaboradores,
a meus filhos Rodrigo e Ricardo, que por muitas
vezes tiveram que “crescer” sozinhos,
ao Carlão, meu companheiro de vida e de esperança,
sempre carinhoso e solidário,*

dedico.

Agradecimentos

No percurso desse trabalho compartilhei com várias pessoas a riqueza do processo de construção do conhecimento, as quais gostaria de agradecer.

Em especial, dirijo aos jovens que, por trás dos nomes fictícios que eles próprios escolheram, são os reais personagens da história que aqui se conta. Agradeço a estes jovens que por muitas vezes, dispuseram do seu tempo de trabalho para sentar comigo e falar sobre suas vidas, seus sonhos e angústias, seus desejos e projetos, pelo acolhimento e pelo respeito ao trabalho científico. E também pelos cafézinhos e pela alegria da convivência.

Ao Prof. Salvador, pelos ensinamentos, orientação e confiança.

À Prof^a Zeila, pela amizade e primeiras orientações.

À Tuta, minha irmã, pela sensibilidade com que tratou o material empírico e pela carinhosa e solidária presença.

À amiga Neri, pela leitura e interlocução sempre enriquecedora.

À Alexandrina, pela amizade e companheirismo no trilhar dessa caminhada.

Aos amigos, pela preciosa colaboração: Telma e Regina, na revisão do texto; Gil e Rose, na revisão da bibliografia; Flau, na editoração gráfica.

Ao CNPq, pelo apoio financeiro.

A todos, muito obrigada..

Sumário

Primeiras palavras

Introdução, 1

Capítulo I : Considerações teóricas: um ponto de partida, 8

Capítulo II : O MST e o Assentamento Sumaré I, 24

Capítulo III: A dinâmica entre a consciência individual e coletiva, 42

Considerações teórica-metodológicas sobre o uso da fotografia na pesquisa, **43**

A fotografia nessa pesquisa, **49**

O trabalho fotográfico e o grupo: sua constituição, **53**

Pequenas visões coletivas: as representações sociais das duplas, **56**

“A cidade: lugar das ambigüidades”, **57**

“A estória dos jovens na terra conquistada”, **59**

“A história das conquistas: a trajetória bem sucedida”, **63**

“A história da luta pela terra”, **67**

A representação coletiva:

“A história de um povo que luta pelos seus ideais”, **73**

Capítulo IV : A Heterogeneidade das consciências, 109

A consciência fragmentada, **111**

A consciência possível: entre a fragmentação e a transformação, **135**

A consciência transformadora, **175**

Capítulo V: Tecendo as considerações finais, 238

Pós-scriptum, 246

Referências bibliográficas, 248

Anexos

Caderno de fotografias

Abreviaturas

ABRA - Associação Brasileira de Reforma Agrária

ANCA - Associação Nacional de Cooperação Agrícola

CEBs - Comunidades Eclesiais de Bases

CEFAM - Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CONCRAB - Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil

DAF - Departamento de Assentamento Fundiário

DRF - Departamento de Regularização Fundiária

FAO - Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação

FEAP - Fundo de Expansão da Agropecuária e da Pesca

FEPASA - Ferrovia Paulista do Estado de São Paulo

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

ITERRA - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária

ITESP - Instituto de Terra do Estado de São Paulo

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra

PROCERA - Programa de Crédito para a Reforma Agrária

SCA - Sistema Cooperativista dos Assentamentos

UDR - União Democrática Ruralista

Resumo

O presente estudo aborda a formação da consciência política entre jovens no contexto de um assentamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Procuramos mostrar como os processos de conscientização estão diretamente imbricados aos contextos em que estes jovens estão inseridos, através da forma como eles os vivenciam e os significam.

A análise dos diferentes processos identificou três modalidades diferenciadas da consciência política: por um lado, uma consciência fragmentada; por outro, uma consciência transformadora e, conceitualmente situada entre estas está uma modalidade que chamamos de consciência possível.

A formação da consciência foi discutida como um fenômeno psicossocial, que emerge na relação do indivíduo com o mundo social. A consciência, portanto, como um processo de construção social de significações, diz respeito à maneira como o indivíduo percebe o mundo, aos outros, a si mesmo e a suas ações.

A pesquisa foi desenvolvida com um grupo de jovens no assentamento rural Sumaré I, por um período de quatro anos. Para a análise referida, como uma maneira de acompanhamento dos processos de formação da consciência dos sujeitos, foram utilizadas duas fontes de dados empíricos: o material fotográfico produzido pelos jovens sobre suas representações da história de luta pela terra e os relatos orais, obtidos através de entrevistas conduzidas em diferentes momentos, ao longo da pesquisa.

Summary

This study of development of political consciousness among youth in the context of an agrarian movement settlement, revealed that processes that of consciousness-raising are directly linked to the context in which youths are situated, as they live and attribute meaning to them.

The analysis of the different processes identified three distinct modalities of political consciousness: on the one hand, a fragmented consciousness; on the other, a transformation consciousness; and conceptually situated somewhere in between is a modality we have called the possible (contingent) consciousness.

The formation of political consciousness was conceptualized as a psycho-social phenomenon, which emerges in the interaction of the individual with the social world. Consciousness, therefore, is understood as a process of social construction of meanings which express the manner in which the individual perceives the world, others, him/herself and his/her actions.

The study was conducted over a period of four years with a group of young people in a rural settlement - Sumaré I - using primarily two sources of empirical data for the analysis reported in this thesis. The first was the photographic materials produced by the youths themselves representing the history of the struggle for the land. The second source was oral accounts of the youths obtained through interviews conducted at different moments over the four year period as a way of accompanying the process of consciousness-raising of the subjects.

Primeiras Palavras

Por onde começar?

O mais adequado (ou “politicamente correto”) seria começar por definir o objetivo deste trabalho, no primeiro parágrafo da Introdução. No entanto, abro este espaço inicial para justamente dar visibilidade aos processos psicológicos que acompanham toda atividade intelectual da investigação científica.

Começar a escrever sempre é muito difícil, principalmente quando se tem a tarefa de traduzir em palavras escritas quatro anos de construção de um conhecimento. Foram momentos muito ricos, de ansiedade quando estava por iniciar o trabalho de campo; de entusiasmo quando a estranheza do universo pesquisado começava a se tornar familiar; de descontentamento quando o previsto não se concretizava; de dúvidas e incertezas quando foi preciso escolher um caminho diante das várias possibilidades de construção do saber; de grandes vibrações pelas descobertas realizadas; de êxtase quando percebi que a minha atuação frutificava-se na interação com os jovens pesquisandos; de frustração quando os resultados pareciam assumir uma aparência de obviedade; de re-significação do trabalho a partir da reflexão analítica; de transformação ao me surpreender com o realizado; e de tristeza quando percebi que chegara ao fim.

Todos esses sentimentos vividos, ao longo desse caminho, não têm lugar no registro oficial de uma pesquisa acadêmica, mas fazem parte de todo processo de construção do conhecimento e de transformação da própria pesquisadora. Como escreveu Marx nos Manuscritos Econômicos e Filosóficos (1978), “o homem se define no mundo objetivo não somente em pensamento, senão com todos os sentidos”. Assim, o aspecto emocional foi constitutivo na construção deste trabalho e na formação da consciência da pesquisadora.

Escrever sobre tudo o que foi feito me leva ainda a experimentar um certo receio de não expressar toda a riqueza desse processo na apresentação do trabalho, ao mesmo tempo que uma grande euforia por poder compartilhá-lo socialmente.

Escrever tem aqui esse significado, compartilhar o conhecimento construído que, sem dúvida, consiste num dos passos mais importantes desse empreendimento. Por isso incita novos sentimentos, diante desse desafio: *escrever*.

Introdução

Temos como objeto de investigação neste estudo a formação da consciência política de um grupo de jovens no contexto de um assentamento rural paulista. Pensar o jovem do campo neste final de século, nos remete a duas questões significativas: a presença do jovem nos espaços e canais de participação política e a permanência do jovem no campo¹.

Nos anos 90, no Brasil, a juventude se faz protagonista de um confinamento marcado por uma polaridade: ora torna-se visível pela sua marginalidade social, através da violência, criminalidade, abandono e delinquência, ora é reconhecida pela sua incapacidade de reagir de forma crítica e significativa às estruturas econômicas e sociais, evidenciando a apatia, o consumismo, o hedonismo (ABRAMO, 1997). As manifestações dos diversos grupos juvenis ocorrem relacionados tanto a movimentos culturais (étnicos, musicais, lazer) como ao desafio às normas e à ordem.

No âmbito da política, tanto as mobilizações de base popular como partidos, sindicatos e outros canais de participação política têm se ressentido da presença da população juvenil. SPÓSITO (1994), no exame das ações coletivas e das lutas sociais, verifica que a presença dos jovens tem sido bastante tênue, indicando pouca sensibilidade às questões sociais.

A permanência do jovem no campo é outro tema que se faz emergente, pois implica na formação de uma nova geração de agricultores. E este é tema sobre o qual, segundo ABRAMOVAY (1997), pouco se tem pesquisado no Brasil. Em estudo sobre os processos sucessórios no campo, realizado numa região predominantemente de agricultores familiares, no Oeste de Santa Catarina, Abramovay nos chama a atenção para os “efeitos desagregadores do êxodo rural” - que atinge principalmente a população jovem - sobre “a integridade do tecido social do campo brasileiro”. Estão ocorrendo mudanças significativas nesse cenário, não só com o “envelhecimento”, mas também com a “masculinização”, decorrente do êxodo juvenil feminino da população de agricultores.

A indagação deste autor - “Quem serão os agricultores e as agricultoras do futuro?” -, frente ao que se observa então, é de extrema pertinência para pensar o jovem no contexto dos assentamentos rurais. A participação do segmento juvenil é fundamental para a implementação do projeto político-econômico do MST.

¹ Segundo SPÓSITO (1997), no exame da produção de conhecimento sobre juventude junto aos programas de pós-graduação em Educação, de 80 a 95, de 244 teses e dissertações levantadas, apenas 4,9% se dedicaram ao tema Participação Política.

No âmbito desse debate, estas constatações serão então analisadas sob a ótica dos determinantes psicossociais que estão, a meu ver, na base desses processos sociais.

Os caminhos que levaram a essa pesquisa

“O real não está na saída nem na chegada, ele se dispõe para a gente é no meio da travessia”

Guimarães Rosa²

Minha primeira aproximação com os trabalhadores assentados foi em 1988, através da pesquisa realizada pela UNESP, quando participei do levantamento censitário dos assentamentos atribuídos ao campus de Botucatu, SP³.

Em campo, entrevistando a população assentada, fui instigada a compreender quem era essa gente que havia se engajado na luta pela terra. Esse grupo social, expropriado da terra e dos meios de produção, destituído das suas origens camponesas e de seu modo de vida, que viveu a situação de “lugar nenhum”, agora surge reconstruindo um novo modo de vida, territorializando-se em terras do governo do estado. Na contramão das interações globais, o assentado surge como uma identidade nova, buscando conciliar as raízes de uma vida no campo com a exigência do mundo rural moderno.

No processo de conhecimento dessa realidade, a literatura sobre a questão agrária brasileira oferecia-me algumas possibilidades de análise do contexto histórico. Mas era insuficiente para compreender a emergência dos assentamentos rurais em um movimento social de luta pela terra e pela reforma agrária. Mesmo para os estudiosos dos processos sociais agrários, a produção intelectual, até então, parecia não estar pronta para compreender o “novo”. Como afirmou Boaventura dos Santos (1996) “às vezes, a realidade parece ter tomado a dianteira sem a teoria”. Esse era o desafio.

Por que estes personagens são novos? Assentados por meio de uma política fundiária, os novos atores sociais do campo tentavam ser reconhecidos como

² “Grandes Sertões Veredas”

³ Projeto “Análise e avaliação dos projetos de reforma agrária e assentamentos do estado de São Paulo”, desenvolvida sob a coordenação das Profas. Dras. Sonia M. P. P. Bergamasco e Vera Lúcia B. Ferrante. Os assentamentos pesquisados por este campus foram: Pirituba I, II e III, Porto Feliz I e II, Itapetininga e Santa Adelaide.

portadores de direitos. Na terra conquistada, dão continuidade à luta, que se trava, agora, pela cidadania em seu sentido pleno⁴.

Nesse processo de reorganização das famílias na terra, pautado pela combinação das experiências vivenciadas ao longo da vida com os elementos oriundos de novas experiências (PAULILO, 1994), minhas inquietações consistiam em apreender como esse processo de reconstrução de seus modos de vida estava sendo conduzido. Essa caminhada me fez compreender que os assentados possuíam uma especificidade que os diferenciava dos demais trabalhadores do campo, na medida em que eram portadores de um saber social elaborado a partir das práticas políticas vividas no movimento da luta pela terra.

Desse modo, eu me propus a desenvolver uma pesquisa, no programa de mestrado em Educação, sobre o que assentados pensavam a respeito da educação escolarizada de seus filhos⁵. A despeito da diversidade encontrada nos diferentes contextos pesquisados, o estudo demonstrou que a educação e os projetos de vida vislumbrados pelos pais para os seus filhos estão imbricados, visto que a continuidade da luta pela terra tem centralidade nesses projetos.

Ao compreender que os projetos estão orientados pela superação das dificuldades enfrentadas no cotidiano do assentamento e pela luta por melhores condições de vida e de trabalho, a educação escolarizada é pensada de maneira incerta. Ora os assentados privilegiavam a formação e capacitação para o trabalho urbano, garantindo um futuro melhor para seu filho, na cidade, ora valorizavam o trabalho na terra e a continuidade da família no campo. Para aqueles pais que reconheceram a necessidade de continuidade da luta pela terra, a educação escolarizada - vista como fundamental para a formação de futuras lideranças - deveria ir além dos conhecimentos universais, ampliada para a instrumentalização técnica para a agricultura, e acompanhada de ensinamentos políticos, capacitando o jovem tanto para o trabalho agrícola como para a luta.

Novas indagações afloraram então, diante dos resultados desta primeira pesquisa, agora inclinadas para os próprios sujeitos do processo de escolarização. Num primeiro momento, a preocupação era a de saber em que medida os projetos traçados pelos pais coincidem com os de seus filhos. A questão inicial que norteou esse estudo, porém, foi a da permanência do jovem no campo: os assentamentos rurais constituem elementos de retenção do jovem no campo? E seguindo: na reconstrução dos modos de vida das famílias, os

⁴ O conceito de cidadania está sendo tomado como aquela que não apenas se restringe ao conhecimento de direitos à terra.

⁵ Nesta pesquisa, fiz um recorte horizontal da realidade, elegendo como universo da investigação os assentamentos rurais paulistas de Sumaré II, Pirituba IV e Reunidas, portadores de características diferenciadas em termos da sua constituição, o que permitiu trabalhar com uma riqueza vasta de informações, desvelando a diversidade desses contextos.

jovens têm encontrado espaço para a concretização de suas aspirações? Como estariam os jovens, um possível elemento revitalizador do MST, conscientizando-se politicamente?

Primeiramente, com relação à noção de juventude, esta varia de uma sociedade para outra e mesmo dentro de uma sociedade, em relação à delimitação do tempo de duração, conteúdo e significados atribuídos socialmente num processo que vem se modificando ao longo do tempo (EINSENSTADT, 1976). Tomo aqui a noção de juventude como perspectiva relacional, em que os jovens são caracterizados pela transitoriedade na passagem de uma condição infantil para a vida adulta, passagem marcada pela aquisição da habilidade plena para o desempenho do trabalho, pela busca da autonomia e da responsabilidade.

O grupo de jovens pesquisado encontra-se na faixa de 15 a 24 anos, conforme as orientações dos trabalhos de MADEIRA (1997). Esta autora faz ainda uma subdivisão da categoria juventude: os adolescentes, de 15 a 19 anos, e os jovens, propriamente ditos, de 20 a 24. Considero, para os efeitos desse trabalho, que essa subdivisão não se faz pertinente.

Com relação à consciência política, pretendo apreender o processo de sua construção e as maneiras diferenciadas de sua configuração. Para empreender esta tarefa, ancorei-me nos pressupostos teóricos de Lev S. Vygotsky, Alexei N. Leontiev, Serge Moscovici, Willem Doise, Peter Berger e Tomas Luckmann, Alain Touraine, Agnes Heller, Doise Jodelet, Salvador A. M. Sandoval, Antonio C. Ciampa, Silvia T. M. Lane e Bader B. Sawaia, tendo em vista trabalhar com as categorias fundamentais do psiquismo humano - consciência, identidade e atividade - no desenvolvimento desta reflexão.

Foram dois os procedimentos metodológicos a partir dos quais a pesquisa se realizou: o processo grupal, apreendendo a dinâmica entre a consciência individual e a coletiva, e o acompanhamento longitudinal do desenvolvimento da consciência. Com o primeiro procedimento, a partir do material fotográfico produzido pelos jovens sobre a representação da história da luta pela terra da população assentada, foi possível aproximar-me dos conteúdos da consciência, em termos do que convencionamos chamar de "pequenas visões coletivas", o que corresponde às representações de duplas jovens. Essa história passa a ser contada coletivamente, a partir de uma atividade grupal de montagem de um Caderno de Fotografias, o que corresponde à representação da consciência coletiva.

Num segundo momento, os relatos orais subsidiaram o acompanhamento do processo de vida social dos jovens, por um período de três anos, o que me permitiu observar como estes desenvolveram politicamente suas consciências. A recorrência a esses recursos não eliminou a utilização de outras técnicas para o levantamento dos dados empíricos, indispensáveis numa pesquisa dessa natureza, tal como a observação participante, o diário de campo, além da prática

interativa e discursiva tecida entre a pesquisadora e os sujeitos ao longo do processo investigativo.

Na tentativa de construir um conhecimento que percorresse o caminho inverso daquele que utiliza a teoria numa concepção “confirmatória de hipóteses”, deixei-me conduzir pelos dados empíricos, adotando uma atitude de questionamento e reflexividade em todos os momentos da pesquisa.

Tratar sobre o desenvolvimento da consciência política dos jovens assentados pareceu-me mais adequado num estudo de caso. Estudos dessa natureza, sem a pretensão de generalizações, podem contribuir para a compreensão de um grande desafio dos movimentos sociais, que vem a ser o processo de conscientização, uma vez que a este encontra-se essencialmente vinculada a capacidade de mobilização para ações coletivas.

Considerações sobre a minha participação na pesquisa

Pesquisar os assentamentos rurais teve para mim um sentido maior do que apenas o de cumprir uma exigência do “mundo acadêmico”, pois abriu a possibilidade de repor uma personagem comprometida com os grupos socialmente subordinados, sobretudo com as comunidades de assentados.

Um trabalho intelectual que se limita aos muros das exigências acadêmicas, a meu ver, torna-se inócuo. Segundo Fals Borda (1979), um dos principais representantes da pesquisa participante na América Latina, “a investigação ativa é o modo histórico de concretizar a preocupação em se colocar a ciência a serviço da revolução. É a prática teórica em ação” (SAWAIA, 1987).

Isso remete à questão da indissociabilidade entre teoria e prática, em que a prática do pesquisador constrói a sistematização teórica, e o trabalho investigativo encontra formas de intervenção, na direção de uma transformação social.

Na minha trajetória como pesquisadora compreendi que o “lugar” de investigação - social, teórico e metodológico - é fundamental⁶. Pesquisar um movimento social também significou solidarizar-me, comprometer-me com a problemática do MST, sobretudo na esfera educacional.

O conflito entre a realidade educacional dos assentamentos rurais paulistas e as aspirações dos trabalhadores com relação ao processo de escolarização da

⁶ Relembrando SAFFIOTI, “o lugar na investigação permite construir um ponto de observação a partir do qual o processo de conhecimento científico gera novas dimensões” (1991).

comunidade conduziram-me a intervir nesse processo. Assim, fui assumindo compromissos junto aos assentamentos de Sumaré, que se concretizaram na assessoria pedagógica a professores leigos da comunidade do curso de Educação Infantil, na implantação de um parque infantil e na viabilização da proposta educacional do MST.

Esse trabalho se estende ao Setor de Educação do Movimento, que vem lutando pelo direito à educação e à escolarização da população dos trabalhadores sem-terra e assentados, e pela construção de uma nova pedagogia que atenda aos interesses desse grupo social.

Portanto, nos últimos anos, minha atuação junto ao MST e aos assentamentos rurais vem se definindo em torno da investigação científica, sobretudo em Sumaré, na qualidade de uma pesquisadora comprometida, no sentido de contribuir tanto para o saber científico quanto para a prática social. Essa concepção foi denominada *práxis da pesquisa*, por SAWAIA (1987)⁷. Assim, a pesquisa tem as dimensões política e teórico-metodológica.

Neste estudo, a minha participação se alicerça na concepção do sujeito como produto e produtor da socialização, participando interativamente das esferas de contato com os pesquisados. Os momentos da prática da investigação são também um encontro de subjetividades, que se interferem/ influenciam/ interpenetram, mútua e constantemente.

Participante das dinâmicas interativas, tornei-me, nesse sentido, um outro significativo no processo de socialização dos jovens, na medida em que ocupei esse lugar social, compartilhando a produção de significados que emergiram nesse contexto⁸.

⁷ Bader Sawaia, em sua tese de doutoramento, construiu um capítulo "O método pensado", onde analisa detalhadamente as várias modalidades de pesquisa participante, a partir da sua gênese, da análise dos contextos social e intelectual em que emergiram e de suas transformações ao longo do tempo. Na sistematização da pesquisa participante, a autora ressalta a relevância do compromisso político condicionado ao registro dos dados, a análise e discussão conjunta com os sujeitos da pesquisa (1987).

⁸ Tomamos o conceito de *outro significativo* de BERGER & LUCKMANN (1976), definido como aqueles que estabelecem a mediação criança-mundo; aqueles que desempenham a função de educar.

Apresentação dos capítulos

A estrutura do texto representa minha compreensão do fenômeno estudado, cuja redação ora descreve, ora narra, sem contudo perder a perspectiva analítica.

Colocada as inquietações e estabelecido o problema, no capítulo I procurei me situar teoricamente expondo as teorias, os conceitos, as noções e as definições que se tornaram os nossos “instrumentos”, no sentido vygotskiano, de análise. Embora os processos psicológicos se mostrem entrelaçados, procurei explicitá-los de forma didática. A discussão teórica estará presente também nos capítulos subseqüentes, ao final de cada, onde serão tecidas algumas considerações, buscando um maior aprofundamento teórico.

No capítulo II, apresento um breve histórico sobre o MST, no Brasil, e sobre a política fundiária implementada, a partir da década de 80, no Estado de São Paulo. O assentamento Sumaré I será aqui apresentado de maneira informativa, visto que, nos capítulos subseqüentes, serão contemplados o seu aspecto histórico, bem como as relações sociais que emergem no cotidiano desse contexto.

No capítulo III, analiso a formação da consciência a partir de um processo grupal. As representações individuais e coletivas dos jovens sobre a história da luta pela terra foram apreendidas com a produção de fotografias desses jovens e com a leitura e organização dessas fotos feita por eles. Neste momento, apresento histórias que, como foram construídas por duplas, denomino pequenas visões coletivas, e ainda a construção efetivamente coletiva da história, engendrada no trabalho com o grupo em sua totalidade. Discuto, no início do capítulo, os pressupostos teórico-metodológicos sobre o uso da fotografia na pesquisa, a partir dos quais construo a metodologia.

No capítulo IV, examino a formação da consciência política dos jovens ao longo de um período de três anos, segundo uma estratégia de análise que me permitiu detectar diferentes momentos psíquicos da consciência. Nesse sentido, guardando as especificidades de cada sujeito dentro da coletividade, os jovens conformaram três grupos distintos, correspondentes a diferentes modalidades de consciência.

Por fim, teço algumas considerações que, longe de serem conclusivas, evidenciando as questões fundamentais no sentido de contribuir com a produção do conhecimento científico sobre movimentos sociais, no que diz respeito aos processos de mobilização, bem como os estudos sobre a participação dos jovens nos processos políticos.

Capítulo I

Considerações Teóricas



Considerações Teóricas

"Uma tradição do pensamento somente permanece viva na medida em que suas intenções essenciais se comprovam à luz de novas experiências; isso não se dá sem que se abra mão de conteúdos teóricos ultrapassados".

Habermas

Nossos esforços de reflexão se dirigem, nesse trabalho, à análise sobre a formação da consciência política de jovens no contexto do assentamento rural, situando-a entre os estudos que buscam compreender a relação do indivíduo com o meio social.

Na definição do referencial teórico, buscamos um olhar interdisciplinar que combinasse explicações psicológicas e sociológicas. A formação da consciência é discutida aqui como um fenômeno psicossocial, que emerge do indivíduo com o mundo social. Na interface da Sociologia e da Psicologia Social, recorreremos aos pressupostos teórico-metodológicos comuns às duas disciplinas que, embora ainda urgem de alguns ajustes, podem orientar a presente análise. SANDOVAL (1997), em seu artigo sobre o comportamento político como campo interdisciplinar de conhecimento, discute a reaproximação dessas duas áreas de conhecimento, resgatando historicamente os enfoques analíticos e apontando a necessidade de transpor os muros disciplinares nos estudos sobre fenômenos psicossociais.

No âmbito da construção de uma abordagem transdisciplinar, o autor sugere, como um campo fecundo, as contribuições construtivistas e interacionistas para a análise dos fenômenos psicossociais. Torna-se imprescindível analisar as relações entre as diferentes formas de agir dos jovens (atores) no processo político de seus contextos (enfoque interativo), como eles vão traçando suas ações em relação aos projetos de vida, tanto em termos de escolhas quanto dos significados atribuídos às mesmas (enfoque construtivista) (SANDOVAL 1977). Dessa forma, entendemos que a análise do processo de consciência deve privilegiar o inter-relacionamento das esferas de ação, que se traduz nas relações entre as formas de identificação do Eu nas diversas esferas sociais da vida cotidiana. Compreender o indivíduo enquanto ator coletivo implica em entendê-lo também como cidadão, como ator social e na sua singularidade, em que essas esferas de ação se influenciam no fluxo das interações. É relevante entender as formas de identificação dos jovens com suas personagens enquanto ocupantes de lugares sociais diferenciados, bem como as escolhas dentre as possibilidades de concretização dos jovens orientados pela atribuição de significados.

Assim, o foco de nossa análise será ajustado para o *processo de construção da consciência* sob a ótica dos determinantes psicossociais. A consciência é, portanto, concebida como uma construção de representações sociais formadas

na interação entre os indivíduos, que configuram modalidades em constante processo de transformação. Por emergirem nas interações sociais, exige-se uma análise a partir do contexto social em que são produzidas.

Partimos dos pressupostos epistemológicos do materialismo histórico e do interacionismo, implicando na concepção do ser humano como produto e produtor da história. Antes, porém, de definirmos as categorias analíticas com as quais trabalhamos, julgamos fundamental focalizar alguns dos processos psicológicos que estão na base dos modos de apreensão do mundo social, aos outros e a si mesmo, bem como do desenvolvimento psicossocial do indivíduo.

Assim, VYGOTSKY (1994,) um dos expoentes da perspectiva histórica-cultural, traz elementos para compreendermos a constituição psicológica do homem em seu curso de apropriação do mundo, nos afastando da idéia de que o homem é um produto da natureza. Não podemos, contudo, nos deixar levar pela ilusão do determinismo da estimulação ambiental, que dá ao homem um papel passivo na relação homem-meio, ou mesmo de adaptação do organismo ao meio¹.

Dessa forma, falamos de um homem ativo, criativo, que transforma o meio produzindo cultura. Um homem capaz de criar as suas próprias condições de existência atuando sobre a natureza, transformando-a e transformando-se a si próprio. Para esta abordagem, o modo de participação do outro no funcionamento do indivíduo é fundamental, funcionando como mediador do “outro significativo” na apropriação do mundo ou da realidade (GÓES, 1992). A constituição do sujeito pelo outro se dá nesse espaço, entendido como *“lugar do encontro, do confronto, e da negociação dos mundos de significação privados à procura de um espaço comum de entendimento e de produção de sentido, mundo público de significação”* (PINO, 1992).

O conceito de mediação, como intervenção de um elemento numa dada relação, é fundamental para compreendermos como o indivíduo se apropria das significações socialmente construídas.

A linguagem, produto cultural humano, é um sistema de signos, de representação da realidade, que permite a comunicação entre os indivíduos, funcionando como umas das *“ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos”*. VYGOTSKY (1994) se utilizou da noção de instrumentos como elementos externos ao indivíduo cuja função é ampliar e modificar suas formas de ação sobre a natureza. Os signos constituem para este autor o *instrumento psicológico* que o homem usa para representar ou evocar algo ausente, como por exemplo, a palavra, o desenho, a bandeira. Enquanto tal, possibilita a

¹ A teoria psicológica behaviorista destaca a influência dos fatores externos do meio ambiente (estímulos) e da experiência sobre o comportamento do indivíduo (resposta). Temos o filósofo John B. Watson como fundador dessa corrente e Burrhus F. Skinner, psicólogo e criador da análise experimental do comportamento. Já a idéia de adaptação advém da teoria de Piaget ancorada nas relações de troca entre o organismo e o meio, pelas quais o primeiro se adapta ao meio e o assimila num processo de equilíbreações sucessivas.

reconstrução interna das “*formas culturais de ação e pensamento*”. É através da relação mediada pelo outro e pela linguagem que a criança vai tendo acesso às formas culturais de perceber e de organizar o mundo. Incorporando-se à comunidade humana, a sua vida cotidiana vai ganhando significado: “*A linguagem enche a vida de objetos dotados de significado*” (BERGER & LUCKMANN, 1976).

Nas palavras de HELLER (1992), “*o homem nasce inserido em sua cotidianidade. O amadurecimento do homem significa, em qualquer sociedade, que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade em questão*”. Os modos de viver, fazer, dizer e pensar da criança são processos compartilhados com o outro significativo (adultos) em permanente interação. Dito de outra maneira, a realidade da vida cotidiana se apresenta como um mundo intersubjetivo, interpretado pelos outros (adultos), integrando a criança aos significados produzidos e acumulados historicamente. Já adulto, deve dominar “*a manipulação das coisas imprescindíveis para a vida da cotidianidade*” (HELLER, 1992).

Na perspectiva de pensar a relação dialética homem e sociedade, BERGER & LUCKMANN (1976) organizaram esse processo em três momentos: exteriorização, objetivação e interiorização. Tomamos a sociedade como um produto da atividade humana em grupo, na medida em que a ação do homem se externaliza ao voltar-se para o mundo através da transformação da realidade. A sociedade, portanto, é o efeito do processo dessa exteriorização, ou de externalização para alguns.

No segundo momento, chamado de objetivação, é aquele em que materializa-se o produto da ação humana. O mundo já posto, configurado em “*formas culturais maduras de atividade humana*”, expressão emprestada de GÓES (1992), aparece para a criança como uma realidade objetivada. No terceiro momento, a sociedade, como uma realidade objetiva, concreta, *a priori* da existência do indivíduo, deverá ser interiorizada, a fim de possibilitar a este viver no mundo social.

Segundo BERGER & LUCKMANN (1976), o processo de interiorização corresponde a “*apreensão ou interpretação do mundo como realidade social dotada de sentido*”. Tomar posse socialmente do contexto sócio-cultural, no qual o indivíduo se insere e se exterioriza-se, é inevitável diante de “estar” em sociedade.

Apreender, apropriar, incorporar, subjetivar, interiorizar, internalizar são termos que dizem respeito ao modo como o indivíduo tem acesso à cultura². VYGOTSKY vai dar ênfase a esse processo do desenvolvimento do psiquismo

² O entendimento desse processo de interiorização possui convergências teóricas: Piaget vai referir-se a ele quando trata da transposição das regras do domínio simbólico dos objetos para o interior das estruturas psíquicas internas, transformando-os em esquemas da compreensão e do pensamento. A psicanálise também trata da transformação de esquemas da interação em esquemas intrapsíquicos, definindo-a como processo de internalização.

humano, vinculando-o (imprescindivelmente) à noção de mediação simbólica e à dimensão interativa. O processo de internalização se desenvolveria em dois planos. Primeiro no plano social, das relações interpessoais, em que as atividades externas do indivíduo são significadas socialmente pelo seu grupo cultural. E depois no plano intrapessoal, onde o indivíduo, a partir da interpretação, atribui significado às suas próprias ações, transformando a atividade interpessoal em processo psicológico interno.

“A natureza psicológica do homem é a totalidade das relações sociais desviadas para a esfera interior, tendo-se tornado funções da personalidade e formas de sua estrutura” (Marx e Engels, in VYGOTSKY, 1979)³. Esse não é um processo em que o indivíduo transpõe passivamente o plano exterior. Como disse LEONTIEV (1978), um dos seguidores dessa corrente teórica, *“o reflexo da realidade objetiva para a consciência não se reproduz passivamente, mas de maneira ativa, criativa, sobre a base e no decorrer da transformação prática da realidade”*. Nessa mesma linha, MOSCOVICI (1978) entende que o sujeito não é uma mera réplica da sociedade, pois ele mantém sua individualidade e seu poder criador. Assim, a realidade objetivada passa à realidade subjetiva, implicando nessa transição uma dose de participação do indivíduo, perpassada pelas formas de significação (pessoal). Nas palavras de PINO (1995), forma de significação *“é tudo que, a partir do signo, pode ser socialmente pensado, dito e feito”*.

O modo como se processa a internalização é ainda, porém, uma questão que apresenta muitas lacunas para o seu entendimento, que merecem ser aprofundadas no âmbito dos estudos sobre os processos micropsicológicos. SMOLKA (1992), que vem desenvolvendo estudos sobre processos de elaboração de conhecimento, focalizando a dinâmica discursiva no âmbito da escola, tem apontado para a necessidade de reconsiderar o princípio da internalização de Vygotsky, uma vez que o autor não avança sobre os modos como se procede a internalização.

Num estudo sobre a formação da consciência de jovens, o *processo de socialização* ganha centralidade na medida em que “ensina” o indivíduo a constituir-se sujeito no mundo social, *“a apropriar-se dos instrumentos, da linguagem e os usos e costumes”*, de acordo com HELLER (1992).

Sob a ótica de BERGER & LUCKMANN (1976) expressa-se uma corrente da sociologia do conhecimento que entende que a socialização é a *“ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela”*. Discordamos dessa definição por entendermos o indivíduo inserido no mundo social objetivo deste seu nascimento, em que a mediação do outro significativo tem como função viabilizar a aprendizagem do social e organizar suas funções psíquicas superiores.

³ Marx & Engels, *Obras*, v.3, p.3.

Do ponto de vista de BERGER & LUCKMANN (1976), a socialização consiste no processo de aprendizagem do funcionamento da estrutura social, visando capacitar o indivíduo a viver de acordo com as instituições normativas da sociedade na qual está inserido. “Aprender”, nessa perspectiva, tem o sentido de interiorizar como os homens se organizam num conjunto de posições sociais, cujos papéis (sociais) decorrentes das ocupações de um determinado lugar na sociedade determinam os modos de ser e agir do indivíduo.

Do ponto de vista psicossocial, a socialização é vista como um processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos sócio-histórico-culturais, visando a constituição do indivíduo como um membro ativo dentro de seu grupo social. Privilegia-se aqui o papel interativo em que o indivíduo desenvolve os mecanismos psicológicos⁴. Na dinâmica interativa, o indivíduo tem suas potencialidades ativadas, o que leva ao desenvolvimento de suas funções psicológicas e lhe propiciando a relação com o seu meio. Dentro da relação homem/sociedade, as instituições normativas são, pela mediação do outro significativo, impostas ao indivíduo, que as internaliza na medida em que há uma motivação traduzida em satisfação de suas necessidades: aprovação social, integração ao grupo, etc.

Privilegiando a perspectiva psicossocial, nos aproximamos novamente de BERGER & LUCKMANN (1976) para compreender alguns aspectos implícitos à socialização, como por exemplo os acessos e formas de apropriação da produção cultural, os significados que permeiam a transmissão do mundo a uma nova geração, seus conteúdos ideológicos, as identificações de papéis decorrentes no bojo desse processo.

Na socialização primária, vivida no período da infância do indivíduo, geralmente é a família que se encarrega de promover a interpretação do mundo no curso da mediação. Sendo um processo subjetivado pelo adulto, a criança vai interiorizar a realidade “colorida” pela interpretação do outro. Por outro lado, a criança também subjetiva de forma particular ao apreender o conhecimento. Essa troca, portanto, situa-se no plano das relações inter-subjetivas, relativas às interações humanas em geral.

Socializar um indivíduo na sua infância pressupõe vínculos afetivos entre ele e o outro significativo, carregando emocionalmente essa relação, o que parece explicar o maior grau de permanência do conteúdo internalizado. Nesse momento inicial de constituição do sujeito, as identificações com os outros significativos revelam-se facilitadores do processo de internalização. A criança, ao identificar-se com os papéis e as atitudes dos adultos mediadores, internaliza-os, apropriando-se deles. Como nos diz VYGOTSKY (1979), “*tornamo-nos nós através dos outros*”. Através da identificação com os outros, do que lhe é significativo, o indivíduo se auto-identifica e nessa relação dialética, mediada

⁴ Optamos pelo termo “ensino-aprendizagem” por entendermos que a socialização é um processo interativo, que envolve sempre aquele que ensina, aquele que aprende e a relação entre as pessoas.

pela linguagem, o sujeito se constitui como subjetividade. Nas palavras de BERGER & LUCKMANN (1976), esse processo *“implica uma dialética entre a identidade objetivamente atribuída e a identidade subjetivamente apropriada”*.

Para HABERMAS (1983), a identidade, gerada na socialização, processa-se através da apropriação dos universos simbólicos pelo sujeito que se integra num certo sistema social. Segundo ele, quando a criança aprende a diferenciar o seu corpo do ambiente, mesmo não sendo capaz de separar os objetos físicos dos sociais, adquire uma identidade “natural”, devido à capacidade do organismo conservar seus próprios limites no tempo. Quando a criança aprende a interpretar os papéis sociais e a participar das interações como membro competente, e mais tarde as normas de ação de grupos mais amplos, além dos limites do ambiente familiar (na socialização primária), a identidade passa a ser sustentada por identificações com papéis e mediatizada simbolicamente ⁵.

É na socialização primária que o indivíduo apropria-se da noção de localização social no mundo, o que lhe permite a identificação com o seu grupo sócio-cultural, com os valores, crenças, regras morais, princípios éticos e comportamentos de seu grupo.

Como já mencionamos, nessa fase, a percepção do mundo apresentado pelos outros significativos tem a aparência de algo pronto, posto, imutável, por essa razão, que nada pode ser feito se não nos submetemos a ele. No entanto, enfatizamos aqui o papel ativo do indivíduo, na constituição de um ator social capaz de criar novas formas de estar em sociedade, com possibilidades de repor novos conteúdos ou modificá-los, ainda que internalizados numa relação imanada de emoção.

O processo de socialização secundária, que se estende ao longo da vida, configura um novo período, marcado pela *“abstração progressiva de papéis e atitudes dos outros particulares (concretos) para os papéis e atitudes em geral”*, permitindo a identificação com uma generalidade de outros. BERGER & LUCKMANN (1976) denominaram a estes outros “o outro generalizado”.

Na medida que o jovem aprende a questionar a validade das normas de ação e dos papéis sociais, vai firmando-se uma identidade própria, que HABERMAS (1983) denomina “identidade do Eu”, em que se adquire a capacidade de julgamento segundo princípios universais. Na socialização secundária, que se inicia na fase infanto-juvenil, o indivíduo reconhece o mundo de uma maneira diferenciada daquele apresentado pelos pais na socialização primária como uma realidade inevitável. O processo de ensino-aprendizagem é ampliado com a internalização dos contextos estabelecidos institucionalmente. As formas de acesso a esses conteúdos se dão de maneira mais racionalizada e

⁵ Jürgen Habermas, em seu texto “Desenvolvimento da moral e Identidade do Eu”, apoiando na concepção de desenvolvimento do Eu de Jane Lovinger e no esquema de desenvolvimento da consciência moral de Lawrence Kohlberg, faz uma reflexão sobre o desenvolvimento das competências do agir comunicativo segundo papéis, para se mover nas estruturas de interação (HABERMAS, 1983).

com menos apego emocional. A relação que se estabelece, por essa razão, é de menor grau de identificação com o ‘outro generalizado’, sendo que os conteúdos internalizados não são tão duradouros, ou são mais facilmente substituídos. Ao longo do processo de socialização, o sujeito re-elabora os significados instituídos em função de suas condições sócio-históricas e culturais. O jovem, enquanto um ser social, vai se fazendo adulto e, simultaneamente, incorporando formas maduras de atividade da sua cultura. Assim, individualiza-se e se socializa (GÓES, 1991).

Nas palavras de CARONE (1984), “*o processo de socialização dos homens se dá pela apropriação das objetivações em si, no seu todo; e é nesse processo (...) que se dá também a objetivação do indivíduo como um ser social em permanente processo de socialização*”. Com isso, queremos apontar para o caráter processual da constituição do sujeito em termos de consciência e de identidade, uma atividade constante de produção e transformação de significados.

Aqui, nos aproximamos das categorias fundamentais da dinâmica do psiquismo humano, as quais utilizamos para a análise do processo de conscientização dos jovens assentados: *consciência, identidade e atividade*. Desenrolaremos alguns fios dessa trama que une as três categorias.

Pela consciência, o sujeito percebe e significa o mundo, os outros e a si mesmo. É um processo de significação que se modifica num contínuo processo de negação, superação e reprodução. Não ocorre rupturas, mas sim negação, incorporação de algo novo que juntamente com o “velho” ou “anterior”, se transforma, ganhando uma outra qualidade (SAWAIA, 1987). Portanto, não há retrocessos, nem ausências, mas um processo contínuo de significação, síntese das multideterminações históricas, sociais, materiais dadas e das condições do próprio indivíduo.

Nos apoiamos nas reflexões de CIAMPA (1986) para a construção de nossas concepções teóricas. Sua tese central consiste no desenvolvimento de uma identidade posta como “metamorfose”, partindo da “noção da pressuposição”. Não só concordamos com o autor como tomamos a liberdade de estender essa explicação para a consciência. A identidade constitui-se por momentos de identificação social que ocorrem através das interações, tendo como suporte a atividade. Neste sentido, podemos entender a consciência como um processo de significação constante: as significações construídas como produto histórico de um grupo social, no plano da singularidade são re-significadas através das experiências vividas pelo indivíduo. Os termos “re-elaborar” ou “re-significar” (ou ainda representar) contém os dois sentidos da transformação da consciência propostos, pelo autor, para a transformação da identidade: o da superação, ampliando a sua capacidade de análise, ou a da reposição de seus conteúdos, em que a capacidade de análise fica restrita às condições de vida, contribuindo para uma consciência aprisionada pela cotidianidade.

Consciência também é o desenvolvimento da *identidade* em termos da percepção do Eu nas diversas esferas que envolve o cotidiano do sujeito.

Recorrendo à linguagem dramatúrgica, CIAMPA (1986) apropria-se da idéia de personagem designada por um papel a ser representado em termos de predicções. Predicações, e não substantivações, para nos esquivarmos do entendimento de identidade como um traço estático. Nesse sentido, a identidade *“posta sob a forma de personagem”* vai se presentificando através do processo de identificação dos sujeitos com os seus personagens.

Numa sociedade em que os papéis sociais já institucionalizados são desempenhados pelos sujeitos (por atores), esses personagens apresentam-se a eles como pressupostos ou impostos socialmente. Conforme os sujeitos se identificam com eles, as possibilidades de concretização das identidades vão se forjando no processo de socialização. Certamente são vários os modos possíveis de produção de uma identidade, que decorrem da forma como se estruturam os múltiplos personagens.

É na articulação das várias personagens que ora se conservam, coexistem, ora se sucedem, se alternam, que a identidade vai se constituindo e é constituída por uma história pessoa: *“As personagens vão se constituindo umas às outras, ao mesmo tempo que constituem um universo de significados que as constitui”* (CIAMPA, 1986).

A noção de identidade pressuposta é uma noção central na teoria desse autor: *“sempre uma identidade é pressuposta”*, ainda que possa haver um desconhecimento sobre ela. Na medida em que o sujeito re-atualiza a identidade, através do exercício da atividade que a predica, há uma reposição dela. Na medida em que interiorizamos uma personagem que nos é atribuída socialmente, identificamo-nos com ela e a re-apresentamos como sustentação da mesmice, muitas vezes aprisionada pelas condições determinadas socialmente.

Ainda que as condições sócio-culturais definam as possibilidades de construção da identidade, relembremos a relação dialética de transformação da sociedade e de si: *“os personagens são vividos pelos sujeitos (atores) que se transformam à medida em que vivem suas personagens”* (CIAMPA, 1986). O autor aponta a impossibilidade de inalteração do ser humano que, mesmo na reificação da personagem, transforma-se. Nesta idéia é que reside a identidade como não-metamorfose, na medida em que a transformação se dá no sentido da re-posição: *“a possibilidade é tida como realidade em potencial, enquanto que a realidade como uma possibilidade já realizada”* (CIAMPA, 1986).

O sentido da metamorfose é a busca de tornar-se sujeito, a auto-determinação, um ser para si, construída na relação com a realidade social. Dessa forma, a metamorfose se dá na superação da identidade pressuposta. Como a identidade é uma representação de personagens, CIAMPA (1986) ressalta a atividade de representar a forma de objetivação, pela presentificação do ser. Esta representação pode ser vista como: a) representação de mim mesmo, b) desempenho de papéis decorrentes de minhas posições e c) reposição do que tenho sido.

Na busca de uma outra representação de mim mesmo, através de um outro “outro” que sou eu mesmo, expresso a metaformose da minha identidade, no sentido da superação.

Nos momentos de grandes transformações, geralmente provocadas pela ruptura da estabilidade da vida cotidiana, ocorre a alterização da identidade, consistindo “*na eliminação da identidade pressuposta (que deixa de ser reposta) e no desenvolvimento de uma identidade posta como metamorfose constante, em que toda humanidade contida em mim se concretize. (...) A negação da negação permite a expressssão do outro ‘outro’ que também sou eu*” (CIAMPA, 1986).

O termo *alterização* é entendido como expressão de “*um tornar-se outro*” como resultado de uma somatória de pequenas mudanças que pode culminar num grande salto qualitativo em termos de transformação da identidade, não incorrendo na idéia de um pensamento mecanicista.

A alterização tem a ver com o processo de conscientização, na medida em que o sujeito atribui novos significados às suas formas de ser e agir no mundo, ocorrem transformações na identidade. E aqui unimos consciência, identidade e atividade, categorias do psiquismo imbricadas e que se interpenetram, sendo difícil analisá-las isoladamente. A identidade social é entendida como uma das dimensões da consciência, engengrada pela dinâmica interativa e pela mediação simbólica, em que o sujeito se objetiva na atividade como predicação, significando subjetivamente a sua realidade, e orientando assim os modos de concretização da identidade.

Consciência também é *atividade*, no sentido de um trabalho subjetivo de reflexão sobre as relações objetivas (SAWAIA, 1987). Concordamos com a autora quando afirma que “*atividade e consciência se determinam reciprocamente, na medida em que a ação se transforma em conteúdo psíquico (reflexão) ao mesmo tempo que se objetiva em ações, relações e atividades*” (SAWAIA, 1987).

Assim, não estamos considerando ‘atividade’ como trabalho, no sentido restrito de garantir a sobrevivência do homem, mas como uma ação concreta, um fazer, um verbo, na qual emergem as relações sociais fundamentais para o processo de desenvolvimento da consciência. Nesse sentido, nos aproximamos de Vygotsky, quando enfatiza a dimensão simbólica como fundamental nesse processo, uma ação mediatizada pelo pensamento e pela linguagem.

Consciência é uma atividade mental que se materializa na manifestação objetiva da subjetividade, por meio da linguagem. Os modos de perceber e organizar o mundo se constituem na dinâmica interativa, por meio da linguagem. Portanto, esta desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da consciência⁶. Como já vimos, é um produto histórico e social

⁶ A linguagem é o sistema simbólico básico do homem, produzido a partir da necessidade de comunicação entre os indivíduos durante o trabalho.

da atividade humana, que permite reproduzir os conhecimentos e os significados criados pelas gerações precedentes.

VYGOTSKY (1993) nos gratifica com sua relevante contribuição na reflexão sobre a interrelação entre a consciência e a linguagem, o pensamento e a palavra.

“A interiorização do diálogo exterior que leva a linguagem a exercer influência sobre o fluxo do pensamento. (...) Pensamento e linguagem, que refletem a realidade de forma diferente da percepção, são a chave para compreender a natureza da consciência. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento mas também na evolução histórica da consciência como um todo”. E, sintetizando, “uma palavra é um microcosmo da consciência humana”.

Esta conclusão sustenta a reflexão sobre o lugar da produção do significado, como um fenômeno da fala ou do pensamento. Desenvolvendo esse raciocínio, o autor considera que *“uma palavra sem significado é um som vazio, da mesma forma que o pensamento ganha corpo por meio da fala”* (VYGOTSKY (1993). O significado da palavra só é um fenômeno da fala se esta é iluminada pelo pensamento. Portanto, o significado é um fenômeno do pensamento verbal ou da fala significativa - uma união da palavra e pensamento¹. Ambos se articulam na prática social da linguagem. A palavra, nesse sentido, é mediadora do processo de elaboração do mundo e de nós mesmos, na medida em que permite objetivar a subjetividade e subjetivar a objetividade (LANE, 1996).

No desdobramento dessas reflexões, LEONTIEV (1978) faz uma distinção entre os significados atribuídos às palavras como um produto histórico de um grupo social e como um produto das elaborações do pensamento a partir das atividades e das experiências vividas pelo indivíduo. Os significados sociais referem-se ao sistema de interpretações de um grupo comum a todas as pessoas que a ele pertencem. Articulados à ideologia², sugerem que o indivíduo apropria-se dos significados socialmente construídos já impregnados por um conjunto de idéias dominantes, que explicam esse modo de interpretação da realidade. De acordo com LANE (1984), a criança apropria-se da visão do mundo de seu grupo social (na socialização primária) desenvolvendo uma consciência já impregnada pela ideologia que a permeia e mantém as relações sociais desse grupo.

Os significados que se constituem a partir das significações socialmente e historicamente construídas e a partir das atividades realizadas e refletidas pelo indivíduo foram denominados por LEONTIEV (1978) como *sentidos pessoais*. No confronto com a realidade conhecida e as atividades e experiências particulares

¹ Para VYGOTSKY (1993), o significado de cada palavra é uma generalização, portanto um conceito. E como generalização e conceito, são atos do pensamento.

² Entendemos ideologia de acordo com a definição de John Thompson: *“maneiras como um conjunto de significados é manipulado no mundo social e servem para estabelecer e sustentar as relações de poder e dominação”* (THOMPSON, 1995).

vividas no processo de socialização, os significados sociais se transformam e se individualizam, “se subjetivam”, na medida em que o indivíduo se objetiva de maneira particularizada, através de ações concretas. Segundo LANE (1996), dependendo de como se dá a vinculação entre os sentidos pessoais e a interpretação ideológica da realidade, conforma-se um grau de consciência que pode se aproximar ou se distanciar do conhecimento concreto da realidade, da clareza das condições históricas e sociais em que vive.

Na socialização primária, a palavra do outro significativo (adulto) é reguladora da conduta da criança, na medida em que se subordina às suas interpretações. Na socialização secundária, o indivíduo vai progressivamente adquirindo a capacidade de “ler” a realidade, atribuindo um “sentido pessoal”, na concepção de LEONTIEV (1978), tornando-se regulador de suas próprias ações e compreendendo-se como parte da realidade.

Seguindo a definição de LANE (1992), esses conteúdos da consciência, elaborados pela linguagem e pelo pensamento, são as representações que o indivíduo faz do mundo que o cerca, de suas atividades, dos outros e de si mesmo: *“as representações sociais permitem o conhecimento concreto da consciência, pois são expressões dos seus conteúdos”*.

As representações sociais são entendidas como *“manifestações objetivas da subjetividade, compreendida dentro da consciência, passíveis de serem expressas (entre outras formas) no discurso dos indivíduos”*. Portanto, representação social é uma atividade mental que, no âmbito do social, expressa os significados sociais, históricos, nos comportamentos dos indivíduos e nas ações institucionais, e no âmbito do individual, sintetiza os significados sociais e pessoais objetivados na consciência e nas atividades dos indivíduos ou grupos sociais (FRIEDMAN, 1995).

O conceito de representação social tem sido utilizado por vários autores que se propõe a compreender o processo de apropriação do mundo pelo homem, na relação indivíduo e sociedade.

Representação social é um conceito trabalhado pela Psicologia Social, no Brasil, a partir de MOSCOVICI (1978), na década de 70, que acenava um caminho metodológico ao mesmo tempo que exaltava a importância do social como constitutivo. Considerada como *“um corpus organizado de conhecimento e uma das atividades psíquicas às quais os homens tornam inteligível a realidade física e social”*, o autor compreende as representações sociais como teorias destinadas à interpretação e elaboração do real, usadas nas comunicações entre as pessoas.

Outros autores, contudo, trabalham com representações sociais como conceitos, a exemplo de JODELET (1989), para a qual representação social é *“uma forma de conhecimento, socialmente elaborado e compartilhado, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um*

conjunto social". As representações recebem a adjetivação de "*social*" porque emergem da dinâmica interativa, compartilhada socialmente pelos indivíduos. Nas palavras da autora, elas se constroem dentro de uma dimensão histórico-social concreta que modela o significado e condiciona "*a liberação do poder da imaginação*".

Segundo SPINK (1996), a noção de representação social vem ocupando um lugar de destaque na interface do campo das Ciências Sociais e da Psicologia Social, por situar-se na base dos fenômenos sociais e psicológicos. Para JODELET (1985), a complexidade dessa noção se expressa na diversidade dos estudos realizados, que distinguem duas maneiras de abordá-la. Na primeira, a representação social é focalizada como produto, enquanto pensamento constituído ou campo estruturado. Nessa perspectiva, busca-se apreender os elementos constituídos das representações: informações, imagens, opiniões, crenças, etc.³ Na segunda, a representação social é focalizada como processo, enquanto pensamento constituinte ou *núcleo estruturante*, na medida em que se busca compreender a elaboração e transformação das representações sob a força das determinações sociais. FRIEDMANN (1995) nos coloca que as perspectivas não são excludentes entre si, mas complementares segundo a visão de que "*o homem se constrói nas relações sociais que vivencia, a partir das atividades práticas e da comunicação que as compõem, recebendo a influência do grupo e influenciando-o por sua vez*".

As representações compreendem processos de *objetivação* e *ancoragem*. De forma sintética, segundo JODELET (1985), a objetivação "*é uma operação imaginante e estruturante*", que dá corpo aos esquemas conceituais. É a materialização, para o nível da observação, do conceito abstrato, das idéias. O sujeito se apropria, nesse processo, das informações sobre determinado objeto, retendo dele alguns elementos que passam pela sua interpretação particular, segundo condicionantes culturais e critérios normativos, e se forma uma estrutura imaginante, que reproduz visivelmente a *conceitual*. Esse é o núcleo estruturante do pensamento constituído sobre "*núcleos socialmente estruturados*". Na objetivação, vê-se a intervenção do social, no agenciamento particular dos conhecimentos relativos ao objeto da representação social.

A ancoragem é o processo de enraizamento social das representações, em que o objeto representado é integrado ao sistema de pensamento pré-existente, e, conseqüentemente, transformado. Ocorre uma espécie de "*familiarização do estranho*", quando se qualifica o "*não conhecido*". Reside aí a questão que evidencia a neutralidade das representações sociais, na medida em que se constroem sobre um "*já pensado*", que, como tal, encontra-se, portanto, impregnado de conteúdos valorativos e ideológicos.

³ Nessa perspectiva, situam-se os estudos clássicos de Moscovici sobre Psicanálise, Jodelet sobre loucura, Herzlich sobre saúde, Chombar de Lawe sobre a criança. E estudos contemporâneos de pesquisadores brasileiros, como por exemplo os que integram o livro organizado por SPINK (1993).

As representações sociais expressam as formas pelas quais o indivíduo integra seus conhecimentos, as informações que circulam no seu cotidiano, as suas experiências, permeadas pelos conteúdos ideológicos.

A relação entre objetivação e ancoragem atinge as funções básicas da representação: cognição, significação/interpretação e orientação das condutas e relações sociais. Localizadas na interface do mundo psíquico e do social, são manifestações concretas da subjetividade, que podem ser objetivadas através da palavra.

Nessa pesquisa, as representações sociais são expressas através das elaborações discursivas dos sujeitos como mediações empíricas da consciência. Não nos interessa desvelar a dinâmica de seus processos internos, mas identificar as representações sociais que, de modos distintos e particulares, configuram a consciência política dos jovens.

Buscamos, neste sentido, partindo das elaborações discursivas dos jovens, apreender os significados atribuídos à realidade, percebida através dos aspectos sócio-históricos e culturais que se apresentam na vida cotidiana. Continuando o desenrolar dos fios dessa trama, a formação da consciência desenha processos diferenciados, porque depende dos contextos em que se desenvolvem. A análise do processo de formação da consciência deve combinar as representações sociais com o contexto do qual emergem.

O contexto é o espaço vital onde se realiza a socialização do indivíduo. “A vida cotidiana é a vida de todo homem. Todos a vivem (...) com todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades de manipulação do mundo, seus sentimentos, paixões e ideologias” (HELLER, 1992). Nos constituímos como sujeitos nas relações com a cotidianidade social em que estamos inseridos. A existência social não se restringe às possibilidades de estar no mundo, ao lugar de nascimento ou a seu grupo social, mas também ao lugar das relações sociais, ao encontro das subjetividades. Isto significa que a capacidade de observar e de se relacionar com a realidade está estritamente vinculada ao nosso meio sócio-cultural, enquanto o lugar do processo de socialização. Assim, a natureza das relações cotidianas possui um papel importante na constituição da consciência. A mediação simbólica, nesse contexto, atua na direção de manutenção ou transformação ou reposição desse modo de apropriação do mundo.

O contexto no qual o indivíduo se insere é, por excelência, a realidade da vida cotidiana, que se apresenta organizada em torno das experiências imediatas, mais localizadas, que acontecem no momento presente do “aqui e agora”. Esse espaço se apresenta diretamente acessível à manipulação corporal do indivíduo, permitindo desenvolver as capacidades da razão prática suficientes para viver no mundo. Devemos lembrar que o indivíduo é simultaneamente ser particular e genérico. Na condução da vida cotidiana, porém, esse particular se expressa na idéia de um indivíduo enquanto ser representando único da espécie humana (e não particular no sentido da singularidade).

A realidade da vida cotidiana, segundo BERGER & LUCKMANN (1976), dispensa qualquer verificação que se estenda além da sua simples presença. O indivíduo orienta sua percepção do mundo através das experiências determinadas pelo que se faz ou que se fez nele. Nesse sentido, a racionalidade e o comportamento cotidiano do indivíduo é tipicamente pragmático, embaçando a diferença entre o “possível” e o “correto”. Não há questionamentos sobre o real favorecendo a assimilação de padrões de comportamento, crenças, valores, de maneira muito espontânea, norteadas pela ausência da racionalidade, pela forma imediatista e utilitarista de pensar.

Esse modo de viver e apreender a realidade cotidiana é a que mais se presta à alienação evidenciada pela fragmentação da consciência. Alienação expressada na inevitabilidade da rotina diária, na naturalização das desigualdades sociais e da dominação das relações de poder na sociedade (HELLER, 1992). A dificuldade de conceitualizar a estrutura social, a estratificação social e o sistema político fica obscurecida pela carência da instrumentalização intelectual para o raciocínio sistemático, crítico e reflexivo, e das práticas do exercício de cidadania, podendo ter o efeito de tornar o indivíduo um sujeito conformista, conivente com os papéis sociais pressupostos socialmente.

Espontaneidade, pragmatismo, utilitarismo, economicismo são alguns traços do pensamento orientado pela vida rotineira, que propicia a alienação, mas não necessariamente. Segundo esta autora, sempre há possibilidades abertas a qualquer ser humano de interromper a estabilidade da vida cotidiana, transformando assim a sua capacidade de análise da realidade ancorada na junção entre o ser e a essência. Essas possibilidades aparecem nesse cenário como perturbações decorrentes da naturalização da realidade percebida, que passam a exigir uma elaboração mais racional e reflexiva que vai além do pensamento superficial. As percepções da vida cotidiana ocorrem em graus variados e conformam nuances da consciência, que vão da razão prática à teórica.

O pensamento reflexivo é pautado nas experiências mediatas, entendidas como *“relações gerais e criadoras das circunstâncias objetivas em que se desdobram relações conjunturais”*, as quais permitem aflorar uma percepção da estruturação distintiva de classe, de acordo com as variações do desenvolvimento econômico e político (SANDOVAL, 1994). A formação da consciência, ou o processo de conscientização, entendido como capacidade de lidar com o seu ambiente, de manipular o seu contexto, ocorre de diferenciadas maneiras, porque está condicionado ao modo como foram vividas as relações intersubjetivas, as significações mediatizadas pelo outro e as experiências no processo de socialização. Os conteúdos que a preenchem são decorrentes deste e variam de indivíduo para indivíduo, resultando numa configuração única, particular, singular, síntese de multideterminações. A questão é determinar as condições que influenciam a emergência de modos de consciência distintos, definidos aqui como *“manifestações de formas específicas de estruturação de classe e relações de classe e poder”* (SANDOVAL, 1994).

TOURAINE (1966) nos oferece uma perspectiva analítica para compreender o processo de formação da consciência dos jovens assentados. Esse estudo do autor sobre a consciência operária apresenta um modelo conceitual que não desconsidera a realidade da sociedade de classes, nem reduz o exame das ações coletivas. Não se trata, pois, de uma camisa de força, em que a consciência dos jovens deve ser “*enquadrada*” em tipos definidos *a priori*, mas de orientações para a identificação das características que compõem as dimensões, permitindo *a posteriori* a configuração de algumas modalidades de consciência entre os jovens assentados.

Este modelo teórico-conceitual, já reformulado por SANDOVAL (1994), possibilita identificar o desenvolvimento do Eu enquanto ator inserido numa sociedade estratificada, portador de representações sociais que orientam suas ações. As representações possuem uma multiplicidade de possibilidades de combinações, que irão conformar o que chamaremos *modalidades de consciência*. Optamos por analisar essas dimensões acreditando obter subsídios para desvendar os conteúdos da consciência política dos jovens assentados e compreender suas formas de participação no contexto em que se inserem.

Desse modo, TOURAINE (1966) propôs três dimensões, como constituintes da consciência⁴:

- a dimensão da *totalidade* - representações do todo societal - diz respeito à percepção que o indivíduo tem da sociedade, de sua estrutura e de sua dinâmica, distribuição de bens sociais e do sistema de dominação. É o modo pelo qual o indivíduo significa a ordem social, sobretudo as desigualdades sociais e a dinâmica das relações de poder nas esferas políticas e econômicas;

- a dimensão da *identidade* compreende as percepções de identificação de classe do indivíduo, das características que separam a classe com a qual se identifica das demais. Preferimos considerar a identificação do indivíduo em relação ao grupo social a que pertence (nós) e com o qual nutre um sentimento de pertencimento, cunhando a Identidade Social. Buscamos também compreender, como constitutivo da identidade, a solidariedade e o compromisso que o indivíduo estabelece com seu grupo social enquanto ator. Portanto, a identidade social não se restringe às relações de classe, ou a uma conotação apenas política. Trata-se de um processo contínuo de identificação do Eu (personagens) no grupo social de pertencimento;

⁴ Ver os autores Salvador A. M. Sandoval, em “Algumas reflexões sobre cidadania e formação de consciência política no Brasil”, que demonstra a complexidade da formação de uma consciência de cidadania democrática, apontando modalidades hipotéticas de consciência política entre a população urbana brasileira e Luisa K. Alonso, em “Movimentos sociais e cidadania: a contribuição da psicologia social”, que procura desvelar os sistemas de valores, crenças e motivações que atuam como vetores da participação dos movimentos sociais, dando subsídios para o processo de socialização e para o desenvolvimento do indivíduo enquanto cidadão. Ambos os artigos estão reunidos no livro organizado por LANE & CODO (1984).

- a dimensão da *oposição* diz respeito também à percepção que o indivíduo tem da relação entre sua classe e as outras, sobretudo aquelas contrárias à sua. O elemento central dessa representação é o caráter antagônico dessa relação, em termos de obstáculos para atingir metas, configurando conflitos de interesses. A ênfase, portanto, está na identidade social de adversários, ou opositores.

A noção de oposição está sendo utilizada aqui de maneira ampla, não se limitando às relações sociais de classe. O importante é apreender o grau de conflito existente nas relações intergrupais, que podem se manifestar através do processo de identificação (negativa).

Na reformulação desse modelo, SANDOVAL (1994) agrega uma quarta dimensão, que seria a da *“percepção que o indivíduo tem de sua capacidade de intervenção para alcançar seus interesses”*. Diz respeito à representação das possibilidades de ação e de legitimidade, no sentido de atingir objetivos e defender seus próprios interesses, sejam individuais ou coletivos. O autor denominou essa dimensão de *predisposição para intervenção*, acrescentando-a ao esquema de Touraine, por entender que a consciência está vinculada ao engajamento do indivíduo em busca de auto-interesses e de interesses do grupo.

Essa quarta dimensão busca estabelecer *“um repertório disponível de ações possíveis”*, que canalizem as motivações para agir individual ou coletivamente ultrapasse, que a mera identificação de circunstâncias, carências e necessidades vividas no cotidiano. Assim, estaria implícita nessa dimensão uma avaliação situacional do contexto e de acontecimentos, que possa auxiliar o indivíduo no julgamento/cálculo das possibilidades de intervenção.

A representação que o indivíduo tem de sua predisposição para agir permite identificar como o indivíduo se apresenta enquanto ator social, de posse de sentimentos de *“poder fazer algo”* para mudar a sua realidade. Gostaríamos de enfatizar que as modalidades são configurações resultantes de combinações das quatro dimensões da consciência, que expressam percepções de momentos sócio-historicamente determinados em constante mudança. Nesse sentido, o presente estudo privilegiou as consciências dos jovens ao longo de um período de três anos, acompanhando a sua transformação em termos da composição das dimensões descritas acima.

SAWAIA (1997) nos alerta para o caráter contraditório da consciência, cuja lógica se funda no modo como os conflitos são vividos objetivamente e subjetivamente, revelando-se na singularidade. Em se tratando de jovens, cuja natureza já é contraditória e ambígua, torna-se ainda mais difícil afirmar algo sobre sua consciência.

Capítulo II

O MST e o Assentamento Sumaré I



O MST e o Assentamento de Sumaré I

*Este canto tece a história dos quem buscam sem cessar
Na extensão dos descampados um espaço pra plantar
Onde toda planta vingue e a ilusão do marketing
Não lhe faça retornar
(...)*

*E nesta ânsia por terra há tantos erguendo a mão
Mostrando os calos na palma ao perceber que na alma
Ferida não cicatriza enquanto o corpo precisa
do nutriente do pão
As mãos escravizam a terra
Sempre armaram a equação
Resultado da fração da terra mal dividida
É um povo sem guarida, com a negativa mantida
De um pedaço de chão.*

*Ânsia por terra,
Clodoveu e Amiltinho/MST
Sem-terra: as músicas do MST.*

Este capítulo ocupa-se do universo da pesquisa, tendo como preocupação apresentar as condições objetivas do contexto sócio-histórico no qual os sujeitos estão inseridos.

Temos, na verdade, duas realidades, que diferem em termos psicossociais e merecem ser apontadas como tal, em virtude de constituírem espaços sociais em que os jovens se desenvolvem politicamente. Uma delas é o MST, um fenômeno social que tem aglutinado os trabalhadores do campo em torno da luta pela terra e pela reforma agrária. A outra é a dos assentamentos rurais, que se desenvolvem como um desdobramento dessa luta. FERNANDES (1996) nos possibilita compreender os dois processos: o primeiro, de espacialização do MST, criando e recriando a possibilidade da conquista da terra, viabiliza o segundo, da sua territorialização.

O MST se materializa no espaço social através de suas práticas: ações que geram as formas de organização nas ocupações e nos acampamentos, que levam à conquista da terra. O assentamento rural surge num momento posterior, em que a territorialização do MST já se procedeu, configurando um novo espaço social. Nesse sentido, a realidade produzida nas experiências de luta dos trabalhadores e nas experiências vividas nos assentamentos rurais constituem espaços sociais diferenciados, ainda que sejam um único processo. As relações inter-pessoais neles engendradas circunscrevem, entretanto, realidades psicossociais distintas.

Neste capítulo, nosso interesse é fazer uma sucinta introdução do leitor no universo da pesquisa, pois, no decorrer da análise, os relatos de caráter quase etnográfico permitirão uma visualização mais pormenorizada desses espaços sociais.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-terra - MST

O MST tem sido considerado um dos mais importantes acontecimentos sociais deste século, no Brasil, de amplitude nacional na questão da luta pela terra, no resgate da cidadania do trabalhador do campo através da realização da reforma agrária e na tentativa de construção de um novo modelo de desenvolvimento da agricultura brasileira. Na medida em que interroga a estrutura fundiária brasileira, desnudando a propriedade concentrada e o seu caráter anti-social, conseguiu atingir os alicerces do sistema, tornando-se uma preocupação política para os últimos governantes (MARTINS, 1997).

Com 18 anos de existência, e considerando-se herdeiro das Ligas Camponesas, organização similar que existiu nas décadas de 50 e 60, o MST vem ganhando expressividade política por sua territorialidade e sua forma de organização e de luta. Este movimento social conquistou/conseguiu visibilidade inclusive na mídia internacional, por meio da criação de “impasses políticos” para o Estado, com ações de grande porte como, por exemplo, a Marcha pela Reforma Agrária, Emprego e Justiça, realizada em abril de 1997. Organizador de grandes eventos como assembléias massivas, caminhadas, ocupações de prédios públicos, a sua principal forma de luta e organização é a das ocupações de terras e dos acampamentos coletivos, traço característico da sua trajetória.

As estratégias de ocupação e de acampamento constituem-se como ações-símbolos do MST. As ocupações denunciam a situação de pobreza e de miséria em que vivem os trabalhadores do campo no Brasil, e denunciam a estrutura agrária brasileira, que se caracteriza pela concentração e ociosidade. Os acampamentos à beira de estradas são conseqüência do processo de ocupação e de expulsão da terra. São uma demonstração de força, união e determinação dessas famílias, que, mantendo uma situação de pressão, deixa o Estado vulnerável perante a opinião pública. Essa pressão contribui para agilizar a ação do governo no processo de assentamento das famílias sem-terra, na realização da Reforma Agrária.

A ocupação e o acampamento, como afirmou TARELHO (1988), constituem a forma de colocar em prática o aprendizado de que “*terra não se ganha, terra se conquista*”. Nesse momento da luta, morando sob os barracos de lona, com precárias condições de higiene e saneamento mínimo, os trabalhadores vivenciam uma situação acentuada de carência, alimentam-se de doações, enfrentam doenças e até a morte. A carência favorece o estabelecimento de

relações de cooperação e solidariedade entre os membros do grupo, permeando as atitudes coletivizadas.

A evolução histórica do MST pode ser demarcada em três momentos distintos, pelas diferentes concepções de luta que orientavam as suas ações. O primeiro momento, de 1979 a 1985, caracterizou-se pela retomada das ocupações e mobilizações que ocorriam em muitas regiões do país, embora fossem ações pontuais, isoladas. As ocupações foram se alastrando pelo sul e sudoeste do Paraná, Santa Catarina e oeste de São Paulo, saindo do patamar das reivindicações isoladas para formas organizadas mais amplas.

As principais lutas que marcaram o início da sua história foram as ocupações das glebas Macali e Brilhante, no município de Ronda Alta, no Rio Grande do Sul; a ocupação da Fazenda Burro Branco, no município de Campo Erê, em Santa Catarina; o conflito de milhares de famílias que tiveram suas terras inundadas com a construção da Barragem de Itaipu, no Paraná; a luta dos posseiros da Fazenda Primavera, nos municípios de Andradina, Castilho e Nova Independência, em São Paulo; entre outras que aconteciam nos estados do Rio de Janeiro, Bahia e Goiás (FERNANDES, 1996).

Com a realização, em 1984, do I Encontro Nacional dos Trabalhadores Sem-terra, em Cascavel, no Paraná, o Movimento formaliza a sua constituição em nível nacional, definindo alguns princípios, formas de organização e bandeiras de luta. Inicialmente, entendia-se que a reforma agrária poderia ser resolvida com a simples distribuição de terras e a destruição dos latifúndios, e que bastava o acesso à terra para garantir a família econômica e socialmente, e dessa forma contribuir com uma sociedade mais democrática (STÉDILE, 1997).

No segundo momento, de 1985 a 1990, o Movimento adquire caráter nacional, com a articulação das lutas fragmentadas e a sua expansão para vários estados. Corresponde a um período de definições organizativas do MST. O I Congresso Nacional dos Trabalhadores Sem-terra, em Curitiba, em 1985, registrou um momento de apogeu do movimento, com um crescimento intensificado na organização dos trabalhadores. Como define FERNANDES (1997), o segundo momento é caracterizado pelo processo de espacialização e territorialização do MST na luta pela terra.

Com o lema *"Terra não se ganha, se conquista"*, a principal linha de ação nesse momento foi a organização massiva das ocupações de terras. Momento de consolidação do Movimento, foram então fixadas uma série de resoluções que levaram ao controle da luta pela reforma agrária. Foi também um período de enfrentamento das forças contrárias à reforma agrária que surgiram no cenário político, como a União Democrática Ruralista (UDR), por exemplo, criada em 1986.

Podemos ainda considerar um terceiro momento, embora não muito delimitado, de 1990 até os dias de hoje, marcado pela forte pressão e repressão

política ao MST. Ocorreram cerca de 150 prisões de lideranças e o acirramento do combate não só ideológico mas físico, com o uso da força policial nas ações de desocupação, culminando em mortes. É o caso dos massacres de Corumbiara, em Rondônia, e de Eldorado de Carajás, no Pará, para citar os mais conhecidos. Por outro lado, as circunstâncias exigiam do MST mais qualidade, intensificando seu trabalho de formação e de organização interna. Essa é uma característica marcante e peculiar que diferencia o MST de outros movimentos sociais: a organização e a qualificação de seus membros.

O MST também “bebe na fonte” da história, buscando na experiência de outros movimentos camponeses do Brasil, os ensinamentos acumulados pelos trabalhadores, “tirando lições”, como dizem seus próprios integrantes, que ajudem a subsidiar a sua reflexão. Dessas lições, consolidaram-se alguns princípios que estão na base de sua unidade política: a vinculação permanente com as massas, através do trabalho de base contínuo; as lutas de massa através da mobilização popular; a divisão de tarefas; as instâncias coletivas de direção, que se dão de forma colegiada; a disciplina, um dos fundamentos da organização; a formação de quadros, com o investimento no ensino e na capacitação de seus membros; e a mística, como recurso de motivação para a base, através do uso de símbolos que representem a cultura, os valores pelos quais se luta (STÉDILE, 1997).

Desde sua gênese até os dias de hoje, o MST foi construindo sua organização, transformando-a com o processo histórico das lutas, das conquistas de terra e dos assentamentos. Atualmente estrutura-se da seguinte maneira: uma Coordenação Nacional, composta aproximadamente por 90 pessoas, representantes de suas várias instâncias; uma Direção Nacional, representada por um coletivo de 21 membros; Coordenações Estaduais, formadas por representantes em cada estado, cujos membros são da Direção estadual, da Central de Cooperativas e dos setores estaduais; Coordenações Regionais, compostas por membros das coordenações dos assentamentos e acampamentos, eleitos em assembléias. Fazem parte dessas coordenações, representantes de vários setores existentes, seja nos acampamentos ou nos assentamentos, tais como produção, educação, saúde, comunicação, frente de massa, finanças, etc.

As palavras de ordem *“Ocupar, resistir e produzir”* sintetizam o início desse terceiro momento, em que a única forma de resistência dos trabalhadores ao capitalismo é a viabilização da produção agrícola, com a modernização das relações sociais de produção. Para tanto, a exigência é a de buscar novas alternativas de organização do trabalho, da produção e da comercialização, no sentido de avançar na direção da viabilização da pequena agricultura.

Surge, nesse período, a necessidade de investir na formação política das lideranças, culminando com a criação do Setor de Educação, em 1987. A educação é um dos pontos relevantes para o MTS, voltada não apenas para a formação política de seus quadros, mas também para a capacitação técnica,

dada a necessidade de superar a agricultura artesanal para formas que levem à modernização das relações sociais no campo (KNIJNIK, 1993).

A partir dos anos 90, em função da mudança de conjuntura internacional, o MST passou a priorizar a inserção dos assentamentos numa economia competitiva de mercado capitalista (GOHN, 1997). A iniciativa adotada nessa direção foi a formação de cooperativas agrícolas, o que culminou na criação do Sistema Cooperativista dos Assentados (SCA) e, mais tarde, na constituição da Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil (CONCRAB). Novas demandas surgiram para implementar essa proposta de formação técnico-intelectual dos trabalhadores. O Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA), localizado no município de Veranópolis (RS), subsidia o curso de formação de técnicos em administração de Cooperativa (TAC).

No jogo das forças políticas, novas exigências vão se impondo, configurando a dinâmica desse movimento social. Deparando-se com a complexidade do que realmente significa o problema agrário brasileiro, o avanço do capitalismo no campo, o processo de urbanização de nossa sociedade, a modernização das tecnologias, a dependência da nossa economia ao capital estrangeiro e a abertura do mercado e sua subordinação a interesses externos, novas discussões foram incorporadas, delineando um outro tipo de visão de reforma agrária, calcado na igualdade social, na justiça no campo e no desenvolvimento econômico sob o controle dos trabalhadores.

A partir do III Congresso Nacional, realizado em julho de 1995, uma nova linha de ação foi instituída: *“a reforma agrária é uma luta de todos”*. Os esforços são de conscientização, da população em geral, de que a reforma agrária é também uma questão ligada aos problemas sociais da cidade, como a fome, o desemprego, a violência urbana, a marginalidade, a falta de moradia e educação. Segundo D’INCAO (1997), o MST tem contribuído para o processo de democratização de nosso país, questionando *“a idéia de que a pobreza é uma segunda natureza e que, como tal, não tem solução”*. Com isso, aponta a necessidade de aliar o caráter social ao projeto político de desenvolvimento.

Na mesma linha, MARTINS (1997) qualifica o MST como agente modernizador, por defender a democratização da propriedade da terra, questionando o Estado oligárquico e latifundista. O Movimento cumpre com sua função modernizadora quando propõe a milhões de trabalhadores sem-terra, que vivem na mais absoluta falta de destino, a possibilidade de transformá-los em sujeitos humanamente dignos, com condições de alcançar um nível de bem estar social que o desenvolvimento capitalista não lhes oferece¹.

¹ Há atualmente no Brasil cerca de 4 milhões de famílias sem-terra e, pela estimativa do Instituto Nacional de Colonização e de Reforma Agrária (INCRA), 2 milhões estão dispostos a lutar por terra. Se assim for, o MST, juntamente com os demais movimentos sociais que lutam pelo acesso à terra e pela reforma agrária, tem nas mãos ainda um grande desafio pela frente. Segundo Stédile, até novembro de 1997, o MST registrava 244 acampamentos com aproximadamente 50 mil famílias, distribuídos nos 22 estados do país,

Essa proposta se operacionaliza nos assentamentos rurais,

“com a experiência de recuperação e atualização da cultura camponesa, de recriação de nichos de prosperidade e fartura, de reencontro da tradição camponesa da comunidade e da família simultaneamente com a modernização econômica segundo um outro modelo de economia” (MARTINS, 1997).

O MST abre a possibilidade para que o trabalhador da terra, excluído e marginalizado, viva um processo de re-socialização nas situações de acampamento e de assentamento, para que rompa com a idéia da naturalidade da carência e dê um salto qualitativo na direção da busca àquilo a que têm direito:

“Eles também querem ter televisão, querem ter trator, querem ter um padrão de vida alto, querem ter eletricidade dentro de casa, querem ter os filhos da escola, querem uma vida digna, inclusive materialmente digna. Eles querem ter tudo que todo mundo tem, que todo mundo tem o direito de ter” (MARTINS, 1997).

Nesse sentido, e concordando com o autor, o MST vem aceitando o desafio de *“reinventar o mundo camponês em bases modernas”*, quando assume o desafio de construir um outro modelo de desenvolvimento da agricultura brasileira. Com os projetos de cooperativa, de trabalho e de modernização das relações sociais, o MST acena um novo modo de vida, que busca integrar o trabalhador da terra assentado no mundo moderno e de uma maneira decente².

Longe de querer escamotear as dificuldades e os fracassos de algumas experiências dos assentamentos rurais, o estudo realizado pela Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação (FAO) mostra que os assentamentos revelaram-se eficazes promotores do desenvolvimento rural e da fixação do homem ao campo³ (ROMEIRO et al., 1994). Se o parâmetro fixa-se nas famílias, comparando sua situação anterior e posterior à instalação na terra, os estudos têm mostrado uma melhoria nas condições materiais de existência, bem como a abertura de espaço para a reestruturação da própria vida. Além da geração de empregos, os estudos indicam que, bem ou mau, os impactos dos assentamentos rurais são positivos: aumentam o nível de renda das famílias

representando 1,25 % do contingente que seria a sua base social, ou seja, uma minoria. (Revista Caros Amigos, novembro de 1997, em entrevista concedida a vários jornalistas)..

² Como sugeriu MARTINS (1997), é preciso uma maior divulgação das experiências dos assentamentos rurais junto aos membros do Congresso Nacional para uma compreensão mais ampla dos efeitos largamente positivos da reforma agrária e o reconhecimento da diferença existente entre a reforma proposta pelo MST e a que eles dizem estar fazendo.

³ Foram pesquisados neste estudo 440 assentamentos rurais, criados entre outubro de 1985 e outubro de 1989. Destes, selecionou-se uma amostra de 44 casos, distribuídos por todos os estados do país (ROMEIRO et al., 1994)..

assentadas, com reflexos na economia municipal e até regional, alteram em variados graus as relações de poder local, refletindo significativamente no meio social, político e econômico.

A despeito do embate político, o MST vem imprimindo nos anos 80 e 90 a marca da revitalização das lutas no campo, mostrando grande potencialidade, na medida em que impõe novas questões para discussão, atualiza antigas demandas e provoca rearranjos políticos. No MST, a força geradora dessa luta está calcada na noção dos direitos sociais. Sua grande contribuição para a construção de uma vida democrática é atribuir a identidade de cidadão com direitos aos trabalhadores excluídos do campo.

O momento é de compartilhar o poder das decisões, através das negociações políticas. Épocas das negociações dos direitos, uma luta ideológica que pretende chegar a uma regulação democrática.

A luta pela terra no estado de São Paulo

*E a luta segue organizada com muita determinação
derrubando as cercas da morte e o poder do tubarão
nas mãos de quem nela trabalha
e o fim dessa concentração
Pois ela sim é mãe dos pobres
nesta causa nobre da revolução*

Causa Nobre, Zé Pinto/MST
Canções da Terra

A formação do MST no Estado paulista se caracteriza como resultado de uma diversidade de experiências. Sua origem se deu a partir da luta de resistência dos posseiros da fazenda Primavera, nos municípios de Andradina, Castilho e Nova Independência, em 1979. A essa, seguiram-se novas lutas que se desenvolveram por meio de ocupações de terras em várias regiões do Estado. Assumindo diversas formas, foram lutas de posseiros ou de atingidos por barragens; contra a grilagem, a expropriação e exploração, as lutas dos trabalhadores assalariados e, posteriormente, as lutas dos trabalhadores sem-terra. FERNANDES (1996), que analisou os processos de espacialização e de territorialização da luta pela terra no estado de São Paulo, alerta para a complexidade que representa a participação de cada luta na construção do MST nesse Estado, dada a sua diversidade e fragmentação.

A primeira ocupação, durante a década de 1980, na Fazenda Pirituba, municípios de Itapeva e Itaberá, marca o início da experiência dos trabalhadores sem-terra na luta pela terra em São Paulo. A região do Pontal do Paranapanema, extremo oeste do estado, já se constituía, porém, desde a época de 60, em palco

de inúmeros conflitos fundiários, com a luta dos posseiros, dos bóias-frias e dos desempregados das construções das barragem.

Em decorrência do processo de interiorização da indústria, a região de Campinas atraiu, durante a década de 70, um elevado contingente populacional migrante de outros estados, sofrendo intenso crescimento urbano. Grande parte desses trabalhadores vieram da terra, expropriados ou expulsos do campo, em busca de condições de sobrevivência. No início da década de 80, muitos desses trabalhadores, vivendo um processo de socialização política junto à Igreja e ao Partido dos Trabalhadores, deram início à organização da luta pela terra na região. A formação do Movimento dos Sem-terra de Sumaré representou um marco importante para a organização, posteriormente, de outros grupos, que deram seqüência às lutas.

A emergência de uma intervenção estatal vem à reboque da crescente demanda dos trabalhadores rurais organizados na luta pelo acesso à terra. O governo estadual, sob a administração de Franco Montoro, retomou as reivindicações dos movimentos sociais que faziam parte da proposta de sua campanha de governo, particularmente dos sem-terra, e colocou em discussão um plano de assentamentos dos trabalhadores rurais em terras públicas, que foi sendo efetivado na prática a partir do acirramento das ocupações de terras.

Nesse momento, o encontro entre os trabalhadores e o Estado se pauta nas negociações, partindo do reconhecimento da existência do direito de acesso à terra. Nesse encontro, a lei torna-se um instrumento que passa a regular a relação do Estado com a sociedade civil. Essa é uma das características da transição política, em que a reconstrução da legalidade do sistema de poder passa pela recriação de sua face ilegítima, ao mesmo tempo que avança em direção ao Estado de Direito (BARBOSA & LEITE, 1991). Portanto, os assentamentos rurais surgem no bojo do processo de transição democrática, por meio das políticas sociais, trazendo elementos de uma nova relação entre Estado e trabalhadores.

A política fundiária nesse governo foi definida com base no aproveitamento de terras públicas ociosas, subaproveitadas ou aproveitadas inadequadamente, consistindo em conceder o uso da terra a trabalhadores demandantes da mesma. Através dos Planos Públicos de Valorização e Aproveitamento dos Recursos Fundiários do Estado, baseado na Lei nº 4.957, de 30 de dezembro de 1985, a política dos assentamentos foi colocada em prática, atendendo a crescente demanda dos trabalhadores sem-terra.

No caso de desapropriação de terras particulares para fins de reforma agrária, o governo federal recorreu ao Plano Nacional de Reforma Agrária, Decreto nº 91.766, de 10 de outubro de 1985, que autorizava a desapropriação de áreas em razão do não cumprimento de sua função social, de acordo com a Constituição Federal.

Em 1988, com a reformulação da Constituição, o MST sofreu um duro golpe, quando a pressão exercida pelos grandes proprietários provocou medidas restritivas à implantação da reforma agrária, havendo um refluxo da luta pela terra.

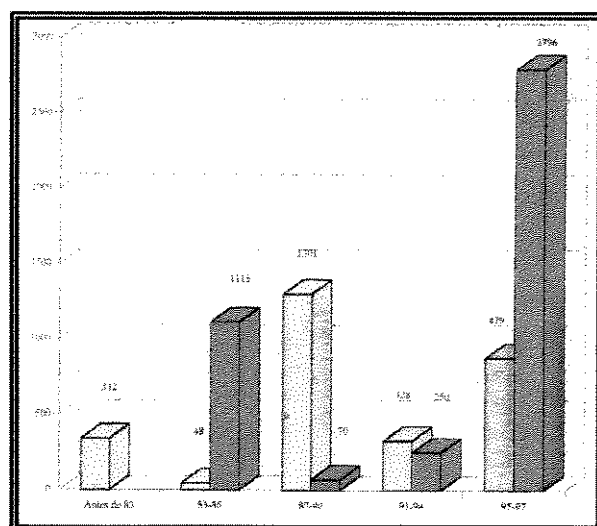
Em 1992, a região do Pontal do Paranapanema reacendeu os conflitos fundiários no estado, o que repercutiu em outros estados, com a intensificação das ocupações de terra. Esse fato obrigou o governo estadual a realizar um estudo minucioso da situação fundiária da região, encontrando uma situação extremamente complexa, em que grande parte das terras são devolutas e outra grande fatia indiscriminadas⁴. Na constatação de que a maior parte dessas terras estão sob o domínio de grandes grileiros-latifundiários do Pontal do Paranapanema, o MST localizou sua luta nesta região.

Evolução do Assentamento de Famílias no Estado de São Paulo⁵.

Em 1995, foi concebido pelo ITESP, da Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania, o Plano de Ação de governo para o Pontal do Paranapanema. Em sua primeira fase, através de ações reivindicatórias e acordos judiciais, efetuou a arrecadação das áreas com mais de 500 hectares julgadas devolutas, o que possibilitou o assentamento de aproximadamente 2.189 famílias, entre os anos de 1995 e 1997

A pressão dos trabalhadores volta-se agora para as áreas indiscriminadas e grandes fazendas improdutivas, exigindo novas medidas do governo do estado e do INCRA, também previstas no referido Plano de Ação, Decreto nº 42.041, de 01 de agosto de 1997, que dispõe sobre os critérios, condições e procedimentos para a arrecadação de terras em processos de discriminação por meio de acordos.

■ Áreas desapropriadas pelo INCRA
■ Áreas destinadas pelo Estado



⁴ O estudo realizado pelo Departamento de Regularização Fundiária (DRF), do Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP), da Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania mostrou que existem 2.464.000 hectares de terras não discriminadas, 941.000 hectares de terras devolutas e 389.000 hectares ainda serem estudados, em quatro regiões do estado: Pontal do Paranapanema, Sorocaba, vale do Paraíba e vale do Ribeira (citado por Fernandes, 1996).

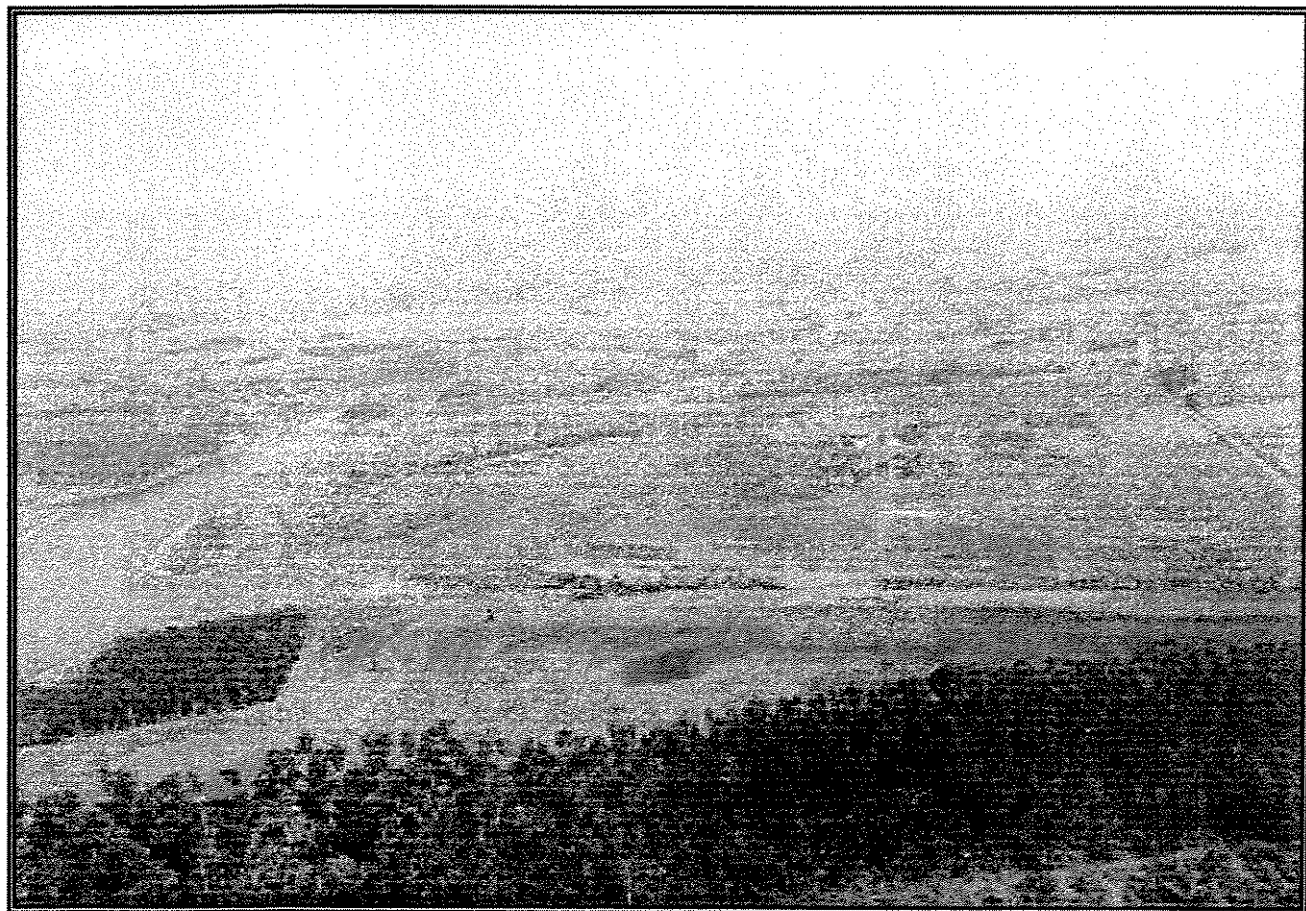
⁵ Fonte: Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania, Instituto de Terras do Estado de São Paulo José Gomes da Silva. *Relatório de Atividades*, 1997.

No Estado de São Paulo, temos um total de 6.596 famílias assentadas, em 96 projetos de assentamentos, ocupando uma área total de aproximadamente 150 mil hectares de terra (ver anexo).

Assim, o cenário agrário estadual, sobretudo a partir dos anos 90, tem desenhado mudanças com a existência de um conjunto já significativo de experiências voltadas ao assentamento de trabalhadores rurais, nas suas diversas regiões.

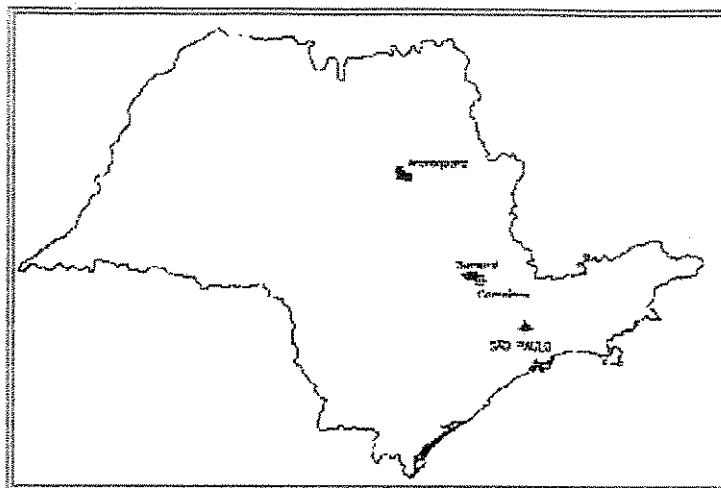
*Zanza daqui
Zanza pra acolá
Fim de feira, periferia afora
A cidade não mora mais em mim
Francisco, Serafim
Vamos embora
Assentamento, Chico Buarque*

Fotografia Aérea de Sumaré



A experiência do ASSENTAMENTO SUMARÉ I

O Assentamento de Sumaré I, localiza-se no município de Sumaré, região de Campinas, a 120 km da capital do estado de São Paulo. Nele, estão assentadas atualmente 26 famílias, ocupando uma área de 237,58 hectares, sendo que 180,28 hectares são agricultáveis.



Embora implantado em janeiro de 1984, sua história teve início em 1981, quando um grupo de trabalhadores, que se auto-denominava “Sem-terra de Sumaré”, resolveu dar um fim à situação de carência e miséria em que se encontrava, nas periferias de Campinas e região, partindo em busca de uma solução. Eram aproximadamente seiscentas famílias que, ao se agruparem para a realização de leituras bíblicas, iam identificando as suas trajetórias de exclusão social, comuns a todos do grupo. Essas reuniões, promovidas pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), foram espaços que muito favoreceram a tomada de consciência dos trabalhadores de seus direitos, propiciando o seu reconhecimento como sujeitos coletivos, com capacidade para alterar as suas condições de vida e dar início ao movimento de luta pela conquista da terra na região.

TARELHO (1988), ao estudar o surgimento desse grupo, constatou a importância de um espaço em que o processo de “elucidação pedagógica” se tornou possível. Isto se deu através da ação comunicativa mediatizada por uma linguagem e por práticas que ofereceram aos trabalhadores *“elementos para se tornarem sujeitos políticos, com uma identidade social comum e aptos para lutar por seus direitos”*. As condições conquistadas pelos trabalhadores e subsidiadas pela ação pedagógica de agentes mediadores, tais como a Igreja, o MST⁶ e o Partido dos Trabalhadores, tornaram possível as ocupações de terra, os acampamentos, as passeatas, caminhadas e outras ações coletivas.

Em 1984, o grupo, composto de 47 famílias, realizou duas ocupações de terra, uma em Araraquara, na Fazenda Tamoio, onde havia parte da área penhorada pelo estado, e outra em Araras, no Horto Florestal da Estação de Loreto, propriedade da Ferrovia Paulista S/A (FEPASA). Na primeira área, foram submetidos à ação violenta dos jagunços e, na segunda, à ação de despejo

⁶ Quando esse grupo de trabalhadores se formou, em 1983, o Movimento dos Sem-terra estava apenas começando a se estruturar, numa ação de articular as lutas isoladas existentes no sul do país.

executada pelos policiais militares no cumprimento de mandato judicial. A luta dessas famílias continuou, com o apoio da comunidade civil e de grupos simpatizantes da sua causa. Articulados num discurso político-ideológico, os trabalhadores permaneceram unidos e solidários na busca da “terra prometida”.

As ocupações e outras manifestações coletivas deram visibilidade ao movimento dessas famílias, conquistando a opinião pública, favorecendo o diálogo para a negociação com o governo do estado de uma área de propriedade da FEPASA no município de Sumaré. É importante relembrar que esse fato ocorreu no bojo das discussões da política fundiária do Governo Montoro (1983-1987), contexto político que se mostrou favorável às negociações, com o reconhecimento por parte do estado da existência do direito de acesso à terra dos trabalhadores.

Embora esse grupo não tenha montado acampamento nestas áreas, pois foram expulsos da terra em questão de dias, mantiveram-se coesos e mobilizados na negociação com o governo do estado, até serem assentados oficialmente em 1984. Ao ser designada a área do Horto Florestal de Sumaré, os trabalhadores tiveram que ficar acampados, emergencialmente, em uma área conjunta de apenas 10 hectares, enquanto era providenciada a destoca de eucaliptos existentes nesta terra e a demarcação dos lotes. Foi atribuída a cada família uma área de 7 hectares, através de um documento de autorização de uso, por um período de cinco anos.

Esse acampamento foi composto apenas pelos chefes de família que, simultaneamente ao preparo da terra, foram construindo as primeiras casas de madeira, para viabilizar a vinda das famílias.

A consolidação do Assentamento Sumaré I deu início à organização de novos grupos⁷, acenando, para outros trabalhadores sem-terra, com a possibilidade de retorno às origens - a volta ao campo -, tornando realidade um sonho por eles acalentado.

A história de vida desses trabalhadores é semelhante à de milhões de sem-terra brasileiros, uma trajetória marcada pelos processos sociais de expulsão e expropriação. São levados a participar do mercado de trabalho como vendedores da sua força de trabalho, migrando para as cidades e se alocando em atividades para as quais não estão qualificados. Ex-pequenos-proprietários, arrendatários, bóias-frias, ou trabalhadores temporários e permanentes, cada qual com uma história de perda e um sonho guardado no coração, encontram-se na semelhança da miserável vivência no urbano. Outros permanecem no campo,

⁷ Decorrentes desse movimento, em maio de 1985, um segundo grupo de trabalhadores sem-terra conseguiu conquistar uma outra parte do Horto Florestal de Sumaré (81,59 hectares), área de propriedade da FEPASA abandonada há 50 anos, consolidando o Assentamento Sumaré II. Um terceiro grupo de 100 famílias, aproveitando o momento de negociações com o governo e valendo-se das experiências dos grupos anteriores, partiu para a ocupação da Fazenda Reunidas, em Promissão, conseguindo viabilizar o assentamento de 636 famílias, em novembro de 1987.

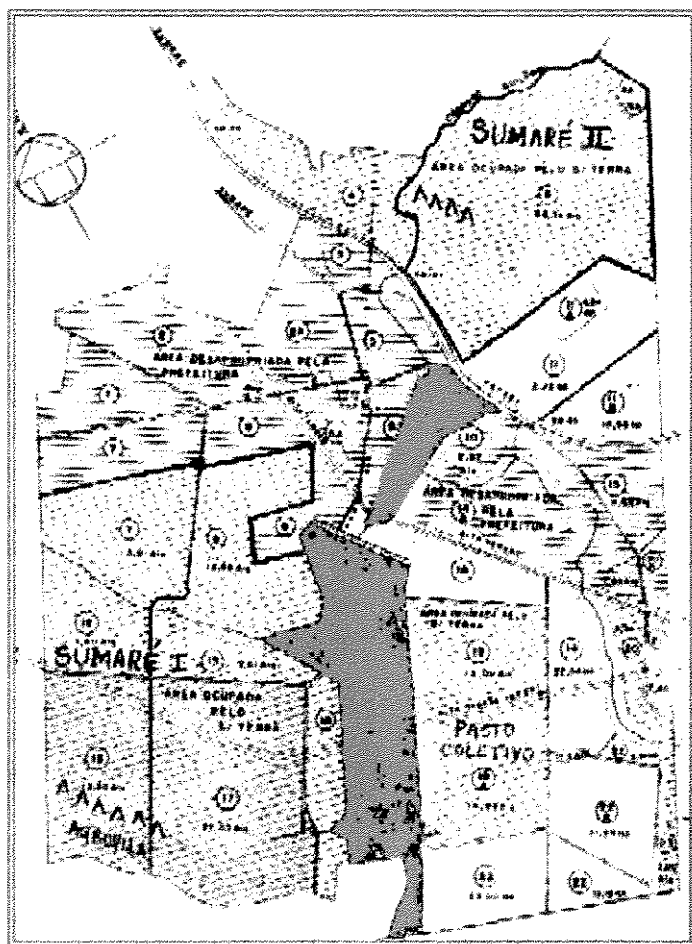
subordinados, porém, à sazonalidade do trabalho na agricultura, na condição de “bóias-frias”.

Os trabalhadores sem-terra de Sumaré I tiveram que abandonar a terra de origem, atitude que muitas vezes implica em se desfazer de patrimônios de algum valor, resultado o trabalho acumulado de muitos anos ou até de uma vida inteira.

SHERER-WARREN (1993) comenta sobre a perda simbólica que inevitavelmente ocorre, à medida em que os trabalhadores têm que abandonar e esquecer um universo de lembranças, construído ao longo de sua história. Expulsos desse espaço, repleto de sentidos, o espaço urbano lhes impõe um modo de vida estranho, exigindo uma nova qualificação para o trabalho das indústrias e demais serviços, condição necessária para a sobrevivência⁸.

Na perspectiva dos trabalhadores, o assentamento aparece como a possibilidade de voltar à terra, representando o atendimento das necessidades reprodutivas dessas famílias e uma mistura de esperança, sonhos, lutas, investimento no futuro, melhores condições de vida. Assim, para aqueles que tiveram a experiência de morar na cidade, o acesso à terra adquire o sentido de oposição ao desemprego, à miséria e à fome. Voltar para a terra significa como diz MARTINS (1997), a garantia da comida na mesa e do lugar para trabalhar, ou seja, a oportunidade de prover as necessidades básicas da família. Para aqueles que vivenciaram uma situação de dominação e controle, o assentamento representa a maneira de fugir dos contratos patronais, a chance de trabalhar a própria terra, com a esperança de ter a autonomia e o controle do processo produtivo, de

Mapa do Horto Florestal de Sumaré



⁸ Quando as pessoas entraram na terra, 56% eram assalariados ou trabalhadores autônomos urbanos e apenas 12% eram trabalhadores rurais autônomos, parceiros ou arrendatários. No processo de conquista da terra, aproximadamente 80% participaram da luta pela terra. (BERGAMASCO et al., 1995)..

ter sossego e tranquilidade no lugar da insegurança do emprego assalariado. O assentamento adquire esses vários sentidos para seus integrantes, além de se tornar um “porto seguro” em oposição à trajetória migratória dessas famílias.

Construções, desconstruções e reconstruções: a busca do novo modo de vida

A conquista da terra não representou o final da luta para os trabalhadores. Como disse MARTINS (1993), esses sujeitos estão reivindicando, além da terra, o reconhecimento da sua presença sobre ela, isto é, *“querem a formulação das relações sociais e a ampliação dos direitos sociais”*. A terra é a principal necessidade do homem expulso e expropriado do campo, pois provê os meios de subsistência, enquanto lugar de trabalho e de moradia. Entretanto, ao conquistarem a terra, novas necessidades são engendradas; desde recursos para a produção agrícola (financiamentos de custeio e de investimento), infraestrutura básica para o desenvolvimento da comunidade (água, energia elétrica, saneamento, estradas) até equipamentos coletivos, como escola, barracão para a guarda das máquinas etc.

No enfrentamento dessas dificuldades, os trabalhadores depararam-se novamente com a necessidade de colocar em prática o saber construído socialmente no interior da luta. Pode-se até falar que o primeiro ano do projeto é um período em que os trabalhadores estão voltados para a reconstrução de uma nova vida, onde ainda predomina, entre todos, fortes laços de solidariedade e união, expresso no auxílio mútuo, no caso, por exemplo, da construção das casas e do preparo das terras destinadas à produção agrícola.

A passagem da condição de assalariado para a de assentado os inseriu, no entanto, num contexto novo de relações, até então desconhecido. Viver comunitariamente, compartilhar de um bem comum, estruturar-se coletivamente para a organização social da produção constituíam situações não necessariamente semelhantes a situações do período anterior à instalação na terra. Começava a aflorar a diversidade na organização econômica e político-administrativa.

Nesse grupo, constatou-se desde o início do movimento um forte embrião organizativo, apesar das disputas internas e conflitos entre as lideranças. As reuniões e assembléias fazem parte de uma prática cotidiana desses trabalhadores, aprendida na luta pela terra e pelos seus direitos: a discussão coletiva, e de forma democrática, dos problemas de interesse comum a todos. É na assembléias, instância deliberativa, que são traçados os rumos do assentamento pelo conjunto da comunidade.

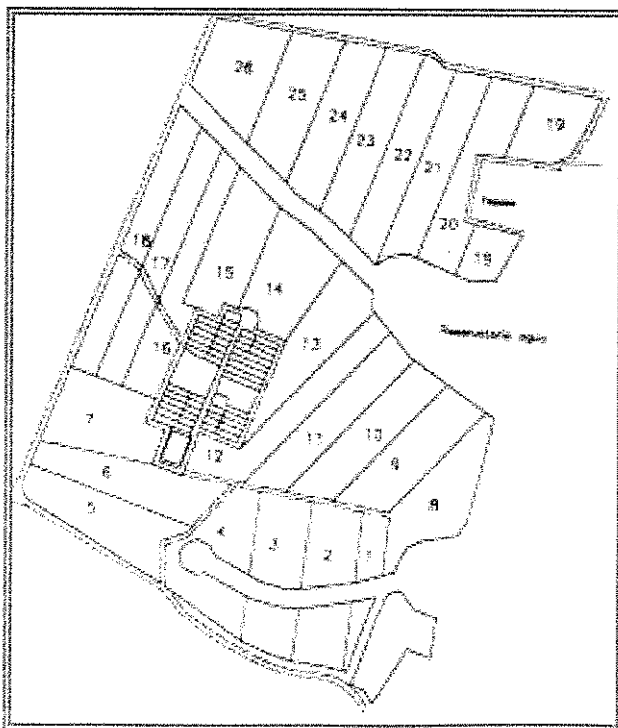
Na fase inicial, houve a preocupação de se organizarem no nível sindical, pela necessidade de criar canais de comunicação e representação com outros trabalhadores e com o governo do estado (TARELHO, 1988). O Sindicato de Trabalhadores Rurais de Sumaré até então inexistia, numa região predominantemente industrial como a de Campinas.

No primeiro ano de assentamento, na tentativa de organização coletiva do trabalho agrícola, foi criada uma associação de trabalhadores rurais denominada “Programa Agrícola de Sumaré I”. A associação, que envolveu todas as famílias assentadas, tinha a finalidade de facilitar a gestão do trabalho, a relação com o governo e com os agentes financiadores, ou mesmo com os funcionários do estado responsáveis pela assistência técnica agrícola. Dois anos depois, por divergências políticas e administrativas, a associação é desmembrada. Um grupo com nove famílias organiza-se de forma independente, levando consigo parte do patrimônio já adquirido pela associação.

O que se pode constatar é que, tão logo se sentiram “donos de suas terras”, começaram a aparecer as primeiras divergências entre os trabalhadores, dificultando a implantação de práticas de caráter coletivo no assentamento. Os trabalhadores fizeram opção pela partilha da terra, cada qual seguindo o seu caminho e assumindo seus lotes e seus problemas individualmente⁹.

Distribuição do Espaço pelas Famílias¹⁰

Ao longo desses treze anos, foram várias as tentativas de organização do trabalho produtivo, passando pela forma coletiva, subdivisão em grupos e também o trabalho individual. A introdução do sistema de irrigação faz com que algumas famílias optem por trabalhar novamente em conjunto, formando pequenos grupos para compartilhar o mesmo sistema tecnológico. A inviabilidade de adquirir individualmente um equipamento de irrigação exigiu decisão e aprendizagem dos trabalhadores para alcançar o objetivo desejado. O “arranjo”, entretanto, está tendo sucesso, pois apenas o sistema de irrigação é coletivo, sendo o trabalho na terra realizado de forma individual.



⁹ Cada família possui um lote agrícola de 7,2 hectares e um lote para moradia (quintal) de 0,25 hectares, situado na agrovila.

¹⁰ Fonte: BERGAMASCO ET AL., 1997

Os trabalhadores estão sempre tentando novas formas de organização da produção, e a sistematização das experiências anteriores serve para embasar novas propostas. Mas fica evidente que a proposta de coletivização da terra e do trabalho não conseguiu espaço neste grupo.

A organização social do trabalho também é discutida por um pequeno grupo de mulheres. Ao longo dos últimos anos, elas vem tentando implementar um negócio gerenciado somente por mulheres. Algumas tentativas já foram feitas, como a fabricação de doces caseiros e compotas, e outras idéias ainda estão sendo acalentadas, como a montagem de uma granja de galinha caipira e a produção de ervas medicinais. Esbarra-se porém na dificuldade de obtenção de recursos financeiros. Atualmente, esse grupo se organizou para oferecer serviços de *coffee break* confeccionados com produtos da terra, em eventos como seminários, congressos etc.

Em 1996, houve por parte de algumas lideranças uma discussão sobre ser hora dos jovens, filhos dos assentados, estarem assumindo a organização da produção agrícola no assentamento. Os jovens também viram com bons olhos essa questão, embora não se sentissem ainda preparados para assumir com competência essa responsabilidade. Desse modo, resolveu-se que compartilhariam com antigas lideranças algumas funções dentro da nova Associação.

Ainda na dimensão organizativa da produção, na busca da construção, desconstrução e reconstrução de um novo modo de vida que mescla a tradição camponesa em bases modernas, como disse MARTINS (1997), dois jovens deram um pontapé inicial na discussão sobre a organização da produção de forma cooperada. Conseguiu-se a adesão de 25 pessoas (nove famílias) e o grupo está na espera de superar as dificuldades burocráticas (registro) para inaugurar a Cooperativa. Além da organização interna, esses jovens retomaram a direção do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sumaré, há algum tempo praticamente desativado, revitalizando mais um canal de representatividade desse grupo social.

As reuniões e assembléias continuam acontecendo freqüentemente, para tratar de assuntos variados, como problemas da escola, cursos, transporte, produção, financiamentos, plantio das próximas safras, manutenção, mobilizações de apoio ao MST, participação e representação da comunidade junto a eventos sociais e políticos, comemorações etc. É na assembléia que são traçados os rumos do assentamento pelo conjunto da comunidade.

A produção agrícola, nos primeiros anos de assentamento, era restrita aos alimentos básicos, tais como milho, arroz e feijão, além de amendoim e mamona, em pequena quantidade. Em 1987 foram implantados aproximadamente dois hectares de café por família, totalizando cerca de 50 hectares da cultura, com 100 mil pés. Foi necessário um grande investimento na correção do solo, com

aplicação de calcáreo, devido à elevada acidez das terras e ao desgaste provocado pelo plantio de eucalipto durante muitos anos.

Há cerca de quatro anos, os trabalhadores buscaram a diversificação de culturas, com a implantação da fruticultura (citros, goiaba, uva, figo e acerola) e a expansão da área irrigada para o plantio de hortaliças, garantindo a renda das famílias assentadas. Cabe lembrar que a horticultura é uma atividade intensiva em termos de tecnologia e uso de mão-de-obra, e ainda que se pese maiores riscos, em geral são culturas que apresentam maiores ganhos econômicos na sua comercialização.

Os assentados contam com os serviços de um engenheiro agrônomo do Departamento de Assentamentos Fundiários do Estado de São Paulo (DAF), do ITESP, que presta assistência técnica à produção agrícola. Os trabalhadores contam também com linhas de financiamento variadas, tais como o Programa de Crédito para a Reforma Agrária (PROCERA), gerenciado pelo INCRA, e o Fundo de Expansão da Agropecuária e da Pesca (FEAP), com recursos do governo estadual, para crédito de investimento (culturas permanentes, aquisição de máquinas e implementos agrícolas, calcáreo), além dos créditos normais de custeio para pequenos produtores, fornecidos principalmente pelo Banespa, Nossa Caixa e Banco do Brasil.

Quanto à estrutura física, atualmente o assentamento possui uma agrovila com um área comunitária onde se situam a escola, a casa de farinha, as igrejas (católica e evangélica), o barracão para abrigo das máquinas e implementos agrícolas e o campo de futebol. Em termos de infra-estrutura, há abastecimento de água e eletrificação em toda a agrovila.

Verifica-se uma melhora significativa das condições de vida dessas famílias, em relação ao momento anterior ao assentamento. As primeiras moradias, construídas em mutirão pelos assentados, eram de madeira, com coberturas de plásticos ou brasilit e chão de terra batida. Hoje, a maioria das famílias mora em casas de alvenaria, com um pomar formado no lote de moradia; grande parte possui carro, eletrodomésticos (geladeira, tanquinho, aparelho de TV, aparelho de som etc.) que oferecem certo nível de conforto.

Na esfera educacional, as crianças em idade escolar contavam com o ensino da 1ª a 4ª série do 1º grau, oferecido oficialmente pelo estado, em uma escola emergencial vinculada à Escola Estadual de 1º e 2º graus André R. de Alquimim, situada na cidade de Sumaré. Em virtude da reforma da estrutura educacional do estado, a oferta de ensino foi restringida para as primeiras duas séries do 1º grau.

A escola do assentamento também enfrenta os mesmos problemas das demais escolas rurais: é uma escola unidocente, com recursos didático-pedagógicos inexistentes; os professores, além da alta rotatividade, não possuem formação e capacitação adequadas à realidade do meio rural. Todos esses fatores

contribuem para a baixa qualidade do ensino oferecido às crianças assentadas. Ao darem continuidade aos estudos na cidade, estas crianças enfrentam dificuldades que levam à retenção e conseqüente evasão escolar.

Em 1995, houve uma busca pela expansão da oferta de ensino. Além do Ensino Fundamental, verificou-se uma demanda pela Educação Infantil (escolarização pré-escolar) e pela Educação de Adultos (alfabetização). Estes cursos foram organizados por iniciativa própria da população assentada, em caráter de auto-gestão, contando com o trabalho voluntário de pessoas da comunidade, para a realização da atividade docente.

O espaço escolar, além de ser o lugar das práticas educativas, também assume uma dimensão simbólica para a população do assentamento. Utilizado como um espaço social múltiplo, é onde ocorrem as reuniões e assembléias - o lugar das grandes decisões, mas também o lugar das festas, das comemorações e das celebrações religiosas.

Freqüentemente, o assentamento é visitado por escolas da região e capital, além dos grupos de estudantes de diversas universidades, que objetivam levar-lhes a discussão da questão agrária no país, mostrar diferentes formas de organização coletiva, ou até mesmo conhecer um assentamento rural. Inúmeras visitas são agendadas por ano, em que os visitantes são acolhidos pelos trabalhadores não apenas com histórias e passeios, mas também com alimentação e hospitalidade.

No tocante à parte cultural, nos finais de semana, o assentamento também se transforma num lugar de lazer para os amigos e familiares que vem da cidade, contando, também, com o "sagrado" jogo de futebol, atividade que reúne tanto os jovens com os mais velhos.

O assentamento Sumaré I é o lugar social do trabalho, da moradia, da educação, do lazer, da organização política e cultural, das 26 famílias que ali se fixaram há treze anos, com o objetivo de reconstruir suas vidas e sua dignidade como cidadão, esta última, inclusive, que talvez muitos deles não tenham chegado a experimentar antes.

Tanto os assentamentos rurais como o MST são espaços interativos e comunicativos que produzem relações, constróem identidades e formam consciências. No próximo capítulo discutiremos a dinâmica entre as consciências coletiva e individual.

*Quando eu morrer
Cansado de guerra
Morro de bem com a minha terra:
Cana, caqui
Inhame, abóbora*

*Onde só vento se semeava outrora
Amplidão, nação, sertão sem fim
Oh Manuel, Miguilim
Vamos embora*

Assentamento, Chico Buarque

Capítulo III

A Dinâmica entre a Consciência Individual e Coletiva



A dinâmica entre a consciência individual e coletiva

“Minha presença ‘no’ mundo, ‘com’ o mundo e ‘com’ os outros implica o meu conhecimento inteiro de mim mesmo. E quanto melhor me conheça nesta inteireza tanto mais possibilidades terei de, fazendo História, me saber sendo por ela feito. E porque fazendo História e por ela sendo feito, como ser ‘no’ mundo e ‘com’ o mundo, a ‘leitura’ de meu corpo como a de qualquer outro humano implica a leitura do espaço”

Paulo Freire¹

No capítulo anterior procuramos caracterizar o contexto histórico dos sujeitos dessa pesquisa, cenário de seu processo de conscientização política. Os momentos de consciência coletivos são bastante freqüentes, no contexto do Movimento Social, visto que é, por excelência, um espaço de ações coletivas de indivíduos que compartilham metas e uma identidade comum.

Os assentamentos rurais, por sua vez, também constituem espaços privilegiados para a ocorrência de práticas coletivas, nas quais os indivíduos, através das relações interpessoais, compartilham conhecimento e experiências. As reuniões, assembléias e mutirões, ou mesmo as mobilizações por novas demandas, são práticas freqüentes entre os assentados, constituindo momentos de conscientização coletiva.

É nesse espaço que os jovens vem então formando suas consciências políticas. Tendo em vista o contexto em que são socializados, poderíamos supor que são portadores de uma consciência relativamente homogênea. O desenvolvimento da consciência política não reflete, porém, um movimento linear, nem corresponde à somatória das consciências individuais. Com base nesse pressuposto, procuramos realizar uma atividade orientada para apreender a dinâmica entre as representações individuais e coletivas.

Desse modo, iniciamos este capítulo tecendo algumas considerações de cunho teórico-metodológico para fundamentar a construção de uma metodologia que dê conta de revelar, através do uso da imagem fotográfica, as representações individuais e coletivas dos jovens sobre a história de luta pela terra da população assentada de Sumaré I. Nas páginas que se seguem, analisamos as histórias contadas em duplas, as “pequenas visões coletivas”, e o processo de formação do consenso engendrado pelo trabalho grupal, que culmina na construção do Caderno de Fotografias em anexo.

¹ Professora sim, Tia não.

Considerações teórica-metodológicas sobre o uso da fotografia na pesquisa

No mundo contemporâneo, estamos expostos cotidianamente a imagens, em suas diversas formas: a televisão, a fotografia, o desenho, a gravura, a litografia etc. Fixas ou em movimento, utilizamos as imagens de maneira generalizada, ora as contemplando, ora decifrando suas mensagens, ou mesmo produzindo-as. Assim, as imagens nos são familiares.

Uma paixão antiga pela fotografia transformou-se em possibilidade de pesquisa científica, de recurso metodológico, no estudo da consciência, numa perspectiva psicossocial. Neste percurso foi necessário buscar, na literatura, os usos da imagem no campo da ciência.

Apesar da fotografia remontar 150 anos de existência no Brasil, as primeiras reflexões sistematizadas sobre o uso da imagem na pesquisa são da década de 80, no âmbito da pesquisa histórica.

KOSSOY (1991) destaca-se como um dos precursores da reflexão sobre a utilização da fotografia como fonte histórica. Numa perspectiva técnica e de contextualização sócio-cultural, discutiu, entre outros temas, a complementação dos dados fornecidos pela fotografia, através de depoimentos, mapas, dados bibliográficos, documentos etc. Dentre aqueles que tem utilizado, metodologicamente, a fotografia destacam-se os trabalhos realizados por LEITE (1993) sobre os retratos de família, CARNICEL (1993) sobre as fotografias de Mário de Andrade, SIMSON (1990) sobre o carnaval popular paulistano e OLIVEIRA JR. (1991) sobre a obra de Augusto Malta.

Nosso propósito aqui não é revisitar a literatura sobre a fotografia, mas trazer para essa discussão a problemática do uso da imagem, pontuando algumas áreas da ciência, bem como aspectos relativos à linguagem visual que possam explicitar nossa opção metodológica.

Na Antropologia, a imagem é tradicionalmente utilizada como um recurso de memória para a constituição de acervos. E ainda, em trabalhos mais recentes, como uma forma de registrar a passagem do pesquisador pelo campo. O antropólogo atua como um observador-participante que interage com seus informantes através do trabalho fotográfico. COLLIER (1973) relata situações em que o pesquisador recebeu até a cooperação dos próprios sujeitos no sentido de orientar e educar os seus olhos para a captação das imagens de um universo estranho a ele, mas familiar aos sujeitos. A pesquisa antropológica também recorre à imagem como instrumento para *inventariar* situações visualmente prolixas, substituindo o caderno de anotações.

Nos trabalhos das Ciências Humanas, a fotografia é freqüentemente utilizada como *ilustração* do texto. Por um lado, ela coloca o leitor imediatamente

em contato com o que se encontra desenvolvido no texto escrito. Por outro lado, o conteúdo da fotografia complementa, de forma visual, as brechas do texto, não verbalizadas. Nesta área da ciência, o pesquisador é quem se ocupa da imagem fotográfica desde a sua produção, para posteriormente documentar, comprovar, inventariar ou ilustrar um trabalho científico.

No campo da História, os trabalhos fazem uso de fotografias já existentes, que chegam às mãos do pesquisador tendo sido produzidas há algum tempo em relação ao momento da sua análise. Esta é a definição de fotografia histórica para LEITE (1993), uma das estudiosas que enveredou pelo caminho da compreensão crítica da fotografia histórica. Como uma das formas de documentação, a fotografia exige do historiador uma análise que aborde os aspectos internos relativos ao conteúdo, como aspectos externos das condições de produção.

O historiador dedica-se ao estudo da validade e precisão do conteúdo das fotografias, lançando mão, muitas vezes, do método comparativo para chegar à compreensão histórica. O esforço da análise consiste em extrapolar a leitura das aparências, fragmentária e de senso comum, buscando complementação através de textos verbais e da análise do contexto no momento da produção da imagem. Captar o material visível é um meio de recuperar, reter e transmitir conhecimento. No uso da fotografia como recurso de *documentação* e de análise, a imagem fixa um campo “*que o olhar deixa de ver*”, retendo esse material selecionado e esquecido pela memória (LEITE, 1993).

Tanto a História como a Sociologia trabalham com o *produto fotográfico*, ou seja, o enfoque está na *leitura* da imagem, exigindo uma percepção aguçada do visível para chegar ao conteúdo latente, visando a reconstrução histórica, a constituição das relações sociais etc.

Uma outra perspectiva de abordagem da fotografia, que vem se dando no âmbito dos trabalhos de história oral, é como meio de reavivar a memória, funcionando como estímulo às lembranças e associações, em que os sujeitos contam suas histórias de vida a partir do que vêem, ou mesmo como estímulos desencadeantes de lembranças e associações.

A Psicologia desenvolveu a utilização da fotografia para testes projetivos. O teste Rorschach, por exemplo, utiliza-se de figuras iconográficas (manchas pretas, cinzas e vermelhas) e, a partir da pergunta “O que lhe recordam estas imagens?”, busca obter respostas subjetivas, trazendo à tona sentimentos e valores do sujeito.

Mas a Psicologia não se restringiu ao aspecto projetivo da imagem, compartilhando também do realismo da produção fotográfica. GESELL (1934), citado por COLLIER (1973), registrou a seqüência de maturação e do processo de desenvolvimento social de crianças normais. Num estudo sobre a cultura nas ilhas de Bali, MEAD & BATENSON (1942) pesquisaram a comunicação não-

verbal e o desenvolvimento infantil, utilizando a fotografia para registrar, comprovar e descrever comportamentos.

COLLIER (1973) apontou para as vantagens da utilização da foto-entrevista metodológica, em que a imagem constitui um elemento facilitador na obtenção de dados. As fotografias, ao se tornarem objeto de discussão, funcionam de modo a reduzir a tensão da situação de entrevista, *“criando um estado de consciência e evocando sentimentos emocionais”*. Este autor afirma, entretanto, que, com as fotografias, a situação é inversa a das figuras iconográficas, pois o enfoque está em obter interpretações projetivas dos sujeitos a partir do que está nas fotos. Aqui, o conteúdo referente, além de propiciar um elevado fluxo de informações, evoca respostas projetivas que também trazem à tona sentimentos profundamente ocultos.

A nosso ver, tanto as figuras iconográficas como as fotografias acionam mecanismos psicológicos, a partir de estímulos que desencadeiam respostas através de processos associativos, fazendo com que o sujeito exteriorize-se.

Ainda no campo da Antropologia, GODOLPHIM (1995) discute a possibilidade do texto tradicionalmente escrito tornar-se um recurso narrativo. Avançando na direção de buscar soluções para que a imagem deixe de ser uma mera ilustração ou uma descrição superficial, o autor defende a montagem de um texto visual acrescido de um texto escrito ou oral, para que se visualize as significações dos elementos. A partir do olhar do leitor-pesquisador, que organiza, ordena as imagens, o texto visual ganha um sentido pertinente às áreas científicas, *“formando um discurso estruturado e inteligível da realidade estudada”*.

Estamos entendendo por “texto visual” um conjunto de imagens fotográficas dispostas de forma ordenada, em que as relações entre elas ou o seu todo produzam um sentido. Dessa forma, a imagem assume uma função narrativa, composta de *“um conjunto organizado de significantes (referentes fotográficos), cujos os significados constituem uma história”* (AUMONT, 1990).

No campo da pesquisa participante, GIGLIO (1995) teve experiências interessantes fazendo uso da imagem como um recurso de socialização dos conhecimentos produzidos no processo de investigação junto a grupos sociais distintos. Nesse seu artigo, recomenda que, em vista do caráter assimétrico da linguagem visual, torna-se imprescindível buscar referenciais teóricos para respaldar a análise do discurso visual enquanto um ato de linguagem da pesquisa. O autor sugere que a Semiolingüística do Discurso revela-se uma saída promissora, sobretudo para esse tipo de trabalho em que a pesquisa é compartilhada com o grupo social que é seu objeto.

Como exemplificamos aqui, neste sucinto mapeamento, descrever, comprovar, ilustrar, narrar, inventariar, compartilhar ou subsidiar a coleta de

dados são as formas mais freqüentes em que a fotografia vem sendo utilizada na pesquisa, pelas diversas áreas da ciência.

O presente estudo insere-se no conjunto das orientações teóricas que consideram a produção e percepção das imagens resultantes de processos sócio-culturais. Assim, a imagem fotográfica será abordada a partir de dois momentos distintos: **a produção da imagem** (o ato fotográfico em si) e **a leitura do produto fotográfico**.

O simples ato de apertar o botão detonador do registro fotográfico encerra uma intencionalidade que envolve um processo de escolha e resulta em determinações históricas. Por que se privilegia uma determinada imagem e não outra?

“Você não fotografa com a sua máquina. É a coisa mais subjetiva que existe. Você fotografa com toda a sua cultura, os seus condicionamentos ideológicos. Você aumenta, diminui, deforma, deixa de mostrar...”, como diz SALGADO (1982), contrapondo-se à corrente do realismo fotográfico² e defendendo o caráter subjetivo da fotografia. Na mesma direção, o antropólogo visual SAMAIN (1994) afirma que *“a foto é um olhar sobre o mundo levado pela intencionalidade de uma pessoa que destina sua mensagem visível a um outro olhar, procurando dar significação a este mundo”*.

Embora a câmara fotográfica seja um instrumento automático, que documenta mecanicamente, a sensibilidade do observador humano para a produção da imagem é fundamental. O ato fotográfico não é uma ação neutra. Há um olhar intencional, direcionado, embutido na ação técnica e mecânica do apertar um botão. O “clic”, que CARTIER-BRESSON (1972) chama de *“momento decisivo”*, contém modos de ver particularizados pelo contexto sócio-cultural a que pertence o sujeito-fotógrafo, bem como pelo contexto em que a foto foi gestada. O ato fotográfico é pessoal e intransferível, captando um instante único. Esse momento fugaz imobiliza o instante, fracionando, num *“golpe de um corte”*, o tempo e o espaço, como diz DUBOIS (1994).

Uma fotografia produzida pelo pesquisador, munido de uma câmara fotográfica, que se coloca em campo para apreender uma dada realidade, é diferente da fotografia produzida pelo próprio sujeito-alvo da pesquisa. As escolhas, os recortes, os elementos que compõem a linguagem fotográfica são opções valorativas de um olhar que não pertence ao contexto sócio-cultural estudado. Não são muitos os pesquisadores que enveredaram por essa perspectiva de abordagem: o olhar de dentro da cultura, afirma TACCA (1990),

² Realismo fotográfico é uma corrente em que parte do pressuposto de que a fotografia é sempre imagem de alguma coisa que existiu, portanto *“um real em estado passado”*, como diz BARTHES (1984). A foto atesta que o que vejo na fotografia de fato existiu.

pesquisador-fotógrafo que trabalhou com a leitura sobre o olhar fotográfico que jovens operários da cidade de Franca fizeram de suas próprias casas³.

As pesquisas etnográficas, que trabalham com a documentação, ilustração, freqüentemente privilegiam o olhar fotográfico do pesquisador, sendo imprescindível o conhecimento sobre a cultura pesquisada. *"Buscar compreender o ponto de vista dos nativos, sua relação com a vida, para realizar a visão deles, de seu próprio mundo"*, essa é a tarefa do etnógrafo para Malinowski, cabendo ao informante apenas elucidar respostas que possam conter informações erradas (SAMAIN, 1995).

Da criação à percepção, a fotografia, enquanto produto, é uma técnica de registro da imagem através da impressão da luz em superfície. A imagem relevada é concretizada na bidimensionalidade de seu suporte pela ação química dos sais de prata. Para BARTHES (1984), que faz uma reflexão sobre as dinâmicas de recepção e leitura da imagem, a fotografia mistura realidade e o tempo passado, no sentido de *"atestar que o que vejo realmente existiu"*, estava lá. É o real em estado passado *"falando"* de algo que já foi.

Por esta razão, os antropólogos valem-se do poder de credibilidade da fotografia para legitimar o seu *"estive lá"*. Deste ponto de vista, a técnica fotográfica é utilizada como instrumento complementar de pesquisa, relegando, a um segundo plano, o estudo de significado e conteúdo cultural da imagem. Há por outro lado aqueles que consideram a possibilidade de manipulação do referente fotográfico, tanto por parte de quem produz a imagem quanto da sua leitura, dirigindo-a para o que deve ser visto⁴.

À primeira vista, a fotografia parece ser uma mensagem direta e sem códigos. Há significações, contudo, que pertencem ao *"plano da conotação"* e vão além da captação das aparências momentâneas, necessitando de uma interpretação que a decodifique. Há elementos descontínuos, metafóricos, que encobrem o conteúdo visível⁵. Como bem disse LEITE (1993), *"o simples ato de olhar uma foto"*, uma experiência aparentemente banal no mundo contemporâneo, bombardeado pela informação visual, supõe uma complexidade no desafio de compreender aquele objeto de conhecimento. A razão disso está na

³ Stephen Sprague pesquisou os Yoruba (Nigéria; Joan Biren comparou fotografias feitas de mulheres lésbicas e as fotografias feitas por mulheres lésbicas; Christopher Musello analisou fotografias de álbuns de família; e Sol Worth e John Adair trabalhou com a imagem em movimento, com índios de Navaho (EUA). (TACCA, 1990)

⁴ "Referente fotográfico" é como BARTHES (1984) denomina a *"coisa necessariamente real que foi colocada diante da objetiva, sem a qual não haveria fotografia. É a ordem fundadora da fotografia"*.

⁵ BARTHES (1984) destaca três tipos de conotação: a perceptiva, a mais imediata; a cognitiva, ligada à imagem cultural e a experiência pessoal do leitor; e a ideológica ou ética, que seria responsável pela introdução na imagem de *"razões e valores"* (GODOLPHIM, 1995).

multiplicidade de olhares que a fotografia permite, produzindo conseqüentemente diferentes significações.

Ler uma imagem, como é feito de maneira “natural” na nossa cultura, é se ater ao plano da percepção visual, no reconhecimento de seu conteúdo. Mas o fato de “perceber” não significa que se chegue à compreensão da imagem. Portanto, reconhecer e interpretar são duas operações mentais complementares (JOLY, 1996). Interpretar implica em decifrar as significações da “naturalizada” aparência das mensagens.

Do lugar do receptor, a leitura da imagem pode passar pela dimensão do senso comum (aquele que todo mundo vê e sabe) ou pela dimensão da singularidade (a emoção que só diz respeito àquele que vê). BARTHES (1984) faz essa discussão quando se refere ao momento da leitura, ou da recepção da imagem, em que a foto passa pelo filtro da cultura, provocando reações e sentimentos.

A fotografia passa por níveis diferenciados de leitura, que vão da comunicação aparentemente direta e superficial da imagem à comunicação das significações. Enquanto veículo portador de sentidos, a imagem fotográfica coloca em questão a eficácia da sua comunicação: em que medida é plena, como diz BARTHES (1984), prescindindo de qualquer tipo de complementação para a sua compreensão? Ou as imagens precisam ser traduzidas por palavras, devido ao seu caráter polissêmico?

Não há consenso a esse respeito. Alguns conferem às imagens a melhor maneira de concretização de suas idéias, a exemplo do fotógrafo Sebastião Salgado, do cineasta Akira Kurosawa, do antropólogo Etienne Samain, que defendem a *“arte do poder dizer e do fazer pensar através de imagens”*, a *“linguagem visual”* (1994). Outros, como Henri Cartier-Bresson, Miriam Moreira Leite (para ficar nos autores citados), não dispensam uma complementação textual ou oral às imagens, defendendo que *“a imagem não se comunica totalmente por si”*, ou que as imagens são *“limitadas a registrar aspectos visíveis de matéria-prima a ser elaborada”* (LEITE, 1990).

A despeito da sua posição, com base nos seus estudos sobre famílias, LEITE (1990) também nos alerta para a limitação da linguagem verbal, pois a pura transposição da imagem para palavras dificilmente se completa, sendo freqüentemente empobrecedora.

Assim, a relação entre imagem e palavras parece alimentar uma controvérsia antiga. Como observa JOLY (1996), tal relação muitas vezes é abordada em termos de exclusão ou em termos de interação. A autora então questiona: como pensar na exclusão da linguagem verbal se, diante da imagem, não economizamos comentários, legendas, conversas e outros tipos de manifestações? A sugestão reside na interação das linguagens, em sua forma mais ampla, ou seja, no sentido da complementaridade. As imagens mudam os

textos assim como estes também as modificam. *“Palavras e imagens nutrem-se e exaltam-se umas às outras.”*

Estas são algumas das questões em que vamos nos apoiar para construir uma metodologia que nos permita investigar os conteúdos da consciência a partir da imagem fotográfica.

*Que pode a Câmara fotográfica?
Não pode nada.
Conta só o que viu.
Não pode mudar o que viu.
Não tem responsabilidade no que viu.
A câmara, entretanto,
Ajuda a ver e rever, a multi-ver
O real nu, cru, triste, sujo.
Desvenda, espalha, universaliza.
A imagem que ela captou e distribui.
Obriga a sentir, a criticamente, julgar,
A querer bem ou a protestar,
a desejar mudança*

Carlos Drummond de Andrade⁶

A fotografia nessa pesquisa

Tomando a imagem fotográfica sob a perspectiva da significação, o que estamos propondo aqui é a integração da produção e da leitura da imagem por um único indivíduo, de forma que os significados atribuídos aos conteúdos referentes explicitem os elementos de sua consciência.

O cerne do problema está em como utilizar a fotografia para expor as significações que ela provoca, sem ficar no limite da constatação, apenas produzindo descrições e narrativas dos aspectos visualizáveis e como dar visibilidade às manifestações objetivas da subjetividade.

Partindo do pressuposto de que *“os conteúdos da consciência manifestam-se através das representações sociais que o indivíduo faz de seu mundo”*, tomamos as elaborações discursivas dos indivíduos a partir de imagens fotográficas como representações que o indivíduo tem do mundo que o rodeia, representações de si e do outro, do passado e do futuro (LANE, 1996). Nesse sentido, considerando a subjetividade contida em cada modo de olhar, privilegiou-se o deslocamento do olhar produtor da imagem fotográfica do pesquisador para o *próprio sujeito*, elemento de dentro da cultura pesquisada.

⁶ A Câmara Viajante.

Assim, câmaras fotográficas simples foram fornecidas a um grupo de jovens para que produzissem imagens que fossem representativas no sentido de contar a história da luta pela terra das famílias do Assentamento Sumaré I. A fotografia de uma situação social vivida (ou parcialmente vivida), que tem uma historicidade própria, traz embutida os significados que o sujeito atribui ao fato. Desta maneira, a intencionalidade do olhar, direcionado pelo seu modo de ver particularizado, expressa-se através dos elementos da linguagem fotográfica utilizada pelo sujeito. São as opções, os recortes que o sujeito faz da realidade que explicitam a sua relação com o outro e com o mundo, mediatizada pelas representações sociais.

O desafio dos jovens era aqui maior do que seria para, simplesmente, fotografar árvores ou fazer retrato de pessoas. O tema **história da luta pela terra** exigia deles a criação de imagens de um tempo presente para contar um tempo passado, um fato histórico. “*Enquanto veículo portador de sentidos*” (KOSSOY)⁷, as fotografias permitiram desnudar, através do olhar desses jovens, o que pensam, sentem, como se relacionam com o mundo, consigo mesmos e com o outro.

Num outro momento, em situação de entrevista, diante das fotografias ampliadas, os sujeitos produtores das imagens foram solicitados a fazer uma leitura da sua própria produção, tendo a oportunidade de explicitar verbalmente a intencionalidade da mensagem imagética.

Com os depoimentos dos autores das fotos, as condições para a comunicação das significações foram criadas, o que minimizou ou extinguiu, talvez, os riscos e equívocos da interpretação. Na leitura de uma foto anônima, no caso da fotografia histórica por exemplo, o desafio do pesquisador está justamente em reconstruir a história, através daqueles elementos fotogênicos: personagens, cenário, momentos de um tempo passado. Diferentemente, na leitura dos jovens sobre o próprio produto fotográfico a decodificação da imagem foi possibilitada pois estes jovens compartilharam seus códigos sócio-culturais com o pesquisador.

Se uma das condições fundamentais para a leitura da imagem é conhecer, compreender ou ter vivido a situação fotografada, nada mais adequado que o próprio sujeito, o elemento de dentro da cultura estudada, para contar a sua história a partir das imagens produzidas por ele mesmo. Essa metodologia coloca nas mãos do pesquisador duas linguagens: a visual (produção fotográfica) e a verbal (leitura deste produto), ambas expressões de conteúdos significantes que elucidam as representações sociais.

Na intenção de buscar uma alternativa metodológica que permitisse dar visibilidade às manifestações objetivas da subjetividade, o enfoque aqui

⁷ Anotações de aula.

privilegiado não seria nem o ato fotográfico nem a percepção e leitura das imagens, mas sim, a partir dessas linguagens (visual e verbal), apreender as representações sociais reveladoras da consciência. Aqui se insere um terceiro elemento: a leitura e interpretação do pesquisador, que vai dar um sentido analítico pertinente ao referencial teórico psicossocial. É na trama das intersubjetividades (do produtor, do leitor e daquele que analisa) que está a compreensão da mensagem fotográfica.

Como afirma LEITE (1990), a fotografia nada mais é que o encontro, a intersecção do olhar do produtor da imagem (o *operator*), do sujeito alvo (o *spectrum*), do leitor da fotografia (o *spectator*) e daqueles que a utilizam. Essa superposição de códigos nos faz pensar sobre os cuidados que se deve ter com a leitura e a interpretação da imagem, tendo em vista o emaranhado de significações.

Com a preocupação de contribuir para o desenvolvimento de trabalhos de investigação psicossocial, a fotografia, como um recurso de apreensão das representações individuais e coletivas, foi apropriada nesta pesquisa das seguintes formas:

a) num primeiro momento, como produto do olhar fotográfico do próprio sujeito, o qual, através da composição de seu texto visual, faz emergir as associações que compõem o seu olhar sobre o mundo e suas relações - o que chamaremos de pequenas visões "coletivas";

b) num segundo momento, como um conjunto de imagens produzidas pelos sujeitos da pesquisa, arranjado, por meio de um trabalho em grupo, num texto visual, resultado da representação coletiva⁸;

c) posteriormente, essas imagens produzidas foram utilizadas como estímulo evocativo da coleta de dados, em situação de leitura realizada por outros jovens, não os autores das fotos⁹.

Assim, com as câmaras fotográficas nas mãos, os jovens poderiam produzir *individualmente* imagens que significativas para contar a história, segundo seu ponto de vista. E, posteriormente, esse produto fotográfico seria organizado *coletivamente*, de forma a compor a história a partir do ponto de vista do grupo¹⁰.

⁸ Houve uma terceira forma: posteriormente, a imagem produzida por alguns jovens foi utilizada como um estímulo evocativo da coleta de dados, em situação de leitura realizada por jovens não produtores das imagens fotográficas. Entretanto, por este motivo não há utilização nesta pesquisa devido à exigüidade de tempo para a conclusão da tese de doutorado.

⁹ Este material não foi trabalhado nesta pesquisa devido à exigüidade de tempo para a conclusão da tese de doutorado.

¹⁰ Os jovens contaram com três câmaras fotográficas Kodak Star 835, foco fixo e flash embutido e filmes com sensibilidade 100 ASA, Kodak.

A princípio, a proposta levada aos jovens foi de que a produção das imagens seria realizada em três etapas, com os seguintes temas: 1º) a história da luta pela terra das famílias assentadas de Sumaré I, 2º) o Assentamento, enfocando o cotidiano dos jovens e 3º) o futuro visualizado. É importante esclarecer que a sistematização e organização das imagens fotográficas em Caderno foi restrita ao primeiro tema, em função de sua abrangência e também pela limitação de tempo para uma análise adequada de todo o conjunto do trabalho.

Durante três meses, os jovens produziram mais de 200 imagens. Entretanto, descontando os filmes danificados, totalizou cerca de 150 fotografias. Não houve restrição quanto à quantidade de filmes ou número de poses. Alguns jovens deram continuidade ao trabalho, fotografando situações cotidianas do assentamento vividas no trabalho, na escola, o lazer, momentos de irreverência juvenil, festas, juventude, família, amigos, cenas referentes ao segundo tema.

Em meio a reuniões e entrevistas, o grupo convidou a pesquisadora para assistir a uma sessão de *slides* pertencentes ao acervo da comunidade, pois haviam encontrado registros de vários momentos da conquista da terra: a primeira ocupação, o despejo, as manifestações coletivas de protesto na cidade, o acampamento, as negociações, a chegada na terra definitiva, a primeira produção agrícola, entre outras. Nesse dia, o grupo se deu conta de que, para compor a história que eles queriam contar, era necessário integrar algumas daquelas imagens à produção fotográfica deles. Selecionaram então, de forma coletiva, imagens consideradas representativas da luta pela terra¹¹. Na escolha dos slides, alguns quesitos específicos impuseram-se como critérios: a beleza da imagem e a presença de pessoas queridas que já não estão mais entre eles.

Para facilitar o manuseio e fichamento das imagens fotográficas ampliadas¹² nas situações de entrevistas foi adotado uma sistemática organizativa que consistiu em codificá-las através de dígitos alfa-numérico, identificando os autores e a ordem seqüencial do filme. Assim, cada foto recebeu as letras iniciais do nome de seus realizadores e o número correspondente à localização dentro da seqüência de seu conjunto, por exemplo: CF.05. Quando a produção fotográfica excedeu um filme, ao número da fotografia foi acrescido mais uma letra (A) indicando uma nova seqüência.

É importante relatar aqui os problemas de ordem técnica que surgiram ao longo do trabalho. A despeito de qualquer grau de conhecimento sobre câmaras fotográficas, todos os jovens receberam explicações técnicas básicas sobre como

¹¹ Os slides já não apresentavam um bom estado de conservação e, quando reproduzidos em papel fotográfico, perderam ainda mais a nitidez e precisão da imagem.

¹² Na ampliação foi adotado o tamanho padrão (10X15 cm), em papel Kodak.

operá-las¹³. Apesar desse cuidado, muitos filmes foram inutilizados devido à inexperiência dos jovens. Eles mesmos lamentavam as imagens não reproduzidas devido a erros técnicos.

O trabalho fotográfico e o grupo: sua constituição

Até aquele momento, os jovens formavam um segmento de pessoas que conviviam no assentamento. Unidos por laços de amizade e companheirismo compartilhavam algumas atividades como o trabalho, o ônibus escolar e o lazer.

O grupo psicológico constituiu-se a partir da proposta, feita em agosto de 1994 pela pesquisadora, de realização de um trabalho fotográfico. Grupo psicológico, enquanto categoria analítica, está sendo entendido aqui como uma reunião de pessoas que se juntam em torno de algo em comum, comungam um sentimento de pertencimento e possuem uma mesma identificação que a define como grupo.

As reuniões iniciais contavam com a presença de um número maior de jovens, cerca de vinte. Segundo a motivação de cada um para o trabalho fotográfico, alguns foram deixando de frequentá-las.

A composição do grupo aparece desde o início do trabalho como uma questão a ser discutida. Alguns jovens interessados em participar desse trabalho foram considerados inadequados, por parte do grupo que estava sendo formado, pelo fato de, na convivência dos anos, não terem demonstrado interesse ou comprometimento com qualquer assunto relacionado ao assentamento. O julgamento do grupo foi consensual e definitivo, reforçando, entre seus membros, através da responsabilidade de cada um, o grau de implicação coletiva.

Há no grupo predominância do gênero masculino, devido a um fato interessante com que nos defrontamos em campo: a evasão das mulheres jovens do assentamento. O grupo é formado por oito pessoas, sendo cinco homens e três mulheres. Seus integrantes guardam entre si mais aspectos em comum do que pertencerem à mesma categoria sócio-econômica e serem jovens. Mas eles têm também, é claro, as diferenças que os tornam singulares. São estas igualdades e diferenças que vão particularizando o processo de conscientização, constituindo o coletivo do grupo. Sendo assim, temos como evidência inicial que nem todos os jovens pensam da mesma maneira.

¹³ Nesta época, 1994, o antropólogo e fotógrafo Ermelindo Tadeu Giglio, encontrava-se no Assentamento de Sumaré, produzindo imagens para a realização de um audio-visual, e gentilmente, orientou os jovens na operacionalização do ato fotográfico.

Várias reuniões se sucederam com o objetivo de elaborar melhor a proposta que os desafiava: contar uma história através de imagens fotográficas. Alguns sugeriram fotografar outras coisas, propondo uma espécie de “treinamento” prévio ao tema; outros defendiam que deveriam começar para ver como iriam se sair e outros propuseram ainda iniciar o trabalho fotográfico todos juntos. Discutiram também sobre aspectos mais operacionais como, por exemplo, o uso das máquinas, o número de poses, se os filmes seriam coloridos ou p/b, bem como a composição e organização do grupo.

Assim, nas primeiras reuniões emergiram questões que expressam não só a dificuldade dos jovens em lidar com esse tipo de atividade, como também a busca do consenso, no que diz respeito ao trabalho fotográfico:

“Ir tirando fotos pra frente ter idéia de como começar”

“A imagem é essa, de tirar foto da gente trabalhando na lavoura?”

“A imagem é da gente montar a história em cima das fotos, a história do jeito que a gente acha.”

“O que vocês acham que é pra fotografar?”

“Para mim é assim: você tira a foto de um passarinho e depois explica.”

Os jovens não concordam:

“É para estudar para depois tirar a foto.”

“A idéia é cada um tirar um pouco de foto, e em cima dessas fotos a gente pegar e elaborar a história. E cada foto que a gente pegar, a gente vai fazer uma colagem e em cada foto a gente vai escrever, mas contando a história, né.”

“Quando for montar a história mesmo, eu acho que a gente tem que tirar foto de lá de onde nós veio, onde morava, para vir montando a história de lá pra cá.”

“O problema é que jeito nós vamo montar a história porque não é pegar a história que tá aqui. É a gente que vai criar. Então, você baseia mais ou menos se aquela foto que você vai tirar vai servir, e daí você tira. Não precisa voltar lá mais. A gente cria em cima das fotos, vai ser em vão ir lá na vila. Então, por exemplo, eu vi lá e tirei do pessoal de São Paulo, eu sei onde vai encaixar essas fotos. A gente, junto, vai encaixar elas. Eu acho que é por aí.”

“Essa semana, todo mundo vai tirar as fotos, mais ou menos baseado na história que a gente já sabe, eu acho que na hora que a Marcia trazer essas fotos, nós vamo pegar mais experiência. Daí vai ser mais fácil de trabalhar.”

A cada idéia colocada, outras novas emergiam. A cada dúvida explicitada, outros jovens se encorajavam a tornar pública as suas colocações, seus juízos.

Um ponto que merece ser ressaltado é o fato dos jovens terem se agrupado para o momento do ato fotográfico. Esse comportamento pode ser compreendido como temor em expressar publicamente o seu juízo, pois o referente fotográfico

seria a expressão objetiva do olhar subjetivo de cada jovem (MOSCOVICI, 1991). Mais do que isso, o significado atribuído àquele conteúdo, em relação à história vivida por suas famílias, manifesta seu nível de consciência. O agrupamento em duplas foi, assim, a solução encontrada por eles para amenizarem a responsabilidade que sentiam perante o coletivo.

Os jovens expressaram medo de se expor, do que os 'outros' iriam pensar deles, de não conseguirem produzir as imagens e, ao mesmo tempo, uma vontade de participar, de serem eficientes. Esse medo parece ser compreendido como individual.

Esse sentimento foi sendo aos poucos superado na trama da intersubjetividade, ao se sentirem no mesmo patamar de dificuldades.

Naquele momento, esses jovens estavam começando a formar um grupo. O medo de dizer aquilo que pensam, tanto oralmente como em imagens, foi revelador do sentimento de pertencimento ao grupo. Estavam deixando de viver um personagem de meros espectadores de seu mundo para serem atores criativos, participativos. De seguidores de regras já estabelecidas, como integrantes de um grupo familiar, os jovens passaram, no contexto do grupo de fotógrafos, a se colocarem como criadores de regras.

Participar propiciou a cada jovem o sentido de pertencimento, um sentimento de eficácia e de implicação no grupo. No momento de constituição do grupo, percebe-se uma euforia, que pode ser justificada pelo fato de satisfazer as necessidades de agir num coletivo. O trabalho fotográfico veio preencher esse vazio que sentiam, aglutinando-os num grupo psicológico.

Há um duplo movimento: o pertencimento a um grupo e o reconhecimento social deste pertencimento. Os jovens, participando do grupo, saíram do anonimato e passaram então a serem reconhecidos como sujeitos portadores de uma identidade coletiva, o que lhes dá uma nova imagem perante à comunidade assentada e/ou ao MST. O sentimento de pertencimento do jovem a esse grupo revelou-se nas ações em relação ao trabalho fotográfico, em que dispenderam seu tempo pessoal para o coletivo e foram socialmente reconhecidos (no grupo) pelo seu esforço.

Nas reuniões que se seguiram, o grupo delineou uma forma democrática de participação, de modo que os integrantes se sentiram igualmente capazes de contribuir com suas atividades pessoais. A despeito dessa modalidade de participação, regulada pelas relações interpessoais democráticas, o grupo elegeu um jovem para coordenar os trabalhos. Esta prática advém da dinâmica das reuniões do MST e das assembléias organizadas no assentamento, das quais todos já tomaram parte. A presença discreta do coordenador não alterou, no entanto, a participação dos jovens nas reuniões.

As discussões foram permitindo aos integrantes o envolvimento pessoal com o grupo, na medida em que vão assumindo publicamente suas posições e

atitudes, elevando gradativamente o grau de implicação coletiva. Esse espaço, onde todos os integrantes se conhecem, e partilham referências sócio-culturais, favorecem um tipo de interação marcada pela participação espontânea. As reuniões transcorreram dentro desse clima, sem nenhum constrangimento.

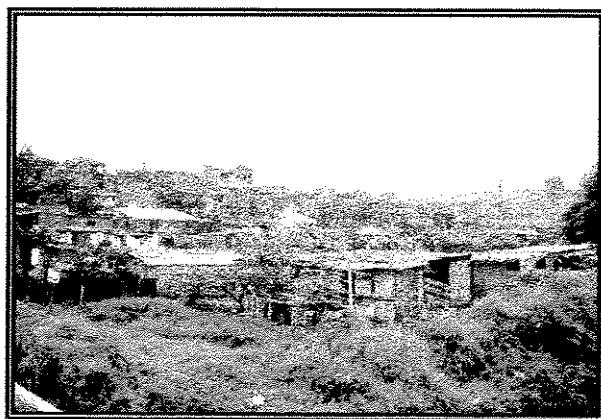
O grupo foi tomando os contornos de um estilo informal, marcado pela manifestação livre de opiniões, encorajado pelo coordenador e pelo próprio modo como se davam as relações interpessoais. Os encontros aconteciam na escola do assentamento, cujo espaço físico era organizado pelos próprios jovens: as carteiras dispostas em círculos favorecia a comunicação ativa, no contato face a face. A única regra estabelecida era a participação de todos, de forma a tornarem-se atores e autores dessa obra.

Pequenas visões coletivas: as representações sociais das duplas

A despeito do conhecimento do grupo com relação à história da luta pela terra de Sumaré I, cada dupla compôs um texto contando visualmente e significando verbalmente a história. Os olhares fotográficos contemplaram recortes distintos da história, escolhendo focos que explicitam o nível de consciência dos jovens, confirmando sua posição nos grupos que serão analisados nos capítulos seguintes.

A análise de uma representação fotográfica deve abranger aspectos de ordem técnico-operacional, levando em conta os elementos que compõem a sua linguagem - plano (figura-fundo), composição (verticalidade, horizontalidade), espacialização (exterior, interior), enquadramento, posição do fotógrafo, hierarquia das figuras, temas, seqüências etc.

Mesmo considerando alguns desses elementos (temas, seqüenciação, as relações lógicas entre as unidades e entre elas e o todo), priorizamos nesta pesquisa as significações atribuídas aos referentes fotográficos, que configuram as representações.



As verbalizações dos jovens, que se constituem em mensagens lingüísticas, foram determinantes na interpretação das imagens fotográficas, mantendo uma relação que orientou sua leitura. BARTHES (1972) identifica dois tipos de relação em que o texto verbal assume funções diferenciadas em relação à imagem: a) a *ancoragem*, em que o texto indica o “nível correto de leitura”, privilegiando uma única interpretação diante da polissemia das imagens, e b) o *revezamento*, em que o texto (verbal) supre as carências expressivas da imagem.

Nesse sentido, as representações sociais, enquanto mensagens lingüísticas, em interação com a imagem, manteve ambas as funções, mas principalmente o de revezamento, com sentido de *complementariedade*, como fala JOLY (1996).

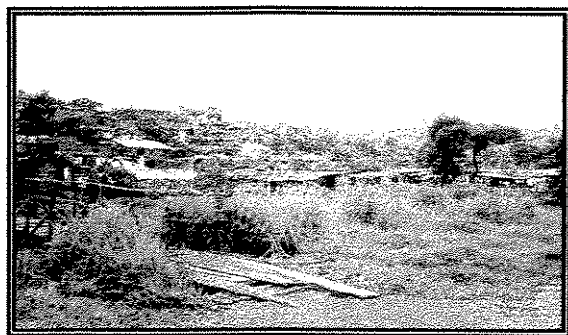
Vamos às histórias.

“A cidade: lugar de ambigüidades”, contada por Valéria

Com a desistência de uma jovem, logo no início, um dupla feminina desfez-se, e apenas Valéria manteve o compromisso com o grupo. A sua produção consistiu em cinco (05) fotografias.

O tema retratado por essa jovem em sua história é o da relação cidade-campo. O seu olhar fotográfico apreendeu elementos que possuem relevância no plano pessoal: a cidade, ao mesmo tempo, como o lugar social do passado e de seu futuro. A cidade é o cenário e, a própria jovem, a protagonista da história. As imagens contam um pouco da história pessoal de Valéria. Possuem conteúdos pontuais, independentes entre eles, que só fazem sentido quando se conhece a história da jovem.

A intencionalidade de seu olhar, evidenciado pelos referentes fotográficos *bairro periférico* da cidade e *sindicato* revela-nos a sua relação com o tema sugerido: essa jovem não apresenta nenhuma identificação com a luta pela terra, nem se vê como um personagem da história dos sem-terra de Sumaré I.



Valéria ultrapassou os limites da territorialidade do assentamento e foi buscar imagens que falassem de um tempo anterior a ele. Fotografou casebres de madeira de um bairro periférico de cidade para retratar o tempo de sua infância, de dificuldades e de carências. Para falar da fartura no assentamento, Valéria recorreu a imagens da miséria, da falta de condições de uma vida saudável, que se contrapõe a de hoje.

“Essa daqui eu também tirei foi pensando lá no bairro onde eu morava quando era menina; não era muito diferente daqui, tinha brejo, podia pegar doença, e eu acho que as pessoas deviam ir ocupando terras até dar certo.”

Valéria posicionou-se no limiar de demarcação da sua antiga territorialidade, como que chegando até a porta desses espaço, mas a sua entrada (ou o seu retorno) é algo de um tempo passado, distante, que essa jovem não quer mais. Não há saudades.

"Até algum tempo atrás eu ficava pensando que preferia morar lá, mas hoje em dia não tenho vontade de voltar."

Nesse olhar, Valéria expressa sua posição ambígua e pessoal em relação à cidade: o lugar de carências no tempo passado, mas também o lugar do desejo da ascensão social, que a jovem espera futuramente concretizar através do estudo.

"Bom aí já muda, pois eu conheço os dois lugares. Só que eu estudo e vou ter um futuro melhor e daí eu moraria na cidade."

Na imagem seguinte, o conteúdo apreendido permanece, porém, o foco central. São cabeças de gado na representação da vida no campo. É a dualidade presente novamente na contradição: buscar imagens num bairro periférico da cidade para retratar a vida no campo. Um modo de vida que põe comida na mesa com o resultado do trabalho familiar e que vai muito além do suprimento

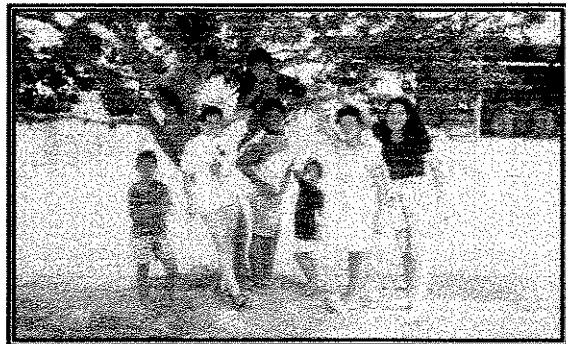


da subsistência, chega à comercialização. Mas não é a vida que Valéria quer para si, no futuro. Ele mora no assentamento, mas trabalha e estuda na cidade. E, para falar da importância da sua ocupação do espaço citadino, Valéria fala do seu trabalho como secretária, no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sumaré.

"É o sindicato que hoje a gente tem em Sumaré. Fizemos um projeto, arrumamos dinheiro e pusemos o sindicato que antes não tinha. Comprou um terreno e fez uma casinha, onde a secretária, hoje, sou eu. Eu adoro trabalhar lá (vai fazer 4 meses dia 29/dez.) mesmo eu não ganhando nada"

O sindicato foi uma das primeiras conquistas dos trabalhadores assentados, porém Valéria apresenta-o com outro sentido, o lugar do seu primeiro emprego na cidade.

Na última imagem, a jovem olha para dentro do assentamento e fotografa pessoas: **mulheres, jovens e crianças**, com a intenção de focalizar a continuidade da história dessas famílias por meio de novas gerações - as crianças que nasceram no assentamento.



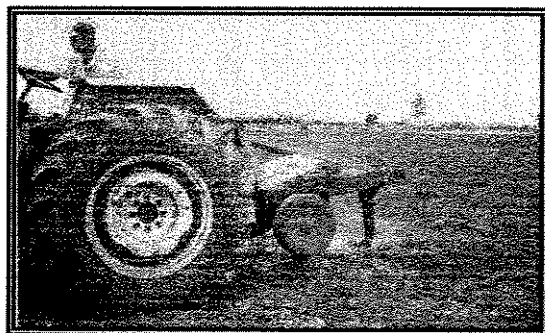
"Essa foto que estão os jovens embaixo de uma árvore, eu tirei pensando nos jovens de hoje, que eles cresceram e nas crianças que nasceram aqui, que também já estão crescendo e

estão vindo mais crianças. Aqui, por exemplo tem duas crianças de 7 anos que nasceram aqui, e nós já temos 18 anos; portanto elas estão seguindo o mesmo rumo e já sabem contar sobre nossa história. Foi pensando nisso que eu tirei esta foto. No desenvolvimento.”

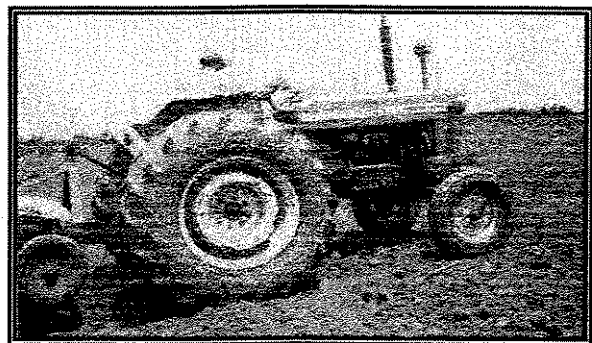
Portanto, sua representação da história é egocêntrica, vincada na ambigüidade de sua relação com o assentamento. Imagens desconexas em termos de uma linearidade histórica, apesar de retratar o lugar de origem, quando nasceu o MST de Sumaré I.

“A estória dos jovens na terra conquistada”, contada por Caroline e Aícia

Duas jovens, unidas por laços de afinidades que ultrapassam a natureza do gênero, agruparam-se para a realização desse trabalho fotográfico. Com as câmeras nas mãos, colocaram-se em campo, discutindo sobre tudo o que envolvia o ato fotográfico: o conteúdo a ser focalizado, o ângulo a ser privilegiado, a motivação para apreender determinada imagem etc. Em situação de entrevista, admitiram que não houve uma reflexão prévia sobre o tema. Tudo parecia interessante para ser fixado, retido para documentar a história¹.



Numa interpretação imediata e superficial, as imagens produzidas pareciam não ter propósito algum, supondo uma ausência de lógica na seqüenciação do conjunto, em relação ao tema sugerido. No momento da leitura, as jovens buscaram respostas prontas, consideradas “corretamente adequadas”, procurando para dar sentido à sua produção.



No bojo da discussão sobre a natureza da interação autor-obra-público, JOLY (1996) comenta que nem o próprio autor domina toda a significação da imagem de

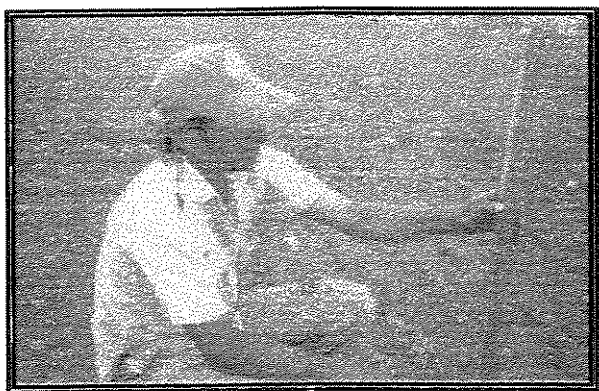
¹ Houve preocupação com certos detalhes técnicos como a posição do fotógrafo para focalizar determinados ângulos; a relevância do conteúdo referente no primeiro plano, não descuidando do cenário geral (figura-fundo); a composição dos elementos priorizando a verticalidade.

imediatos. É o que acontece com estas jovens que, no momento da contemplação, verbalizam sobre o que seus referentes fotográficos provocam de significações naquela determinada circunstância.

No entanto, buscando a intencionalidade de seus olhares fotográficos, o texto visual é composto de imagens que contam uma história atual, do momento presente: a história da luta dos jovens em cima da terra conquistada - a continuidade da luta pela terra. Os recortes da realidade fotografada configuram as seqüências das imagens. O primeiro conjunto teve como referente fotográfico a **terra**. Terra nua, terra sendo preparada, plantada, irrigada, fértil. Terra produzindo, a produção agrícola.

"A terra é a mais representativa porque sem a terra nós não somos nada." (Caroline)

"(...) tô falando assim: tem tanta gente na cidade passando fome, existe milhões e milhões de hectares, alqueires de terra sem plantar nada, sem cultivá nada. Se eles dividissem essas terras tudo igual, ..., eu tô falando assim, o começo, aquelas fazendas abandonadas, tem dono mas só que eles não tão plantando nada... e eles tem milhões de fazendas, não é mesmo? Eles não podiam dividir tudo certo e dar um pouco para cada um plantar... porque tem gente aí passando fome, não é mesmo?... Eu sei que nem todo mundo gosta de trabalhar, mas se você der um pedaço de terra pra ele produzir, talvez vai indo pra frente... pra acabar um pouco com a miséria..." (Alicia)



A terra é apresentada como a solução dos problemas da miséria e da fome de milhões de pessoas deste país, como foi para suas famílias: a terra é a representação da possibilidade de melhoria de vida dessas pessoas. Mas para ter acesso a essa terra, é preciso luta, é preciso ocupar, resistir para depois poder produzir. Este é o atual lema do MST.

A terra, como figura-fundo, na maioria das imagens, se fez cenário do trabalho.

Outro referente fotográfico, que teve bastante ênfase nesse texto visual foram pessoas em ação. **Pessoas trabalhando** em atividades diversificadas: preparando a terra, dirigindo o trator, raleando a cenoura, nivelando a terra, capinando.

"A gente quis mostrar uma pessoa descendo o caminho da roça... mas quase que não deu pra pegar.... aqui é a terra, onde que ela ia trabalhar" (Caroline)

"Essa aqui eles tão medindo (...) Quisemos mostrar pessoas trabalhando de novo... Aqui é o seguinte: tem que deixar a terra num nível só, para plantar. Eles deixou num nível, oh... daí eu fui lá e tirei a foto" (Alicia)



"Essa terra já tá plantada e essa aqui é preparando a terra pra plantar. Já gradeou, dá mais um tempo, depois faz mais alguma coisa, calcaria, joga adubo, depois gradeia de novo, aí começa a plantar" (Alicia)

"Quisemos mostrar pessoas trabalhando de novo" (Alicia)

Para essas jovens, o trabalho justifica o tempo todo a luta e permanência na terra: *"(...) essa foi a nossa história né, nós viemos pra terra, pra quê? Ocupar, resistir e produzir. Pra tentar uma vida melhor (...)".* Portanto, o **trabalho na terra** é a atividade que vai identificá-los socialmente como trabalhadores assentados, que ocupam terra e nela trabalham e produzem.

Mas a idéia de trabalho aparece de uma maneira particular nestas imagens, pois não foi qualquer trabalhador a ser fotografado. Os trabalhadores que mereceram ser o *spectrum* dessas imagens foram **os jovens**, jovens iguais a elas.

A figura humana foi bastante valorizada por esta dupla, e o assentamento foi personificado na figura do jovem trabalhador.



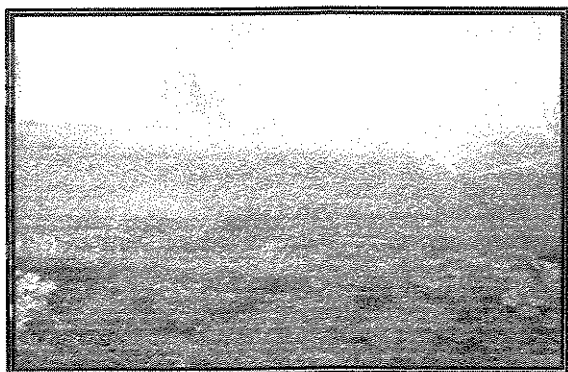
"Para mostrar o trabalho dos jovens



aqui no assentamento, que eles estão evoluindo também com o tempo. Nada de ficar mais na enxada trabalhando, pega o trator também e já sai trabalhando, tudo direito. Eu tentei focalizar o trator, mas o Carlinhos também" (Alicia)

A mensagem visual retrata uma valorização do trabalho do jovem para o assentamento, cuja intencionalidade, confirmada pela leitura verbal, está em demonstrar que o jovem é sinônimo de evolução, de trabalho com tecnologia. É como se falassem que o jovem é o futuro do assentamento, na medida em que traz inovações tecnológicas.

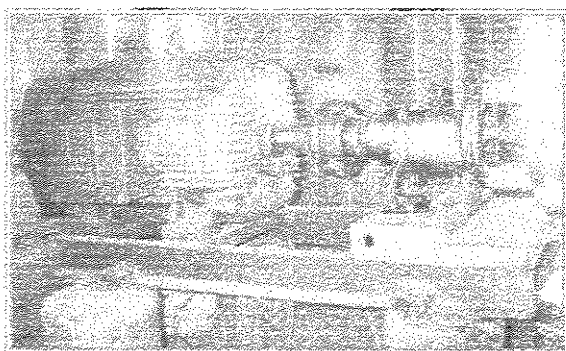
Todas as imagens são dirigidas para o espaço público, para o coletivo, o espaço do trabalho produtivo familiar. É interessante este olhar fotográfico das jovens, levando em conta que nenhuma delas possui uma relação ativa, efetiva com o trabalho na terra.



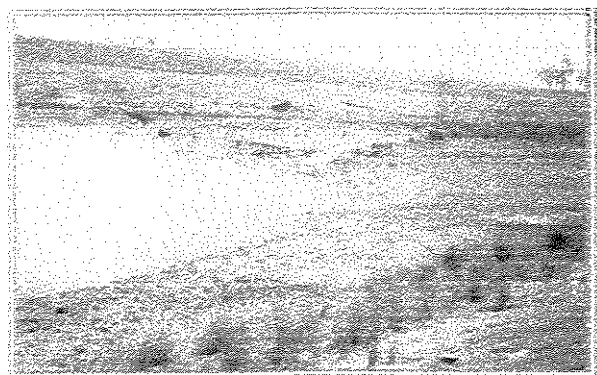
Da terra preparada à produção diversificada, essas jovens dirigiram seu olhar para os projetos implementados no assentamento, outro referente fotográfico: desde aqueles que não deram certo, como a granja, o gado de leite, até aqueles que foram concretizados, como o sistema de irrigação que permitiu a diversificação das culturas.

“A nossa intenção foi a história do assentamento porque a intenção da gente é sempre que ele cresça mais e mais... em termos de produção também. Não plantar a mesma coisa, variar a produção. Isso foi depois que chegou o projeto de irrigação que começou, né, que antes era só arroz, feijão, café, milho, só ficava nisso” (Alicia)

“Um modo de vida... é diferente de você trabalhar porque com a irrigação também dá pra plantar umas três vezes por ano, porque você tira uma e planta outra, tira uma e planta outra. Não fica com a terra parada por muito tempo. É um dos projetos que tá dando certo” (Caroline)



Deixando-se levar pela irrigação, a última sequência de imagens foi buscar os dois elementos vitais desse sistema: a **represa**, a **água** e o **motor**. O motor, o coração, a essência dessa tecnologia. O motor é a materialização de mais uma luta dessas famílias, obtido com muito esforço e trabalho. E a represa, retratada pela negação, através da seca, o não-suprimento de água necessário para a irrigação das áreas produtivas.



“O motor foi uma grande evolução nossa, a gente conseguiu comprar o motor, os canos, tudo... E olha que esse projeto não foi fácil” (Alicia)

A seca sinaliza a produção nos tempos de outrora: culturas perenes, pouca produtividade, baixa rentabilidade. Um retrocesso, uma produção sem tecnologia. E esse não é o modo de trabalho pelo qual o jovem assentado idealiza o trabalho agrícola.

Portanto, o texto visual composto pelo conjunto de referentes terra, trabalho, jovens e tecnologia, narram uma história contextualizada no tempo presente. E o trabalho do jovem junto com a tecnologia é a maneira que a juventude está encontrando para dar continuidade a essa luta, viabilizando economicamente o assentamento.

A representação da história elaborada por estas jovens revela a viabilização econômica do assentamento através do trabalho do jovem, dando um sentido à luta pela terra: a sua continuidade.

“A história das conquistas: a trajetória bem sucedida”, contada por Rodolfo e Richard

Dos dois jovens, somente um, Rodolfo, produziu as imagens, embora Richard estivesse sempre presente, dando sugestões¹.



A história fotografada por esses jovens também fixou o olhar no tempo presente, fazendo, porém, um outro recorte: as conquistas das famílias sobre a terra, as benfeitorias construídas, o uso de tecnologias na produção agrícola, possibilitando maior produtividade e lucro, ou seja, a melhoria das condições de vida e de trabalho.

A produção fotográfica contou a história sob a perspectiva da trajetória bem sucedida, e recortes foram se sucedendo como se enumerassem, uma a uma, essas conquistas. Os referentes fotográficos mantiveram uma relação lógica com o seu conjunto (o todo), mas as fotografias possuem vida própria.

Os jovens começaram com o olhar fotográfico direcionado para o espaço público: **espaço coletivo de moradia**. As primeiras fotografias tiveram a intenção de mostrar a globalidade externa da agrovila. Ao centralizar na rua, as casas e as árvores, explicita-se o avanço das famílias em termos da dignidade conquistada de morar e viver bem. É a territorialidade das famílias expressa no espaço coletivo.

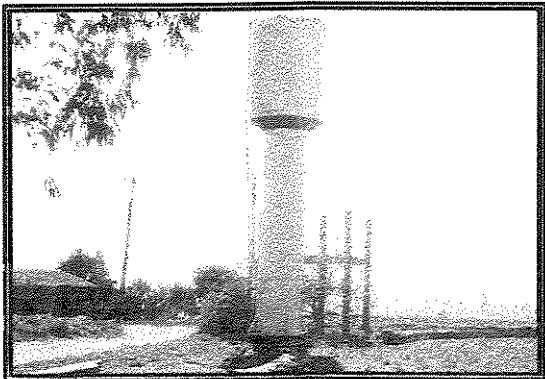
¹ Esses jovens fizeram uso de filmes branco e preto e colorido, mas não houve nenhuma reflexão em cima da opção dos filmes. Ambos os filmes estavam disponíveis.

“Ela mostra como que é o assentamento de Sumaré, as casas, as árvores. Em termos da história, representa como a agrovila cresceu, como ela foi ficando, plantando as árvores para ficar bem reflorestadinha, as casas ficando mais ampliada. O importante foi pegar a vila inteira, não a minha casa, pegou até a represa do outro lado” (Rodolfo)

Ainda focalizando os espaços externos, os jovens captaram os elementos que simbolizam o progresso dessas famílias em termos de melhoria de vida: o **barracão** e a **caixa d'água**. A possibilidade de ter a água distribuída nas casas, contrapondo-se à situação anterior do uso do poço, está representada como a melhoria da condição de vida, equivalente à condição de vida na cidade, o conforto do modo de viver urbano.



“Para a gente ter a caixa d'água nós fez um projetinho, para a gente ter água mais limpa, né? Tem três anos que já tem, desde 91. Isso é um progresso, porque antigamente a gente bebia água de poço, que podia tá contaminada. A gente ainda tem o poço, mas agora quase ninguém usa. (equipamento de serviço público) - Comemoramos, teve a inauguração, veio o Secretário, desceu até de helicóptero aqui no campo, teve festinha. Levou sete anos para conseguir a caixa d'água.” (grifo nosso) (Rodolfo)



O barracão, enquanto um equipamento destinado à guarda e proteção do maquinário, foi aqui valorizado pelo elemento **trator**, que representa a tecnologia no campo. O trator, em contraposição à enxada, foi focalizado como o símbolo do trabalho agrícola moderno, tecnificado, representando a possibilidade dessas famílias integrarem o mercado agrícola com uma maneira mais compatível e necessária de viabilizar a produção.

“O trator é uma das máquinas principal para quem trabalha na roça, senão tem que fazer tudo na mão, na enxada. Tem que ter um trator na área, senão não dá pra trabalhar” (Rodolfo)

“Trator é pra serviço mesmo, representa trabalho, é importante, claro. Senão é arar no burro” (Richard)



Para representar também a introdução da tecnologia no assentamento, focalizando o avanço do modo de se trabalhar a

terra, os jovens fotografaram um **burrinho**: o animal utilizado como um meio de produção em situação anterior à aquisição do trator. No início do assentamento, todo agricultor assentado tinha um animal (cavalo, égua, burro), imprescindível para o trabalho na terra. O burro remete a um tempo passado na vida do assentamento e representa, pela negação, a modernidade tecnológica no tempo presente.

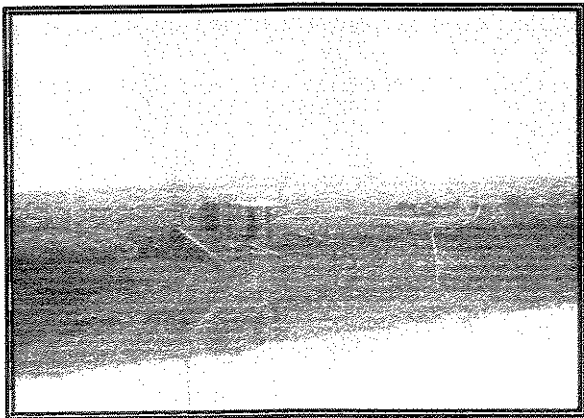
"(...) representa um atraso, porque com o trator o serviço é rapidinho, agora, ele, demora mais" (Rodolfo)

Para falar da trajetória evolutiva do assentamento, os jovens produziram imagens que retratam os vários projetos implementados no assentamento durante esses treze anos. Projetos que não deram certo, como o de suinocultura, um projeto coletivo que abrangeu onze famílias. Para materializar esse projeto, foram buscar a imagem de uma **porquinha amamentando** seus filhotes, cuja cena sensibilizou os jovens também pela beleza do ato em si. A criação de porcos no lote de moradia também traz a idéia da concretização do modo de vida no campo, tão sonhado pelos seus pais, onde há espaço para criar pequenos animais, uma horta, um pomar. É o modo de vida de "gente da roça", como diz um dos jovens:

"Eu tirei essa foto pra mostrar que a gente tem porquinho no fundo do quintal, do Leonidas, eles tavam mamando, eu achei bonita... principalmente a gente da roça, é bom ter um porquinho para comer no Natal... (projeto do porco)" (Rodolfo)



O projeto que deu certo está representado na imagem da represa, a água que irriga a produção. O **projeto de irrigação** é um marco importante para as famílias assentadas, pois viabiliza a produção de hortaliças. A irrigação, implantada há seis anos, é mais uma tecnologia que favoreceu um retorno econômico a prazo mais reduzido, com o cultivo de culturas de alto rendimento, a olericultura (tomate, cenoura, abobrinha, couve-flor etc) em substituição à lavoura seca.



"(...) pegando os motor, a represa é o lugar que a gente precisa preservar, pra pegar com o motor e fazer irrigação, porque sem represa nós não tem irrigação, sem a água. Eu bati a foto, pegando o motor puxando a água pra cima pra fazer a irrigação" (Rodolfo)

"A irrigação é mais boa porque é um modo mais rápido pra ganhar dinheiro, porque antes a lavoura era seca né?, a gente nunca ia sair... A lavoura sem irrigação ficava naquela, demorava um ano

pra colher, só no fim do ano... Agora, tem um retorno mais rápido, cada treis meis entra um dinheiro. A irrigação foi um dos projetos mais importante, né?"
(Rodolfo)

"O que mais deu certo" (Richard)

"A irrigação é o trabalho mais coletivo que tem no assentamento"
(Rodolfo)

Além de tecnologia, a irrigação também tem o sentido de mudanças na organização social do trabalho, pois as famílias tiveram que compor grupos para o uso do sistema de irrigação nas diversas áreas. O coração desse sistema é o **motor** que bomba a água da represa para a área produtiva, protegido por uma casinha de madeira, a casinha da bomba, focalizada em mais de uma imagem.

Mas essa produção tecnificada corre riscos. Um deles é a ausência de chuvas por períodos extensos, causando a diminuição do volume de água na represa. Justamente nesse ano, 1994, as famílias enfrentaram esse tipo de problema, em que a represa quase secou, prejudicando a lavoura. Esse fenômeno também sensibilizou o olhar fotográfico dos jovens, coletando imagens



da **escassez de água**: a represa quase seca, mostrando a terra desnudada. A seca significa a ausência da irrigação, a perda da lavoura, o prejuízo, trabalho e tempo perdidos. A seca é a negação da horticultura, da renda a cada três meses. Por isso, a água, a represa, foi focalizada com tamanha relevância.

O principal elemento que torna possível a reprodução social e econômica dessas famílias é a **terra**, focalizada em várias imagens. A terra, trabalhada com **diversidade**, significa um modo de ser agricultor familiar, que vai se distanciando daquele camponês, voltado para a produção de subsistência.

"Plantação de alface, maracujá, cenoura e couve-flor. Essa é a foto da irrigação, o que a irrigação produz, cenoura, couve-flor, beterraba, alface... produção direto. Se não tiver irrigação, não dá." (Richard)

É a ampliação do leque de possibilidades de inserção no mercado, que vai desde o milho, arroz, feijão, a olericultura, até a fruticultura. A terra trabalhada significa a viabilidade econômica das famílias assentadas, demonstrando o sucesso do assentamento. É como se os jovens falassem através das imagens da produção, do trabalho dessas pessoas, da fertilidade da terra, que a luta pelo acesso à terra valeu a pena.



A fotografia da farinheira teve a intenção de mostrar o **trabalho da mulher**. A fabricação da farinha de mandioca e do polvilho é uma atividade que reúne algumas famílias, englobando a mão-de-obra de crianças, homens, mulheres até os mais idosos. Mas realmente há predominância da mulher que administra as etapas do processo de fabricação das farinhas.

O olhar desses jovens foi o de realçar mais uma atividade de trabalho que libera as famílias do consumo na cidade. É mais uma produção própria, que pode ser traduzida como a independência das famílias em relação à sobrevivência.

A imagem fotográfica da **escola** do assentamento foi motivada pelo seu conteúdo emocional, focalizada como “a nossa escola”, “a escola em que estudamos”.

“Eu bati a foto da escolinha, o lugar onde estudamos... quatro anos, da 1ª. à 4ª. série. Era legal! Estudar aqui, é legal, é pertinho, todo mundo se conhece... só que vem de fora, assim, dos sítios que tem por aí, vem um pessoal estudar aí. Eu estudei quatro anos, então pensei ‘vou bater uma foto’. Tem um valor muito importante.

Também é o lugar que os homens fazem reunião, festinha...” (Rodolfo)



A escola aqui não aparece como um equipamento de serviços, nem como uma conquista das famílias após a entrada na terra, mas como um elemento importante na vida desses jovens, o espaço social que viabilizou o início do processo de escolarização. A escola é o elemento que representa o sentimento de pertencimento dos jovens à comunidade. Também foi lembrada como o espaço coletivo de socialização das famílias, utilizada para a realização de reuniões e festas.

Um olhar fotográfico que privilegiou os temas coletivos em lugar do pessoal, em que predominou o sentido de conquista e progresso.

“A história da luta pela terra”, contada por Wiliam e Rogério

Diferentemente das outras duplas que foram verbalizando sobre as fotografias na mesma ordem do filme ampliado, esses jovens dispuseram-nas numa nova seqüência, para contar a sua história. As fotografias foram tiradas como se houvesse um roteiro a ser seguido, no qual cada imagem produzida já tinha o seu lugar definido na seqüência histórica. E esse roteiro retrata a **luta pela conquista da terra**.

Esses jovens apropriaram-se de imagens que somente a mensagem lingüística pôde evidenciar, “suprindo as carências expressivas da imagem”. Na situação de apreender coisas difíceis de representar na imagem fixa, como no caso da “história da luta pela terra”, vivida no tempo passado, e que já não existe mais, prevalece a representação do espaço sobre o tempo. A temporalidade vai aparecer na narrativa da seqüência da imagem, complementada pela mensagem lingüística.



A primeira seqüência apresentada é composta de imagens de **eucaliptos, plantação de cana, terra improdutiva e abandonada, cerca de arame farpado**, referentes que representam a luta pelo acesso à terra dos que nela trabalham. A história do Assentamento de Sumaré se funde com a história de milhões de brasileiros, sem terra, que continuam lutando contra o latifúndio, a concentração de áreas, a produção para exportação.



“Representa a produtividade, quando a gente chegou só havia mato, cana - e agora quase toda terra é produtiva” (Wiliam)

“A cana é o latifúndio. No começo aqui era um grande latifúndio, que ocupava essas áreas do Estado. Era do lado do pasto, a concentração nessas áreas, de cana, era grande. Daí, conforme a gente foi ocupando, eliminamos a cana do assentamento” (Wiliam)

As imagens da cerca remetem à questão da desigualdade social, do uso da terra individualista em detrimento de milhões de trabalhadores do campo sem terra. A cerca ou a “derrubada da cerca”, aqui subentendida, representa a luta contra os capitalistas, o ato que materializa uma das estratégias dos sem terra e possibilita o início do assentamento, um projeto que visa atender as necessidades de subsistência de várias famílias.



“A cerca pra mim representa que esses grandes empresários, latifundiários, não compram terra. Eles compram um pedaço aqui, e a terra tá meia solta lá, e pegam e vão cercando. Daí é que entra a grande desigualdade de terra no Brasil. Então, quando você chega para ocupar uma terra, eles falam que estamos roubando terra deles. E na verdade não é. Então, a cerca, eles usam quando eles compram terra, né?”



Cerca, e desse pedaço para cá é meu, ninguém pode entrar. E quando você encontra uma cerca e vai derrubá, pode ver que do outro lado tá cheio de policiais esperando, sei lá, para partir pra violência, na maioria das vezes acontece isso. Grileiro de terra.” (Wiliam)

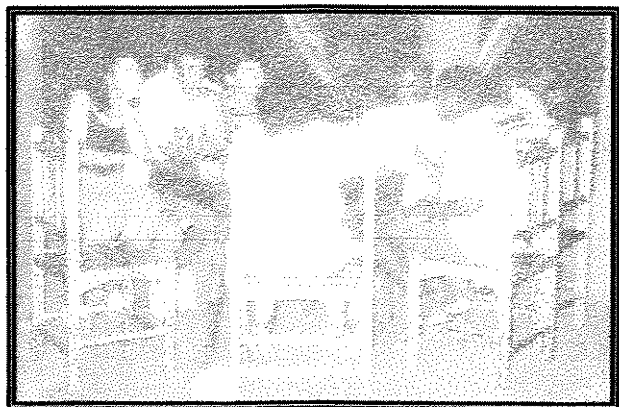
A derrubada dos eucaliptos, a destoca e a preparação do solo são o início do assentamento, uma fase da transformação da terra em área produtiva, através do trabalho dessas famílias. Com muita dificuldade, contando com o apoio de alguns setores da sociedade, as doações de sementes, e do primeiro trator, marcaram o início de uma nova fase na vida dessas famílias.

“A história do eucalipto não é vantajosa para nós. Nós não precisa de eucalipto para manter o auto-sustento da gente e das demais pessoas. Então, tem que arrancar eles para o auto-sustento” (Rogério)

Na sequência seguinte as imagens suscitam representações da organização social dos trabalhadores, uma condição imprescindível para a sobrevivência do grupo. Os jovens falam da importância do espaço comunicativo das reuniões e assembléias, em que os problemas coletivos são discutidos.

“Representa a reunião, as assembléias que nossos pais fazem. Agora estamos no processo para organizar as idéias do assentamento” (Wiliam)

“Reunião significa que quando você tem um problema no coletivo, você tem que chamar as outras pessoas que participa junto com você, para você ver aonde é que você errou e consertar. Reunião significa isso” (Rogério)



“Reunião foi uma coisa que eu já aprendi e também está sendo nova - pois eu já tinha aprendido mas não fazíamos isto. Ia na reunião por ir, mas agora a gente põe os problemas que a gente tem, discute. Então tá sendo uma coisa nova e boa né?, pra todos, principalmente pra gente que tá querendo organizar o assentamento e outras coisas mais” (Wiliam)

Entretanto, é a imagem de uma **reunião de jovens** que a dupla utiliza para falar sobre essa prática social que está sendo nova entre os jovens. É a necessidade de um espaço para trocarem informações, falarem enquanto membros desse coletivo, ganharem visibilidade

no interior da comunidade assentada, não só como mão-de-obra das unidades familiares mas como indivíduos que estão sentindo a necessidade de contribuir, refletindo sobre os problemas do assentamento.

O referente fotográfico suscita uma representação que ilustra a organização dos pais, ao mesmo tempo que fala de um momento atual, do início da organização dos jovens enquanto um setor do assentamento.

"Nós começamos a fazer um trabalho com você e estamos pensando em fazer outros trabalhos para organizar melhor o assentamento - para conseguir, tanto na diversão como na produção, fazer o assentamento andar num progresso maior" (Rogério)

"A gente tá desencadeando esse processo de reunião entre os jovens porque a gente tá notando aí que tá muito desgastado já... eles sempre tão marcando reunião e vai sete e falta quinze... vai cinco e falta doze... então eles



não estão sabendo da real necessidade da reunião, para resolver principalmente os problemas. Nós tamos fazendo a nossa reunião, e tamo convidando, convidando... ou então começar a fazer alguma coisa com quem tiver a fim de fazer, né?... a turma vai se dispersando... tem que ver a necessidade da reunião... (grifo nosso) (Wiliam)

As imagens fotográficas seguintes personalizam o **apoio** que as famílias, desde o início da história do assentamento, sempre receberam, tanto o apoio material como a solidariedade de alguns grupos. Mas o que é ressaltado é a desmistificação da imagem que o "outro" faz das famílias assentadas, pois é no contato com o assentamento, com as pessoas, ouvindo a história contada pela liderança, e vendo a "transformação em evolução" que os assentados vão veicular a identidade social da qual se orgulham. Esse conteúdo fala novamente dos jovens, da nova fase em que se encontram, de se assumirem numa condição de igualdade em relação ao "outro de fora". Eles falam da mudança que sofreram em relação a um tempo atrás, onde os sentimentos de vergonha, de medo, de inferioridade sobrepunham-se na relação com as pessoas de fora, estudadas.

"Nós, jovens, tinha pouca participação nessas visitas, mas depois a gente foi pegando conhecimento, vai vendo a história de nossos pais, a gente vai vendo que a gente tem que evoluir, né? a transformação em evolução. No início, quando eles vinham, a gente se escondia com medo de conversar... eles chegam no assentamento e aí a gente vê que não pode ser retardado assim, tem que contar, mostrar pra eles como é que é, contar um pouco da história..."



ajuda eles a fazer algum trabalho que eles precisam, tira fotos mostrando outros lugares aí...” (Rogério)

“A gente sentia medo de conversar com as pessoas, a gente não sabia o que eles queriam... a gente ficava com vergonha, aí tinha o nosso lado tímido. A gente não sabia nada... Dava medo porque a gente achava que essas pessoas eram muito estudadas e a gente meio besta assim, não sabia nem como conversar.... Hoje a gente vê que isso era pura besteira, a gente mudou... a linha de pensamento da gente é de tentar organizar tudo, né?” (Rogério)

“Na verdade, quem conta a história mesmo é os mais velhos, não é que eles não chamavam a gente, nós que não se interessava muito. Mas conforme vai decorrendo... quando eles vêm, se é um grupo grande dividia nas casas né? então cria uma certa intimidade com as pessoas, então é legal, a gente vai conversando. É legal quando vem gente. Você conta história, troca experiências” (Wiliam)

Para ilustrar essa interação entre assentados e pessoas de outros setores da sociedade, principalmente a comunidade escolar, os jovens fotografaram uma atividade realizada pelas estudantes visitantes do Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), de São Paulo em conjunto com as crianças assentadas - a construção de uma maquete do assentamento.



Novamente com essas imagens, os jovens falam sobre a vantagem das crianças nascidas no assentamento em relação à geração deles, jovens de 18-20 anos, no sentido de estarem recebendo uma orientação mais sistematizada da própria história do assentamento, transformada numa aula, num conteúdo escolar. Segundo a dupla, a compreensão de que havia um processo de luta por detrás daquela terra só veio acontecer recentemente. As imagens falam novamente da necessidade do espaço comunicativo e interativo fundamental para a formação da consciência.



lazer etc.

A estrada entre o assentamento e a cidade foi fotografada para contar sobre **as andanças dessas famílias à procura de terra**. Mas a leitura dessa fotografia também trata do tempo presente, da excelente localização do assentamento, próximo a um centro urbano, facilitando assim o atendimento da saúde das famílias, o escoamento da produção, o

“Na luta, ela representa pegando a estrada e partindo para a terra. A turma não veio ocupar aqui, tivemos que viajar um pouco pra... representa a

turma pegando a estrada para ir para a luta porque não foi uma luta que começou aqui, foi lá em Araras” (Wiliam)

A estrada de chegada no assentamento trata da importância da preservação do meio ambiente, árvores, reflorestamento, evidenciando uma preocupação ecológica das famílias. Está implícito aqui o fortalecimento da identidade social dos assentados, pessoas que não são destruidoras mas construtoras de lugares produtivos e bonitos, reflorestados.

“(...) mostrando a entrada nossa ... porque no começo não tinha nada e hoje pode ver que está arborizada, nós plantamos bastante árvores dos dois lados, mas só este lado é que cresceu porque o dono desta roça zelava por elas. Hoje é ela ... tá bonita, a entrada do assentamento” (Wiliam)

A última sequência retrata a primeira tentativa de produção agrícola rentável, o café. Uma cultura com a qual seus pais já tinham experiência de trabalho, no Paraná. Nos dias de hoje, o café praticamente foi extinto, dando lugar à produção irrigada, mais rentável economicamente.

“Porque café é o café (risos), porque a gente sempre soube que café sempre deu dinheiro. Então nós achamos que o café ia ser uma alternativa excelente, (...) que uns 5, 6 anos, ia tá todo mundo rico aí né ... Todo mundo plantou café, numa base de área boa, 5 mil pés de café. Daí a gente viu que não tava um lavoura muito boa (...) e que tava demorando muito para dar retorno, é um processo longo e tem que cuidar bem dela pra ela produzir bastante. Daí a gente foi parando com o café e daí que entra a irrigação... (...) portanto perdemos o incentivo de ganhar dinheiro com ele” (Wiliam)

A história desta dupla tem ênfase nos elementos que traduzem aspectos da **luta pela terra**: cana, eucaliptos, terra improdutiva, a cerca, a terra sendo ocupada, a preparação da terra, a reunião enquanto espaço comunicativo e interativo, a identidade coletiva deturpada, a busca de terras e a produção irrigada. A história contada por Wiliam e Rogério foi a luta de seus pais por terra, remetida ao tempo passado, um tempo vivido mais por seus pais. No entanto, a dupla resgata a presença do jovem em várias sequências, para falar do jovem nesse processo de luta, ainda que de maneira insípida e confusa, insegura.



O olhar fotográfico desses jovens valorizou os aspectos do início da reconstrução de vida dessas famílias, com imagens que apoiam a linguagem textual. Há privilégio de temas coletivos, com referentes em que predominam os espaços exteriores e com a presença da figura humana, personalizando essas práticas sociais.

São representações sobre a história da terra e de sua conquista sobre a história

“A história de um povo que luta pelos seus ideais”, a representação coletiva

O Caderno de Fotografias

O Caderno de Fotografias será aqui analisado em dupla dimensão, primeiro como **produto** de uma ação grupal que deu visibilidade à representação coletiva da história e, no momento seguinte, enquanto um **processo**, através da atividade de montagem, evidenciando a formação da consciência coletiva.

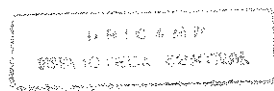
As fotografias, cuja característica é a estaticidade espacial e temporal, são aqui tomadas em interação com a linguagem textual, no sentido da complementaridade entre as linguagens que narram a história. A centralidade desta é o processo de luta e conquista da terra, vivido por suas famílias, tendo como roteiro a cronologia histórica do movimento dos trabalhadores sem-terra de Sumaré I.

O grupo organizou uma cronologia na qual a história tem duas partes: **a luta pela terra em outras áreas e a luta em Sumaré**, a ocupação da terra e a consolidação no sentido de viabilizar o assentamento. A utilização da 3ª. pessoa não é um recurso semântico, mas metodológico, pois os jovens apropriaram-se desta história enquanto personagens.

Primeira parte: a luta pela terra em outras áreas

a) “O início da constituição de sujeitos coletivos”

Na primeira seqüência de imagens, os referentes fotográficos **casebres de madeira, visão parcial de um bairro periférico de cidade e reunião de jovens** registram o surgimento do movimento dos sem-terra de Sumaré. Na cidade, morando na periferia e vivendo situações de extrema carência, seus pais participaram de grupos de reflexão e, nesse espaço de reunião, reelaboraram a noção de direito e lançaram-se na captura de uma vida digna, através da luta pela terra.



O texto escrito, que complementa as imagens fotográficas, fala sobre a exploração dos trabalhadores e sobre a desigualdade social, noções que implicam na percepção da distribuição desigual de bens e do exercício de poder da classe dominante.

As representações do grupo evidenciam a dimensão de uma totalidade social, em que compreendem a relação entre o capitalismo e as desigualdades. O grupo identifica, na ação dos pais, uma 'predisposição para a intervenção', através de seus engajamentos no movimento, organizando-se para defender o direito do cidadão ao acesso à terra.

As fotografias caminham das desigualdades para o espaço das reuniões. São reuniões relevantes para a compreensão do próprio processo de narrativa da história de luta que o Caderno expressa. De imagens exteriores, passam a registrar o espaço privado da reunião. As imagens das reuniões desses jovens, discutindo a construção do texto escrito deste caderno, vão ancorar um tempo passado da história.

A reunião representa um espaço de comunicação e interação, no qual as pessoas voltam-se para si mesmas, comparam-se umas às outras, interiorizam e exteriorizam seus valores, crenças e, nesse movimento dialético, transformam a realidade e a si mesmas. Os grupos de reflexão¹, mencionados pelos jovens, constituíram espaços em que seus pais puderam se identificar, tomar consciência da injustiça, das privações coletivas e constituírem uma identidade coletiva, exigindo o atendimento de seus direitos.

Os jovens trazem a representação de um tempo passado, vivido pelos seus pais, através da representação do tempo presente, vivido por eles mesmos. É a história dos jovens que se entrelaça com a história de seus pais, na percepção de serem os sujeitos da sua própria história.

Essas representações parecem legitimar a concepção de que a luta pela terra tem, na sua base, a crença de que ações coletivas são formas eficazes para tentar reorganizar a estrutura fundiária no país.

b) "A prática social e política da luta"

Na seqüência seguinte, os referentes fotográficos são: estrada, terra improdutiva, plantação de cana-de-açúcar, acampamento, o trabalho na terra, a negociação, despejo e manifestação coletiva na cidade. Registra-se a trajetória das famílias, desde quando lançaram-se de forma organizada, em busca da "terra prometida", dando concretude às palavras "ocupar, resistir e produzir".

¹ Os grupos de reflexão, mencionado pelos jovens, são as reuniões de estudo da Bíblia, organizadas pelas Comunidades Eclesiais de Base, espaço que possibilitou aos trabalhadores sem-terra a comunicação, as experiências e práticas pedagógicas que tornaram possível a formação do grupo, sua conscientização política e seu reconhecimento como sujeitos coletivos.

A ruptura com a vida cotidiana de carências, com o isolamento e o conformismo, ganha densidade ao “pegarem a estrada”, densidade que se expressa nas imagens da periferia da cidade. É o desencadear da ação de conquista da terra.

A interpretação, pelo grupo, da ordem social e sua relação com as camadas dominantes, detentoras privilegiadas dos bens sociais, é produzida por meio do sentido atribuído às imagens da terra: terras improdutivas e ocupadas com uma produção voltada para a exportação, que não traz benefícios sociais, terras utilizadas para a especulação financeira. Os latifundiários são identificados como seus grandes opositores, enquanto donos de terra e exploradores da mão-de-obra trabalhadora do campo. A ocupação dessas terras coloca-se como uma ação “inevitável, necessária” para se contrapor à estrutura fundiária, concentradora da propriedade e da riqueza.

Imagem e texto escrito denotam o conteúdo ideológico do grupo, através da identificação dos jovens com os sem terra, a camada de trabalhadores expropriada e expulsa do campo.

A relevância na organização social e na utilização de estratégias políticas para o enfrentamento das dificuldades, que a própria luta lhes impõe, fica evidente nas imagens selecionadas do acervo. As atividades de **construir os barracos de lona do acampamento, preparar a terra ocupada, fazer a segurança** expressam a divisão social do trabalho no acampamento. A permanência na terra parece estar dentro da ação imediata de tornar a terra produtiva, mesmo quando acampados. Trata-se de um recurso utilizado politicamente para evitar a ação de despejo.

O texto escrito revela o conflito, a força da ameaça de despejo, posteriormente concretizada pela ação da Justiça e executada pela polícia militar, através do batalhão de choque. Por outro lado, simpatia e solidariedade são demonstrações de que outros setores da sociedade defendem interesses que lhes são comuns, tornando-se aliados políticos.

No embate das forças políticas, o grupo de jovens reconhece a comunidade local de Araras como um dos grupos que se mostrou solidário a este movimento dos trabalhadores sem-terra, podendo significar a união de forças em prol da reforma agrária. Estudantes que apoiam a comunidade assentada aparecem como a imagem de um tempo presente, ilustrando a manifestação de apoio aos sem-terra daquele momento, vivido no passado.

A seleção de fotos evidencia o processo cotidiano de conquista/ruptura, violência/ameaça, solidariedade/esperança, novamente violência/ameaça. Assim, uma das imagens de maior impacto, selecionada também do acervo, foi a da representação do despejo: pertences dos trabalhadores jogados ao chão de terra, dando idéia de violência e destruição provocadas pela polícia militar. A

violência, também expressa nas palavras “sede de justiça”, assume aqui o sentido da dominação através do poder das armas à serviço da lei.

Os trabalhadores respondem, com orações e uma postura pacífica, à ação violenta da polícia militar. A destruição dos bens materiais, como os barracos do acampamento, não é suficiente para destruir a identidade coletiva, nem a união ou o sentimento de pertencimento ao grupo. Há, no texto escrito, o reconhecimento da identidade social, em processo de construção no movimento de luta pela terra. A “união para com a luta”² significa, para o grupo, a ideologia que permeia a consciência dos trabalhadores e os impele de dar outros passos, resistindo às pressões e ações intimistas por parte da ação policial.

A coesão e a organização são as estratégias políticas que se mostraram eficazes na luta pela conquista da terra, em que os obstáculos que antagonizam a viabilização do acesso à terra são enfrentados passo a passo.

A identidade coletiva torna-se visível através do referente fotográfico de uma passeata na cidade (acervo), momento posterior ao despejo, clamando por “terra sim, violência não!”. Estas palavras expressam a motivação da luta e a forma como esta deve ser conduzida.

Novamente a identidade coletiva ganha visibilidade com o referente fotográfico dos trabalhadores em passeata pela cidade, empunhando a enxada. Com este gesto simbólico constitutivo da identidade, enquanto trabalhador da terra, os jovens dão a idéia de continuidade da luta. O encerramento desta sequência de imagens, narrando a primeira fase da luta é simultaneamente fim da primeira fase e início de outra.

Nesse momento há uma clivagem e complementaridade entre a imagem, junto com a oralidade, por um lado, e a escrita, por outro lado. Na narrativa da primeira fase da luta, a imagem e a oralidade exprimiram o universo de construção do sujeito coletivo na luta. A percepção destes jovens, como portadores de identidades coletivas, insere uma nova linguagem, a palavra escrita. A escrita tem aqui uma dupla dimensão: o registro de relações de negociações com o opositor e a luta fora da terra. A escrita, sem imagens, busca explicar, ao leitor desta história produzida pelos jovens, o processo de negociações³. Simultaneamente, essa ausência de imagens tem o sentido de registrar o período que poderíamos chamar de **“a luta sem estar na terra”**, momento em que não houve ocupações, acampamentos, enfim, ações que, de certa forma, materializam a luta. Os trabalhadores voltaram para a casa da

² “Aprender a se unir e a se organizar é, essencialmente, aprender como lutar” (TARELHO, 1998).

³ A razão da resposta negativa por parte dos trabalhadores, na negociação com o governo do Estado, foi o conhecimento de que aquela terra, localizada no município de Caconde, era imprópria para a agricultura, o que inviabiliza a concretização do assentamento.

cidade e as negociações tiveram continuidade através da Comissão de Negociação, instituída pelo grupo para a realização desta tarefa.

Escrito coletivamente, o texto revela, entre os esclarecimentos, a importância da família para os jovens. A ausência do pai, durante o período de ocupação⁴, que constituiu sofrimento para estes jovens durante sua infância. Através de uma afirmação geral como *“As famílias ficaram sem pai”*, o jovem fala, na realidade, da sua própria experiência, denotando sentimentos que marcaram a sua vida.

A temporalidade é representada pela página praticamente em branco, criada pelo grupo, para contar um tempo que passou, dividindo a história em dois períodos.

Segunda parte: “A luta pela terra de Sumaré”

A segunda fase da história tem, em sua primeira sequência, imagens que repetem os referentes fotográficos selecionados para contar sobre as terras que devem ser ocupadas: **terras improdutivas delimitadas por cercas e terras abandonadas**. O texto escrito, que dá suporte às imagens, aponta para a especulação, pois os donos de “mais de 50% dessas terras são 46 grupos econômicos”, detentores de grandes extensões no país. Com esses dados numéricos, o grupo enfatiza a concentração de terras a serviço de poucos, em detrimento de milhões de pessoas pobres, reforçando a visão totalitária do grupo e seu opositor, os grandes latifundiários, que defendem interesses avessos a qualquer mudança na estrutura agrária brasileira. As imagens ilustram a terra que os sem-terra devem ocupar.

Três meses depois, uma nova ocupação: Sumaré. Recorrendo novamente ao acervo, os referentes fotográficos são do **acampamento**, mostrando um barraco amplo da cozinha comunitária construída pelos homens, e de **pessoas num primeiro plano e ônibus ao fundo**, ilustrando a articulação das famílias com os grupos de apoio. Esses laços de solidariedade conquistados e acalentados pelas famílias, revelam para os jovens, além do apoio, a necessária articulação campo-cidade, através de vários setores da sociedade, para a realização da reforma agrária.

Desmatar e preparar a terra e começar a produzir são os referentes fotográficos que contam o início da história do Assentamento de Sumaré I.

⁴ É importante informar que, nas duas ocupações de área, somente os homens tiveram participação, excluindo mulheres e crianças dessas ações, o que foi avaliado de forma negativa pelos trabalhadores e agentes da pastoral.

Depois da terra conquistada e da oficialização do assentamento pelo governo do Estado, o grande desafio era a produção. O grupo selecionou imagens que mostram o manejo do solo sendo feito com a utilização de maquinário (trator) e com tração animal. No início, as máquinas eram insuficientes, sendo o trabalho da terra complementado com outros recursos ao alcance das famílias (animal).

Outra fotografia selecionada do acervo tem como referente **trabalhadores voltando da roça a luz do pôr do sol**, dando mostras do cotidiano daquele morador da roça. No entanto, o texto escrito, que acompanha esta imagem, contém um significado diferente. Os jovens dão ênfase à organização do trabalho coletivo, como um elemento imprescindível para uma trajetória de sucesso no assentamento, assim como foi para a conquista da terra. Fica implícito, aqui, que uma maneira de garantir a conquista deste sucesso seria a união entre os trabalhadores e a organização social do trabalho coletivo⁵.

A valorização do coletivo pode ser interpretada como possibilidade de enfrentamento do adversário, institucionalizado nas esferas do Estado e do Mercado. As demandas mais imediatas como crédito, políticas agrícolas para o pequeno produtor, comercialização, constituem-se no foco das relações entre os oponentes.

Simultaneamente, os jovens buscam registrar o trabalho visível na terra que legitima a permanência, a conquista, a organização coletiva, através das fotografias do resultado da produção nos primeiros anos. O **milho** e a **plantação de café** revelam a transformação da terra, antes ocupada por cana e eucalipto, e agora produtiva, através do trabalho das famílias assentadas. A permanência na terra será garantida somente com o cumprimento deste critério, por isso a preocupação em dar visibilidade ao trabalho.

O trabalho também é a expressão de construção da identidade: trabalhador rural assentado.

“A luta pela consolidação e viabilização do assentamento”

A última sequência, evoca o sentimento de vitória nessa segunda fase de luta, já na terra ocupada.

⁵ Na fase de implantação do assentamento, que durou um ano, o trabalho na terra foi coletivo e os trabalhadores organizaram-se numa Associação de Produtores, o que facilitou a obtenção de crédito junto a instituições financeiras para compra de maquinário e de custeio, viabilizando a produção agrícola.

Assim, através das imagens, emergem concepções. Na figura do Sindicato, a noção dos direitos; no barracão, a tecnologia; nas cabeças de gado, a garantia da subsistência; na terra irrigada e na produção olerícola, o atendimento das reivindicações e a entrada de novas tecnologias, viabilizando a diversificação da produção; na escola, a garantia do futuro através do estudo.

A vitória que emerge nas imagens também possibilita o registro de que não há sucesso sem resistência, sem conflito. Assim, a seqüência evidencia uma trajetória de resistência diante das inúmeras dificuldades que vão se impondo ao longo do tempo. Viabilizar economicamente a produção agrícola significa a permanência na terra. E permanecer na terra significa dialogar com as exigências do mercado, requer políticas governamentais que amparem o pequeno produtor. Embora existam evidências dessa compreensão, os jovens não chegam a esse último nível de elaboração.

As fotografias registram um tempo de avanços e conquistas, complementado pelo texto escrito, tradutor de um tempo histórico que ultrapassa as imagens e revela a continuidade da luta pela terra, através da emancipação econômica das famílias. Assim, é história que continua.

A fotografia da agrovila é a constatação da melhoria de vida das famílias. A história, que se iniciou com a imagem de casebres de madeira, termina com as casas de alvenaria. É o retrato da reconstrução de vida dos sem terra de Sumaré I. Do lugar da miséria, da precariedade e da desesperança, ao “lugar gostoso de viver, cheio de vida”.

A análise das representações sociais das duplas e da história coletiva dos jovens sobre o processo de luta e conquista da terra, permitiu-nos aprender a dinâmica das consciências individual e coletiva. As pequenas visões coletivas, configurando histórias diferenciadas, acabam por se cruzar, em alguns momentos, com as representações do grupo.

Os modos particularizados de conceber a história mostram a maneira como cada jovem percebe o mundo, o contexto sócio-cultural em que vive, o outro e a si mesmo. E a representação coletiva da história, por sua vez, mostra como os modos particularizados sofreram alterações, conformando uma nova apreensão desse fenômeno social vivido por eles mesmos.

Para dar conta de compreender a formação da consciência coletiva, materializada no Caderno de Fotografias, passaremos a analisar o processo de sua construção.

O processo de visibilidade da representação coletiva

O processo de transformação das representações parciais na representação coletiva pode ser apreendido através da análise do Caderno de Fotografias. É possível compreender o processo de conscientização dos jovens na atividade de sua construção. A análise também implica em apreender as relações que se estabelecem entre o individual-social e o social-individual.

Tomaremos a ação de montagem do Caderno como categoria de atividade. LEONTIEV (1978) concebe esta categoria como elemento fundamental da interação entre objetividade e subjetividade. Assim, entendemos o trabalho de montagem como uma atividade objetiva que vai se transformar em conteúdo psíquico, através das relações que se constituem no processo e das reflexões que este mesmo processo engendra. A consciência, por sua vez, objetiva-se em ação, materializada no Caderno enquanto processo. É nesse sentido que a consciência é um processo dialético, que intervém na atividade ao mesmo tempo que esta intervém na consciência.

Este trabalho compreendeu uma sucessão de escolhas sobre as imagens fotográficas mais representativas para retratar o tema, escolhas que envolveram reflexões, discussões e decisões coletivas. No lugar do olhar intencional e direcionado do ato fotográfico, aqui deu-se a escolha das imagens reveladoras de uma intenção do grupo. Selecionar determinados referentes fotográficos, dispor numa certa seqüência para contar uma determinada história, configura momentos de confronto de idéias e opiniões no encontro das singularidades.

Ponto de partida: a reunião

Em torno de um grande mesa, os jovens tinham nas mãos o desafio de contar a história da luta pela terra de Sumaré I, a partir das fotografias por eles produzidas, numa ação comum, que exigia a busca do consenso grupal. A única regra estabelecida nesta atividade foi em termos de procedimento: as fotografias deveriam ser postas em seqüência, de modo que um texto visual fosse construído, até um limite definido em 40 fotogramas. Os jovens, portanto, tinham que decidir sobre os temas a serem retratados pelos referentes fotográficos, a sua localização na seqüência histórica, a adequação da imagem ao momento específico da história.

É importante informar que, nessa reunião, estavam presentes outros jovens que, mesmo não tendo participado do trabalho fotográfico, fizeram questão de colaborar com esse trabalho⁶. Havia uma motivação clara para participar da

⁶ Esse fato, nos preocupou a princípio no sentido de poder alterar as relações intragrupo, visto que um dentre esses jovens poderia ser considerado portador de um estatuto superior aos

atividade, pela garantia de que a voz de cada um seria ouvida. A própria disposição social e física dos jovens na sala de aula da escola já configurou um estilo de participação do grupo, definindo previamente as relações interpessoais no plano de igualdade.

Diante das fotografias espalhadas sobre a mesa, os jovens iniciaram fazendo um reconhecimento da produção fotográfica. Muitos desconheciam a produção dos outros. A primeira ação coletiva foi separar e classificar as imagens de acordo com o referente fotográfico, organizando-as tematicamente.

A organização deste Caderno, ao materializar o grupo, simultaneamente promove o reconhecimento social tanto em nível de comunidade como do MST. A possibilidade da circulação do Caderno para além da territorialidade do assentamento foi uma motivação para o grupo.

Essa atividade se desenvolvia num clima informal e descontraído, e a leitura das fotografias vai provocando os primeiros comentários. Os jovens vão se reconhecendo no trabalho de uns e de outros:

“Esse trator tem história...”

“A situação que a gente podia se encontrar hoje ...” (foto da periferia)

“Sem terra, esse nome é uma angústia que a gente tem que carregar como uma cruz!”

Conforme havíamos escrito, o grupo elegeu um jovem para coordenar a reunião. Rogério toma a iniciativa e vai resgatando oralmente a memória da história vivida, enquanto solicita aos membros do grupo imagens que possam ilustrar cada momento.

“Dá uma foto da entrada do assentamento.”

“Foto do eucalipto, de longe, dimensionando a área que tinha, pouca para nós...”

“Terra meia limpa...”

Na narrativa, detectam as ausências:

“Faltou tração animal...”

“Tinha que ter pensado mais no início da história, só tem mais do meio...”

“Precisava tirar fotos da cruz, da bandeira, expulsando nós da terra...”

Como revelar as ausências? O grupo busca idéias de simulação.

“A gente contrata o policial e finge...”

demais. O jovem em questão é respeitado por sua competência intelectual e por sua predisposição para ações políticas e foi convidado para participar desta reunião.

“O grupo (de jovens) carregando a cruz...”

Assim, a cada idéia manifesta, outras vão emergindo.

As múltiplas vozes que se entrecruzam expressam visões diferenciadas da história que todos conhecem, evidenciadas nos recortes particularizados que apresentaram. Essa pluralidade de representações parciais, engendrada no trabalho fotográfico, foi aflorando no momento das discussões, em situação de grupo.

Decidir sobre uma idéia significa entrar em disputa. Essa situação coloca para o grupo dois componentes fundamentais e por vezes conflitantes: ao mesmo tempo que estimula a discussão, impulsionando os sujeitos à manifestação das diferenças, exige a busca do consenso, da igualdade (MOSCOVICI & DOISE, 1991).

Mas não é só constatar as diferenças, nem as igualdades. Para aquele que quer defender seu ponto de vista, é necessário ainda um trabalho de persuasão, a fim de atingir o consenso das opiniões. Esse esforço de convencimento ocorre através da discussão, num momento em que o indivíduo assume prosseguir o conflito ao mesmo tempo que se compromete a solucioná-lo.

Em situação de debate, o indivíduo é obrigado a rever seu ponto de vista, olhando através dos olhos do outro. Deste modo, o cruzamento das antíteses desvia o pensamento individual para o pensamento coletivo. *“A diferença abre caminho às influências mútuas, às manobras de persuasão que tem como objetivo unir”* (MOSCOVICI & DOISE, 1991).

A história coletiva vai emergindo sob dois aspectos. De um lado, a história vivida norteia a escolha das fotografias como roteiro. Por outro lado, as imagens provocam, a partir da sua leitura, novas representações:

“Olha, esse trabalho é que devia mostrar, o trabalho braçal...”

Na trama de significações, diferentes níveis de compreensão e de sentido vão se explicitando através da linguagem, nas interações entre os jovens. Em vista disso, a própria situação coletiva impõe ao grupo a necessidade de reconhecimento comum da história vivida. Dessa forma iniciam o trabalho.

Retomam os fatos vividos na luta pela terra, organizam as seqüências fotográficas, verbalizam suas opiniões, discutem sobre seus significados, vão assim, envolvendo-se no trabalho. Entre as ações e os processos mentais nelas implicados o grupo vai desenhando um processo de avanços e recuos.

“A seqüência está mostrando que o assentamento não deu certo.”

Recomeçam. A cada nova seqüência, o processo vai tomando contornos nítidos.

No início, a história aparece como uma evidência, consensual. As evidências pré-determinam as escolhas das fotos, que são reconhecidas pelos indivíduos sem maiores conflitos. Em seguida, o grupo percebe que as fotografias disponíveis não contemplaram a história e recorrem às imagens do acervo.

Os jovens demonstraram uma predisposição para a busca do acordo, ou da síntese, tendo em vista as distintas representações já construídas pela história.

Num determinado momento, quando já estava montada a sequência de imagens relativa à luta pela terra em outras áreas, os jovens se ativeram, pela primeira vez, a certas questões básicas como: Qual a história que o grupo quer contar? Por onde começar? Até quando contá-la? Questões que surgiram em função da idéia inicial de continuar o trabalho fotográfico numa segunda etapa, retratando o cotidiano do assentamento, como dissemos anteriormente.

É interessante perceber a dinâmica do grupo em relação à atividade. Há momentos em que as singularidades prevalecem, levando o grupo ao impasse, apesar do roteiro conhecido por todos.

Ao concluir a primeira etapa, o grupo se depara com a não-linearidade da história. Apreendem a ruptura, através de uma página em branco, expressando a dificuldade de transformá-la em algo visual. Nesse momento, a pesquisadora fez uma intervenção (na atividade do grupo), visando apenas estimular uma reflexão sobre o *já feito*, apontando o que se evidenciou no texto visual em termos da história.

Rodolfo: “Eu achei que ia ser igual a minha irmã falou, que nós ia pegar desde o começo, quando nós fomos para Araraquara, ia voltar até aqui, hoje e escrever toda a estória até a irrigação, que onde nós estamos hoje.”

Carlos: “Eu sou diferente. Eu concordo plenamente. Você. começa resgatando, desde quando das primeiras reuniões, quando partiram, tal, todo processo que teve, voltaram pra cidade, reuniram de novo... só que tem um problema, ela não pode ser contada num caderno só, tem que ter três fases. Mas não sei se... não estou conseguindo compreender se essas três fases, se você começar desde o comecinho, se essas três fases já não vai estar aí.”

Pesquisadora: “Como você contaria a estória?”

Carlos: “Contaria até hoje.”

Caroline: “Eu também; contaria sobre nossos problemas até aqui, se valeu a pena o que nossos pais passaram.”

Rogério: “Acho que tem que contar a história, né? Por exemplo, vocês falam assim ‘se contar a história desse jeito, a gente vai muito longe’, mas eu acho que não vai não. Porque do jeito que tá aí, a gente já contou a história de Araras, já entramos aqui, e como nós vamos contar a história daqui sem a produção? Fica difícil. É fácil de contar a história, fica muito rápido. A gente chegou aqui, ocupou a terra, daí teve as pessoas que ajudou no trator, fizemos a terra e aí a história acaba aí. Eu acho que a gente tem que pensar um modo

de... a gente tem que trabalhar mais em cima de tudo, de quase todas as pessoas.”

Pesquisadora: “Wiliam.”

Wiliam: “Você dividiu em três momentos. Eu acho que tem que contar os três momentos, pois um vai dar seqüência para o outro, senão vai ficar muito esquisito. Você conta só a parte de Araras, da primeira ocupação, vai ficar muito vaga mesmo. Tem que contar até hoje mesmo. Tem que contar até a vida atual. Acho que é por aí.”

Cada jovem deixa sua visão pessoal e particular nas decisões coletivas, compartilhando os significados, assumindo as conseqüências e contribuindo assim para a formação do consenso. Embora houvesse concordância entre alguns pontos de vista, persistia a dúvida com relação ao que queriam ou gostariam de mostrar no trabalho.

Somando às vozes dos jovens, a do pesquisador. Continuando:

Pesquisadora: “Qual que é o objetivo do assentamento?”

Wiliam: “De ter uma sobrevivência mais digna. Aquilo que já conversamos em outras reuniões, tá gravado.” (risos de todos).

Pesquisadora: “Rodolfo.”

Rodolfo: “Eu acho que o objetivo do assentamento hoje é você produzir, vender mais barato, para fora, e ter mais dinheiro para manter a família.”

Pesquisadora: “Vocês chegaram num acordo de que a história tem que ter começo, meio e fim, e que o fim seria até os dias de hoje. Porquê a produção, o que ela representa?”

Rogério: “Representa dinheiro no bolso, uma vida melhor para todos, e pra gente, daqui de dentro, representa alimento para quem consome esse alimento. A produção cabe aí pra ajudar a todos.”

O elemento comum nessas falas é a atualidade do assentamento sob a perspectiva da produção agrícola. A irrigação, o sofrimento dos pais na luta pela terra, a viabilização econômica das famílias através da produção, a reprodução social dos assentados, alimentação para a população, estas foram as idéias veiculadas pelos jovens (indivíduo) que culminaram em um consenso tácito do grupo (social). Todos tiveram oportunidade de expressar suas representações, sem nenhum constrangimento. Na medida em que os jovens vão explicitando suas opiniões e lhes atribuindo significados/sentidos, ocorre uma troca de informações em que cada um deles toma ciência da representação do outro e passa a rever suas próprias posições.

Na seqüência,

Pesquisadora: “Quem foram as pessoas que foram buscar... esse povo?”

Rogério: “Nossos pais.”

Pesquisadora: “Quem eram eles?”

William: “Uns pobres coitados, uns miseráveis, semi-assalariados, que viviam numa situação precária nas periferias, não vou dizer favelas, mas que tem origem roceira. Se você for ver hoje na cidade, a maioria que sobrevive na cidade foi da roça.”

Alicia: “Operário.”

Pesquisadora: “De origem rural. E porque foram parar na cidade?”

Alicia: “Estavam procurando melhoria de novo, né?”

Rogério: “Porque eles não tinham terra, a terra não era deles, eles tinham que trabalhar para arrendado, pra patrão. Então não tava conseguindo sobreviver com aquela renda lá, daí começou o problema de geadas... onde tinha café os patrão começou a arrancar o café e daí não tinha serviço para ninguém....”

William: “Mas tem um porém aí, viu Marcia? Quero fazer um comentário em cima disso. Pode ser que a maioria seja por isso, mas se você for ver bem, cada um tem uma estória diferente. Por exemplo., o caso do meu pai não foi isso; meu pai tinha a terra, mas vendeu porque era herança. Quando a mãe dele morreu, os irmãos quiseram vender e ele foi obrigado a vender também pois senão ele iria ficar só com uma pedaço de terra e não valia a pena.”

A origem rural, a passagem pela cidade, o ingresso no movimento de luta pela terra, foram outros pontos relevantes da história e que mereceram a atenção do grupo, provocando inclusive mudanças no modo de interação: da troca de informações ao confronto de opiniões. Um dos jovens contrapôs-se à idéia da generalização da identidade dos sem terra, argumentando com o caso pessoal de sua família.

Prosseguindo a discussão,

José⁷: “É preciso destacar o trabalho do MST, o grande responsável por isso tudo (...) Eu achava interessante ter uma foto da bandeira do MST, que é muito esquecida...”

William: “É o seguinte, nós tiramos foto da bandeira, mas queimou né Marcia? Nós tiramos da árvore com a bandeira, tiramos três fotos, bem bonita mesmo só que queimou. Mas o Movimento não cairia já no começo da história.”

Rogério: “Aqui não teve Movimento no começo, aqui começou de outro jeito.”

⁷ Este jovem que não participou do trabalho fotográfico.

José (insiste em falar sobre a luta pela terra que vem desde os tempos de Canudos, depois as CPT's): *"... porque a luta pela terra é uma história nacional (...) seria importante destacar essa parte história da luta pela terra."*

Pesquisadora: *"Eu só estou ajudando a encontrar um fio condutor..."*

William: *"Vai ser duro! Tá difícil..."*

Pesquisadora: *"Não tá difícil... todo mundo desembocou no movimento por um motivo só."*

William: *"A terra."*

Rogério: *"A terra."*

Pesquisadora: *"Daí vocês falaram, todo mundo tem origem rural mas foram parar na cidade. Então a história de vocês está sendo contada a partir da cidade, da periferia, certo?"*

William: *"É o que já discutimos. Começar da cidade, da periferia."*

Pesquisadora: *"Então vocês. já encontraram o começo..."*

Assim, os jovens caminharam para confirmar consensualmente o trabalho já construído, o começo desta história coletiva.

Nestas falas explicitou-se um aspecto interessante que diz respeito às relações intergrupais. José, considerado nesta análise como o outro grupo, ou seja, "o indivíduo de fora do grupo de jovens", ao participar da discussão em curso, teve sua fala praticamente ignorada. Essa atitude do grupo nos surpreendeu porque esse jovem, tido em alto conceito, poderia alterar o modo de participação dos integrantes do grupo, na medida que estes se sentissem inferiores a ele em termos de saberes acumulados. No entanto, a sua presença não estabeleceu nenhuma hierarquia que pudesse mudar as relações intragrupo.

Em outro momento da reunião, a discussão sobre "onde o grupo quer chegar", o jovem militante, tentou dar novamente sua contribuição:

Pesquisadora: *"Então, aonde vocês querem chegar?"*

Carlos: *"Alicia, aonde você quer chegar?"*

Alicia: *"Já cheguei."*

José: *"Na minha opinião, é mostrar que esta luta vale a pena, a Reforma Agrária... eu não sei se a turma que tá aqui concorda com isso, porque a Reforma Agrária é uma saída para aqueles que nem nossos pais que saíram da periferia e vai pra terra. Acho que é importante contar isso também. Isso é uma coisa que tem que ser dito, senão..."* (José fala sobre a questão do incentivo para outras pessoas a aderirem ao Movimento).

Rogério: *"Qual seria o próximo passo? ... a idéia aí, a folha em branco..."*

A fala desse jovem (José), de conotação político-ideológica, novamente deixou de ser incorporada, evidenciando uma composição “fechada” do grupo em relação a pessoas de fora. O grupo aceita a sua presença, justificada pelo modo como o grupo o vê, ao mesmo tempo que rejeita e delimita seu espaço, concedendo o papel de mero observador no grupo.

Essa relação *ingroup-outgroup* expressa um grau de coesão do grupo, reforçando a identidade e o sentimento de pertença (MOSCOVICI & DOISE, 1991). A negativa revelou um sentimento de superioridade do grupo em relação, não só a esse jovem, mas também a outras pessoas, como podemos ver neste comentário sobre a jovem Maria:

Caroline: “A Maria só é uma pessoa, ela não pensa, não fala nada.”

Alícia: “É mesmo, ela nem falou nada...”

Caroline: “Ela é um membro mudo do nosso grupo.”

Alícia: “Ela só concorda, não tem opinião própria.”

Em outro momento,

Alícia: “A gente tá tentando levar ela pro bom caminho, mas ela é nova ainda...”⁸

A relação de superioridade do grupo em relação a essa jovem se dá em outras bases, pois soma-se uma preocupação em orientá-la, incorporando-a ao grupo. Há um interesse evidente de tê-la no “grupo daqueles que participam”, estimulando-a para compartilhar da discussão.

Retomando a reunião,

Alícia: “E o que vem agora. Qual a última imagem?”

Rogério: “A folha em branco...”

Caroline: “Agora é o início daqui.”

William: “O último foi...”

Caroline: “Foi quando deu um branco, exatamente... foi quando deu um branco para gente começar aqui.”

William: “Essa aqui é o despejo...”

Carlos: “... daí eles foram se acomodar no salão comunitário da cidade lá. Faz de conta que esse aqui é o começo.”

⁸ Esta é uma jovem de 13 anos, que participou de várias reuniões iniciais do grupo e, no momento da produção fotográfica, alegou não ter competência para realizar o trabalho, mesmo em dupla.

Rogério: “Não, que isso!”

Carlos: “Isso foi o começo de toda a luta. Daí, agora tem, tipo, Araraquarara...”

Wiliam: “Araraquara já tá aí. Agora é a conquista daqui.”

Wiliam: “Vamos retomar. Nós partiria pra contar a história de Sumaré, o começo daqui.”

Rogério: “A idéia da folha em branco, falando das várias ocupações que houve... se deram...”

Wiliam: “Desse intervalo que houve aí também... Porque houve um intervalo, porque todo mundo voltou para as suas casas, ficaram naquela expectativa lá, daí houve a ocupação no horto. Partiríamos para a ocupação daqui do Horto, a nova terra.”

Alícia: “Agora, dá-lhe foto.”

Todos participam, todos expressam opiniões.

Neste trecho, foi possível constatar uma decisão coletiva engendrada a partir da re-significação da página em branco. Inicialmente, os jovens a compreenderam como um momento circunstancial de suspensão da atividade de montagem, dada pela ausência e confusão de idéias e determinada pelo término de um período da luta, revelando uma indefinição quanto ao rumo que dariam à história.

No desenrolar da discussão, mais de um sentido foi atribuído. Nessa indecisão, uma possibilidade para esta página em branco seria o seu preenchimento com um texto explicativo sobre o período histórico. Por fim, a página adquiriu para eles o sentido de representação temporal do intervalo entre os dois momentos de luta, no qual as famílias foram despejadas e voltaram para a casa porém dando continuidade às negociações com o Governo.

Na construção desta folha em branco, da ruptura, emergiu a necessidade da escrita. Neste trecho inicial,

Carlos: “Mas na apresentação já vai escrito...”

Rogério: “Mas aí é que tá o porém: vai ficar lendo assim, não é mais fácil...”

Pesquisadora: “Eu não sei.... eu não quero coisa pronta, quero a visão de vocês...”

Carlos: “Mas é coisa nossa mesmo. Só que, na apresentação, ela mais ou menos resume o que tem dentro daquilo ali. Daí você pode começar com o início, o porque disso.... porque não foi simplesmente porque eles estavam na cidade e que começaram a participar da Igreja e já foram pra fora. Porque senão, pra você resgatar desde o início, o porquê, né?... e tal, até chegar no

momento em que viram a necessidade de partir para terra na cidade, então você precisa de mais coisa, né? (grifo nosso)

O texto escrito é referido no grupo ora como 'apresentação', ora como 'histórico'. A idéia da linguagem escrita em interação com as imagens torna-se, de qualquer forma, imperiosa.

A partir do momento que definiram como dar continuidade à história, retomaram ativamente a comunicação.

Wiliam: "Eu já tenho ela aqui, o eucalipto, cana..."

Rodolfo: "Pega aquela bonitona."

Caroline: "Aqui cana."

Rodolfo: "Depois mostrar o começo da plantação..."

(Os jovens procuram as fotos na mesa.)

Alicia: "Tá faltando foto, não?"

Wiliam: "Aquele do meu setor essa também ficou bem bonita..."

Rogério: "Então vamo ponhá as duas, não tem problema. Aqui tem bastante foto."

Wiliam: "Aí nós já teria que usar a ocupação, o acampamento..."

Rogério: "Ah, aquela foto da.... tava pensando..."

Wiliam: "Eis ela aqui. Certo?"

Rogério: "Certo. Daí essa foto entra aqui. Daí entra os eucaliptos..."

Wiliam: "Então vamos achar mais uma pra colocar lá... a ocupação da nova terra... não, mas aqui já tá mostrando a terra pronta, mas mostra o eucalipto no fundo..."

Rogério: "Deixa eu ver?"

Wiliam: "Nós temos que colocar a cana e o eucalipto primeiro. Aí já mostra destocando..."

Alicia: "Mas aqui já tem o barraco..."

Rogério: "Então, o acampamento... e os outros ficou no tempo quando chegou aqui..."

(Risos.)

Os autores MOSCOVICI & DOISE (1991) desconsideram a simples troca de informações enquanto um modo de participação, encarando-a como um fator impeditivo para o confronto de idéias. Em alguns momentos a comunicação se deu no plano da troca de opiniões, conformando-se num modo de participar com menor grau de implicação pessoal.

Os jovens pensam em voz alta, ouvem aos outros, interiorizam as idéias e opiniões, tomam a palavra dos outros e, assim, transformam-se.

O clima de descontração e informalidade expressa-se na participação das jovens Caroline e Alícia, com um conteúdo humorístico, em tom de brincadeira, provocando risos dos demais integrantes do grupo.

Alícia: "Não vai mostrar o ônibus vindo?"

Caroline: "Você quer mostrar o ônibus vindo, depois descendo do ônibus um a um, depois eles subindo, depois pegando o pau..."

E comentários como este,

Alícia: "Coloca aquela lá arregaçada aqui e depois mostra, não sei quantos anos depois..."

Rodolfo: "Após cinco anos..."

" (...) numa orquestra que está a ensaiar, cada instrumento a tocar sozinho dá a impressão da mais horrível cacofonia; e no entanto, estes ensaios são a condição da existência da orquestra como um instrumento único" (apud MOSCOVICI & DOISE, 1991). As palavras de Gramsci retratam bem o interior das decisões coletivas, quando se refere a aparente desagregação e desordem causada pelo consenso ativo e direto. A multiplicidade das vozes forma uma voz única, unificada, através da atividade de todos os indivíduos, a voz da consciência coletiva.

Portanto, ao "ouvir" essas vozes falando quase ao mesmo tempo, atentamos para as relações interpessoais e os modos de participação e interação dos jovens.

Rogério: "Nóis pode usar aquelas fotos que tinha café, para mostrar o café que tinha aqui..."

William: "Não, não, isso não precisa por. .. senão a gente fica detalhando muito, se for contar tudo as coisinhas... que tinha uma bomba d'água lá embaixo... eu acho que tem que ser seguinte: Cadê o Carlos.?"

Rogério: "Então, vamos lá. Tinha cana... eucalipto..."

William: "Tem o histórico atrás, cana e eucalipto, ocupação."

Rogério: "Tem as terras já preparando..."

William: "Tem a área definitiva... não, depois que ocupou que ficou sendo área definitiva. Vamos pegá aquela do café, aquela que tem o Lourenço..."

*Rogério: "Ocupou a terra tudo... daí eles ganharam um **trator**..."* (grifo nosso)

William: "Ocupou, tem que colocar o apoio. Ou não?"

Rogério: “É, pode ponhá essa daí.”

Wiliam: “Apoio... do apoio é que vinha o rango pra nós.”

Alicia: “Mas daí aparece a escola pintada e tudo mais...”

Caroline: “É mesmo...”

Rogério: “Porque essas pessoas que trazia comida pra gente, direto, né? não tinha nada quando a gente chegou.”

Wiliam: “Eles davam apoio, não quer dizer que eles traziam apoio...”

Rogério: “Comida também, Wiliam.”

Wiliam: “Então, apoio é isso.”

Caroline: “Não tem uma foto da comida?”

Alicia: “E o Rogério, quando que ele vai entrar?”

José: “Põe aquele que ele tá catando milho lá na roça.”

Rodolfo: “É mesmo, hein?”

Alicia: “Não tem uma aí que tem a comida lá?”

(Procurando fotos.)

Wiliam: “Aqui Rogério, essa aqui, você viu.”

Rogério: “Daí a gente pode até por cana, porque tem cana também aí...”

Wiliam: “Então é isso: ocupou a área, que é a área de eucalipto e cana, e o povo apoiando com alimentação e tal...”

Rogério: “Tinha umas pessoas que a terra ia dar certo, emprestou um trator pra nós...”

Wiliam: “Não, isso é detalhe, isso não precisa.”

Neste início de discussão, as falas aparentemente desencontradas colam-se à ação de manuseio das fotografias em busca do consenso sobre o apoio recebido de vários setores da comunidade citadina. A idéia de retratar esse tema emergiu com um elemento da fala do outro, a palavra **trator** - instrumento que viabilizou as primeiras safras agrícolas. De forma associativa, a palavra suscita um significado próprio ao contexto histórico do assentamento, ou seja, de doação. No plano do pensamento coletivo, os jovens discutem a idéia de apoio. Recorrendo à memória do vivido, o apoio é associado à alimentação, “rango”, e as imagens disponíveis são de pessoas, significando “as pessoas que traziam alimento”, mas também “as pessoas que apoiavam”, não materialmente.

É interessante observar o modo de interagir do jovem Wiliam: propõe a idéia central, defende, argumenta, refuta, em meio às opiniões dos outros, mas consegue reafirmar seu ponto de vista, recapitulando a seqüência montada.

Observemos o jovem Rogério que, somente neste trecho, tem por mais de uma vez suas propostas preteridas: as fotografias do “café” e do “trator

emprestado”. Diante da argumentação do jovem Wiliam de que seria um refinamento descer a esse nível de detalhe, Rogério contrapõe-se da seguinte maneira:

Rogério: “Então, agora que eu quero ver, como vai continuar essa história agora?”

Wiliam: “Pera aí... então tem que pegar um trator desse...”

Rogério: “Não, calma aí um pouquinho, a história... quando a gente chegou aqui, pá, as pessoas ajudou nós, tudo bem, e de agora pra frente?”

Wiliam: “Tem que ter um **trabalho coletivo**, que o trabalho era coletivo no começo, pode pegar uma foto aí... que no começo a gente coloca isso, que houve apoio na alimentação, no maquinário, pra o começo... Pera aí Alícia, paramos aqui, apoio pá, daí já começou...” (grifo nosso)

Rogério: “Uma terra meia coletivo, né?”

Wiliam: “Cadê o trabalho no coletivo, tem uma foto aí... tem uma das crianças...”

Alícia: “.... e a primeira missa que teve?”

Wiliam: “Não, mas nós não vamos falar da missa.”

(Procurando fotos.)

Wiliam: “Tá faltando o trabalho coletivo?”

Caroline: “Aqui, da cenoura...”

Wiliam: “Não, mas isso aqui já tá muito... tecnologia. Tem uma das crianças trabalhando, mas acho que é da irrigação...”

Caroline: “Da farinha?”

Wiliam: “Não, da farinha tá aqui. É uma da terra do Carlinho.”

Caroline: “Mas dá, tem bastante gente...”

Wiliam: “Carlos, ajuda nós aqui.”

Rogério: “Apoio...”

Wiliam: “Pega uma do maquinário aí...”

Rogério: “Tem do trator...”

Wiliam: “Isso... mas este não tá trabalhando, esse aqui tá, oh... apoio, que veio os maquinário, houve a destoca, sabe o que é destoca?”

Caroline: “Tirar os tocos.”

Wiliam: “Cadê o trabalho coletivo, agora?... a destoca, o trabalho coletivo, colocar mais uma também... essa é de muito perto. Ajuda aí, gente...”

(Procurando fotos.)

Alícia: “Isso aqui já é nós hoje?”

Rogério: “Isso aí é representando...”

Alícia: “Eu sei, mas é tudo pra cá, não é?”

Rodolfo: “Eles tinham que ir pra terra...”

Alicia: “Aqui tava conversando com os pais das crianças, né? Você não acha?... para alertar elas do que tava acontecendo...”

Rogério: “Tinha uma área onde tinha uma plantação de feijão, onde todo mundo trabalhava junto...”

O questionamento de Rogério levou o jovem Wiliam recuar momentaneamente, mas ele logo encontra uma nova idéia em resposta: **trabalho coletivo**.

Entre falas imperativas, negativas, interrogativas, inclusive descoladas do contexto da discussão, as representações convergentes e divergentes vão compondo o som único e harmonioso da orquestra.

Ainda continuando essa seqüência,

Wiliam: “Milho...”

Rogério: “Tinha uma plantação de milho e de feijão...”

Wiliam: “Fica assim, bota o milho...”

Rodolfo: “E o café?”

Wiliam: “Ah, tem o café também.”

Alicia: “Milho, feijão...”

Wiliam: “Foi plantado café, para segurar a área...”

Wiliam: “Procura o café aí, gente...”

Rogério: “Não tem pequeno, só tem grande...”

Wiliam: “Põe o café grande mesmo.”

(Organizando as fotos no papel.)

Wiliam: “Gradeando, plantação de milho, feijão, plantação de café para segurar a área que é uma plantação perene...”

Alicia: “Quer o arroz? Não vai por o arroz?”

Rogério: “Isso não precisa de por, detalhes.”

Wiliam: “Vamo pegá umas casinhas bem janbrada agora. Essa história ficou meia esquisita né?”

Rogério: “Volta lá, volta a história...”

Trator, trabalho coletivo, destoca.... milho, feijão, café... as idéias, aparentemente soltas, vão dando um sentido à história e as relações interpessoais vão conformando o estilo das decisões coletivas.

Wiliam: “Daí entrou o apoio, cadê o slides do apoio?”

Rogério: "Já entrou já."

William: "Daí vem..."

Carlos: "Não tem uma de tração animal?"

Rodolfo: "Meu burrinho!"

William: "Entraria aquela do burro."

Rodolfo: "Vai ficar esquisito, hein?"

Rogério: "Do burro trabalhando, precisa de uma do trator trabalhando a terra."

William: "Houve um... é do maquinário mesmo..."

Carlos: "É no histórico... No histórico você coloca muito pouco maquinário..."

William: "No apoio a gente escreve isso aí. Daí... apoio, destocagem, daí vem a preparação da terra... e a gente já produzia o milho..."

Rogério: "E a dificuldade que a gente tinha?"

William: "Então, aqui é o milho, café, ... as dificuldades a gente coloca agora."

(Paralelamente, as meninas Alicia e Caroline conversam de outros assuntos, dão risada.)

Rogério: "A gente produzia o milho, mas era muito pouco porque a gente não tinha condições de produzir outras produção, em alta escala, falta de recurso..."

William: "Recurso não tinha..."

Carlos: "Na terra, podia ser assim... tá, nós tinha um trator só."

William: "Vamos fazer o seguinte, nós muda. Tiramos essa e colocamos essa."

Carlos: "Também, já pode entrar direto. Cadê o trator... tudo bem, o trator já tá logo aí. Aí no histórico, a gente pode colocar e tal, e coloca o porquê do pouco maquinário..."

William: "Enxada, o povo pegando a enxada..."

Carlos: "Legal."

William: "Daí já mostra... por exemplo, aqui nós temos três fotos."

Rodolfo: "Mamona."

William: "... tem uma do trabalho, do coletivo, então acho que nós podia mudar, tirar essa aqui e colocar essa."

Rodolfo: "Daria mais idéia."

Rogério: "Essa aí taria bem avançado, pra falar a verdade..."

Carlos: "É isso mesmo."

Rodolfo: "Aqui a terra tá muito aberta, né?, muito grande... tá mostrando o outro lado, o café. A turma vai perguntar, o que é aquilo lá?"

(Conversas paralelas no fundo, das meninas com mais alguém que não é do grupo.)

Essa comunicação é reveladora do tipo de relações interpessoais presentes no grupo, demonstrando ausência de hierarquias. Porém, ao longo da discussão, o jovem coordenador vai assumindo aos poucos um estatuto diferenciado, a partir de sua atuação no grupo. Wiliam é o jovem que, além de incentivar a participação de todos, vai pontuando os referentes fotográficos que julga relevantes para o Caderno. Esse jovem lança a idéia, abre a discussão entre os integrantes do grupo, defende, argumenta a seu favor e o grupo termina por concordar.

Wiliam tem uma participação mais ativa, de forma que mesmo promovendo a troca e o confronto, os demais integrantes passam a consultá-lo, como se a *sua* representação da história fosse nortear o trabalho. Mas todos continuam a participar.

Conforme os temas vão emergindo e compondo a história, as representações individuais tecem uma discussão, presentificando o sentido atribuído no nível de singularidades. Ou seja, há momentos que se torna visível o processo do coletivo para o individual, como este por exemplo:

Carlos: "Não tem uma de tração animal?"

Rodolfo: "Meu burrinho."

Wiliam: "Entra aquela do burro."

O jovem Rodolfo trata aqui a imagem do animal, um burro arando a terra, produção fotográfica de sua autoria, através de um sentido pessoal, com as palavras *"meu burrinho"*.

No âmbito das discussões, o jovem Wiliam vai canalizando as trocas de argumentos, quase que normalizando as relações entre os jovens. A participação normalizada é aquela regulada pela hierarquia de competências atribuídas aos indivíduos (MOSCOVICI & DOISE (1991). No caso do jovem Wiliam, ele vai se impondo no grupo pelo grau de implicação pessoal com a atividade.

É interessante perceber que Wiliam, dono de opiniões firmes e extremas, resiste às mudanças, ainda que haja trocas entre os membros do grupo. Podemos dizer que, nesses momentos, o consenso se desloca para decisões mais polarizadas.

Wiliam: "Aí tem os barraquinhos."

Rogério: "As dificuldades que tinha..."

Wiliam: "Olha, esse trabalho é que devia mostrar, o trabalho braçal..."

Rogério: “Era lá mais no começo...”

Carlos: “Nesse tempo aqui, a molecada já estava estudando já, né?”

Rodolfo: “É mesmo, já estava estudando.”

*Carlos: “Tá, as condições de vida... vamo ter que colocar uma **escola** aí.”*

Alícia: “A escola?”

Rogério: “Não tem aquela foto da escola, a molecada fazendo a maquete...”

William: “Olha uma da escola aqui, dando aula...”

Rodolfo: “É essa aí mesmo.”

Uma nova idéia é lançada pelo jovem Carlos, **a escola**, provocando nos outros uma mudança de direção na escolha de imagens que retratem o momento inicial do assentamento. Em seguida, querendo integrar o grupo, José retoma a discussão anterior, re-conduzindo o grupo para pensar sobre a criação de gado.

José: “E a criação de gado?”

Carlos: “Justamente, essa...”

Rodolfo: “Aqui tem uma foto, assim, de vaca...”

William: “Tem de gado aí?”

Alícia: (Inaudível.)

William: “Tem aquela da favelinha lá, mas ela não vai querer...”

Rogério: “Tem aqui, ó.”

Alícia: “Caroline, nós tiramos umas foto, não tirou? Tem umas que tem umas vaca bonita, viu? A Valéria tirou umas vaca bonita.”

(Todos falam juntos.)

Rogério: “Mas agora nós queremos foto pra por no começo.”

William: “E no começo ninguém tinha vaca.”

Rogério: “... (?) comprou uma vaca assim, pra subsistência.”

William: “Tem umas par de vaca aqui.”

Caroline: “Olha o Sindicato.”

Há momentos em que ocorre a apropriação da palavra do outro, dando continuidade à idéia: gado. Em outros momentos a palavra não encontra ressonância no grupo: Sindicato.

(Procurando fotos.)

Carlos: “Vai colocar as vaca aí?”

William: “Agora, eis a questão: a vaca entra ou não?”

Alicia: “A vaca...” (cantando)

Rodolfo: “A vaca entra.”

William: “Em que sentido?”

Rogério: “Exatamente, em que sentido?”

Alicia: “Aonde?”

Rodolfo: “Os animal, no fundo do quintal.”

Carlos: “Tá. Então, aqui são as condições de vida. Vamos supor... aqui é a escola, a questão da educação. Falar que nossos...”

(Alicia e Caroline ficam discutindo, no fundo, sobre algumas fotos que devem entrar na outra fase.)

Rogério: “A questão da educação, pá...”

Rodolfo: “Depois tem que colocar o Sindicato, hein?”

(Todos falam juntos.)

Carlos: “Tem uma lá da escola.”

Rodolfo: “Tem a escola aí.”

Carlos: “Tem a turma de S.P., que eu tirei uma foto dentro da escola, tirei toda a molecada.”

William: “Já usou.”

(Todos falam juntos. William e Carlos discutem sobre algumas fotos.)

Carlos: “Você vai ter que falar da educação, porque tinha a escola.”

Este trecho nos mostra um momento de difusão do grupo, salpicando idéias como que se todos estivessem falando em voz alta ao mesmo tempo. Dificuldades, escola, criação de gado, condições de vida, Sindicato.... na medida em que os jovens contemplam as fotografias, as idéias vão aflorando, ainda de forma desordenada.

Em meio a essa ‘desafinação’, o jovem Carlos tenta novamente introduzir a questão da educação, tentando argumentar sua posição sobre a escola no bojo da discussão das condições de vida. Entretanto, outras vozes também se colocam, com novas opiniões. Carlos reafirma sua posição de forma impositiva: “*Vai ter que falar da educação, porque tinha escola*”. Um momento inicial de tensão é logo disperso, dando lugar a uma discussão sobre as safras de produção agrícola.

Deixando-se orientar por uma percepção das falas, que davam neste momento a sensação de dispersão, a pesquisadora faz uma segunda intervenção. Com o intuito de estimular o grupo a encontrar um fio condutor,

propôs que os jovens pensassem sobre o título da história, tendo em vista o já construído.

Pesquisadora: “Querem uma ajuda?”

Rogério: “Queremos.”

Pesquisadora: “Então parem tudo. Se fossemos pensar um nome para essa história, qual o nome que vocês dariam? Isso já está montado. Um nome, um título, com o que já tem.”

(Em silêncio, cada jovem escreveu um título.)

Wiliam: “A nossa história”

Rodolfo: “A luta pela terra”, “A luta pela reforma agrária”

Wiliam: “A verdadeira história da luta”

Carlos: “Deixa eu falar a minha, romântica: ‘A luta pela sobrevivência’ ou ‘A luta por melhores condições de vida’

José: “Voltamos a viver com dignidade”

Wiliam: “Em busca das nossas raízes”

Todos: Ohhhhh !

Pesquisadora: “O que mais vocês enfocaram nesses títulos?”

Wiliam: “A luta.”

*Pesquisadora: “Então, a história vocês estão traduzindo na palavra **LUTA**. A história tem um enfoque, pelo menos é o que está saindo, um enfoque principal, a luta. É isso que vocês construíram. Mostrar dignidade significa mostrar até os dias de hoje.”*

Wiliam: “Exato.”

Pesquisadora: “‘Em busca das nossas raízes’, subentende-se que, aqui, você volta para o campo, numa terra fértil, de onde originariamente seus pais saíram. Então, vocês chegaram a quase hoje, o momento presente. Estão perdidos aí na discussão sobre a produção, a escola, mas pra vocês, o hoje bem sucedido, não é?”

Carlos: “Exato.”

Pesquisadora: “Então, se o enfoque é a luta, é a luta o fio condutor dessa história. A produção não precisa ser tão detalhada como vocês estão perdidos aí agora... Se é a primeira ou a segunda safra... porque não é o foco central da história. Só estou tentando clarear para vocês o que vocês já fizeram.”

Nesse momento chega Alícia, que havia se ausentado por alguns instantes. Ela foi convidada pelos membros do grupo a intitular o trabalho.

Caroline: Alguma coisa relacionada com a Reforma Agrária, lógico.

Alícia: “A vitória dos pequenos agricultores”, não... “A vitória de um povo que luta pelos seus ideais”

Caroline: “Meu Deus!”

(Todos exclamaram Ohhh!!!!)

Caroline: “Eu acho que é por aí.”

Pesquisadora: “O que quero mostrar é que, dando um nome para essa história, você já acharam o seu fio condutor.”

Os jovens continuaram a nomear a história:

Caroline: “Jesus que esteve conosco”

(Todos riram.)

Caroline: “Ele não nos abandonou.”

William: “Como eu já entendi o que é para fazer, então vou deixar pra os companheiro.”

Carlos: “Lutar, ocupar, resistir e produzir”

Caroline: “Nós ocupamos, nós resistimos e nós estamos produzindo”

(Todos dispersivos, falando ao mesmo tempo.)

A partir da nomeação, apontamos para o grupo que o elemento comum evidenciado nos títulos foi a **luta**, palavra que apareceu em quase todos os títulos, indicando o foco central, a mensagem dos textos visual e escrito. Essa discussão provocada intencionalmente permitiu aos jovens retomar a atividade, encaminhando para uma finalização.

Carlos: “As condições de vida...”

Rogério: “Isso aí tá mais do que dito.”

Alícia: “Ainda não saiu daí ainda?”

William: “As condições de vida, foi uma luta. Daí, através da luta...”

Rodolfo: “Na luta morreu os companheiros...”

Alícia: “A gente deixa mais esse trabalho pro Carlos e pro William porque eles estão fazendo estágio, né?”

(Risadas.)

William: “Vocês vão nesse embalo.... continua assim...”

Neste trecho, é interessante perceber a constatação das jovens sobre o modo de participação do jovem William, confirmando o estatuto superior demonstrado ao longo da reunião. Há implícita nesta fala uma valorização dos cursos do MST, que legitimam o saber e a capacitação de seus frequentadores junto ao trabalho do grupo.

José: “Que foto é essa aqui?”

Wiliam: “Essa aqui é da educação. Você concorda que ela fique aqui?”

Carlos: “Concordo.”

Rogério: “Não sei.”

Wiliam: “Vamos lá, minha gente...” (chamando a atenção de todos)

A despeito do poder delegado pelas jovens, Wiliam retoma a discussão com atitudes democráticas, ao consultar o grupo e incitando a todos, a participarem das decisões.

Rogério: “Que influência ela tem na luta pela terra?”

Rogério: “A educação não entra aqui.”

Carlos: “As condições de vida... aqui tá as condições de vida, daí a gente coloca aqui, a educação, a educação desde o começo no assentamento e tal.”

Caroline: “Isso também vai incluir?”

Carlos: “A educação?”

Caroline: “Isso daí não é a segunda parte? Isso aí é a segunda parte.”

Wiliam: “Marcia, me esclareça uma idéia. Nós estamos na segunda fase do trabalho? Esse aqui é a primeira, né?”

Pesquisadora: “A segunda é ‘O assentamento’. Vocês vão retratar como vocês o vêem, como vocês vivem...”

Carlos: “Então, não vamos colocar nada de educação aqui no assentamento, Vamos colocar na segunda história.”

Alicia: “É, porque, no começo, nem pensava em educação...”

Caroline: “Mas eu acho que é para falar da luta, eu acho, sei lá...”

A intervenção da pesquisadora pareceu apenas confirmar as idéias veiculadas no grupo, não chegando a direcionar para uma nova discussão. Os jovens continuaram a pensar em ‘condições de vida’, ‘educação’...

A partir desse momento, a discussão torna-se mais acirrada entre os jovens Wiliam e Carlos, que passam a dividir o poder legitimado pelo grupo, através do confronto das idéias.

Wiliam: “As condições de vida, a educação...”

Carlos: “Se a maioria achar que a educação não deve entrar agora, ela não entra.”

Wiliam: “Discutir, gente, discutir... vamos entrar num acordo, que tá duro, porque o presidente não quer ceder nem 20% de aumento...”

Rogério: “Quem separou essa foto aqui? Fala pra mim.”

Carlos: “O negócio é o seguinte: já que estamos demonstrando como era as nossas condições de vida aqui...”

Wiliam: “Contar a... a educação também era precária, né?”

Rogério: “Até hoje é. Esse que é o problema...”

Wiliam: “Vamos deixar assim?”

Rogério: “Deixa, pode deixar.”

Wiliam: “O negócio é contar depois, decidir agora pra depois... E agora, como prosseguimos? Não vamos fugir da história. Através de nosso esforço, através das nossas manifestações... paramos no modo de vida e na educação. “Ah! Tem uma boa: o **Sindicato**.”

Carlos: “Eu tava pensando no Sindicato, mas depois comecei a pensar na questão de.... da gente colocar, assim, colocar o **trator amarelo** com a grade...”

Wiliam: “Eu colocaria antes. Sabe por quê? A precária condição de vida e educação. A gente fundou o Sindicato e através dele nós fomos informados dos nossos direitos...”

Carlos: “Exatamente. Por isso que eu estava pensando em deixar ele mais pra frente, porque, como estaria no ‘histórico’... mesmo que o Governo, não dando assistência técnica, tal, o assentamento se desenvolveu muito, com as próprias iniciativas suas. Daí colocava o trator amarelo, ou, então, pegava aquela foto que tiraram de cima, das casas, pra mostrar a evolução que teve, e aí já colocava com as casas, o trator amarelo, depois vem o Sindicato. Começamos a expandir pra cidade também, não ficamos localizado só no assentamento.”

Wiliam: “Então, conviemos, o que entraria agora?”

A participação dos jovens passou a ser regulada pela discussão entre Wiliam e Carlos, travando uma comunicação ativa, gerando momentos de tensão e dissonância que se modificam continuamente, na busca do consenso.

Carlos: “Ou então aquela foto que tiraram de cima, das casas agora, da vila...”

Wiliam: “Mas a gente vai entrar logo assim? Poderia entrar agora na parte da produção, não poderia entrar na parte da produção?”

Carlos: “A produção aqui, Wiliam, foi depois. No caso, seria depois do grande passo que nós teve, que nós tá produzindo tudo isso aqui hoje, você não acha?”

Wiliam: “Aqui tem os barraquinhos. Agora, aqui já parte pra...”

Carlos: “Exatamente. É na história que você vai complementar o que você quer dizer, no pequeno histórico que vai aí.”

Rogério: “É agora essa foto?”

Carlos: "... no pequeno histórico que você complementa, porque senão você vai ficar coisando demais, vai colocar essas fotos aqui eu acho que não vai bater."

Alicia: "Porque você não deixa essa foto aqui, olha que linda!"
(Comentando sobre a foto panorâmica.)

Wiliam: "Essa aqui entraria também, né?"

Carlos: "Essa foto é essencial."

Rogério: "A gente já começou a... e se o Sindicato entrasse aqui mesmo? Com o avanço do Sindicato, a gente já conseguiu a ter mais informações, e já sabemos assim a conseguir dinheiro a longo prazo pra pagar, daí já começamos a construir uns barracões..."

Rodolfo: "Não, porque senão vai cair aqui hoje."

Rogério: "Se a gente contar aqui, depois não vai ter o que contar depois..."

Alicia: "Não gente, coloca o Sindicato, porque aí já foi melhorando..."

Rogério: "O Sindicato pode por, pode por o Sindicato aí mesmo."

Wiliam: "A idéia do Carlos é essa primeiro, né?"

Carlos: "Minha idéia seria essa primeiro, depois o Sindicato. Porque tá tudo dentro do avanço que você teve, o Sindicato na nossa mão foi um grande avanço nosso. Na nossa mão... na nossa mão entre aspas, não é ditador e tal, mas faz tudo parte desse avanço que teve... daí entra na produção."

Wiliam: "Então vamos colocar. O que você achou desse esquema?"

O grupo retoma sua participação. Rogério e Carlos apresentam seus argumentos, orientando-os no sentido de convencerem aos outros sobre suas preferências e seus valores. Lembrando MOSCOVICI & DOISE (1991), para participar de uma decisão não basta apenas escolher uma posição, é necessário convencer os outros a adotá-las. E, quanto mais se discute, mais os valores se evidenciam, oferecendo outros pontos de ancoragem às representações.

Rogério: "Agora põe o trator amarelo..."

Carlos: "O trator ou o Sindicato."

Carlos: "Tem duas fotos dele, ele indo pra lá e ele vindo pra cá."

Rodolfo: "E a irrigação, tal, começa pelo motor... daí vai até..."

Alicia: "Mas a vaca veio antes da irrigação."

(Riso geral.)

Rodolfo: "Mas veio mesmo, né?"

Rogério: "Mas aí acontece uma coisa. Se a gente põe essas fotos agora, e depois? Nós vai tirar outras fotos ou ponhá essas mesmas fotos no próximo passo. Porque o nosso avanço agora é a irrigação, a nossa fonte de..."

Rodolfo: "No segundo passo vai ter irrigação."

Rogério: “Daí a gente acaba com ela aqui?”

(Todos falam ao mesmo tempo.)

A discussão evidencia uma comunicação ativa entre os jovens que, ao manifestar seus pontos de vista, mostram suas diferenças. Mas eles não ficam somente na constatação. É preciso defendê-las, exigindo um trabalho de persuasão, a fim de atingir uma síntese das opiniões. Esse esforço de convencimento leva os jovens a prosseguirem o conflito, ao mesmo tempo que se comprometem a solucioná-lo.

Continuando,

Wiliam: “Onde é que estaria o Sindicato?”

Carlos: “Não sei, acho que o Sindicato teria que entrar antes daqui... Mas tudo bem, porque aqui nós estamos no processo de...”

Wiliam: “Não, mas temos que escolher: colocar ele antes ou depois... senão ficar no meio...”

Rogério: “Tem que colocar antes, eu acho, porque uma das primeiras coisa que a gente organizou foi o Sindicato...”

Wiliam: “O Sindicato foi nesse tempo aqui. Foi antes de começar esse processo. Então eu acho que ele entraria aqui.”

Rogério: “Tá aqui a foto, mas nós vamos pegar o slide?”

Rodolfo: “O slide é o primeiro Sindicato.”

Rogério: “Vai essa mesmo, não tem nome?”

Carlos: “Tem o nome em cima, só que tá muito apagado...”

Rodolfo: “Só que não dá pra ver direito.”

Wiliam: “Daí que começou a desenvolver as linhas de produção mais, né? No caso foi... é, mas essa aqui acho que nós deveria colocar no final...”

Carlos: “Depois da produção?”

Wiliam: “... porque conforme nós foi produzindo, melhorando...”

Rodolfo: “Foi melhorando as casas tal.”

Carlos: “Justamente, justamente.”

Wiliam: “Daí pá, infra-estrutura não. Vamos primeiro para os implementos. Ajuda a pensar. Paramos no Sindicato. Daí começou a nova era. Vamos pra nova era.”

Carlos: “Pegamos uma nova estrada.”

Os jovens discutem sobre as imagens em função das representações que fazem da história. É interessante perceber que, em meio a conflitos de opiniões,

os elementos comuns das idéias colocadas vão aproximando os jovens, tendendo para uma decisão convergente.

A discussão amplia as possibilidades de explicitar os valores que orientam os argumentos no processo de convencimento. Os valores cumprem um papel indispensável ao consenso, oferecendo um ponto de ancoragem às opiniões e juízos manifestados na discussão (MOSCOVICI & DOISE, 1991).

William: "Então agora é essa. Então, vamos fazer o seguinte, vamos colocar assim: a questão do avanço da tecnologia dentro do assentamento, que daí já houve também a pecuária..."

(Alicia e Caroline brincam, paralelamente.)

Carlos: "O trabalho mais organizado..."

Rogério: "Uma mais no coletivo assim?"

William: "Ajuda a pensar aí..."

Carlos: "Porque antes o Sindicato aqui, ó, para pensar que também teve mais avanço pra cidade, organizando o Sindicato dos Trabalhadores Rurais dentro da cidade. Aqui ó, o coletivo, teria pensado nisso, nesse histórico aqui. Daí sim ponzaria aí. Mas qual foto, esse é o problema... um coletivo, para demonstrar a Associação."

Rodolfo: "A farinheira?"

William: "O único que tem é a farinheira."

Alicia: "Projetos?"

William: "Carlos, vamos fazer o seguinte, nós coloca o Sindicato..."

Rogério: "O barracão... não entrava?"

William: "Tem uma do barracão aqui. Mas não sei se entraria aqui... Entraria na garagem, já trabalha aqui... passou o gado, vamos colocar essas..."

Rogério: "... diversas produções..."

William: "A produção diversificada, com maiores lucros... cadê a irrigação, agora nós precisa da irrigação."

Rogério: "Tem uma foto da irrigação lá em casa..."

Alicia: "Tem uma aqui que tá até saindo água..."

William: "Tá molhadinha..."

(Risos.)

Os jovens, através da veiculação das idéias respaldadas nos valores da conquista do direito, vão estabelecendo uma ordem hierárquica das alternativas existentes, dando um sentido à comunicação. Dessa maneira, vão definindo uma tendência que se acentua no debate e determina o sentido das decisões que conduzem ao consenso.

Num momento final, um alerta da pesquisadora para o grupo: “Faltam somente três páginas para terminar o Caderno”. Segundo MOSCOVICI & DOISE (1991) a existência de regras influencia o estilo das relações entre os indivíduos, determinando um modo de participar. O alerta, entretanto, impondo uma delimitação operacional de procedimento, não limitou as possibilidades de exposição das diferenças, mas sim direcionou a discussão no sentido de apurar as idéias já colocadas, canalizando-as para uma representação consensual.

William: “Marcia, quantas faltam ainda?”

Pesquisadora: “Não sei quantas vocês já usaram aí?”

Alicia: “Procura aquela que a gente tirou lá no Ramos, acho que tem mais coisa lá plantada... Caroline, tem outra da irrigação que tem mais coisa plantada, isso aqui é abobrinha, ó.”

William: “Só tem mais essa.”

Carlos: “Se essa aí é a última, então entraria a casa e a escola, a foto da escola.”

Rogério: “Por que?”

William: “Entraria a casa e a escola?”

Carlos: “É, onde estamos hoje.”

Caroline: “Daí, já chegou.”

Carlos: “Não estamos dentro da escola?” (Em tom de zombaria.)

Rodolfo: “Chegamos no final.”

William: “Se a gente contar até hoje, nós estamos dentro da escola.”

(Risos.)

Pesquisadora: “Vocês estão atualíssimos. Nesse exato minuto, a história acaba.”

Rogério: “E nós vamos terminar assim, cara?”

Carlos: “E as casas e a escola, como é que fica?”

Rogério: “Aí entra uma área maior...”

William: “O que você achou?”

Carlos: “Eu acho que tem que ser por aí. Se tem que dar o término aí, a gente mostra a produção tal, a evolução dela, aí. Nessas duas fotos aqui, você tentaria explorar o máximo, o que você quis dizer pra trás.”

William: “Tem que escrever pra caramba esse histórico aqui.”

Carlos: “Tem que ser bem detalhado.”

(Todos falam juntos.)

Rodolfo: “E encerra aqui uma longa história.”

Algumas considerações

Os jovens vivenciaram um conflito social diante da tarefa de chegar a um consenso. Cada um deles expunha suas opiniões, defendendo-as em público, ao mesmo tempo em que tomava consciência da diversidade de alternativas à sua volta. Ao nível do grupo, no confronto das representações, o conflito é vivido como um processo em que os jovens se esforçam para chegar ao consenso, às custas das concessões de cada um.

É nesse sentido que a representação coletiva não corresponde à somatória das representações individuais. O consenso é caracterizado pela aceitação e convivência de todos os membros em torno de um objetivo. A decisão coletiva, a transformação de diferentes visões numa resposta compartilhada, é um esforço de reconhecimento mútuo, cujos juízos, saberes e valores passam a ser comuns. No grupo, ocorreu um processo de clarificação e integração de diferentes pontos de vista a um nível superior, dando um outro significado. A representação coletiva da história é uma reelaboração das representações parciais, através da dinâmica interativa e discursiva.

Houveram, no início, manifestações de opiniões que, divergentes, conformavam uma troca de atitudes e juízos, convergindo para um valor médio. A razão disso está nas evidências dos fatos que constituíram a base comum, da qual falávamos, entre os membros do grupo.

A participação entre os jovens iniciou-se de um modo igualitário, equilibrado, em que as opiniões foram expressas sem restrições, conformando mais uma comunicação moderada, tendendo para a uniformidade, do que para um debate de tendências dissonantes. Posteriormente, a participação dos jovens passou a ser regulada pela discussão entre Wiliam e Carlos, que imprimiram na história coletiva suas representações, buscando a convergência de pensamento.

Uma nova história, portanto, vai sendo contada pelo grupo, à medida em que os jovens vão apresentando seus argumentos, explicitando os pontos de ancoragem de suas representações individuais, por meio da discussão sobre o referente fotográfico, que amplia a base comum que os aproxima.

A história de Valéria, por exemplo, vincada na ambigüidade de sua relação com o assentamento, com a cidade como cenário, foi integrada à história coletiva, sendo que as imagens do bairro periférico foram re-significadas pelo grupo, passando a expressar a desigualdade social e a exploração do sistema capitalista.

Outros referentes utilizados foram também, da mesma forma, ganhando um novo sentido no trabalho coletivo⁹. “A história da luta pela terra”, de Wiliam e Rogério, foi incorporada pelo grupo para contar sobre a constituição das famílias em sujeitos coletivos, quando do surgimento do Movimento Sem-Terra de Sumaré, e sobre as práticas sociais e políticas exercidas na luta. A história produzida por estes jovens foi predominante no processo de construção da história coletiva, em virtude de sua intensa participação no confronto das opiniões, bem como da argumentação consistente na defesa das suas representações. O jovem Carlos poderia ser incluído, neste grupo, em virtude das argumentações por ele apresentadas no trabalho coletivo¹⁰.

A representação dos jovens Rodolfo e Richard, que deu ênfase ao sucesso da trajetória das famílias, teve correspondência no grupo, quando da retratação da luta em Sumaré. As imagens que expressaram, para os jovens, a conquista e o progresso das famílias, foram incorporadas com o mesmo sentido para o grupo, para elucidar a luta pela consolidação do projeto de assentamento¹¹. Já com relação à história contada pelas jovens Caroline e Alícia, pouco de suas representações foi incorporado na história coletiva. A história coletiva enfocou a viabilização econômica do assentamento através de seus projetos bem sucedidos e das conquistas alcançadas, ao passo que, para as jovens, a viabilização está relacionada ao trabalho do jovem, dando o sentido de continuidade à luta pela terra.

É importante apontar que o envolvimento pessoal dos jovens evidenciou-se na atividade na medida que o trabalho tornou-se significativo aos olhos de cada um. O grupo não caminhou junto e nem de forma igual. Nesse sentido, há uma relação entre os diferentes níveis de implicação, delineando o modo de participação dos jovens no trabalho coletivo. Enquanto Wiliam, Carlos e Rogério, e num segundo plano, Rodolfo, tiveram uma participação mais comprometida no sentido do grau de envolvimento e de implicação com a tarefa assumida, as jovens Caroline e Alícia, configuraram uma participação mais fluida, com momentos de distanciamento da discussão. Elas também garantiram o clima de descontração. Contudo, de maneira generalizada, houve um grau de implicação do grupo, favorecido pelo tema em questão, e as representações se entrelaçam, constituindo a forma do grupo.

Alguns fatores favoreceram o pensamento convergente, na medida em que o grupo constitui-se homogêneo em termos de faixa etária e categoria sócio-econômica. Outro fator é a existência de uma base comum: a história vivida por

⁹ Valéria não compareceu à reunião da construção do Caderno de Fotografias.

¹⁰ No período da produção fotográfica, Carlos encontrava-se no Rio Grande do Sul, finalizando o curso técnico, nas escolas do MST. Contudo, ele chegou a participar das reuniões iniciais de concepção do trabalho coletivo.

¹¹ Richard participou da produção fotográfica porém não compareceu à reunião do grupo para a construção do Caderno de Fotografias.

suas famílias, que, de alguma forma, os jovens também viveram, guardando as especificidades das experiências. O que temos em questão são as subjetividades nas representações de cada jovem que os diferenciam, conferindo-lhes diferentes níveis de consciência.

Mais importante do que compreendermos a dinâmica das representações individuais e coletiva, é captarmos esse momento como um processo de conscientização, possibilitado pela interação entre os jovens e pela mediação simbólica no desenvolvimento do trabalho em grupo.

A construção coletiva da história não só ajudou aos jovens a compreender melhor a problemática da luta pela terra, através da reflexão sobre a sua história, suas condições de vida, mas também a se perceberem inseridos nesse contexto sócio-histórico. O trabalho também gerou um sentimento de competência nos jovens, expresso através da mudança na predisposição para ações. Alguns resolveram assumir uma participação mais ativa junto ao coletivo do assentamento.

Em tempo de dizer, o uso da imagem revelou-se um meio eficiente para as apreensões das subjetividades, através da reflexão sobre a realidade social na qual estão inseridos, contribuindo para o processo de conscientização - processo em que os sujeitos se transformam, apropriando-se da nova história.

Capítulo IV

A Heterogeneidade das Consciências



A heterogeneidade das consciências

*“Uma pedra lançada em um pântano provoca ondas na superfície da água,
envolvendo em seu momento, com distâncias e efeitos diversos,
os golfões, as táboas e o barquinho de papel.
Objetos que estavam por ali por conta própria
na paz ou no seu sono, são como que chamados para a vida,
obrigados a reagir, a se relacionar.*

*Outros movimentos invisíveis propagam-se na profundidade,
em todas as direções, enquanto que a pedra precipita agitando algas,
assustando peixes, causando sempre novas alterações moleculares.
Quando toca o fundo, revolve a areia, encontra objetos ali esquecidos,
desenterrando alguns, encobrindo outros.*

*Em tempo brevíssimo, inúmeros eventos sucedem-se,
sem que possa registrá-los.*

*Da mesma forma, uma palavra lançada à mente,
produz ondas de superfície e de profundidade,
provoca uma série infinita de reações em cadeia,
agitando em sua queda, sons e imagens,
analogias e recordações, significados e sonhos,
em um movimento que toca a experiência e a memória,
a fantasia e o inconsciente,
e que se complica pelo fato de que essa mesma mente
não assiste passiva a representação,
mas nela intervém, continuamente,
para aceitar, rejeitar,
relacionar e censurar,
construir e destruir”.*

Rodari Gianni¹

No capítulo anterior, constatamos que a consciência coletiva não correspondeu à soma das consciências individuais dos jovens e que o consenso estabelecido no processo de construção do Caderno de Fotografias resultou de uma ação compartilhada, em vista do compromisso com o objetivo assumido. As representações sociais se modificam através das interações sociais, quando se tem a possibilidade de compartilhar conhecimentos, saberes, valores, atitudes, e, na dialética da relação indivíduo-grupo e grupo-indivíduo, a consciência configura-se em um processo contínuo de transformação.

Os jovens apresentaram seus modos de ver o mundo muito específicos e bem distinguíveis, o que nos levou, conseqüentemente, a apreender as singularidades do processo de constituição das consciências.

¹ A Gramática da Fantasia.

Ao longo dos anos subseqüentes, acompanhamos o processo de conscientização política dos jovens. Estávamos interessados em verificar como o momento captado no trabalho fotográfico se alterava em termos políticos, se as mudanças ocorriam na direção de uma superação ou de uma reposição dos conteúdos da consciência, ou seja, no sentido de ampliar a visão de mundo ou de manter o já compreendido.

Nos três anos que se seguiram, nossa tarefa consistiu em desvelar os conteúdos da consciência dos jovens inseridos no conjunto de suas relações sociais e mediatizações, tomando a dinâmica interativa e discursiva como recurso metodológico. As entrevistas, que se repetiram a cada ano, nos permitiram apreender as representações sociais.

A observação participante foi um outro recurso que se mostrou bastante eficaz neste tipo de investigação, captando o indivíduo na sua relação com o mundo. O acompanhamento etnográfico dos jovens, em suas atividades cotidianas, permitiu que nos aproximássemos de momentos reflexivos, de sistematização dos modos de lidar com o real. Muitas vezes, carregados de conteúdos emocionais, os jovens revelaram momentos de grandes conflitos, nos longos desabafos de suas inquietações.

Estivemos em campo, de forma sistemática e assídua, convivendo com os jovens, participando e observando suas objetivações. Este envolvimento cotidiano com os sujeitos e o comprometimento político com a população assentada e com o MST, possibilitou-nos estabelecer uma relação de confiança mútua, o que favoreceu bastante a dinâmica discursiva.

O grupo de jovens deste segundo momento da pesquisa não é o mesmo que participou do trabalho fotográfico, tendo se modificado parcialmente. Do grupo inicial de 20 jovens, apenas 7 consolidaram a atividade de produção fotográfica. Em vista do grau de ter ocorrido desistência, entendemos que, ao permanecer com o mesmo grupo, estaríamos incorrendo num recorte que comprometeria os resultados de um trabalho de envergadura, pois restringiríamos nossa investigação aos jovens que se mostraram mais participativos. Resolvemos estender então as entrevistas aos jovens desistentes, buscando garantir uma fidelidade na apreensão das diferentes representações, modos de vida e valores entre os jovens assentados.

Assim, participaram deste segundo momento da pesquisa onze jovens, quatro moças e sete rapazes, entre 17 e 24 anos. Realizamos entrevistas individuais - estruturadas e informais² - que foram gravadas, permitindo manter tanto as expressões dos informantes, como a sua maneira de colocar as idéias,

² As entrevistas estruturadas tiveram roteiro organizado e as informais eram pequenas entrevistas que ocorriam durante as observações aprofundando determinados aspectos. O roteiro foi construído tendo como referência os elementos que fazem parte do cotidiano dos jovens, tais como o que é ser jovem, projetos de vida, família, educação, trabalho, lazer, grupos de pares, o assentamento, a luta pela terra, o MST e a cidade.

ou seja, a estrutura do discurso, imprescindível para a análise neste tipo estudo (PEREIRA DE QUEIROZ, 1981). Produzimos diários de campo, com o objetivo de registrar a vida cotidiana dos jovens, procurando estar sempre atenta aos aspectos de continuidade/descontinuidade de suas ações, às expressões dos sentimentos e das emoções e à maneira de enfrentar os seus problemas.

A análise das entrevistas foi realizada com base em recortes temáticos. A partir da identificação dos “núcleos de sentido” que compõem o relato, agrupou-se tudo o que fosse expressado a respeito de tema (BARDIN, 1977). Esse processo de análise nos pareceu adequado para o estudo das representações sociais, uma vez que explicita opiniões, valores, atitudes e ideologias, contidas nas unidades de significação (temas).

Somado a isso ficamos atentos a outros fatores do relato, tais como o poder de argumentação, a articulação e a contradição das idéias, o grau de informação e de abstração, o que nos possibilitou nos aproximar da lógica de pensamento dos jovens (CONVERSE, 1970). A análise das representações sociais, permitiu-nos chegar às dimensões da consciência, segundo o modelo conceitual de Touraine.

Buscando as diferenças, chegamos à igualdade. Através dos elementos que evidenciassem as diferenças entre os modos como os jovens significam o mundo, a si mesmo e aos outros, pudemos formar/encontrar grupos de jovens que expressam três modalidades de consciência, as quais passaremos a apresentá-las.

A consciência fragmentada

“No mais, mesmo, da mesmice, sempre vem a novidade”

Guimarães Rosa³

Davi (22 anos), Nei (20 anos), Roberto Carlos (17 anos), Valéria (19 anos) e Adriale (18 anos), são os personagens reais, apesar de seus nomes verdadeiros serem outros, das biografias que ora se apresentam como perspectiva de nosso olhar observador e analítico, tendo como centralidade o processo de conscientização desses jovens.

Tratam-se de histórias que se assemelham pela origem, pela trajetória de migração para a cidade e pela participação em um movimento social, mas que se diferenciam em outros aspectos, como, por exemplo, nos projetos de vida. Vidas que se desenrolam num mesmo cenário, compartilhando os mesmos fatos a

³ Primeiras Estórias

partir da chegada no assentamento, porém vidas únicas, diferentes de todas, singulares por serem mediações. A partir dos relatos fragmentados, pouco elaborados e de baixa abstração, característica central desse grupo, nosso esforço será o de reconstruir as histórias, focalizando as representações sociais que configuram a consciência política desses jovens.

Provenientes de famílias de origem camponesa, suas vidas foram marcadas por uma passagem temporária pela cidade. Muitos desses jovens quase não se lembram do modo de vida urbano, devido à sua idade, tendo na memória a predominância do cotidiano rural. Somente a família de Nei conseguiu permanecer no campo por meio do arrendamento e do trabalho assalariado de seus membros.

O elemento gênero foi demarcador de muitas das diferenças dentro desse grupo. O perfil masculino caracteriza-se por ser, de um modo geral, portador de um *ethos* rural: os jovens agricultores gostam da vida do campo, do trabalho da terra, desse jeito de viver do sítio⁴.

A mudança para o assentamento trouxe para esses jovens, como grande novidade, a convivência em uma coletividade: o assentamento, onde um conjunto de famílias passa a morar em torno de uma única rua (a agrovila) e a compartilhar os assuntos que dizem respeito a todos. Para as crianças, o assentamento torna-se a possibilidade de convivência com outras crianças que possuem as mesmas condições de vida.

Os jovens dos quais estamos tratando, quando chegaram, por volta dos 7 anos de idade, ao assentamento com suas famílias, ingressaram no mundo do trabalho da roça. Por conta dessa mudança, tornaram-se *trabalhadores da terra*. Tornaram-se, porque nela trabalhavam.

No período de implantação do assentamento, a luta pela sobrevivência era acirrada. As famílias continuavam vivendo de forma precária, lutando pelas demandas que a nova situação impunha. A luta pela sobrevivência colocou então homens, mulheres, jovens e crianças no trabalho, de tal modo que quase todos os espaços do cotidiano e da subjetividade dessas pessoas era preenchido por ele.

Mas a infância das crianças assentadas não é marcada somente como um tempo de trabalho e ausência do lúdico. Ao contrário, entre o trabalho e a

⁴ O termo "*ethos*" foi emprestado do estudo realizado por GAIGER (1994), entendido como "um conjunto de disposições sócio culturais latentes, adquirido pela socialização, que abrem a cada indivíduo determinadas modalidades e possibilidades de produção de sentidos, e portanto formas de consciência, e definem um estilo de comportamento". No caso, *ethos* rural seria um saber implícito na maneira de ser, pensar e agir do homem do campo, pautado no "domínio de um conjunto de informações, de códigos e de modalidades mentais operacionais adquirido ao longo das experiências de vida e que produzem no indivíduo, um senso prático determinado".

escola, há espaço para a brincadeira de rua. A rua do sítio, diferentemente da rua da cidade, permite que os jovens expressem-se com liberdade⁵.

A família é o mais importante espaço de socialização primária para as crianças. Nela, a figura do pai representa a autoridade, a firmeza, a última palavra. A mãe, mais condescendente e acolhedora, ameniza os conflitos gerados dentro da família. E os irmãos são amigos e parceiros das brincadeiras. A rotina da vida em família vai sendo construída no trabalho na roça e em casa. É o cotidiano da vida no sítio.

A roça, a casa e a escola do assentamento definem os limites de existência das crianças e das relações sociais vividas por elas. Há uma preocupação, por parte dos pais, em ensinar o trabalho na roça, principalmente para os filhos homens, como um meio de resgatar a cultura rural, do sítio, além da necessidade da reprodução social da família⁶. Nesse sentido, os pais atribuem pressupostamente uma identidade a seus filhos, a de trabalhador da terra, que se repõe a cada momento em que a criança exerce essa atividade. Da mesma forma, para as filhas, a identidade pressuposta é a de 'dona de casa', aquela que ocupa o espaço doméstico, trabalhando e se comportando como mulher.

As crianças trabalham para a família, trabalham com o pai na roça e com a mãe em casa. Trabalhadores da terra, são inicialmente submissos à autoridade do pai.

"Ele falava e nós ia , nós plantava". (Davi)

"Ele fala o que vai plantar e eu planto". (Roberto Carlos)

⁵ O estudo de ANTUNIASI & ANDRADE (1991) sobre o trabalho infantil, no contexto dos assentamentos rurais de Porto Feliz e Araraquara I, confirmou a presença do trabalho de crianças com 9/10 anos, tanto no lote agrícola como no de moradia (quintal), exercendo tarefas compatíveis com a idade. A situação de assentamento revelou ainda a possibilidade de adiar por 3 ou 4 anos a incorporação das crianças à força de trabalho, um resguardo da infância que se verifica devido à melhoria na qualidade de vida desses trabalhadores em relação a outras categorias de agricultores. Divergindo de vários estudos sociológicos sobre o trabalho infantil, as crianças assentadas trabalham em circunstâncias menos penosas do que quando a família exerce um trabalho assalariado temporário, atuando menos número de horas e com maior possibilidade de conciliamento entre trabalho e estudo. Em alguns casos, a atividade da criança no interior da unidade familiar libera a mão-de-obra adulta para o trabalho assalariado temporário, como no caso de Araraquara I, localizado numa região de grandes propriedades produtoras de cana-de-açúcar e laranja.

⁶ O estudo de RASIA (1987) sobre a socialização das crianças entre produtores familiares (descendentes italianos) nos mostra que, no processo de aprendizagem do trabalho, ocorre a internalização de valores considerados essenciais para a reprodução das condições do trabalho familiar, quais sejam: a importância e a necessidade de todos os membros trabalharem na família; a valorização social do trabalho da lavoura; a criação de hábitos para tornar-se um adulto obediente, submisso, responsável, levando à formação do indivíduo dócil. Jovens que buscam o trabalho fora da unidade familiar - não obedientes, resistentes - colocam em risco a reprodução de sua categoria social, além de contribuir para a desagregação da família.

À medida em que as crianças vão crescendo, o tempo de trabalho vai aumentando e o tempo de brincar reduzindo. Na lavoura, as tarefas já são mais diversificadas, como por exemplo o trabalho no maquinário, que acaba tornando-se quase que exclusivo dos jovens: arar, gradear, riscar. Quando surge oportunidade de freqüentar algum cursos, como o de tratorista, os jovens são os mais indicados para a obtenção desse conhecimento, mais técnico. Ao mesmo tempo, esse é um fato que sinaliza o ingresso na fase adulta.

O acesso aos cursos representa uma possibilidade de alargar a sociabilidade dos jovens, bem como a apropriação de um novo saber: o conhecimento técnico, que lhes atribui prestígio e influência dentro do grupo familiar, podendo redefinir as relações de poder (RASIA, 1987). No caso desses jovens, as relações de trabalho, antes determinadas pela figura do pai, começam a sofrer alterações. Os pais começam a dividir com os filhos as decisões sobre o processo produtivo.

“A gente discute... a gente vai ‘Vamo lá vê o serviço’, a gente vamos. Chegando lá, a gente discute o que é para fazê.” (Roberto Carlos)

O exercício do trabalho na terra confere a esses jovens a identidade de agricultor - identidade que se repõe, a cada vez que a atividade se repete em seu cotidiano.

“Ultimamente o meu pai fala: ‘Vamo plantar tal coisa e nós pranta’. Como ele que tem mais idade, ele entende das pragas da roça. Eu gosto mais de trabalhá sozinho... eu não gosto de trabalhá com muita gente... nunca gostei pois se tiver que ensinar, e falar mais de duas vezes o que é para fazê, eu não tenho muita paciência de ficá falando. Portanto, eu prefiro trabalhar sozinho. Se dé eu pranto tudo sozinho. Se não dé, eu pranto menos.” (Nei)

“... tá eu e o Z. plantando, só que cada um tem a sua quantidade. No mês que vem, nós vai plantá 5 mil pé de pepino, só que vai ser separado, ele vai trabalhá na parte dele e eu na minha. Daí, a cada trinta dias, nós vai encaminhar mais 5 mil pé, mas sempre dividi. E quando chega o frio nós pára de plantá.” (Nei)

Nei já conquistou um nível de autonomia no trabalho. Além de ajudar o pai no seu lote, planta, independente da família, em outro pedaço de terra, sozinho ou em parceria. Davi, como filho mais velho da família, e por fatores circunstanciais da saída de seu pai do assentamento, foi praticamente obrigado a assumir totalmente o trabalho da terra junto com sua mãe e seus irmãos. Nesse momento, são os filhos que tomam as decisões, desde o plantio até a comercialização. Com relação ao trabalho em si, não houve grandes mudanças. Essa responsabilidade, entretanto, foi somada a uma situação de dívidas, assumidas pelo pai, o que os impossibilitou de sentirem a recompensa

monetária do esforço empreendido. O que efetivamente mudou foi o aspecto gerencial do dinheiro, ao qual não tinham acesso na situação anterior⁷.

A despeito de gostar do que fazem, todos os jovens manifestaram uma vontade contida e curiosamente coincidente: a de ser mecânico, como uma atividade alternativa ao trabalho da terra.

“Minha vontade é trabalhá de mecânico, só que a gente não tem dinheiro pra modo de fazer o curso e sem dinheiro a gente não vai pra lugar nenhum... e tem que trabalhá com a cabeça, nessa parte de mecânica tem que trabalhá com a cabeça. Se eu tivesse dinheiro pra pagá o curso, era isso que eu faria, montaria uma oficina... mas tem que tê muito dinheiro.” (Nei)

“Meu pai sempre pede pra... já até fiz uns exames, umas coisas... foi para mecânico. Também gosto de mexer. Nem tanto porque meu pai pede, mas porque eu gosto também. Ele é mecânico, ele sempre... já trabalhou de mecânico, ensinou alguma coisa. E teve aquele curso da Unicamp, já... foi muito bom aquele lá.” (Roberto Carlos).⁸

Esse desejo de um trabalho alternativo na cidade demonstra a preocupação que os jovens do campo possuem com relação a possibilidade de garantir o seu futuro, no que tange ao aspecto da constituição de uma nova família, por exemplo. Nesse sentido, Nei faz uma avaliação do trabalho da roça para o jovem na conjuntura atual. Nas suas palavras:

“A roça é bom pra quem já tem mais idade, mais de 35 anos, porque é difícil arrumá outro emprego. Mas pra gente que é novo, e tem vontade de fazer outra coisa, é complicado trabalhá na roça. Tá difícil fazê um pé de meia. Tudo que eu faço aqui é pra família toda, e agora tá só o meu pai, eu e um irmão.”(Nei)

O trabalho do jovem no interior da unidade familiar impossibilita-os de se pensarem enquanto singularidades, independentes economicamente, o que os leva a viver um sentimento de ambigüidade em relação ao lugar de trabalho do futuro, no campo ou na cidade.

O trabalho na roça se contrapõe a qualquer trabalho na cidade, no sentido da liberdade:

“Eu gosto de trabalhar na roça, porque você não fica sendo mandado, você não precisa bater cartão, você não tem aquele compromisso, certo? Você

⁷ O pai de Davi saiu de casa para constituir nova família, deixando seus filhos em difícil situação financeira. Nestes casos de abandono do lote pelo beneficiário titular, o ITESP providencia a transferência do direito ao uso da terra para a mãe ou filho mais velho.

⁸ A Unicamp, através da Faculdade Agrícola, levou até o assentamento um Curso de Tratorista, em que havia algumas aulas sobre a parte mecânica do trator.

tem um compromisso, só que você está sabendo que você está trabalhando para você mesmo, o que você fizer ali é seu. Agora, vai trabalhar numa firma,... essas coisas é complicado. Não tá muito no meu....” (Roberto Carlos)

A fala de Davi é reveladora dessa incerteza sobre o que fazer, enquanto jovem do campo, assentado:

“Ah, eu acho pra mim, se eu ficá aqui... não sei, eu acho que sempre eu vô... porque nunca penso em trabalhá registrado não, porque salário não vira nada do meu ponto de vista, não.” (Davi)

“Eu vou falar a verdade, se o assentamento for estacioná do jeito que tá aí, ficá assim, viche, eu não vou esperá muito, eu vou é sumí daqui...” “A idéia é primeiro tentá aqui. Ah, eu não penso em desistí tão cedo não, mas do jeito que tá indo aí...” (Davi)

Há um sentimento quase consensual de que o assentamento passa por um momento difícil, mergulhado na crise da agricultura desde a implantação do Plano Real, e Davi levanta a questão da necessidades dos jovens tomarem uma iniciativa perante o estado de estagnação em que se encontra o assentamento e mesmo quanto ao problema da figura do “intermediário” no processo de comercialização.

“Eu conversei com o Wiliam, que ele tá se formando em... como chama... ele tava falando que lá mesmo na escola (do MST) tem a cooperativa deles, que eles toca e não sei mais o quê... Eu acho que daria certo, mas se fosse a gente, que tem a cabeça mais aberta. Mas agora, do jeito que tá indo aí, os nossos pais, não virou nada! Mas se aparecê, eu apoio, eu quero, porque a gente veio pra cá, o que a gente pensa... todo mundo qué crescê e porquê não crescê junto, né?... Eu também quero crescê.” (Davi) (Grifo nosso)

Davi está se referindo aos jovens como uma oportunidade de realização de um trabalho coletivo, através da cooperativa, a exemplo dos cursos do MST. Mas essa fala, em que o “nós” aparece como um projeto coletivo é abafado diante das várias falas personalistas sobre seus projetos de vida.

“Eu quero produzi bem e bastante. Ou pouco, mas com qualidade, e acho que todos daqui querem também.” (Davi)

“Hoje para mim, eu quero completá a minha irrigação, quero ganhá dinheiro pra minha roça, quero completá minha irrigação, o resto... nem penso tanto...” (Davi)

“Eu penso, Marcia, é... eu queria me acertá aqui dentro mesmo, porque, sei lá, se a gente conseguí pô os produtos da gente direto lá, e mantê aqui o ano inteiro, tipo um contrato, com 28 anos, eu tando assim, pra mim tá bom. Mas o pior problema nosso é vendê.” (Davi)

“Eu queria trabalhar e morar aqui mesmo, mas tendo um certo recurso na mão, pelo menos uma profissão, porque, na hora que precisar, você ter com que...” (Roberto Carlos)

“Eu pretendo sair para trabalhar lá fora, essas coisas... então, a gente tem que lutar porque isso aqui foi uma coisa que o pai da gente pôde deixar. Se você abrir mão, quem vai cuidar? Tem que cuidar... Isso aqui vai ser tipo uma tradição, vai ser de pai para filho.” (Roberto Carlos)

“Eu não vejo essa terra como só minha, porque tem meu irmão e minhas irmã que é casada e tudo. Se elas quizé vim trabalhá na terra, tem todo direito também. Não é porque eu tô aqui junto com ele (o pai) que eu vou querê tudo pra mim... tem que começá de pouco pra tê muito mais pra frente. Nessa fase que está agora, é mais pra mim do que pra eles, porque quem tá cuidando é eu, mas se algum irmão querer trabalhar aqui é pra todo mundo.” (Nei)

Mesmo diante da limitação das possibilidades que se apresentam, o jovem ainda projeta seu futuro no campo, reproduzindo-se sócio-culturalmente através do trabalho que sabem fazer e que o constituem profissionalmente. Trabalho com qualidade, com recursos. O jovem Roberto Carlos visualiza, entretanto, uma alternativa profissional que o mantém no assentamento, mas em outra atividade: no trabalho mais intelectualizado, a saber:

“Vou falar uma verdade para você, eu queria mexer com computador, sempre tive vontade, inclusive no mês passado eu quase comecei a estudar. Eu ia fazer um curso de computação, mas aí não deu certo.” (Roberto Carlos)

A idéia da atividade com o computador só se viabilizaria com a existência de uma Cooperativa no assentamento, pois, do contrário, não haveria, para ele, nenhuma possibilidade de realização. As limitações das condições objetivas têm mantido, de maneira concreta, a identidade de agricultor para esses jovens.

As mulheres desse grupo jovens apresentam um percurso de concretização que difere completamente dos homens. No momento da chegada ao assentamento, essas jovens tiveram trajetórias diferenciadas com relação ao trabalho. Enquanto Valéria era obrigada a trabalhar na roça, junto com seus irmãos, Adriele (bem como suas irmãs) foi dispensada dessa atividade porque os irmãos homens, sendo muitos (sete), supriam tal necessidade.

“Meu pai não gostava que a gente trabalhasse na roça, acho que uma vez eu fui, junto com as minhas irmãs, pegá amendoim, nem sei se era amendoim ou feijão... só sei que fiquei podre.” (Adriele)

Nem no lote de quintal, costumeiramente lugar de uma horta ou da criação de pequenos animais, Adriele tem algum envolvimento.

“Minha mãe que dá comida pras galinha, mexe com essas coisa e meu pai e meu irmão também. Quem conhece as galinha é minha mãe, pois eu não sei nem quais é as minha ou as da vizinha...” (Adriele)

“Eu não sou muito chegada não. Gostava de í sim, mas não sou muito chegadinha na roça não. Eu gosto de í pra vê como tá sendo, mas o trabalho na roça não é comigo não.” (Valéria)

“Trabalhei e muito, ia chorando pra roça. Tinha dia que eu ia alegre porque falava que tinha um serviço rápido e logo vinha embora. Porque era assim: quando nós trabalhava sem meu pai, era um alívio, porque a gente vinha embora na hora que quizesse. Mas quando ele chegava da cidade e falava ‘Vamo, vamo trabalhá’, ah, eu começava a chorá porque eu sabia que ia embora mais tarde.” (Valéria)

A não-identificação com o trabalho da terra faz com que essas jovens se voltem para a cidade, na busca de uma nova atividade:

“Eu morro de vontade de trabalhá numa firma, nem que fosse pra eu ficá o dia todo em pé, trabalhando, mexendo com alguma peça, sempre tive vontade... Dizem que vai abrí a Honda, estou esperando...” (Adriele)

“Hoje eu gostaria de tá trabalhando em firma, mexendo com computador. Faz tempo que eu quero fazê um curso de computador, mas o que eu ganho não dá.” (Valéria)

Na busca de outra atividade, agem diferentemente. Enquanto Adriele espera, Valéria é movida pelo desejo de viver bem, busca conforto equipando a casa onde mora com sua família. Não mede esforços para conseguir o que quer, satisfazer uma necessidade social (*status*) e isso a impele a trabalhar em qualquer serviço.

Na cidade, seu primeiro emprego foi secretariar o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sumaré, fundado pelos próprios assentados. Foi também balconista de uma sorveteria e, neste momento, está trabalhando como doméstica em uma casa de família. Este último personagem que a identifica como empregada doméstica, está sendo vivido com muito sofrimento. Foi este, porém, o único trabalho possível no momento, tendo em vista a sua falta de qualificação para outras atividades.

Valéria recorre a esses empregos, mesmo que os considere degradantes e/ou que fique envergonhada de mencioná-los, como uma estratégia temporária para cumprir o compromisso de pagamento da dívida contraída na compra dos móveis e utensílios para sua casa⁹.

⁹ Valéria já adquiriu um jogo de sofá para sala de estar, uma televisão, uma geladeira, um fogão, um jogo de copa, armários e um jogo de jantar.

“Só que é barra né... Se pensa o que, cê pensa que eu não choro... Até setembro eu vou ter que trabalhá lá. Meu namorado tá tentando arrumá serviço pra mim também, tamo correndo atrás... Lá eu ganho dois salários, só que o que eu faço é demais, não guento... Nossa, o primeiro dia que eu entrei lá, eu chorava, fiquei o dia inteiro chorando... Eu estava tentando arrumá serviço na loja, mas tava tão difícil, e precisava de gente prática. Eu nunca trabalhei assim. Fiz ficha em firma... e a gente ouve assim ‘Manda currículo e qualquer coisa a gente manda carta’... Até hoje... Aí a gente acaba desanimando, e parte pra outras coisas. Eu faço tudo na casa, só não dô comida na boca deles. Fico em pé o dia inteiro, nem tenho tempo de respirá... Pelo amor de Deus! Isso não é serviço de gente, é de cachorro!” (Valéria)

Valéria cultivava um sentimento de inconformismo perante a inércia do pai. O papel de provedor de conforto, repondo o *status* de uma casa da cidade, deveria ser dele. Ela o toma para si e o vive com muito sofrimento.

“Invisto na minha casa. Enquanto eu não vê ela bunitinha...” (Valéria)

Nesse percurso alimentado por motivações pessoais, Valéria repõe sua identidade na medida em que exerce diferentes atividades. No entanto, o que nos interessa ressaltar aqui é a não-identificação com a categoria de trabalhador do campo. Através de outro trabalho, busca-se uma nova identidade social. Ambas consideram-se simplesmente moradoras do assentamento, pelo fato de terem ainda uma relação de dependência com a família.

“O Assentamento é um lugar onde as pessoas moram... uma comunidade. Assentamento me lembra uma tribo de índios. Várias casinha, lá num lugar, porque isso aqui não é uma cidade, é uma rua, onde todo mundo conhece todo mundo, um sítio.” (Adriele)

Nesta fala, não há nenhum elemento que ancore uma representação de positividade que vá além de “lugar gostoso” de se morar. Segundo essas jovens, o assentamento não é o lugar que pretendem morar no futuro. Para se ter uma idéia, o assentamento, para que pudesse melhorar, necessitaria de: *“um posto de saúde, um médico, um dentista, uma escola para os estudantes maiores, uma praça, uma igreja, quadras de esporte para as crianças e os jovens”*. Ou seja, precisaria ser transformado em algo muito parecido com a cidade.

As relações com o assentamento, o modo de vida e o trabalho revelaram-se elucidativas para a configuração da *identidade social* desses jovens, em termos de identificação com o grupo ou categoria social.

O assentamento aparece associado, principalmente, ao trabalho, como a principal atividade desses jovens.

“Morá aqui é gostoso, eu gosto. Fico mais aqui do que fora. Eu gosto de ficá aqui, de trabalhá aqui, sei lá...” (Davi)

“Acho que é gostoso... pelo menos eu gosto”. (Nei)

“Eu gosto daqui do assentamento. Aqui é tudo, né?, tudo diferente. Porque até os amigo da gente da cidade fala porque lá não tem diversão, não tem nada, sabe que a gente trabalha, tudo. Mas isso faz parte da vida porque se não trabalhar hoje...” (Roberto Carlos)

“Na minha opinião, se não fosse o assentamento, em que a gente trabalha, tudo, eu acho que se não fosse assim, na cidade podia ser mais difícil. Pelo menos, no assentamento você tem com o que trabalhar...” (Roberto Carlos)

“O trabalho é bom, tem um lado de terra que é bom trabalhá... trabalhando na roça, o pouco que a gente ganha dá pra gente passá... porque a gente planta arroz, feijão... enquanto que eles (da cidade) tem que comprar de tudo. Então acho que se torna mais difícil pra eles do que pra nós. Está difícil pra todos mas nós, pelo menos, temos o que comê.” (Nei)

“(...) porque você aqui na vila, na casa dos amigos que é da sua, vamos por, do seu modo de vida, que nem seu modo de vida, é que nem em casa, você chega assim, é tudo igual (...)” (Roberto Carlos)

Além de lugar de trabalho, o assentamento é, também, o lugar de moradia, do viver bem, dos laços de companheirismo, do conviver, do lazer que, em oposição à cidade, é o espaço provedor da sobrevivência e do bem estar da família.

“Gosto muito daqui, nunca gostei da cidade. Cidade para mim, é só para fazê qualquer coisa que se tenha que fazê e voltar pra cá. Na cidade cê não pode sai e deixá a casa sozinha, se não quando chega lá não tem mais nada, e aqui, num lugar desse aqui, ocê deixa à vontade a casa aberta e quando chega tá a mesma coisa; ninguém mexeu em nada...” (Nei)

“As pessoa que moram aqui são bem legal, e também as pessoa que vem aqui também.” (Nei)

“(...) no assentamento você tem com o que trabalhar, não aprende a roubar, não aprende a fumar, você não aprende a fazer nada, então, trabalhando, você não vai ficar rico, porque para ficar rico hoje é difícil (...)” (Roberto Carlos)

Roberto Carlos expressa nessa fala sua apreensão da sociedade em termos da estratificação social e a impossibilidade de mobilidade nessa estrutura.

Referindo-se novamente ao trabalho, o elemento unificador, presente em seus projetos de vida, é a idealização da independência, sob a roupagem da liberdade.

“Meu sonho é esse, eu gostaria muito de morá sozinha, acho legal sê independente, sê dona de você, para você fazê o que você quisê, sai pra trabalhá... morá sozinha, tê minha casa ou um apartamento, uma profissão... o que a gente qué é batalhá pra conseguí sê alguma coisa pro futuro.” (Adriele)

Valéria se espelha na sua irmã mais velha que saiu de casa para trabalhar num salão. Ela conseguiu tornar-se sócia do negócio e montar seu apartamento na cidade. Da mesma forma que sua irmã, Valéria sonha em morar na cidade e manter-se, economicamente, independente de sua família.

“Ê preciso colocá uma meta lá na frente e corrê atrás até conseguí. Se não pensá assim... tô ferrada!” (Valéria)

Valéria se deixa levar por suas metas mais imediatas e Adriele cuida dos afazeres domésticos da casa. No entanto, ambas acalentam o sonho do casamento e de serem donas de casa, numa projeção futura.

Há uma atividade que as identifica ao mesmo tempo que as distanciam dos jovens homens: estudar. A identidade que as tem constituído, mesmo que numa trajetória intermitente é a de estudantes do 2º. Grau. O estudo é visto como a possibilidade de realização de uma profissão futura: Adriele quer ser enfermeira e Valéria dentista. Mesmo que este sonho seja remoto, o nível de escolarização é determinante para permitir a inserção no mercado de trabalho na cidade.

Já, para os jovens, a escolarização não apareceu em nenhum momento como fundamental para a concretização de uma profissão, mesmo que seja na cidade¹⁰.

Nei afirma que o estudo não tem a menor relevância para aquilo que faz:

“Sei lê, mas fazê contas e escrevê não é de tudo. Mas não faz falta porque eu já trabalhei de feira, fazendo conta e nunca me perdi. Pra minha vida está ótimo.” (Nei)

Já Davi lamenta ter abandonado a escola: “Quería ter no mínimo a 8ª. série”. Apesar de valorizar o estudo para o trabalhador do campo, alega que a retomada do estudo é uma possibilidade remota, pois agora tem que cuidar da produção agrícola.

A condição de jovem iguala homens e mulheres, no que diz respeito às manifestações da cultura. Todos os jovens referem-se ao assentamento enquanto um espaço de lazer, inclusive contrapondo-se à cidade.

¹⁰ O nível de escolarização dos jovens limitou-se ao 1º. Grau incompleto: Nei, 3ª. série; Davi, 5ª. série e Roberto Carlos, 7ª. série.

“Aqui é tudo diferente. Porque até os amigo da gente da cidade fala, porque lá não tem diversão, não tem nada, sabe que a gente trabalha tudo, mas isso faz parte da vida porque, se não trabalhar hoje... Domingo aqui é um movimento! As pessoas gosta de vir porque lá na cidade não tem lazer. Você qué jogá bola, tem que pegá um cartão na Prefeitura pra jogá na quadra, essas coisa, tudo enrolado. Então eles vem tudo pra cá, aqui tem campo, tem represa, tem um monte de diversão.” (Roberto Carlos)

“Agora fizeram um barzinho aqui, lá no campo de futebol, um barzinho do time. Pra ajudá o time, então nós fica, nós concentra, ali é a nossa concentração agora. Então, sobe tudo lá, toma uma cervejinha, guaraná e quando é nove, dez horas, nós desce pra vim embora. É gostoso, é melhor que ir para a cidade, todo mundo fala...” (Roberto Carlos)

Os jovens identificam esse espaço de lazer como uma das vantagens do assentamento, que contempla a esfera do esporte, do lúdico, um lugar em que se pode receber e oferecer algo para os amigos da cidade.

“É gostoso assim, porque quando a gente vai brincá, ‘brincá’, olha o nosso tamanho (risadas)... junta os home aí, joga bola, igual domingo mesmo... domingo é uma delícia! Domingo à tarde... Juntô os home contra nós mulheres e começamo a jogar bola. E nós dando show de bola nos home... tava gostoso demais! Tem isso, que na cidade não tem.” (Valéria)

Mas o espaço de lazer dos jovens não se restringe ao assentamento, expandindo-se para a cidade, nos encontros com os amigos.

“Se você quer ir num bar, você quer tomar um lanche, você quer...aqui não tem jeito. Então você vai para a cidade, você vai tomar um lanche, tomar uma cervejinha e daí quando for 10 e meia (horas), nós toma o ônibus e vem embora.” (Roberto Carlos)

“É engraçado que nós vai pra cidade e os da cidade vem pra cá...” (Nei)

“A gente vai pro salão, pra lanchonete tomá um lanche ou até só pra conversá com os amigos...às vezes a gente fica enrolando a noite inteira... danço, eu gosto de dançá. Só não vamo quando a gente tá sem grana, mas antes eu saía desde quarta-feira.” (Nei)

A escola também se constitui um espaço de lazer:

“Na escola é gostoso porque a gente se diverte, não é só... você nunca vai só com a intensão de estudá. Dá para se divertí, pois sempre tem um palhaço pra fazê palhaçada. Eu gosto de encontrá os amigo na escola...” (Adriele)

Adriele quase não sai de casa nos finais de semana, portanto é no espaço da escola que as jovens encontram uma alternativa para se socializar com os amigos, namorar, e se divertir. Ser jovem, para ela tem o sentido da ambigüidade. É gostoso, mas não há autonomia, independência, liberdade.

“Ser jovem é gostoso, mas é fogo também! Falta muita coisa pra sê uma delícia... Dependê dos outros não é bom, não é legal. É gostoso você tê a sua vida, tê um carro, saí, trabalhá, estudá, participá de um grupo de jovens, se divertir, seria bom! (Adriele)”

Ainda dentro da cultura juvenil, há o cuidado e o gosto no modo de se vestir.

“Eu já gosto de tá com tudo em cima, uma roupa bem passadinha, bem limpinha, gosto de tá bem perfumado. Eu compro roupa... eu tenho crediário, no meu nome mesmo.” (Nei)”

Outra questão que faz parte da vida do jovem é o namoro. Para esses jovens aparece como um tema velado, proibido, ninguém revela abertamente os relacionamentos amorosos que existem entre eles mesmos.

“Aqui nunca rolou nada. É que parece que tê que vê uma pessoa todo dia para mim não funciona. Tem que vê uma vez por semana, pois daí dá saudade, por isso que eu acho que não vira namorá alguém daqui de dentro. Pra mim todas menina são legal pra caramba, não teria vergonha de nada, só que eu acho que por esse motivo é melhor namorá alguém de fora.” (Nei)”

“Já namorei de fora, mas se você não namora, ‘fica’, só ‘fica’. Eu namorei quinze dias uma menina, depois comecei a namorá outra, fiquei três meis com ela.” (Roberto Carlos)”

“Já namorei duas ainda... duas menina daqui (deu os nomes). Mas é melhor tê amizade, a gente é tudo amigo...” (Davi)”

No entanto, sabemos que há casos de namoros internos, casais com planos de casamento, inclusive gravidez precoce de jovens solteiras. O cuidado com os relacionamentos sexuais é outro motivo que os jovens mencionaram, embora nem todos.

“Acho que tem que tomá muito cuidado, tá muito arriscado pra todos nós. Acho que tem que pensá muito antes, porque depois que acontece não tem mais jeito. Eu penso muito nisso aí e não é só em mim não, penso também nos colega, pois a gente conhece, a gente convêve muito também. Eu conheço uns dois que tem mas quase não vejo porque eles nem saem mais. Hoje, nesse mundo nosso, a gente tem que pensá muito bem com quem que fica... quem pensa hoje, tá bem... Tenho amigo que, quando a menina dá bola, já vai na primeira vez. Eu não. Enquanto eu não conhecer a menina a fundo, eu não

entro nessa. Penso mil veiz antes de aprontá; conheço muita gente que faz muito errado porque não pensa.” (Nei)

Os jovens, de maneira geral, demonstram ter uma identificação forte com seus pares, seja os amigos do assentamento ou da cidade, sem distinção. A escola, enquanto importante espaço de socialização, é o lugar dos amigos se encontrarem e dos casais namorarem. Apesar dos amigos serem importantes para as trocas de confidências e o compartilhar das decisões mais relevantes, a família também aparece como um valor fundamental na vida dos jovens assentados. Nem sempre, no entanto, há aquela harmonia familiar. Há conflitos de opiniões, confrontos, mas predomina o respeito aos mais velhos, ainda que seja como uma forma de resistência, ou de confronto de posições.

Podemos concluir que há uma divisão, no que diz respeito à identificação com o grupo social a que pertence, tendo, como divisor de águas, o gênero. Em relação aos rapazes, há uma clara identificação com o modo de vida do campo e com o trabalho da roça, que os têm constituído agricultores assentados. Identificam-se com aquilo que fazem: trabalhar a terra. Sentem-se parte do mundo rural, da comunidade assentada. Enquanto as moças revelam nitidamente uma identificação com a cidade, com o modo de vida urbano. Quando falam de seus projetos de vida, na verdade não são projetos definidos, apenas desejos, vontades ou sonhos, que se orientam para o individualismo, seja no campo ou na cidade.

As ambigüidades estão presentes na fala dos jovens, quer seja, no caso das moças, entre o desejo de ter liberdade e morar sozinha num apartamento na cidade e o sonho do casamento, quer seja, no caso dos rapazes, entre o desejo de ser mecânico e a concretização do sonho de ser um agricultor bem sucedido, trabalhando no campo com recursos tecnológicos.

A compreensão desses jovens sobre suas condições de vida limita-se à crítica quanto a organização do trabalho, a desunião entre as pessoas, e até a crise de desconfiança que aflige a comunidade como um todo. Há descrença em qualquer ação coletiva como forma de transformar essa situação considerada caótica por alguns desses jovens. Entre os rapazes, predominam os projetos individualistas no tocante ao trabalho agrícola e, entre as meninas, os projetos pessoais de profissionalização e de casamento.

Há uma completa ausência de opiniões quanto à política e ao sistema de governo, mesmo quando identificam a crise econômica que vivemos.

Com relação à identidade coletiva (dos Sem terra), os rapazes contam que nunca tiveram problemas em serem reconhecidos como tal.

“Eu nunca tive e não tenho vergonha de falar que sou um assentado e nem tenho porque menti, pois o assentamento é um lugar que dá pra gente vivê, trabalhá e convivê.” (Nei)

“Nunca tive (vergonha), inclusive tem uns amigo que vem pra cá sábado e só vai embora no domingo. Ninguém não fala ‘ah, você é da roça, você é caipira.’” (Roberto Carlos)

Para esses dois jovens, a representação da identidade coletiva não tem ancoragem em nenhum conteúdo político-ideológico. Ser assentado, ou estar assentado, é simplesmente uma condição de morador do campo, trabalhador do sítio e integrante de uma comunidade rural. É assim que se identificam.

No entanto, as moças não compartilham dessa posição tranqüila, o que confirma a sua não-identificação com o contexto do assentamento.

“Lá na escola o pessoal não sabia que eu era daqui, mas no João Francisquini, quando eu comecei a estudá lá à noite, eles sabia e zuava na cara da gente, principalmente no dia que chovia, que a gente chegava todo cheio de barro, daí todos tirava o sarro... Agora, lá no Dom Jaime, ninguém sabe que eu moro aqui. Eu não falo não, se alguém pergunta onde eu moro, digo que moro no sítio, mas não falo que moro no assentamento... É que as pessoas não entende, todo mundo já acha que a gente tá na terra dos outros, ninguém consegue entendê e fica aquela coisa chata, muita gente é contra...” (Adriele)

“Os ‘sem-terra’ é aquele povo que passava fome... tratavam a gente diferente. É dolorido! Uma vez eu quase briguei, porque tava ensaiando aquela dança pra festa junina na escola, e me chamaram de ‘sem-terra’... Viche, me subiu um nervoso. Não gosto... não gostava... O modo de pensá deles é que todo mundo aqui é vadio, vagabundo... Mas hoje não tem mais isso, pode me chamá de qualquer jeito, ‘sem-terra’, agricultor, assentado...” (Davi)

Novamente, há uma ausência do sentido de direito, na expressão da identidade coletiva. A percepção da importância da participação de todos para a construção de um coletivo se mostra dissociada da realidade vivida e criticada por eles.

“Olha, eu nunca participei ainda nenhuma vez da reunião, mas acho que é um bom negócio, um assentamento como este aqui tem que ter uma associação, porque quando quebra alguma máquina, você não pode arrumá e a associação deve ter um fundo pra ajudá. Acho que é um bom negócio.” (Nei)

“A cooperativa, para mim, não é um bom negócio, não. Pelo menos para mim. A menos que seja só nossa, nós plantamo e nós vendemo... eu acharia bom assim: se a gente tivesse várias cooperativas na região, a gente plantava e, por meio dela, já tinha garantido que comprassem o produto nosso. Assim a gente plantava e a gente mesmo ia lá vendê. Tem que saber como vai funcioná e se vai funcioná. Eu não gosto muito de me envolvê, de participá... O meu pai faz isso por nós. Nossa cabeça é igual, se ele não concordá com alguma coisa, eu também não concordo.” (Nei)

A dimensão organizativa para Nei não faz nenhum sentido para sua vida pessoal. E a menção da figura do pai como *'nossa cabeça é igual'* nega a sua própria individualidade.

Numa situação de avaliação do trabalho voluntário de outras jovens assentadas em dar aula para as crianças de 0 a 6 anos, Adriele diz o seguinte:

"Acho que elas devia continuá, mas eu não sou contra elas pará pois se fosse eu, não queria ficá dando aula de graça. Acho que os pais deveria se reuni e pagá, acho que não sairia tão caro assim e elas também não iria exigí altos salários, mas pelo menos alguma coisinha, pois hoje em dia a situação tá difícil..." (Adriele)

Nessa avaliação, novamente aparece a predominância do individualismo sobre o coletivo. Adriele dificilmente seria capaz de trabalhar para a comunidade, em prol de um interesse coletivo.

"Eu participo, da maioria das festas, nós vem em tudo." Esta foi a resposta que Roberto Carlos deu, à respeito de sua participação no assentamento. Ou seja, na dimensão do lúdico, pode-se contar com a presença dos jovens: nas reuniões para a organização das festas, na montagem do som, na arrumação do espaço físico...

Com relação à identificação dos interesses antagônicos, observamos que o jovem Roberto Carlos percebe a desigualdade social no modo de vida que se opõe ao seu.

"(...) ela também não é assim da minha... assim... sabe... vamos pôr, o pai dela é rico, sabe... é outro sistema de vida. Acho que não dá não. Ela gosta de mim, ela fala... Se você vai, assim, na casa dela... porque o pessoal do sítio, você chega, acostumado a qualquer coisa... a gente não sabe o que eles estão pensando, a gente fica meio assim... Pô, eles também não ficam, assim, olhando para você, mas a gente sente... porque você, aqui na vila, na casa dos amigos que é da sua, vamos pôr, do seu modo de vida, que nem seu modo de vida, é que nem em casa, você chega assim, é tudo igual. Agora você chega na casa de uma pessoa que é, que tem mais do que você, então você já fica meio esquisito. Ah, eu..." (Roberto Carlos)

Nessa fala, Roberto Carlos expressa, de modo quase incompreensível, o modo de vida do campo em oposição ao da cidade, enquanto lugar de moradia, trabalho e do futuro, como já vimos anteriormente.

O jovem Davi identifica, como opositor, pessoas de seu próprio grupo social, por descrédito nos laços de solidariedade e confiança.

"Ó, tem pessoas que a gente gosta mas tem pessoas que não... tem pessoas aqui que não tem... Os cara fala em montá uma cooperativa mas ... os

cara que se diz sê o cabeça aí mas .. outro dia o D. tava falando em montar uma cooperativa aqui dentro, mas como vou confiar nele, que nem energia ele paga, pô!... não tem jeito!” (Davi)

A própria história da organização social dos assentados representa para Davi obstáculos para a superação dos problemas atuais do assentamento.

“Eu já falei, tá tudo se dividindo. Antes da irrigação, antes nós começava a plantá... nós acertamo pra plantá o tomate. Um ano todo, saiu do tomate, alguém planta irrigado cenoura, repolho, o que seja e aí já não deu certo. Dividimo tudo. Aí, tudo o que tinha que era junto, a Associação, acabou. O caminhão tá parado, somo dono do pasto, ainda faço parte. O que vejo neles aí é veneta, porque não tem como. Não tem jeito de organizá desse jeito.” (Davi)

Para as moças, e especialmente para Adriele, a identificação de grupos com interesses contrários aos seus se define na relação com as pessoas mais próximas. No caso, seus próprios pais apresentam-se como obstáculos para a sua tão almejada liberdade.

Portanto, em termos de identificação de opositores, os jovens não ultrapassam a dimensão das relações sociais mais próximas, não chegando a caracterizar nenhum conflito de interesses entre grupos ou classes sociais. Em nenhum momento a estrutura social apareceu como responsável pelas desigualdades; ou as instituições governamentais, pelas inadequadas políticas agrícolas em relação ao pequeno produtor.

A compreensão da sociedade, enquanto totalidade é praticamente ausente nas falas desses jovens. A representação da luta pela terra, como sinônimo de oportunidade de trabalho, aparece significando a realização de um projeto utilitário individual.

“É que eu num tive uma chance de ocupá, mas se eu acharia a chance eu ia. O problema é que essa crise que tá hoje, o Brasil tem que partir pra isso aí mesmo, pra plantá pra comê, porque, se ele morá na cidade, sem emprego, vai comê daonde? Vai tê que partir pra isso ou roubá.” (Nei)

“Eu acho que é bom porque a maioria das pessoas por aí mora na periferia por aí, porque não tem lugar, tem uns que até passa fome... tendo a terra para trabalhar, pelo menos para comer... Você nunca vai ficar rico, não vai mudar aquela vida, mas você muda de vida um pouco... porque, de primeiro, nós não tinha nem um carro pra andar, agora tem carro, tem terra, tem casa, tem casa boa, não é uma casa boa... mas é uma casa, né?” (Roberto Carlos)

“Eu acho que as pessoa deviam í ocupando terra até dá certo. Muito melhor, pois aqui não se passa fome de jeito nenhum.” (Valéria)

“É melhor o pessoal tá trabalhando na terra do que a terra tá lá, cheia de mato, perdida. É muito melhor ficá na terra do que í para a cidade, pois tem

hora também que não dá, só se você não tem o que fazê na cidade, se não tem dinheiro pra comprá terra, é muito mais melhor você invadí do que você roubá, ou ficá embaixo da ponte, se acomodá e ficá numa situação péssima. É melhor invadí um pedaço de terra e trabalhá.” (Adriele) (Grifo nosso)

A luta pela terra significa uma alternativa de sobrevivência para aqueles que passam fome. À fome e à miséria não é atribuída nenhuma conotação política e ideológica. Parece haver, inclusive, uma certa conformidade em relação à melhoria nas condições de vida que chegaram a conquistar nesta terra, acenando com a possibilidade de uma certa mobilidade social.

A jovem Adriele faz uma aproximação da noção de terra improdutiva quando se refere à “*terra cheia de mato, perdida*”, embora sem conteúdo ideológico. Sua percepção quanto à estrutura social é assustadora, quando coloca praticamente no mesmo nível o indivíduo que vai “*invadir*” terras com aquele que tem a possibilidade de “*comprar terras*”. O termo utilizado “*invadir*” demonstra o seu distanciamento do MST, pelo desconhecimento de seus princípios político-ideológicos.

“A terra que eu tenho hoje era toda cana. Nós... onde passava a energia... invadimo o resto e plantamos. Ninguém falou nada e tamo até hoje.” (Davi) (grifo nosso)

A cana-de-açúcar representa na agricultura a monocultura direcionada para exportação, ocupando extensas áreas de terra em detrimento das culturas que abastecem a população, produzida pelos pequenos agricultores. Não há, no entanto, percepção desta inversão de ocupação da terra produzida por ele mesmo, enquanto grupo de assentado. A fala “*ninguém falou nada e estamos até hoje*” é reveladora da ocultação do conflito, do confronto, da luta e da conquista vividos por essas famílias. Devo contextualizar o leitor de que este jovem pertence a uma família que não participou da luta pela terra, mas integrou o grupo ainda na fase de implantação do assentamento. Seu pai chegou a ocupar cargos de direção, tanto na Associação dos trabalhadores assentados, como no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sumaré.

Mesmo que a idéia de lutar pela terra seja compreendida como algo positivo e favorável, pela possibilidade que ela representa de sobrevivência, através da oportunidade de trabalho, os jovens tem dúvidas quanto a eles ocuparem uma nova terra:

“Como nós tá aqui, eu não posso ir porque se eu for, aqui vai ficar sozinho também, não adianta nada eu ocupar... eu não... pode ter outra família precisando mais do que eu, porque eu, pode não dá, né?... porque eu já tô assentado, né?...”(Roberto Carlos)

“Se fosse preciso invadi... acho que iria... mas isso aí é complicado né?, igual o D., ele é uma pessoa (do MST) que eu vejo, ele viaja direto, mas tem os irmãos, tem o pai dele... agora se ele fosse um cara sozinho na roça... porque eu vejo, posso até ir, mas deixá a roça pra ir trás... não tá fácil sair, é complicado...” (Davi) (Grifo nosso)

A primeira fala demonstra, com toda a plenitude a identidade de agricultor assentado, na justificativa de não ingressar na luta por um projeto político. Aliás, não há nem indícios de alguma compreensão nesse sentido, sobrepujando o seu projeto pessoal.

Da mesma maneira, o jovem Davi reforça a idéia do projeto pessoal, da terra que precisa ser trabalhada, como as condições objetivas em que se encontra, ou seja, um jovem que assumiu, junto com seus irmãos, a produção agrícola de sua família e, portanto, esta situação apresenta-se como impedimento para se lançar numa ação coletiva, mesmo que traga benefícios também pessoais.

Todos os jovens desse grupo, ao pensarem sobre o MST e a luta pela Reforma Agrária, expressam a seguinte frase:

“Eu num entendo muito bem disso.” (Nei)

“Ah, não sei, depende... se não tivesse para onde ir... ia dependê da situação. Apesar que dá um pouco de medo! Você viu o que aconteceu com os sem-terra? Que coisa horrorosa! Não sei se teria coragem... só na hora, só se alguém chamasse é que eu ia sabê. Não sei se teria a coragem de meu pai, mas eu não sou contra, acho que é uma coisa boa.” (Adriele)

Adriele aborda a questão da violência no campo, referindo-se ao massacre em Eldorado dos Carajás, no Pará, em 17 de abril de 1996. Distancia-se dos projetos coletivos, para expressar-se enquanto singularidade, uma pessoa que sente medo, que somente se permitiria correr riscos, como último recurso, numa situação de total exclusão e precariedade.

Os jovens homens demonstraram estar bem informados à respeito das questões que envolvem o trabalho da terra. Sabem avaliar o preço, as oscilações do mercado, as vantagens, os prejuízos. Não vão, porém, além da percepção sobre o funcionamento operacional das transações comerciais e do trabalho na roça, dissociando, porém, essa percepção, da crise econômica que assola a agricultura, em especial, e a sociedade como um todo. Fazem julgamentos sob o prisma da atividade que exercem, do trabalho na terra.

Com relação à educação, a jovem Adriele tece algumas considerações críticas:

“Eu gosto da escola, só que o estudo hoje em dia falta muita coisa, por exemplo: tem sala de vídeo, mas ninguém pode assisti porque não tem cadeira pra sentar. Na biblioteca não tem livro, você vai lá procurá um livro e não acha nada. É uma pobreza uma escola igual esta, não tê nada... é uma pouca vergonha, uma calamidade. As carteira é uma tristeza, dá até tristeza de vê tudo cortada, a gente fica besta de vê aquilo e fica pensando ‘Como que o pessoal é uns vândalo’ pois a gente sabe que quem faz aquilo é os aluno, os próprio jovens que faz aquilo.” (Adriele)

“A escolinha (do assentamento), que de primeiro era até a 4ª. e agora é até a 2ª., não achei legal tirá as criança. É fraco o ensino daqui, mas não é tão fraco assim que não dê para passá lá. E se acabou agora, daqui mais um tempo, vai acabá também as primeiras série... Uma coisa que foi difícil para conseguí, né? Foi uma evolução, pequena, mas já era alguma coisa...” (Adriele)

“Se tivesse aqui além da 4ª. série seria uma boa, mas é uma coisa que acho que não dá para tê, porque não tem como tê... pois é poucas pessoa que estuda; como os professores viria aqui, aquele monte de professor pra dá aula pra pouquinho aluno? Mas se tivesse muita gente seria uma boa.” (Adriele)

A jovem critica a falta de infra-estrutura nas escolas, a escolarização das crianças no assentamento em termos de forma e conteúdo, a impossibilidade de expansão do ensino no meio rural para a demanda além da 4ª. série do 1º. Grau - temas que afligem diretamente o seu cotidiano. Suas considerações ficam no plano do senso comum, não levantando hipóteses sobre a ineficiência das políticas educacionais, principalmente as voltadas para o meio rural.

Por fim, considerando a identidade pessoal assumida, da identificação do jovem com o seu grupo social e com os grupos opositores, da compreensão da dinâmica social e dos sistemas de dominação, uma última dimensão que se acrescenta é a da *“capacidade de intervenção”* que os jovens têm para alcançar os seus interesses. Diante de um estado de conformismo, de ausência de senso crítico, da falta de reflexão sobre as próprias questões que os afligem no plano do imediato, os jovens deste grupo, homens e mulheres, apresentaram apatia e alienação em relação a interesses de seu grupo social, como também de auto-interesses.

A ocorrência ou a ausência de ações individuais ou coletivas não depende somente das circunstâncias históricas e da percepção, pelo indivíduo, de sua realidade social, mas também do *“repertório disponível de ações possíveis e da legitimidade atribuída às mesmas por seus atores”* (SANDOVAL, 1994).

Nesse sentido, com relação a ações coletivas, pode-se dizer que a predisposição dos jovens, todos, para intervirem na sua realidade social é nula. Nenhum deles compreende a importância da sua participação, por exemplo, no processo de construção e consolidação do assentamento, seja na esfera política, social, econômica ou cultural. O que se vê são nuances de baixa predisposição para ações individuais: ‘esperar’ que algo aconteça por iniciativas de terceiros,

como, por exemplo, a Cooperativa (Davi), para então participar; ‘estudar’, como uma forma, ainda que passiva, de perseguir seus interesses pessoais (Adrielle); ‘trabalhar a terra’ em sinal de respeito ao esforço do pai em ter lutado por ela (Roberto Carlos) ou simplesmente porque é seu trabalho (Nei) ou ‘trabalhar em serviços diversos’ para satisfazer necessidade pontuais, inclusive submetendo-se a empregos considerados depreciativos (Valéria).

As condições objetivas determinadas historicamente apontam para uma situação de crise geral, no qual o assentamento também se insere, clamando por ações emergenciais. Por outro lado, a leitura que fazem dessa realidade não vai além de identificar os sintomas dessa crise, longe de refletir sobre as causas desses sintomas. Portanto, fica um campo nebuloso na consciência desses jovens, impedindo-os de romperem com os interesses mais imediatos presentes em seu cotidiano, ainda que seja por interesses pessoais.

Algumas considerações

A socialização secundária desses jovens tem se dado através da mediação do pai, na esfera do trabalho na roça, e da mãe, na esfera do espaço doméstico. Este processo estende-se às pessoas da comunidade, que passam também a mediar, não só o processo de aprendizagem do trabalho na terra, mas também outras atividades que acontecem no espaço coletivo, público, onde a criança está presente.

Para aquelas famílias que vieram da cidade, numa passagem transitória de alguns anos, a reconstrução cotidiana no contexto do assentamento, resgatando o modo de vida rural é de extrema importância.

As possibilidades de relacionamento dos jovens ficam restritas basicamente à família e à comunidade, espaços de convivência em que os outros significativos se assemelham na origem rural, na trajetória migrante e que agora compartilham essa reconstrução sócio-econômica e cultural.

Assim, pode-se pensar que as pessoas do assentamento não interagem com o mundo, que se fecham entre eles, mas a situação é completamente inversa. O assentamento é um lugar que se tornou muito visitado por vários segmentos da sociedade; instituições de apoio aos trabalhadores, com uma predominância da população escolar, desde o 1º. Grau até pesquisadores de Universidades. No entanto, estas crianças, jovens desse grupo, não entram em contato com os visitantes, escondendo-se em casa ou na roça. Portanto, não se permitem relacionar com outras pessoas por diferentes razões: medo do desconhecido, vergonha do estranho. É importante lembrar que é através da mediação com o outro que a consciência vai se constituindo.

Esses jovens vão ampliar o espaço da sociabilidade por volta dos 10/ 12 anos de idade, quando irão estudar na escola da cidade, em Sumaré. Essa mudança altera as relações sociais criando novas possibilidades e, conseqüentemente, alterando a consciência. Na escola, relacionam-se com vários professores e não somente com um, como era anteriormente. Relacionam-se com os outros alunos, novos colegas de escola, novos amigos, novos significativos.

O tempo da juventude é marcado pela maior atribuição de responsabilidade no trabalho da roça. Os jovens homens continuam trabalhando na terra, vivendo o personagem *“trabalhador da terra”*, que repõe a identidade pressuposta. Trabalham para o pai. Nem sabem quanto ganham. No entanto, os jovens não sentem seu trabalho apropriado pelo pai. Há uma compreensão do trabalho coletivo dentro da família. Um conformismo? Ou um prazer?

Os jovens trabalham e estudam. Nessas atividades vão constituindo a consciência do eu, do lugar que ocupam nas relações familiares e na sociedade, através do *‘outro’* - *‘outro’* esse que permanece predominante restrito aos limites do assentamento.

Juventude, tempo de sonhar. As atividades rotineiras não os impedem de idealizar profissões, sob a forma de metas, que podem ou não vir a desencadear ações para sua concretização (SAWAIA, 1987). Os jovens homens situam-se na ambigüidade (ou contradição) do trabalho que sabem fazer (da terra) e a profissão de mecânico na cidade. Já as mulheres acalentam sonhos libertários, fugir do cativeiro do trabalho da terra, da vida no campo. Querem migrar, estudar, trabalhar, tornarem-se livres e, depois, casar.

De maneira geral, pouco ou nada fazem para mudar a realidade na qual transcorrem suas vidas cotidianas, também por conta da limitação das condições financeiras. Por outro lado, considerarmos que o personagem vivido pelos jovens é o de *“trabalhador assentado”*, essa identidade continua sendo reposta. E, por parte das mulheres, *“estudar”* parece ser a forma encontrada por elas para alcançar as metas idealizadas.

Os desejos e os sonhos, a despeito das limitações objetivas, parecem estar completamente dissociados da realidade em que vivem, como se a consciência desses jovens fosse de que nada podem fazer para melhorar suas vidas, para influir no destino que vem se configurando, cotidianamente, como realidade posta, dada. É a consciência apreendida no dia-a-dia, nas relações vividas.

Portanto, as identidades continuam sendo conservadas, atualizadas. Somente M. resiste à opressão da vida no campo, da situação de submissão à autoridade que o pai representa e presta-se ao papel de provedor do conforto em sua casa, enquanto re-apresenta-se como estudante. Mas, à medida que deixa de viver o personagem *“trabalhadora da terra”*, interrompendo sua reposição, permite o surgimento de outros personagens como o de *“balconista e empregada doméstica”*. Assim, vê-se a coexistência da *estudante* com outros personagens, conforme o trabalho desenvolvido naquele momento.

“A identidade nos aparece como a articulação de vários personagens, articulação de igualdades e diferenças, constituindo e, constituída por, uma história pessoal.” (CIAMPA, 1986).

A consciência constitui-se através do trabalho, nas relações interpessoais, o que caracteriza a relação entre consciência e trabalho.

Os jovens homens vem se constituindo nas relações que permeiam predominantemente suas vidas e que se presentifica na atividade fundamental do trabalho da terra. É sob o prisma desse fazer que os jovens efetuam uma leitura do mundo. Os personagens vão se engendrando uns aos outros pelo agir e pelo dizer. Por isso, os indivíduos são atividades. No agir, os significados vão se constituindo, emergindo em virtude das interações inter e intra. *“O indivíduo é o que faz”* (CIAMPA, 1986). Personagens são momentos da identidade.

Os jovens, enquanto singularidades, constituem-se dos múltiplos espelhamentos determinados pela atividade fundamental. Essas possibilidades reduziram-se aos limites da casa e do trabalho, mediado, preponderantemente, pelas relações familiares. A partir do seu desempenho, refletido pelo outro, os jovens vão atribuindo significados a si mesmos, a seu mundo, e começam a elaborar os seus projetos de vida.

Nesse processo, vão construindo suas consciências, configurando suas identidades e dando direções às suas vidas, concretizando-se no mundo determinado historicamente, não só pelo contexto objetivo, mas também pela sua interpretação e predisposição.

A consciência estabelece uma relação dialética com a atividade, pois o *“fazer”* enquanto uma ação objetiva, transforma-se em conteúdo psicológico, através da reflexão sobre ela, objetiva-se em ações. Na atividade exercida/desempenhada, através das relações interpessoais que a permeiam, os jovens vão visualizando suas próprias possibilidades, ao mesmo tempo que determinam essa predisposição para agir, no reflexo do outro.

Sintetizando a análise das dimensões sociais, buscando através das representações os determinantes psicossociais, permite-nos configurar um estado psíquico de consciência, que se apresenta fragmentado, na apropriação do mundo.

Esta modalidade caracteriza-se pelas percepções orientadas e configuradas pelo ‘universo social’, reduzido à rotina do cotidiano. Como diz BERGER & LUCKMANN (1976), *“a realidade da vida cotidiana é tomada por suposição como realidade”*. Tomada como uma realidade evidente por si, factualmente óbvia, não requer maiores elaborações que a identificação simplesmente de sua presença.

O mundo da vida cotidiana aparece como *“natural”*, como uma realidade do *“aqui e agora”*, em que a lógica predominante é a do senso comum. A interpretação da realidade se dá naturalmente, se essa rotina nunca foi

interrompida pelo surgimento de algum problema que, aí sim, irá requerer uma re-interpretação, uma re-significação.

No processo de socialização, no que diz respeito a padrões de comportamento, valores, normas, crenças, a assimilação ocorre de maneira não-racional, não-refletida, ou seja, naturalmente. A espontaneidade, uma característica dominante da vida cotidiana, *“uma tendência de toda e qualquer forma de atividade cotidiana”* (HELLER, 1992), fica evidente na assimilação do modo de vida, da cultura do campo, por parte principalmente dos jovens homens, cuja atividade fundamental é o trabalho da terra. Uma atividade que, além de ser essencialmente do campo, determina alguns padrões de comportamento como ‘levantar cedo’, ‘almoçar quando o sol está alto’, ‘voltar a trabalhar quando a intensidade do calor do sol assim permite’, ou seja, os comportamentos são guiados pelos tempos da natureza. E, na aprendizagem do trabalho, os jovens reproduzem naturalmente e espontaneamente esse estilo de comportamento.

O imediatismo do pensar e do comportar-se, presentes na vida cotidiana, tendem a promover deturpações no entendimento das noções, por exemplo, dos direitos de cidadania e da moralidade política. Essa ‘falha na racionalidade’ é evidenciada na apreensão que esses jovens fazem dos elementos da realidade imediata, dissociando-os das questões mais mediatas e gerais da sociedade.

Os jovens apresentam-se desprovidos de senso crítico, e quando o há, em algum nível, não avançam numa elaboração mais argumentativa ou analítica, permanecendo num relato superficial e fragmentado.

A compreensão da sociedade, em termos de sua dinâmica, distribuição de bens e do sistema de dominação, é superficial, demonstrando um isolamento das questões pessoais da realidade social. Os jovens situam-se na esfera das relações sociais mais imediatas, com a comunidade assentada e os amigos da cidade.

Os jovens homens identificam-se com o personagem que vem concretizando a identidade de *“agricultor assentado”*, mas não há uma identificação social com a classe trabalhadora rural, com a camada explorada do campo. Não conseguem, nesse sentido, estabelecer uma relação entre seus interesses, enquanto classe social, e os interesses antagônicos. A percepção destes fica na esfera do grupo social assentado, como trabalhadores da comunidade. Quando reconhecem adversários, estes são localizados em seu próprio grupo.

Há, entre eles, uma leitura do contexto social que os cerca de conotação utilitária, incitando atitudes pragmáticas.

A natureza da sua vida cotidiana impõe a esses jovens uma alienação, decorrente do não-questionamento da inevitabilidade da rotina diária e da naturalização das desigualdades e da dominação nas relações de poder da sociedade, configurando uma consciência fragmentada (SANDOVAL, 1994). É

preciso salientar que essas visões fragmentárias apresentam-se em níveis diferenciados entre os integrantes desse grupo.

Por conseguinte, a dificuldade de conceitualizar o todo societal, de localizar-se enquanto classe social, de identificar os seus opositores, portadores de interesses contrários ao de seu grupo social, induz a uma não-capacidade de intervir na sua realidade. Quando há algum nível de ação, esta ocorre por contingência de fatores situacionais, imediatos. Há uma descrença geral nas ações coletivas, o que reforça as atitudes individualistas, que se verificam, como vimos, em seus projetos de vida, personalistas.

A consciência social aprisionada pela vida cotidiana, orientada preponderantemente pelo trabalho, configurou esse estilo, considerando as condições materiais, sociais, culturais e históricas em que vivem esses jovens.

A Consciência possível: entre a fragmentação e a transformação

*“E quem garante que a História
É carroça abandonada
Numa beira de estrada
Ou numa estação inglória*

*A História é um carro alegre
Cheio de um povo contente
Que atropela indiferente
Todo aquele que a negue!*

Chico Buarque e Pablo Milanez

Na descrição seguinte, procurarei marcar os elementos que se mostram determinantes para a compreensão das diferenças existentes entre este grupo e o grupo anterior.

Alicia (19 anos), Caroline (20 anos), Rogério (20 anos) e Rodolfo (17 anos) são personagens reais, donos de trajetórias de vida inicialmente semelhantes, que, ao longo dos anos, irão se diferenciando. A característica central desse grupo é a heterogeneidade, que expressa uma modalidade de consciência social, por vezes contraditória¹¹.

¹¹ Neste grupo, os jovens ocupam lugares medianos na hierarquia dos filhos, em termos da ordem de nascimento. São “os irmãos mais novos”, de famílias com um número de filhos relativamente elevado para os dias de hoje, mesmo de famílias rurais - seis filhos. Esse dado tem um significado interessante, pois situa os jovens num mesmo tempo histórico-cultural, mas em

O processo de conscientização desse jovens pode ser contado em três momentos distintos, demarcados por fatos e acontecimentos importantes ocorridos em suas vidas: **“A constituição do personagem ‘assentado’”, “A potencialização da consciência política”** e **“O conflito entre as consciências”**. Esses momentos são expressões de mudanças da consciência e da construção da identidade, determinados por uma multiplicidade de fatores, tais como: as alterações das relações intragrupo, as mudanças nas formas de relacionamento com o mundo, dos espaços comunicativos, na necessidade do trabalho e ou mesmo o acaso.

Nesses momentos periodizados, busquei perseguir e evidenciar, através das representações sociais, os processos de mudanças da consciência e do eu resultantes da relação mediadora com a realidade vivida. São transformações regidas por outros fatores, que diferem dos demais grupos.

Primeiro Momento: “A constituição da personagem assentado”

Nascidos no campo, no Estado do Paraná, viveram a migração para a cidade e, junto com suas famílias, vieram para o assentamento com idade entre 4 e 8 anos.¹²

A lembrança do tempo de moradia na cidade retém a imagem da não-liberdade, do confinamento, pois, com os pais ausentes de casa durante o dia, no trabalho, as crianças ficavam limitadas ao espaço da casa e do quintal para brincar com os vizinhos ou primos e com limite de horário. *“Eu me lembro que a essas horas assim, quando chegava as 6 horas, a minha mãe dava banho na gente e deixava dentro de casa e não saía mais para brincar”* (Alicia). Nessa época, não estudavam ainda.

Essa imagem modifica-se com a vinda para o assentamento, quando prevalecem as recordações das brincadeiras de sítio:

“.. tinha tanta coisa pra nós brincá, tinha a represa pra nós, tinha o cipó pra nós ficá passando de um lado pra outro da represa...” (Rodolfo)

“(...) a gente saía, no meio dos mato, andava, procurava... porque tinha tanajura, a gente corria atrás das vaca, eu me lembro que a gente ia atrás vê

outro momento biológico e social: são mais novos e vivenciaram experiências de uma maneira diversa dos jovens do primeiro grupo.

¹² Nas décadas de 70/80, houve uma intensificação do crescimento urbano com o surgimento do processo de industrialização na região de Campinas, o que atraiu um grande número de trabalhadores provenientes de vários estados brasileiros.

um senhor tocando as vacas no pasto...a gente andava tanto! Tudo era novidade!” (Alicia)

“(...) a gente não saía muito, não tinha liberdade igual essas criança daqui tem de ficá andando, brincando na rua...” (Alicia, referindo-se às crianças de hoje)

Ainda buscando pelo tempo passado, recordam-se de que seus pais levavam-nos às reuniões da Igreja¹³, lembram-se do salão grande onde as pessoas conversavam. Mas o interessante mesmo era brincar no parquinho que havia lá fora, junto com as outras crianças. Não tinham o menor conhecimento sobre o que acontecia naquela época, em termos da ocupação de terras, sobre o que os adultos conversavam¹⁴.

“Quando tava no começo, lembro de vê meu pai na televisão... muita gente ia em casa para perguntá como fazia pra entrá na luta. (...) me lembro que ele (pai) saía de casa, que a gente ficava com saudade e perguntava pra minha mãe, e ela dizia que ele tinha ido viajá mas que voltaria, mas não sabia quando.” (Caroline)

O que marcou as crianças foi a ausência do pai, a surpresa de vê-lo como uma pessoa importante, aparecendo na televisão, espaço de figuras importantes.

Quando as crianças souberam da “mudança para o sítio” foi uma alegria, pois a idéia era de um lugar cheio de árvores frutíferas, um “sítio todo arrumadinho”, muita fartura de comida. Encontraram só mato, um barraco de tábua para morar e ainda a promessa de começarem a trabalhar.

“Poxa, a gente vivia numa casa mais ou menos, de tijolo, e a gente nunca tinha mexido em ferramenta!” (Caroline)

¹³ Essas reuniões referidas pelos jovens eram organizadas pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), onde as famílias participavam da leitura e discussão da Bíblia. Esses círculos bíblicos faziam uma discussão relacionando os problemas concretos dos homens (fatos da vida) com os problemas tratados na Bíblia. O tema referia-se à questão da terra, com uma interpretação político-religiosa sobre o Êxodo, a história do povo hebreu. Essa metodologia adotada naquela época pelos setores progressistas da Igreja Católica foi fundamental para os trabalhadores tomarem consciência da comum situação de opressão em que viviam e a se identificarem como um grupo (TARELHO, 1988).

¹⁴ A fala de um dos pais: “A gente não falava, eles eram muito crianças... e se está discutindo um negócio, politicamente, é enjoativo, e daí eles vão brincar. Também a gente não dava muita bola porque já era a maneira que a gente foi ensinando, quando os mais velhos estão conversando, criança não dá palpite. Então, no primeiro momento, eu não passei nada para os meus filhos”.

Essa imagem do sítio construída pelas crianças é fruto das representações dos próprios pais em relação à terra, que provavelmente antecipavam, na época, a idealização dessa terra. A terra era mato, mas logo se tornaria produtiva, com muitas árvores e uma casa para a família morar, com mais conforto. Esse era o ideal perseguido por seus pais, cuja ancoragem está na relação anterior com a terra.

Essas crianças puderam usufruir mais da liberdade de brincar, do tempo de infância sem o trabalho pois chegaram no assentamento com menos idade. Somente uma das garotas (Caroline) foi integrada ao trabalho na roça, aos 7 anos, tão logo chegou no assentamento.

Tornaram-se, desse modo, *sem-terra*, uma identidade atribuída socialmente, mas sem identificação com o significado político. Na verdade, tornaram-se filhos de sitiantes, de trabalhadores do campo, porém, assentados.

Filhos de sem-terra com terra: é dessa maneira que se apresentam, nesse momento inicial.

O primeiro ano é a fase de implantação do assentamento, em que as famílias ainda vivem um período de carência pelas novas necessidades que emergem da situação de assentados. Tudo está por ser construído. Tudo está por ser conquistado: equipamentos de serviços (escolas, postos de saúde) e serviços básicos (água, luz, saneamento) etc. É um período em que os trabalhadores estão voltados para a reconstrução de uma nova vida.

As crianças foram estudar numa escola rural do Horto Florestal, próxima ao assentamento. No primeiro ano de escola, a sensação da repetência.

"Comecei o 1º. ano lá, mas não terminei. Depois eu vim pra cá... mas sabe o que aconteceu... enroleira. A gente começou lá e passou para a 2ª. série. Daí, quando cheguei aqui no assentamento, eles voltô a gente de novo para a 1ª. Eu não entendi isso muito bem o que aconteceu. Daí eu comecei tudo de novo aqui. Fiz a 1ª., a 2ª. tal, tal quando fez essa escola (do assentamento)... e continuei a estudá até a 4ª. série." (Alicia)

Esta jovem não soube dizer ao certo o motivo pelo qual teve que cursar novamente a 1ª. série na escola do assentamento. Entretanto, com os fragmentos de vários relatos, pudemos recompor a história e chegar a um esclarecimento: as crianças ficaram somente um semestre na escola do Horto. No ano seguinte, já na escola do assentamento, retomaram os estudos no início do 1º ano escolar do Ensino Fundamental.

Nesta escola, cursaram até a 4ª. série. Houveram algumas repetências, mas todos continuaram os estudos na cidade. Vê-se a persistência dos jovens em permanecer na escola. Esse comportamento justifica-se pela representação social que a formação escolar assume para esses jovens.

É uma trajetória escolar intermitente; todo ano esses jovens vão para a escola, mas nem sempre chegam a concluir o curso. Esse comportamento está relacionado ao cotidiano vivido naquele momento. Por exemplo, há momentos de maior demanda no trabalho da terra, como no início de safra ou de colheita, em que os jovens, principalmente os homens, vivem um intenso momento de trabalho. De acordo com alguns relatos, os jovens chegam no final do dia muito cansados, sem ânimo para ir à cidade estudar. Isto, porém, não é consenso entre eles:

“Tem gente que fala que é pesado trabalhá de dia e estudá à noite, é uma correria, mas eu já não acho assim. Eu acordo as 7, 7 e meia, para trabalhá, e quando for 5 horas você sai da roça, vem pra casa, toma um banho pra pegá o ônibus para í lá na escola estudá. Eu não acho cansativo demais... Quem qué estudá mesmo... Se fosse cansativo, ninguém ficava matando aula...” (Rodolfo)

Quando a situação escolar é desfavorável, com a ocorrência de notas baixas, que exigiriam maior dedicação do aluno durante o 2º semestre do ano letivo, o jovem costuma desistir, para voltar no ano seguinte.

“(...) eu me arrependi muito de ter parado de estudar, mas no ano que vem eu pretendo voltar e passar de ano.” (Rodolfo)

E voltam mesmo. Apesar das trajetórias escolares intermitentes, três jovens do grupo já completaram o 1º. Grau e somente Caroline está cursando o 2º. colegial (1997).

Além disso, a influência do grupo social e a convivência com seus pares - sejam jovens do assentamento ou companheiros da cidade - também contribuem para a evasão. Os jovens saem de casa, tomam o ônibus escolar até a cidade, assistem as primeiras aulas e “matam” as demais para ficarem “gandaiando”, para usar as expressões deles.

“É que esse ano eu não me preocupei muito com a escola, fiquei mais na gandaia, matei um pouco de aula... mas mesmo assim, se eu fosse firme na escola, eu passava de ano, mas eu parei.” (Rodolfo)

Fica evidente, nessa fala, o papel da escola enquanto espaço de sociabilidade entre os pares. E é também o espaço onde os jovens estabelecem as relações entre gêneros, o lugar da paquera:

“A escola é lugar de estudá, mas também não tem um que não acha uma menininha ‘da hora’. A gente estuda né e na hora do recreio dá uma paquerada. Mas se for pensá bem, é um lugar pra estudá, embora ninguém vá só para estudá. Tem dias que a gente tá meio desanimado, e quando vai na escola, fica até mais contente, tem gente para conversá.” (Rodolfo)

Para esses jovens, a escola da cidade significou uma ampliação do espaço de socialização, principalmente no que diz respeito à relação entre pares. É um espaço que permite aos jovens assentados identificarem-se através da interação com outros jovens.

A evasão escolar temporária é uma característica do jovem do campo, que parece não ter pressa para concluir os estudos. Quando os jovens terminam o 1º grau, alguns “dão um tempo”, para depois continuar a freqüentar novamente a escola. Mas isso não significa uma evasão definitiva:

“Eu parei para descansar um pouco.” (Caroline)

Com relação a essa questão, a passagem do 1º para o 2º grau é um momento de decisão para os jovens do campo, pois eles começam a ponderar as vantagens e as desvantagens de continuarem os estudos. Todos desejam continuar. Mas que tipo de curso atenderia realmente às suas necessidades? Ou melhor: que tipo de necessidades ou aspirações esses jovens possuem? Ou ainda: a que tipo de curso os jovens do campo, e especificamente os do assentamento, podem ter acesso?

Essas questões remetem a alguns desdobramentos que merecem ser apontados: a questão educacional para o meio rural; a adequação curricular nos cursos fundamental e médio, para os jovens do campo; a defasagem entre as aspirações dos jovens (o curso escolhido ou a ocupação profissional desejada) e sua real possibilidade de concretização.

A qualidade do ensino a que os alunos das escolas rurais têm acesso é péssima, devido ao baixo empenho e motivação das professoras, que geralmente não vão lecionar nessas escolas por uma opção consciente de trabalho. Além da alta rotatividade das professoras, pode-se verificar o despreparo destas em lidar com os alunos do campo e com uma realidade bastante diferenciada da realidade das escolas urbanas. Ainda há a questão da multisseriação das classes, que é tomada como justificativa pelas professoras para legitimar o baixo rendimento escolar dos alunos e a decorrente repetência¹⁵.

Conseqüentemente, esse aluno vai para a escola da cidade cursar a 5ª série em desvantagem em relação ao aluno da cidade. Além de ser um aluno trabalhador, ainda tem de se esforçar em dobro para recuperar a defasagem já consolidada nas séries anteriores. Essa é uma das explicações plausíveis para as longas jornadas escolares desses jovens.

¹⁵ Sobre o processo de escolarização das crianças assentadas, os próprios pais-trabalhadores identificam estas deficiências da escola pública rural a que seus filhos têm acesso. O caráter emergencial das escolas rurais evidencia a ausência de políticas educacionais para a população rural.

No momento de decidir o que fazer no 2º grau, os jovens depararam-se com a seguinte questão: fazer o colegial, um curso profissionalizante ou um curso extra-escolar¹⁶.

“Todo mundo aqui tem muita vontade de aprendê, só que não tem recurso pois o ensino público não oferece muito. Todos que param de estudá fazem um curso de computação, por exemplo. Tem gente que pensa em pará na 8ª série pra fazê um curso assim.” (Caroline)

“Eu tô pensando em estudá magistério, porque acho que o colegial é mais para quem faiz faculdade, e não sei se vou tê condições de fazê uma faculdade, então acho melhor eu fazer um curso que, no final dele, eu já possa usá pra alguma coisa.” (Caroline)

“Quero voltá e terminar o 3º colegial e depois não vou pará. (...) Eu acho que tem que estudá para sabê alguma coisa e, talvez, investir aqui, ter alguma orientação. (...) O colegial é um curso que não leva a nada. Acho que tinha que tá reunido um pouco o assunto sobre a questão da terra, reforma agrária, pra a gente entendê melhor, e também pra quem tá na cidade entendê a questão da terra, pois na cidade este curso também não é profissionalizante, só dá diploma.” (Rogério)

Este jovem aponta a distância entre a expectativa e o interesse do jovem do campo, em relação ao ensino médio, e a sua contemplação. Os jovens identificam a inutilidade do curso colegial em termos de profissionalização.

É interessante observar as escolhas, decisões e estratégias dos jovens nesse momento. Nesse grupo, dois jovens recuperaram o tempo fora da escola e concluírem o 1º grau, em 1996, através do curso supletivo, uma alternativa bastante procurada pelos alunos evadidos, que desejam continuar os estudos, tanto da cidade como do campo. Pretendem continuar o colegial, mas também fazer cursos de computação.

“Eu penso de passá da 8ª série pra o 1º e estudá até o 2º e depois, se tivê dinheiro, fazê um curso de informática, computação.” (Rodolfo)

“Agora mesmo, curso de datilografia, nem precisa vê que tem que tê, né?... agora tá pedindo mais é computação nessa área assim porque em todo e qualquer lugar tem um computador... então, você tem que sabê mexê, senão é fogo... (...) Eu penso em continuá a estudá, fazê o magistério e fazê esses curso também. Aí, vamo vê, se dé pra mim estudá e fazê o curso, tudo bem. Agora, se não, aí eu só faço o curso... Se fosse pro sul, faria Administração.” (Alicia)¹⁷

¹⁶ Estamos chamando de “extra-escolar” os cursos de datilografia, computação, mecânica e outros, ministrados por outras instituições formais que não a escola pública.

¹⁷ Essa jovem refere-se ao Curso de Técnico em Administração em Cooperativismo (TAC), implantado em 1993 pelo MST, no RS, com o objetivo de implementar a proposta da organização do trabalho cooperado nos assentamentos. Trataremos mais detalhadamente sobre este curso no capítulo seguinte (Capítulo VI).

Um dos rapazes (Rogério) decidiu fazer o curso magistério ministrado pelo MST no RS, mas somente daqui a dois anos¹⁸: *"Agora não porque o meu irmão tá meio novo e o outro já tá fora estudando, e vai sobrá tudo pro meu pai e eu tenho que ajudá ele agora, até o meu irmão mais novo pegá mais prática."* Esse tipo de estratégia é muito comum na questão da escolarização das crianças e jovens do campo¹⁹.

A jovem Caroline iniciou o magistério na cidade de Sumaré, mas logo se transferiu para o colegial, pois segundo ela, não encontrou afinidade com o curso. Seu desejo é fazer uma faculdade de Administração como uma forma de ajudar seu pai ou, *"quem sabe, trabalhar num negócio meu."* Esse negócio idealizado seria uma academia de ginástica.

Da escola rural "Assentamento Sem Terra I" aos cursos da cidade, ambas esferas de caráter excludente do processo educacional, esses jovens vivem o personagem estudante de forma diferenciada de um estudante urbano. Sem pressa, mas persistentes, traçam seus planos para o futuro: a meta sonhada é chegar à Universidade. Mas avaliam, de forma crítica, o caráter utilitário de cada escolha.

"A gente tem que se especializar naquilo que a gente vai fazer." (Rogério)

É interessante observar que as escolhas não são definidas pelo gênero. Há rapaz pleiteando cursar o magistério e moça Administração.

A escolha do cursos em nível médio gira em torno de magistério, colegial e Administração (TAC), pois são os que se apresentam como possibilidades concretas de acesso. Os cursos de nível superior ficam na dimensão de um sonho remoto, cuja não possibilidade de realização é atribuída à falta de recursos financeiros, seja para pagar um curso preparatório pré-vestibular, seja para pagar uma faculdade particular.

Os jovens julgam que o acesso à universidade pública é praticamente impossível, pela exclusão do processo educacional a que são submetidos na questão da aquisição do saber e da profissionalização. O ensino público não oferece condições de prepará-los para a universidade pública. Ainda assim,

¹⁸ Em janeiro de 1990, o MST iniciou, de maneira sistemática, a formação de educadores, através do curso de magistério, cujo objetivo é implementar a sua proposta pedagógica de educação nos assentamentos e acampamentos.

¹⁹ ANTUNIASI & ANDRADE (1991), também apontam, em seu estudo, estratégias semelhantes em famílias com seis filhos de várias idades, para possibilitar o estudo de todos os filhos até a obtenção do "tão desejado diploma de 1º grau". Alguns filhos são convencidos a parar de estudar temporariamente (durante um ano) para auxiliar no trabalho, seja na lavoura ou no trabalho doméstico, em substituição a irmãos mais velhos que, dessa forma, podem retornar à escola e concluir o estudo interrompido. A exemplo deste, várias são as estratégias utilizadas pelas famílias do campo.

arriscam sonhar com os cursos de Engenharia Agrícola (Rogério), Direito (Rodolfo), Administração (Caroline) e Engenharia Civil (Alicia).

A rigor, esses jovens poderiam ter acesso aos cursos do MST como opção alternativa de escolarização para o ensino médio, planejado especificamente para o jovem rural assentado. No entanto, não pensam a esse respeito, de forma consensual.

“Eu acho interessante porque lá você aprende tudo o que é importante para nós - a questão agrária, o que precisa na terra. Você aprende a trabalhar com a terra, o que ela precisa pra gente sobreviver, enfim lá ensina tudo o que a gente precisa. Não compensa a gente ficar aqui nessas escola que pra nós, que pretendemos viver no campo, não se aproveita nada. A gente tem que se especializar naquilo que a gente vai fazer.” (Rogério)

“Penso que seria bom fazer um desses curso pra aprender coisas novas, conhecer gente nova de outros estados, mas eu não sei se eu tenho vontade de ir. Se alguém me incentivava, eu vou, mas não sei se ficaria até o fim.” (Caroline)

“Eu tenho vontade de ir pra lá e fazer esse curso, apesar que, nessa idade que eu tô, viche! eu penso tanta besteira nestes lugar... meu Deus do céu! (O que você pensa?) Todos que vão pra lá pensa, ‘Poxa, lá deve ter um monte de menina’, mas eu penso também em ir pra me formar.” (Rodolfo)

Mesmo tendo conhecimento sobre esses cursos e de sua contribuição para uma formação mais condizente com a realidade deles no campo, esses cursos assumem diferenciadas representações para esses jovens: a possibilidade de capacitação para a atividade do trabalho na terra, como assentado; a ampliação da sociabilidade e de novas experiências; e até, na condição de jovem, “aventuras”. Porém, a despeito de terem conhecimento sobre os cursos do MST, sobre suas vantagens em relação a outros cursos de nível médio, e ainda no aspecto atrativo, enquanto possibilidade de “alçarem vôo” na vida, nesse grupo não há predisposição para essa ação. São apenas vagas e remotas ponderações, que se diluem frente a intenção de fazer um curso de computação na cidade.

Quando os jovens pensam na possibilidade de formação técnica, pensam no investimento desse saber, no próprio assentamento. Trabalhar com informática, por exemplo para auxiliar no planejamento e controle da produção agrícola: *“se tive uma plantação de 100 mil pé de tomate, vai ter que comprar um computador, e se você não souber como lidar com ele, vai ter que pagar alguém pra trabalhar nisso” (Rodolfo).*

Contudo, os cursos do MST apresentam-se como uma possibilidade real de acesso a um conhecimento, um saber que os instrumentaliza, não só tecnicamente, mas politicamente, para tornarem-se sujeitos mais informados, participativos, “militantes”.

“Ter vontade, assim, eu tenho porque os curso do MST você também fica sabendo, fica mais por dentro, fica sabendo mais. Porque a gente.... o que é o

Movimento Sem Terra? A gente sabe o que é o MST mas a gente não sabe à fundo, tudo certinho, tal, as leis, tudo esclarecido. Eu acho que nesses curso que eles tão pretendendo fazê é isso, pra esclarecê mais, tirá as dúvidas, para você tá por dentro, tá ali mesmo, tal... porque isso é uma coisa que a gente, nós jovens de assentamento, tinha pra tá por dentro dessas coisas e sabê, e também procurá, tê mais interesse assim para trabalhá no movimento, sê militante. Mas a gente tá aí, parado!” (Alicia)

Essa jovem aborda a questão da formação política, uma das dimensões da proposta dos cursos do MST, que, no contexto do assentamento, é identificada como inexistente. Não há espaços para que os jovens possam discutir sobre a sua condição de jovens assentados ou sobre seu papel social no processo de luta pela terra²⁰.

O estudo de TARELHO (1988), acerca do processo de construção da consciência dos direitos à constituição da identidade social dos Sem Terra de Sumaré, apontou sobre a importância do **espaço comunicativo** criado pelas CEB's, *“onde se desenvolveram experiências pedagógicas que tornaram visíveis as relações de poder e os conflitos sociais”*. Nessas **reuniões** é que os pais desses jovens iniciaram seu processo de socialização política, ao tomarem consciência dos estados coletivos de privação em que viviam, *“contribuindo para a elaboração da noção de direitos e para a constituição de sujeitos coletivos capazes de ação”*. Assim emergiu o movimento de luta pela posse da terra de Sumaré: iniciou-se um processo de conhecimento entre os sujeitos e suas histórias pessoais, possibilitando o reconhecimento enquanto personagens de uma só história: a da expropriação e da migração forçada, da qual decorreu a exclusão social dessas famílias. Foi nesse espaço que a comunicação entre as pessoas permitiu conhecer, reconhecer e aprender. O espaço comunicativo é o lugar de receber informações, refletir sobre as histórias de vidas e interesses enquanto categorias sociais, e partir para a ação política: no caso, a organização social na luta pela terra.

Com a “consciência despertada” é necessário situá-la num plano mais amplo *“em que as relações de poder e os interesses políticos e econômicos das diversas camadas sociais tornam-se transparentes”* (FERNANDES, 1994). É um momento de organização e articulação das idéias e dos objetivos na direção da práxis.

A discussão dos problemas pessoais desses trabalhadores, mediatizado por uma interpretação crítica dos agentes pedagógicos (no caso, a CEB's) permitiu a

²⁰ No âmbito dos cursos do MST, a formação política visa *“situar a profissionalização dentro do contexto histórico, social e vinculado a um horizonte político”* (CALDART, 1997). É a dimensão que trabalha com o processo de conscientização social e política, promovendo o domínio teórico sobre as questões relativas à compreensão do todo societal, a identificação dos interesses de classe e dos opositores e o exercício prático através das ações de intervenção (práxis), vinculado ao MST.

contextualização ideológica das percepções e da consciência imediatista (recém ‘despertada’) dos trabalhadores num **espaço interativo**.

“Espaço comunicativo” e “espaço interativo” são dimensões do espaço de socialização política identificadas por TARELHO (1988) e também estudadas por FERNANDES (1994). No presente estudo, remetemo-nos a estes conceitos para pensar sobre o processo de conscientização social e política da segunda geração dos sem-terra.

Retomando a fala da jovem Alicia, sobre a questão da formação política, na qual fica apontado que o contexto do assentamento não oferece um espaço para discussão da condição do jovem assentado. As carências, sua condição marginal no trabalho familiar ou no projeto coletivo do assentamento, seus sonhos e projetos de vida, são elementos que, através da comunicação interativa entre eles, e mediação dos outros significativos ou agentes pedagógicos, promovem a reflexão e a transformação da consciência.

“Eu acho que é o Movimento que devia fazer isso, porque aí pegava uma pessoa... mas também isso não depende só deles, depende da vontade dos jovens do assentamento. Porque não adianta, tal... a gente pede para eles, aí vem uma pessoa capacitada pra vim explicá, por exemplo, dá um curso, um mês, dois meses, e explicá tudo certinho, as normas, tal... e não vem ninguém, nenhum jovem. Aí, vem um dia só e depois não quer sabê mais... eu acho que falta isso também, um pouco de vontade dos jovens do assentamento.” (Alicia) (Grifo nosso).

Do lugar social de jovem assentada, ao mesmo tempo que aponta e reivindica essa carência, também faz a crítica ao MST, reconhecendo-o como a entidade responsável por criar os espaços comunicativo e interativo dentro dos assentamentos. Por outro lado, há também o reconhecimento da falta de interesse dos jovens assentados em participar de alguma atividade, junto ao MST.

Alicia identifica o MST como o agente pedagógico que, na interação com os jovens assentados, deveria constituir um espaço de discussão e realizar leituras interpretativas sobre a situação desses jovens no assentamento, à luz de sua matriz discursiva político-ideológica²¹. Na sua opinião, o MST teria a função de mobilizar os jovens “desinteressados”, não participativos.

“A gente é muito parado, a gente se conforma com muito pouco... porque é sempre assim, conversando assim, um fala para o outro ‘a gente precisa fazer algo’, mas ninguém faz nada. E a gente sabe que tem esse poder, não é mesmo? Porque você ouve todo mundo falando aí ‘Pô, o jovem antigamente, na época que não podia, eles fazia, eles lutava (referindo-se aos jovens no período da ditadura). Agora que o jovem pode tudo, tem que tá enfiando a cara aí,

²¹ Segundo SADER (1988), matriz discursiva foi definida como “um modo de abordagem da realidade, que implicam diversas atribuições de significado”.

ninguém faiz nada' (fala de seu pai). Então eu acho que é os jovens, tá muito parado mesmo, só reclama, critica, mas deixa tudo como tá." (Alicia)

Continuando,

"Hoje, o jovem só se preocupa em tá na moda. É a única coisa... tá bem vestido, sai, bagunça, só isso. Porque até o estudo, hoje em dia o jovem não pensa nele 'eu vô estudá porque daqui alguns anos só vai exigí jovens que tem um estudo assim, um curso, não sei o que tem'. O jovem hoje em dia não pensa nisso. Ele só pensa ali no momento, na hora. Tá na moda tal, namorá... só isso que pensa. Curti a vida. O resto, deixa pra lá." (Alicia)

Mesmo as crianças crescendo em meio a reuniões e ações coletivas,

"(...) isso não muda nada, viu? Aqui tem reunião direto, reunião pra isso, reunião pra aquilo, e os jovens do assentamento, a gente prefere ficá aí conversando, conversando e conversando, sem fazê nada do que participá de uma reunião. Ninguém se interessa por nada, ninguém sabe nada.. deixa tudo acontecê aí, deixa a vida rolá porque ninguém se preocupa. Só quero vê quando chegá o dia de amanhã..." (Alicia)

Alicia está se referindo a todos os jovens do assentamento de Sumaré I, caracterizando-os, criticamente, pela falta de interesse e participação pelos assuntos do assentamento. E se vê, inclusive, inserida nesse grupo, não diferindo muito da caracterização que faz dele: *"Mas tem uns que é mais fogo ainda do que eu, mas se eu falar pra você também que eu não faço parte desse grupo, tô mentindo."* (Alicia)

Esta jovem coloca-nos a seguinte questão: a criação de espaços interativos seria suficiente para garantir uma participação dos jovens "desinteressados"? ou sua conscientização?

A própria jovem aponta-nos a falta de predisposição para intervir no assentamento, decorrente da não-identificação com seu grupo social. Independente do caráter reduzido de seu contexto sócio-cultural, a identificação e a conscientização não são processos determinados somente por influências externas. Os indivíduos são ativos, promovendo influências sociais, transformando o seu meio e, a partir disso, a si mesmos.

A socialização desses jovens, no âmbito da família, cujos pais são lideranças constituídas na luta, também configura um espaço truncado, na medida em que, mesmo estimulados, os jovens apresentam atitudes de resistência.

A questão da influência da família na participação dos jovens na vida do assentamento mereceu a nossa atenção:

(se a família tem influência) “(...) Tem e não tem. Mas pode-se dizê que, na maioria das parte, tem sim. Porque a gente às vezes só participa assim da reunião, porque o pai fica enchendo o saco “ah, vai tê que í lá, vamo lá, não sei o que tem’... E às vezes não influencia porque a gente também fala que não e não mesmo, não adianta conversá porque a gente não vai. Porque se a gente não for, ele não vai podê fazer nada, né? Vai batê? Só vai ficar ouvindo ... (risadas), só que tem que aguentá depois... Porque também não adiante ele ficá falando, falando, senão a gente vai lá e... não tá nem aí, não tá prestando atenção em nada, só tá ali porque o pai falou que é para ir.” (Alicia)

“Meu pai sempre falô, e ainda fala ‘Mas vocês tem que participá mais, você não quer nada, amanhã ou depois você vão tê que assumí isso aqui’ (...) Meu pai fala. (...) Mas mesmo assim, a gente ouve, né?, mas entra por aqui e sai por aqui, a gente não pensa...” (Rogério)

A fala dos pais sobre a importância de participar parece não ter efeito se não houver uma motivação ancorada na representação de que a sua participação ou a sua ação podem reverter em benefícios, seja para a comunidade, seja individualmente.

Certamente, de nada adiantaria a presença do MST nos assentamentos sem uma identificação das carências coletivas comuns, enquanto um sub-grupo de assentados. Não há essa identificação social entre os jovens assentados, como um todo, mas apenas entre poucos, como, por exemplo, entre os jovens desse grupo específico.

Consciência e identidade estão intrinsecamente vinculados a uma atividade, a um fazer. Estes jovens ingressaram no mundo do trabalho na terra entre 7 e 12 anos, ajudando os pais a “catá café do chão”, trabalhar com a enxadinha para carpir, espalhar adubo nas covas ou outras atividades mais leves.

No processo de socialização, as crianças - principalmente através da aprendizagem do trabalho na roça, em que vivenciam com o pai o cotidiano da agricultura, lidando com as intempéries, com o clima, com a incerteza da comercialização da produção etc. etc. - vão interiorizando as normas do grupo, o *ethos* cultural do campo. Todos os jovens, com exceção de Alicia, portadora de uma deficiência cardíaca congênita, trabalharam na roça. Esta jovem foi designada para o trabalho doméstico, desde tenra idade.

“(...) comecei a ajudá minha mãe pra valê mesmo quando eu tinha uns 12 anos. Cuidada de minhas irmãzinha (gêmeas)... era gostoso, no começo né?, mas, depois, aí vai enjoando. Cansa. Também, tem que dá banho em uma, na outra, troca uma, a outra... ficava cuidando, dava de mamã, trocava, dava banho, fazia dormí, limpava a casa, óial, e não foi fácil! Eu cozinho também. Hoje, a casa e a roupa é eu...” (Alicia)

A experiência de Caroline junto ao trabalho feminino na roça, foi somente no início do assentamento, quando todos os integrantes da família eram obrigados a trabalhar na lavoura.

“Eu não gostava, não, foi muito ruim. Eu odiava, porque tinha que acordá muito cedo pra vir lá de onde a gente morava pra cá; tinha que pegá o ônibus às 6 horas e depois andava à pé do Horto até aqui, ou às vezes da rodoviária até aqui à pé, pra depois trabalhá o dia todo! Era um exercício e tanto! (...) Depois, a gente ia pra escola de manhã e, quando chegava em casa, tinha um bilhete: cada um tinha uma tarefa, e às vezes ia para roça, às vezes não. Minha mãe sempre deixava um bilhete em cima da mesa avisando o que tinha que fazer. E não adiantava falá que não gostava...” (Caroline)

“O trabalho na roça eu não gosto, é muito bruto, pesado, o dia inteiro no sol, não é fácil...” (Alicia)

A divisão sexual do trabalho aparece dependendo do tamanho e composição da família. Se há muitos filhos homens, as mulheres são liberadas do trabalho na terra para desempenharem as tarefas domésticas. E, para elas, esse trabalho, ainda que limitado ao espaço da casa, no fazer da comida, no cuidado com a casa e com as roupas, é encarado como um trabalho “de verdade”.

Numa certa situação de pesquisa, em que os jovens precisaram informar sobre quanto tempo trabalhavam por dia, Alicia respondeu, com convicção, que dispndia oito horas diárias em seu trabalho doméstico. E um jovem rapaz, em tom de zombaria, retrucou que isso não era trabalho.

O trabalho doméstico também é visto como enfadonho e cansativo por essa jovem. Como dissemos, o trabalho feminino restringe-se, em grande parte, à esfera doméstica, estendendo-se ao campo apenas em períodos específicos. O cotidiano dessas garotas passou a ser o trabalho doméstico, que lhes confere o *status* de “donas de casa”, que é reposta cotidianamente.

O gosto pelo trabalho na terra é manifestado pelos jovens homens, apropriando-se deste enquanto uma ocupação profissional “liberal”, no sentido da ausência de patrão. Há uma identificação com esse fazer que os apresenta trabalhadores do campo, agricultores.

À semelhança do 1º grupo, os jovens vão adquirindo capacidade e conquistando as tarefas de maior prestígio, como o manejo do maquinário, que passa a ser uma tarefa quase que exclusiva dos jovens da família. Trabalham com e para a família. A não-visibilidade do trabalho do jovem, que se mantém numa relação de dependência com a família e de não-autonomia, não é motivo de reclamação por parte dos jovens. Nesse momento, esses jovens não se apresentam preocupados com a apropriação de seu trabalho pela família. Há uma aceitação “natural” dessa condição, assim como as mulheres em relação ao trabalho doméstico.

Nesse sentido, a identidade pressuposta pelos pais de “trabalhador da terra”, para homens, “donas de casa”, para as mulheres, vem sendo reposta pelo exercício desses fazeres, sem nenhuma dissonância.

Mas a questão do trabalho juvenil no campo é mais complexa do que pode parecer. Como já foi dito, no Grupo I, os jovens configuram-se como mão-de-obra no interior da família e sem remuneração. Quando querem ter algum dinheiro para as despesas pessoais, recorrem ao trabalho por empreita: a prestação de alguns dias de serviço na terra para um outro assentado. Isto se dá somente para satisfazer necessidades imediatas específicas, seja a compra de um roupa ou um aparelho de som, ou mesmo para viabilizar um programa no final de semana.

O estudo é a atividade que os identifica de maneira uníssona, homens e mulheres. Estudante “sem-prensa” é o personagem que os constitui e os apresenta como uma possibilidade de realização no futuro, em profissões diferenciadas das atividades atuais. Porém, voltadas para o coletivo-assentamento.

Outra dimensão que os identifica é a cultura juvenil. Os sonhos de ampliar o espaço da vida cotidiana, sair e viajar, é de todos os jovens, o anseio de conhecer tudo, cada vez mais. E esse desejo muitas vezes é realizado, a partir da participação em atividades do MST, através de algum dos inúmeros eventos que o Movimento organiza, tais como encontros, seminários, atos públicos, passeatas, caminhadas etc.

(Os sonhos) *“... comprá um carro, ficá bonita, sai, sai na sexta-feira e voltá na segunda (rindo)... conhecê o mundão, viajá para todo quanto é lugar, andá pelo menos meio mundo...”* (Alícia)

“(...) Penso que tem muita coisa que eu gostaria de fazê e não faço. Tenho vontade de sai mais e não ficá tanto em casa, conhecê gente nova, acho que a gente tem que í pra frente, e ficar só aqui não vai nem pra frente nem pra trás.” (Caroline)

“Meu sonho é, aqui mesmo, tê uma casa, tê um carro, minha família e tê uma vida digna... talvez fazê uma viagem...” (Rogério)

Neste grupo, apenas Rodolfo havia participado de atos públicos.

Segundo Momento: “A potencialização da consciência política”

O segundo momento é caracterizado por um estado psíquico diferenciado do anterior, na medida em que os jovens apresentam mudanças qualitativas, decorrentes de uma re-significação de suas potencialidades. Esse momento coincide com o trabalho fotográfico, como já foi mencionado, que veio constitui-

los em um grupo psicológico: a participação numa atividade comum fez com que emergisse o sentimento de pertencimento ao grupo.

Com isso, os jovens foram promovendo espaços interativos para discutirem temas referentes à condição de juventude: o que é ser jovem assentado, as angústias pessoais, o relacionamento com a família, a escola, os namoros, etc., sendo que a presença da pesquisadora foi considerada por eles indispensável²². Os encontros propiciaram uma relação de proximidade entre a pesquisadora e os jovens, conformando uma predisposição e/ou uma disponibilidade para atividades em conjunto. Assim, em qualquer trabalho que a pesquisadora fosse realizar no assentamento, esses jovens estavam presentes (principalmente, no que diz respeito às moças). Foram então criadas, desse modo, as condições para a ampliação das perspectivas de concretização de novos personagens, e, conseqüentemente, de visão de mundo.

A possibilidade de um outro fazer, uma nova identidade

Em 1993, num assentamento vizinho (Sumaré II), a prefeitura de Sumaré, por solicitação da própria comunidade, abriu uma sala de educação infantil para atender as crianças de 3 a 6 anos de idade. No ano seguinte, por motivos diversos, as atividades foram suspensas. A comunidade, entretanto, garantiu a continuidade da pré-escola, contando com o trabalho de uma professora leiga do próprio assentamento, atendendo a um número de dezoito crianças. Neste assentamento, a educação infantil está então sendo administrada pela própria comunidade.

Em julho de 1995, a pesquisadora intermediava uma visita, ao assentamento, de um grupo de estudantes da Faculdade de Educação da Unicamp, com o objetivo de conhecer a realidade educacional das crianças neste contexto. Alicia e Caroline também acompanhavam a pesquisadora na visita. A partir da discussão sobre o funcionamento da pré-escola, as jovens despertaram para a possibilidade de realizar um trabalho semelhante com as crianças de sua comunidade, vislumbrando-se no papel de professoras.

O desafio era iniciar um trabalho pedagógico com as crianças em idade pré-escolar. No dia seguinte, elas realizaram um levantamento do interesse por parte das mães de crianças de 2 a 6 anos de idade e marcaram uma reunião para discutir sobre o trabalho. Durante um ano (agosto de 1995 a julho de 1996), essas jovens viveram o papel de professoras da pré-escola, sem ter a formação escolarizada compatível, pois cursavam a 8ª série e o 1º colegial. As jovens

²² O meu papel nestas reuniões foi o de promover atitudes reflexivas nos jovens, a partir da discussão dos temas eleitos por eles ou mesmo coordenar dinâmicas de grupo.

receberam uma assessoria pedagógica que as capacitou para o trabalho docente²³.

“(Essa experiência) foi muito interessante porque eu não gostava de criança e hoje eu posso conhecê elas melhor, sabê um pouco mais sobre o mundo delas e acho que tá valendo a pena. Acho que tô aprendendo de montão, aprendendo e ensinando.” (Caroline)

Tal experiência foi muito rica para estas jovens, que permitiram aos poucos o surgimento de uma nova identidade, através da personagem **professora de pré-escola**. Ocupar esse lugar social reafirmou a capacidade das jovens em termos do “fazer”, alterando a sua auto-confiança, a sua auto-estima e o seu auto-conceito.

Alícia e Caroline constituíram-se professoras, através de um trabalho pedagógico desenvolvido com dez crianças. Nesse novo fazer, descobriram-se diferentes: Caroline autoritária, disciplinadora, e Alícia paciente, condescendente, flexível, singularidades resultantes das mediações que se fazem únicas e particulares.

O trabalho pedagógico configurou a concretização de uma identidade, não-pressuposta, que emergiu a partir da predisposição para a intervenção na realidade de seu contexto. Essa mudança não promoveu, porém, uma ruptura com a personagem **dona de casa**, que continuou (e continua) sendo reposta no cotidiano dos jovens. Houve uma permissão para ambas as personagens coexistirem, que se apresentaram de forma parcial em cada uma das atividades.

O trabalho reflexivo sobre a prática desenvolvida, mediado pelas assessoras pedagógicas, suscitou novas significações de si, do outro e do contexto que o cerca.

“Às vezes duvido de minha capacidade. Acho que meu potencial é meio fraco porque... 8a. série pra mim é muito pouco. Eu preciso mais. Fazê alguma coisa para me desafiar. Quero tentá uma coisa difícil pra vê se consigo fazê e esse trabalho tá sendo difícil, tá sendo um desafio, um desafio gostoso.” (Caroline)

“Eu acho que já tô contribuindo, na educação, ensinando. Falta educação, a gente precisa conversá mais, participá mais das coisas em benefício do assentamento.” (Alícia)

²³ Esta autora desenvolveu, junto com Joseane Bufallo, mestranda da Faculdade de Educação (FE) da Unicamp, um trabalho de assessoria pedagógica às jovens, visando capacitá-las no trabalho pedagógico com crianças de 2 a 6 anos de idade. O trabalho compreendeu atividades de leituras, orientações teóricas, planejamento, elaboração de material didático, oficinas e avaliação.

As jovens ocupavam seu tempo entre o fazer doméstico e o trabalho pedagógico, investindo, ainda, na sua formação educacional para serem algo que não sabiam ainda o que seria.

Além da atividade na área educacional, as jovens começam a participar de um grupo de mulheres que, em 1996, organizavam-se para montar o seu próprio negócio, independente do trabalho da lavoura familiar. As mulheres mostravam-se mobilizadas para um trabalho coletivo, a partir do desejo de conquistar independência financeira.

Num primeiro momento, informaram-se sobre algumas possibilidades, tais como a confecção de doces caseiros e conservas para aproveitar as “rebarbas” da produção agrícola, uma granja de galinhas rústicas, a produção de shitake, entre outras. Chegaram a fazer cursos, promovidos pela CATI, convidaram técnicos para falar sobre o shitake, foram atrás de outros projetos de granja, enfim, mobilizaram-se em direção ao objetivo traçado. As mulheres chegaram inclusive a participar, por algum tempo, de algumas feiras para a comercialização da produção caseira. Mas todos esses projetos foram impossibilitados pelo fato das mulheres não terem constituído uma organização formal, tipo associação ou entidade jurídica, que possibilitasse o financiamento dos projetos. Sem recursos, os projetos foram engavetados. Mesmo assim, a jovem Alicia levou adiante a confecção de doces caseiros.

O tempo é dividido entre o fazer doméstico e o estudo à noite, um investimento na formação e capacitação. Não tendo nada ainda decidido, apontam a atividade docente, aparentemente por contingências circunstanciais. Quando falam em computação, pensam no trabalho administrativo da futura cooperativa, ou de um pequeno negócio. Portanto, as jovens assentadas não têm uma definição ocupacional dentro do projeto de vida. Com certeza, querem apenas continuar morando no assentamento, e quem sabe, se casar.

Os encontros semanais dos jovens, que incluíam eventualmente a presença de outros, de fora do grupo, constituíram-se espaços fecundos de reflexão, engendrando novas produções de significados.

Assim são os jovens desse grupo: trabalhadores, estudantes, participativos e preocupados com o futuro do assentamento. Mas também são jovens, e, como tal, não dispensam os traços que mais caracterizam essa condição: gostam de sair, de dançar, de beber, de namorar ou de “ficar”, de estarem bonitos, de bagunçar na cidade quando estão em grupo, de faltar às aulas para paquerar, de andar em grupos de amigos, de jogar bola nos finais de semana, de se divertirem.

A preocupação e o sentimento da emergência em fazer algo pelo assentamento é expressa pelos jovens, que passam a discutir a sua participação e seu envolvimento nas questões referentes ao assentamento.

Em meados de 1995, os assentados resolveram retomar a associação de forma ativa, pois a sua existência era até então apenas formal. Nas circunstâncias dessa retomada, os jovens iniciaram a discussão de que eles deveriam estar assumindo cargos de direção na nova associação. Havia inclusive uma certa pressão dos pais, lideranças, de que *“estava na hora dos jovens assumirem a direção do assentamento. (...) Mas vocês tem que participar mais, você não quer nada.... Amanhã ou depois, você é que vão ter que assumir isso daqui. Eu já tô velho, vocês que tem que estar na frente de tudo....”* (pai de Rogério)

Entretanto, mesmo reconhecendo que era quase que um fato inevitável, um *dever* dos jovens, serem mais ativos, eles se sentiam despreparados e argumentavam que precisariam “aprender mais”, “entender melhor as relações institucionais”, avaliando que ainda não era o momento adequado. Após muitas discussões entre os jovens, eles decidem participar das reuniões da nova associação e ocupar alguns cargos de secretaria.

Essa ação expressa o sentimento de solidariedade dos jovens com relação ao coletivo assentamento, redefinindo as relações sociais locais, a sua inserção nas instâncias de decisão.

O modo de ser jovem é condizente com a sua condição, mas vincula-se a um sentimento de pertencimento ao seu grupo social, enquanto assentado.

(se tivesse dinheiro) “ eu ia comprá coisa para mim, porque olha como eu ando! eu ia comprá roupa, sapato... é importante tá bonita pois pelo estilo que eu ando, os outros pode falá ‘só podia sê um sem-terra pra se vesti desse jeito!’ Agora, se você mudá o visual, todos vão pensá diferente. Daí eles podem perguntá mais: como que é lá no assentamento?” (Caroline)

A indumentária é um valor para todo jovem, que deseja compor um visual “legal”. Vê-se aqui que este valor se alia à questão da imagem que o “outro” (a sociedade) faz do sem-terra.

“No tempo que a gente foi estudá lá na cidade, a gente não teve muito problema. Tem, assim, os outro ficava tirando sarro, um sem-terra... Mas na época do meu irmão (mais velho), ele chegava até a chorá porque chamava ele de ‘pé-vermelho’... e agora não. A gente não tá na moda, mas eles vê que a gente aqui do assentamento, tem gente que se veste até mais melhor do que eles lá... e daí eles vão tirá o sarro como? (...) E os nosso irmão também ficava lá quietinho, encondidinho no canto, com medo, com vergonha, e a gente já não. A gente erguia a cabeça mas os irmãos baixava a cabeça. Mas agora não tem mais problema não.” (Alicia)

As duas jovens, num primeiro momento, vincularam à identidade social visualizada através da roupa. Mas suas argumentações vão mais além:

“Eu moro lá, tal, mas não pago aluguel, a água que eu bebo é mais limpa... eu falo ‘é melhor morá lá do que na favela’, porque, se todo mundo fizesse igual a gente, lutasse pra morá num lugar assim, não tinha tanta doença, tal, esse monte de gente na favela... e é verdade, a gente tem muito mais coisa que eles...” (Alicia)

“Eu nunca senti vergonha de falá que sou um assentado. Uma vez só, eu me lembro, de um cara chegá pra mim e falá que eu era um sem-terra, que eu morava num barraquinho... e daí eu falei: ‘então vamo lá vê o que é um assentamento pra depois você falá alguma coisa’... quando alguém pergunta onde moro eu digo que é lá no Sem-Terra (como o assentamento é conhecido)... antes eles pensava que a gente era ladrão de terra, marginal, hoje não...” (Rodolfo)

Esses jovens estão, a todo momento, inseridos em várias situações em que a identidade coletiva tem que ser reafirmada ou negada.

Uma situação que ocorre com muita freqüência é a visita, ao assentamento, de instituições diversas - comunidades religiosas, ONG's, representantes de partidos, sindicatos, grupos de apoio, pesquisadores e principalmente instituições escolares, desde alunos de cursos de 1º e 2º. grau, até alunos de curso superior, acompanhados por professores que se preocupam em trabalhar com a questão da reforma agrária no Brasil. Nessas visitas, a recepção é sempre feita pelos pais desses jovens: a liderança do assentamento. Eles contam a história da luta pela terra, as dificuldades enfrentadas, falam de seu modo de viver, de sua forma de organização etc. Os jovens, nessas ocasiões, sumiam. Escondiam-se em suas casas e olhavam as pessoas de longe.

“Agora que a gente tá entendendo mais mesmo, porque eles qué conhecê o assentamento, tal, sabê das nossas dificuldades... porque, antes, a gente pensava assim: ‘O que essa turma vem caçá aqui? O que eles qué vim perguntá pra gente?’(rindo). A gente pensava assim... E, quando os outros vinha visitá o assentamento ‘Eh, mas já vem gente enchê o saco... o que eles qué?’ Mas agora, que a gente tá entendendo mesmo, que vem conhecê tudo como que é, tal, até é melhor né?, pra gente mesmo, que assim eles vê que não é aquilo que a televisão passa, o que eles ouve falá. É tudo diferente. A gente acha bom agora, que eles vem e fica sabendo tudo como que é. Porque tem gente, aqui mesmo em Sumaré, tem gente que não conhece o assentamento, né?, e fala que nós somo um bando de favelado, que é igual nas favelas e tal. Daí, quando eles vem vê, eles fala ‘Nossa, não é assim! Não é nada daquilo que eu pensei!’ Porque, às vezes, a casa da gente é até muito mais melhor do que a casa deles e eles passa muito mais necessidade do que a gente. É, eles fica de queixo caído! Fala, fala, não sabe de nada, e sai falando para os outros...”(Alicia)

Mas, hoje, esse comportamento está mudado.

“Muita coisa mudou para mim, eu sei que o assentamento aqui é minha casa e que eu sobrevivo com tudo daqui e não preciso ficá mais me escondendo quando chega gente de fora para conversá. Hoje, eu sei explicá como a gente vive e o que é um sem-terra na realidade. Pois na televisão passa que os sem-terra não é nada disso. Inclusive, na 4ª feira, veio um grupo de americanos, crianças de mais ou menos 15, 16 anos, e tiveram que vim dois pais junto porque eles achava que aqui podia tê conflito ou briga e que talvez seus filho corresse perigo por tá no meio de sem-terra. Daí eles viram que não era nada disso e a gente brincou de bola, conversamo e eles saíram daqui com uma imagem boa da gente.” (Rogério)

Às vezes, há um misto de vergonha e de orgulho, pois ao mesmo tempo que desejam livrar-se do sentido pejorativo, socialmente atribuído, a denominação *sem-terra* é uma identidade política que se tornou pública, reconhecida na sociedade política e civil, que identifica uma coletividade pela sua luta, e que viabiliza tirar as pessoas do anonimato, da exclusão .

No caso desses jovens, fica evidente que a identidade assumida, reconhecida e aceita por eles é de serem jovens assentados, ou como disse um deles, “um sem-terra com terra”. Sem-terra, porque concorda com a luta dos trabalhadores, porém, com terra, porque há uma identificação acentuada com o assentamento. Um sem terra que já conquistou sua terra, e que, portanto, a sua luta agora é fazer esse assentamento “dar certo”, tornar-se produtivo, com tecnologia, com organização social do trabalho, e este, de preferência, coletivo, através da cooperativa.

São jovens sem-terra com muito orgulho de seus pais, mas, acima de tudo, são jovens assentados. O que isso representa para eles?

A argumentação dos jovens desse grupo ancora-se na representação que possuem sobre a vida que levam, em contraposição à vida na cidade.

“Eu acho que tá muito bom do jeito que eu vivo. Eu acho que para sê feliz é preciso gostá de onde mora, vivê bem com a família e eu acho que isto tudo eu tenho (...) Eu acho bom a gente morá no assentamento porque a gente fica livre um pouco da cidade, onde a gente sabe que ocorre muitas coisa, ainda mais agora que existe muito desemprego... então, tem muito jovem que tá indo pro caminho errado. Tenho colega que foi preso na semana passada, ele tava trabalhando e foi mandado embora e já mexia um pouco com roubo; mas daí ele foi roubá um carro e foi preso. Então, a gente fica livre um pouco dessas coisa.... e também porque é um lugar livre, onde a gente trabalha, sabe que é obrigação mas não é mandado por ninguém. (...) Ser jovem e morá no assentamento acho que não é nenhuma desvantagem porque hoje a gente já conseguiu o nosso espaço na cidade, com os jovens. Antes a gente era discriminado por eles (...) mas hoje a gente está ligado com eles e eles com a gente, todo os final de semana vem um monte deles aqui e, então, acabô a diferença. E aqui no assentamento a gente trabalha prá gente, e se eu fosse morá na cidade, ia tê que trabalhá pros outro.” (Rogério)

“O assentamento significa tudo, a casa, o lugar que a gente mora, a gente tem uma terra aqui que a gente sabe que é de todo mundo e eu gosto muito

daqui, eu tenho orgulho de morá aqui... eu não moraria na cidade, aqui é sossegado, enquanto que na cidade é um problema, uma bagunça aqui, violência ali. Eu quero continuá morando aqui, e no futuro comprá um carro para mim. A cidade é pra estudá, prá me divertí, i atrás de uma namorada ... Na cidade tem coisa que aqui não tem, mas aqui tem coisa que lá não tem... " (Rodolfo)

"Eu vejo muita vantagem de sê jovem e morá no assentamento, pois ele permite a gente sempre tá conversando, o companheirismo é forte... na maioria das vezes a gente sempre ajuda o colega. Quando mudamo pra cá, nossos pai foram companheiro na luta e a gente continua sendo." (Caroline)

Para esses jovens, o assentamento é um lugar onde as relações sociais são face a face, onde todos se conhecem, um lugar bonito, tranquilo e sossegado para se viver. O orgulho que sentem de serem jovens assentados ancora-se na representação do lugar conquistado, o lugar da luta de seus pais e *"da continuidade da luta pela terra"*, no sentido de melhorar a qualidade de vida das pessoas assentadas. É o lugar do futuro desses jovens, todos querem ficar no campo: *"daqui eu não saio e nem pretendo sair, só em último caso"* (Rogério). Eles estão satisfeitos com sua condição de assentados, reafirmando-a, concretamente, nos seus projetos de vida.

Neste segundo momento, os jovens mostram-se comprometidos com o coletivo assentamento, através das ações de participação, seja na esfera educacional, seja no trabalho na terra, ou nas instâncias deliberativas. Com isso, re-pensam o papel do jovem, no interior desse contexto.

Pairava no ar a ânsia de serem participativos enquanto jovens. A idéia central era unir os jovens em torno de um projeto coletivo, só deles, sem a presença dos pais. Naquela época, havia uma discussão junto ao ITESP sobre uma redistribuição de algumas áreas do assentamento, que culminou num processo de seleção entre alguns dos assentados. Aproveitando esse fator circunstancial, um grupo de dez jovens (inclusive esse grupo) resolveu participar da seleção, pleiteando uma área para trabalhar coletivamente²⁴. A regra era, somente, ser jovem.

Através dos momentos interativos, essa iniciativa nasceu em decorrência da necessidade de concretizarem-se em um grupo e materializar a sua participação no assentamento, com o trabalho agrícola.

Outra instância de participação, da qual os jovens começam a fazer parte, é a política:

"Na medida do possível a gente vai participando dos Movimento que tem..." (Rogério)

²⁴ Esse processo ainda não se consolidou, pois está dependendo de negociações entre o ITESP e a FEPASA, ainda proprietária da terra.

“Prá dizê a verdade, eu só comecei a entendê o movimento agora e tô pretendendo começá a participá mais.” (Rogério)

“Foi uma manifestação para pressioná o governo pra liberá verba pra projeto, que da outra vez que a gente tinha ido, eles tinha dito que era só fulano assiná e que saía a verba. Mas passô 1, 2 meis e nada. Daí nós fomo fazê outra manifestação, e eles disse que já tava encaminhando. Só que desta vez o governador nem apareceu, mandou um secretário. De uma outra vez nós fechamo metade da Avenida Paulista, passamo no Morumbi...” (Rodolfo)

“Faz pouco tempo que comecei a entendê esse negócio aí de Reforma Agrária e comecei a participá mais. Eu acho que se fazê dois anos é muito, que eu comecei a me interessá mais... Foi mesmo quando você (pesquisadora) veio para cá, você foi conversando, foi aí que a gente se interessou mais, porque antes... viche! Nada!” (Alicia)

Portanto, esse momento pode ser caracterizado pela ação de intervenção dos jovens no coletivo do assentamento e no MST, através de uma participação mais ativa.

Os jovens vão compreendendo as relações de poder que permeiam as negociações, na medida em que se identificam com os trabalhadores da terra, enquanto uma classe social que tem direitos e que reconhece o Governo como seu principal opositor.

“Nosso pai formou um grupo e foi atrás de terra, que é direito deles e conseguiram a sobrevivência no campo.” (Rogério)

“(...) As pessoa tava ocupando a terra porque realmente precisava trabalhá nela, porque não tinha estudo para trabalhá nas metalúrgica. Então, o povo da cidade deu apoio pra gente, participando das passeata... mas para o governo, o povo é a última opção, eles acaba expulsando a gente. Então, a saída é fazê passeata, fazê pressão, e mostrá que o problema não tá só na gente, não é só os sem-terra, é uma necessidade do povo em geral.” (Rogério)

“Eu acho que tem que lutá, não pode pará, sei lá... pará não deve. Só se fazê de outro jeito de lutá, mas pará não. Tem que continuá assim, ocupando terra e tal. Trabalho também, você vê, todo mundo sendo desempregado tal, e depois, como que vai fazê, vai pagá aluguel com o quê... o que vai fazê, vai simplesmente pegá e morá por aí, mais favela. Não é melhor juntá esse grupo e ocupá terra que tá lá, tá lá nas fazenda dos grande, dos poderoso, tá lá. Pra quê? Pra sê pasto, uma terra boa de produzi... então tem mais é que i lutá mesmo e ocupá terra.” (Alicia)

A jovem Alicia chega, inclusive, a identificar como adversário os latifundiários, com as palavras “os poderosos”, donos de grandes fazendas, cujas terras de pasto significam injustiça, expressa na fome de muitos trabalhadores do campo. Contudo, essa jovem parece não ter a compreensão da relação de dominação entre as classes sociais, em que o sem-terra é aquele sujeito

expropriado ou expulso de sua terra, em função da estrutura concentracionista, fundiária.

Os jovens limitam seus projetos ao âmbito do assentamento, com o sentido de contribuir, através do trabalho agrícola, mas de forma coletiva, organizada e com acesso a recursos tecnológicos. O trabalho com o qual esses jovens (homens) se identificam é o trabalho na roça. Porém, um trabalho com tecnologia e conhecimento, com recursos avançados em termos de organização, seja no sistema cooperativista ou associativista. Esses rapazes querem, no futuro, morar no assentamento e trabalhar na agricultura, num sistema moderno de produção. Esse desejo parece delinear um projeto já definido: ser um agricultor bem sucedido. Mas, para isso, fica claro que irão lançar mão das estratégias que estiverem ao alcance para poder viver e sustentar seus estudos, além de contribuir com a família.

A despeito da identificação com o coletivo assentamento e do processo de desenvolvimento de uma consciência mais crítica para o contexto social, os jovens enfrentaram uma situação adversa, gerada pela crise econômica do país, que os fez tomar decisões contrárias a seus projetos: a migração para a cidade em busca de emprego para complementar a renda familiar.

A política do Plano Real, visando a estabilidade econômica com a drástica queda da inflação (de 40-50%/mês em julho de 1994 para 1-1,5%/ mês no final de julho de 1995), puniu duramente a agricultura. Sustentado pelas “âncoras” monetária (juros reais extremamente elevados) e cambial (taxa real valorizada) e pela desindexação da economia, o plano gerou efeitos perversos como o crescimento da produção superior à demanda interna, a queda de receita, provocada pela acentuada redução de preços reais e pela desigual redução das tarifas de importação, possibilitando a entrada de alimentos de modo a competir com a produção interna (MELO, 1997).

Todo esse quadro caótico, acirrado principalmente na safra 94/95, desestabilizou a agricultura, tendo como consequência negativa o desequilíbrio sócio-econômico interno. Isto significa que, com a produção superior à demanda interna, os produtores brasileiros foram obrigados a reduzir a produção, em termos de área plantada, além de enfrentar, na comercialização, preços de mercado abaixo dos preços mínimos.

Com baixa produção e com produtos sem preço, os agricultores assentados praticamente perderam seu trabalho na terra, além de ficarem sem renda para quitar as dívidas contraídas junto às agências financiadoras. A alternativa para os pequenos agricultores foi enviar pessoas da família para a cidade, que iriam competir com os trabalhadores urbanos, com menores salários.

É nesse contexto que os jovens assentados encontram-se nesse momento.

“O principal motivo foi porque nós tava prantando, né?, e não tava tendo renda, não tava tendo comércio, porque tava, tinha muita enchente de

plantação e o preço caiu de um jeito, né?, e nós teve que reduzi a plantação e nós somo em quatro né?, muita mão-de-obra em casa, então tava sobrando gente parada... aí nós resolvemos trabalhar um tempo fora pra segurar, né?” (Rodolfo)

“Aqui, naquela época, o tempo tava meio seco, a irrigação nossa não tava indo bem, não tinha... produzia e não conseguia vender, o preço tava baixo, aí a família tava apertada... daí a gente resolveu sai, até í melhorando essa coisa... e tamos até hoje. É pra melhorar, pra ajudar na renda da família um pouquinho, porque não é muito mas já dá pra ir movimentando. Como a gente não tava tendo muito campo de trabalho pra produzir muito, porque não adiantava produzir bastante, porque, quando você produzia bem, não conseguia vender. E às vezes, você plantava bastante e não conseguia produzir por causa de muita praga que tava dando... então, a gente resolveu deixar meu pai aí tomando conta, e nós ia trabalhando e ajudando aqui em casa pra também não tá precisando de tá entrando no banco, porque se precisá entrar no banco de novo, nós sabia que não dá, que vai afundando cada vez mais. Prá sair um pouco das dívidas que tem...” (Rogério)

A situação de crise repercutiu nas ações dos jovens: as mulheres “deixaram” de ser professoras para buscar novas atividades que propiciassem um retorno econômico; os homens deixaram de trabalhar na terra, para trabalhar na construção civil.

As jovens professoras estavam desmotivadas pelo não-reconhecimento de sua atividade, do ponto de vista financeiro. O grupo de mulheres tornava-se, nesse momento, uma alternativa para a organização em torno de uma atividade econômica (fábrica de doces e conservas), e elas se engajaram nessa nova atividade, tornando-se doceiras. Essa opção alternativa, no entanto, teve curta duração, o que as recolocou, novamente, numa situação sem perspectivas: apenas donas de casa.

Já para os jovens homens, a migração para a cidade foi a alternativa encontrada, através do trabalho possível na construção civil: auxiliar de servente. O trabalho urbano que é procurado pelos jovens do campo, independentemente do gênero, é o de auxiliar de escritório, para desempenhar serviços administrativos, em contraposição ao serviço mais braçal, mecânico e pesado no campo. Inúmeras fichas foram preenchidas, mas a oferta de mão de obra é muito maior que a demanda, excluindo aqueles com baixa qualificação.

Com a crise do desemprego, e com pouca qualificação, o jovem ainda enfrenta outras dificuldades de colocação no mercado, como, por exemplo, no ramo da indústria, a questão da idade e do alistamento no serviço militar. Há fábricas que dão preferência a jovens abaixo de 16 anos porque pagam um salário menor; há outras que contratam somente acima de 18 anos para efetuar o registro em carteira. E Rodolfo não conseguiu colocação porque estava justamente com 17 anos.

A justificativa da migração temporária é reafirmada pelos jovens como uma ação circunstancial devido à situação do assentamento: *“No momento não há condições de trabalho para os jovens aqui. Mas trabalhar para fora, só por precisão”*. (Rodolfo)

Projetar um futuro no assentamento não significa nunca sair dele. Pelo contrário, os jovens possuem a clareza de que é necessário ter ações de caráter contraditório, necessárias para a concretização de determinado projeto. Os rapazes deste grupo tornaram-se portanto *trabalhadores urbanos da construção civil*. Com formação em nível de 1º grau, desejam voltar para o trabalho no campo de forma diferenciada de seus pais: com organização e tecnologia. Seus projetos de vida são morar e trabalhar no assentamento e contribuir para a melhoria da qualidade de vida das famílias, visando beneficiar não só a si, mas à coletividade. Para isso, entretanto, apontam como urgente o aperfeiçoamento das condições de trabalho no assentamento: mais tecnologia e organização social do trabalho produtivo de forma cooperada: *“Se a gente trabalhar direito na terra, dá pra comprar tratores, maquinário e se sustentar da própria terra”*.

Terceiro Momento: O conflito entre as consciências: fragmentada e transformadora

Esse último momento demarca uma nova modalidade de consciência, engendrada a partir da experiência, já de um ano, com o trabalho na construção civil e da convivência na cidade.

Morando com parentes, num bairro de Hortolândia, município vizinho a Sumaré, os jovens contam sobre as mudanças no seu modo de vida:

Por que foram trabalhar na cidade?

“Eu vou dizer pro cê, isso é que é estranho, que estranha a gente. Porque aqui, aqui você trabalha livre, você tá na sua terra mesmo, agora lá, você tem que acordá 5 e meia da manhã, pegá o ônibus da firma, você sai à noite e chega à noite em casa, porque quando você chega 6 horas da tarde já tá escuro... ah, é muito... aqui, você tem liberdade de ir trabaia na roça você mesmo. Desse fome, eu voltava. Agora lá, além de tudo você tá trabaiaando e tem um cara ali vigiando você, o encarregado... Pra falá a verdade, eu tô louco pra voltá. Porque lá, você sabe que todo mês você tem aquele dinheiro, já é seguro, só que... aqui também, se usar um pouco mais a cabeça, também dá pra se virar um pouco... Ah, eu prefiro o trabalho aqui.” (Rodolfo)

“É ruim, porque sinceramente eu que fui mais acostumado, pra dizê a verdade. Trabalhá assim, sem cumprí horário, acordá às 5 hora da manhã, entrá às 7 e sai às 5 né?, era uma coisa que não tava assim nos meus plano, sabe... nunca achei que eu ia fazer isso... E morá na casa dos outro não é muito legal não. Mesmo que você tem total liberdade, nunca é como a casa da

gente, nunca é... A gente tá indo, tá tocando, vai indo mais ou menos... eu não sei como é que vai sê ainda..." (Rogério)

Apesar do desemprego, Rodolfo e Rogério conseguiram sem dificuldades, o emprego por meio da indicação de parentes que já trabalhavam nesse ramo há quinze anos.

As novas atividades foram aprendidas sem grande dificuldade.

"Difícil não foi, porque trabalhá de ajudante de pedreiro não tem segredo, só que tem que ter um pouquinho de inteligência, né? porque a construção civil é um pouco perigoso! É coisa fácil, com uma semana que já tava lá, já peguei a prática, né?" (Rodolfo)

"Eu aqui também já tinha trabalhado quase um ano com um cara, só que... o serviço lá não é pesado, ainda mais na construção civil, porque já vem tudo na mão, tem cada um pra fazer a sua coisa, então acaba sendo um serviço que não é tão pesado. Aqui também nunca foi pesado... era pesado naquela época lá, que a turma tinha que pegá na enxada direto, carpir café.. mas hoje em dia não tem serviço pesado." (Rodolfo)

"Lá eu peguei uma parte legal, um pouquinho melhor. Eu trabalho lá junto com o encanador. Então, eu tô aprendendo a fazer encanamento de prédio, tudo mais, aí a gente faz a encanação do prédio, põe tomada, põe registro no cano, mexo mais com essa parte lá. Eu já tô colocando também, já fazendo já mesmo, já deixa eu fazer sozinho pra mim ir aprendendo. No começo, quando eu cheguei lá fiquei uns dois meses assim, só limpando, fiquei por lá assim. Depois, tava precisando de um ajudante de encanador lá, aí eu peguei, um encarregado conversou comigo, gostou do meu jeito e ponhõ pra trabalhar lá. Eu tô aprendendo a fazer encanamento." (Rogério)

Assim, os jovens deixam de ser *trabalhadores da terra* para constituírem, através de novos fazeres, outros personagens: **auxiliar de pedreiro** e **encanador**.

Para Rodolfo, não houve nenhuma identificação com esse trabalho, explicitando claramente que essa experiência foi apenas uma estratégia temporária de complementação de renda para ajudar sua família a enfrentar a crise.

"Pra mim é um tempo, porque daqui uns dois mês eu vou saí, eu tô querendo saí." (Rodolfo)

Parece que o objetivo dos jovens foi a contento.

"(...) Tá resolvendo o problema de não precisar ficar entrando no banco, tem que pagar a conta do motor que meu pai usa aí para molhar as verduras... que sempre precisava pegá dinheiro emprestado dos outros assim, e não tá precisando mais... deu uma livrada. Compras de casa mesmo..." (Rogério)

Com o salário de R\$280,00 por mês, registro em carteira e com um pequeno acréscimo, pelas horas extras trabalhadas, os jovens pagavam R\$50,00 de despesas na casa da cidade, ajudavam a família, e ainda sobrava um “trocadinho” para as despesas pessoais.

“Aí, nesses oito meses, eu praticamente ajudei meu pai, fico só com um pouco pra mim, um quê... uns 50 real por mês, assim, para pagar passagens e tudo mais... até ir consertando aqui, né? com meu pai..” (Rogério)

“Comigo, o dinheiro que eu pego é pouco, mas é pra mim dá um rolê à noite, compro um tênis, uma camisa... O dinheiro não é muito. Pra falá a verdade, eu já tive mais dinheiro aqui... na época do tomate... depende da plantação. É porque nesses últimos tempos caiu demais, né?, deu um ‘blackout’.” (Rodolfo)

Outro modo de vida, um outro ritmo, um outro tempo, uma outra apresentação de si mesmo, coloca o jovem como **trabalhador-escravo**. Escravos do tempo, do trabalho, do dinheiro, de si mesmos.

“É meio ruim, porque tem que tá cumprindo horário, os outros falam alguma coisa pra você assim e você tem que fazer... que nem hoje mesmo (Feriado 29.05.97 - Corpus Christie), o cara queria que a gente ia trabalhá... ‘ah, sinto muito mas eu não vou hoje não’. Eu ia ganhar como hora extra, mas só que era pra ser normal, ‘ah, eu não vou vim não!’. Daí o cara já olha assim, meio assim, e você já viu que ele não gostou, entendeu? Mas tem que acordar todo dia às 5 horas, e... eu não acostumei ainda com essa coisa ainda não... ficar o dia inteiro fora... agora nós já tamo chegando 6 hs porque agora tem o ônibus da firma... sai 5 e meia e chega 10 pras 6 em casa. E eu dou uma saída ainda, daí chego 8 horas em casa. Nossa Senhora! Tem semana que eu não tô aguentando, sabe?” (Rogério)

A socialização desses jovens, no âmbito do trabalho, se faz por meio dos companheiros, enquanto outros significativos que não tem a mesma compreensão de mundo deles. Esse fator pode vir a dar uma outra direção no sentido da construção da identidade e da consciência dos jovens: a direção da reposição dessa nova condição.

“No emprego, o pessoal tudo que trabalha lá sabe que eu moro aqui, que meu pai é daqui, eu sempre falo... Eu não tenho dificuldade em falar não,... mesmo eles vendo assim na televisão, tem uns que critica lógico, ‘aqueles sem terra, são tudo vagabundo mesmo’, tem uns cara lá que a gente conversamos assim... tem uns que fica quieto, não sei se é porque sabe que a gente mora aqui, eu conheço... Na escola assim, eu sempre falei onde eu morava, não tenho problema nenhum.” (Rogério)

No âmbito da família, parece haver o respeito e aceitação dos pais, em relação às decisões do jovens.

“Meu pai já falou, cada um que quiser seguir a sua vida, né?, ele já falou, minha mãe fala... tem que se virar se quiser seguir a vida lá fora, tem que estudar... pra poder seguir a vida em frente” (Rogério)

No entanto, são múltiplos os fatores que determinam a singularidade do indivíduo enquanto sujeito. A despeito de que as experiências, no contexto do assentamento e agora no contexto da cidade, sejam vivenciadas de maneira semelhante, os jovens mostram as diferenças resultantes dos modos distintos de apropriação dessas experiências. Sobretudo, considerando as relações mediadoras, que são únicas nas biografias.

Essas diferenças expressam-se através dos projetos de vida traçados por estes dois jovens:

“Eu entrei na Cooperativa, só que, como eu tô mais pra lá do que prá cá agora nesses tempos agora, então não tô encaminhado direitinho como que tá... mas eu vim aqui pra umas reunião, mas só que eu não tô interado.” (Rodolfo)

“Daqui dois meses, tô pensando em voltá prá cá porque nós tá vendo que se dá pra plantá tomate de novo, tava conversando com o meu pai e ele falou que tá pra saí, eu só tô esperando isso aí pra saí de lá... daí eu vou ver se faço um acordo com ele (patrão), porque já tem quase um ano, perder tudo o direito, tem que fazer negociação, né?, é isso aí.” (Rodolfo)

A conjuntura situacional do assentamento apresenta-se favorável para o retorno dos jovens, tendo em vista a organização do trabalho na terra, através da implementação da Cooperativa. Sobretudo para Rodolfo que encarou o trabalho na cidade como um recurso estratégico temporário e o aprisionou na reposição do trabalho de pedreiro.

Já, para Rogério, foi diferente:

“(...) eu não sei ainda o que vai acontecer...” (Rogério)

“Eu não entrei na Cooperativa, eu fiquei de fora, fiquei meio balançado... aí eu acabei ficando de fora. Mas eu vim aí na reunião, participei, converso com o William e o Carlos... mas tá meio enrolado ainda, né? (...) Seguir a minha vida, por exemplo, fora daqui, eu partir pra tomar conta da minha vida pessoal, mas fora daqui. Acho que foi isso, entendeu?... Mas hoje já, sei lá, ... não é que tô pensando diferente, mas já deu outra balançada... um pouco foi por causa dela, agora... o outro pouco foi eu, sei lá, seguir a minha vida, morar sozinho, entendeu, ter as minhas coisas... um pouco foi isso também.” (Rogério)

“Aqui tá difícil da gente produzir aqui, uma produção maior ficar para ter mais lucro, né?... eu sei também que se eu ficar lá ganhando 300 real, isso aí

não vai levar eu a lugar nenhum, eu sei que não vai levar. Então, eu tô dando um tempo, sei lá... tá tudo no ar ainda, tá tudo com um ponto de interrogação!"
(Rogério)

"Se engatilhar a Cooperativa, tudo certinho, e começar a anda a coisa, eu acho que tem possibilidade, de mais 50% que eu volto pra cá. Já conversei com o Wiliam. e com o Carlos, e eles falaram que, mesmo eu estando fora da Cooperativa, tem como eu vim trabalhar junto com eles e tudo mais... então, a gente tá aguardando, tá aguardando." (Rogério)

Com a possibilidade da Cooperativa, do retorno ao assentamento, o jovem Rogério passa a viver um conflito com seu projeto anterior - morar e trabalhar no campo, inclusive com a chance de concretizar o trabalho cooperado, ou permanecer na cidade, em outra atividade que nega o sonho antigo. O conflito também decorre da incapacidade de mobilizar outros jovens para um projeto voltado para o coletivo, gerando sentimentos de impotência, solidão e frustração.

"O Carlos e o Wiliam não pára aqui. O resto da juventude que tem aqui, não tem um pensamento que nem a gente, eu, Carlos e Wiliam, então, a gente fica mais que sozinho, entendeu? Então, não tem como você pegá e, por exemplo, tentar fazer alguma coisa aqui dentro, porque a juventude daqui tá... só pensa mais em si mesmo, não pensa numa coisa mais coletiva... Se vê, quando a gente chama pra fazer uma conversa não tem como fazer... então fica difícil pra gente ficar aqui, sei lá, porque o Wiliam e o Carlos, para que o Movimento tá querendo levar os dois embora daqui? Não sei se eles vão ficar aqui, eles estão lutando pra ficar aqui porque eles não querem sair daqui... mas parece que os lá de cima falou que quer, que quer, que quer... então, se eles sair daqui, quem fica aqui, fica eu... não tem mais com quem fazer alguma coisa aqui dentro, então fica difícil! Todo mundo saiu, todo mundo se esparramando, se espichando dali e daqui... um mais devagar, outro mais lento... e mais a gente que era mais assim que pensava em fazer alguma coisa, entendeu?... agora, com os outros que tem aqui, sinceramente, eu acho que não dá, não dá pra contá..." (Rogério)

"Não sei o que levou, sinceramente, sei lá ... falta de conversar, falta de ter assim, por exemplo, falta de ter assim alguma coisa que unisse mais a gente, entendeu?, alguma coisa que a gente fizesse junto, trabalho, mais trabalho... Por exemplo, se tivesse uma área que não trabalhasse e conseguisse as coisas só a gente, entendeu. Eu acho que faltou um pouco isso. Faltou isso e você já viu, né?, todo mundo procurou seu canto... ! Caroline. não vejo mais... só quando ela vem aqui, Valéria. casou, tem a vida dela, meu irmão tá pro mundão aí... Os outros que ficam aqui só pensam em sair, em bagunçar, aquela turminha continua... encontra final de semana e sai, não quer assim uma coisa mais séria, por exemplo, cada um tem a sua vida..."
(Rogério)

Esses jovens, diferentemente do grupo anterior, nunca haviam pleiteado um outro trabalho que não o da terra, muito menos haviam planejado suas vidas longe do campo.

“Eu achei até estranho, eu mesmo, sinceramente Marcia, sinceramente eu achei estranho um pouco. Eu nunca tinha ido trabalhá assim na cidade, fora, assim, nunca tinha ... eu que mais ficava aqui, eu que mais tava com o meu pai aí, entendeu, eu achei um pouco estranho pra mim no começo... mas, sei lá...”
(Rogério)

O fator que vem interferindo nessa decisão é um namoro de dois anos, com uma garota cujo sonho é viver na cidade.

“Casar, começar a vida... a gente não tem assim condições de casar assim, no momento né, ... então, sei lá, não sei, por isso que eu falo pra você, não sei, se eu volto pra cá pra mim trabalhar com o meu pai e fico um tempo aqui, ou se vou procurar outro serviço, procurar me especializar no que eu tô fazendo pra ganhar mais um pouco, né?, e tocar a vida na cidade. Entende... eu acho que, talvez seja mais na cidade, porque ultimamente aqui, não sei, a gente não tem uma situação de produção maior, não tá conseguindo produzir... não tem o que consiga ter uma renda melhor...” (Rogério)

“Eu penso em casar com ela, eu penso em casar, sim, mas só que, sei lá... uma vez ela falou que morava comigo em qualquer lugar (risos envergonhados) ... ela falou umas duas vezes, mas eu não sei... a cabeça dela não é assim, eu conheço. Ela acha que a gente tem que morar na cidade.” (Rogério)

Já Rodolfo vive as relações de namoro de forma descomprometida.

“Até um mês atrás eu tava enroscado mas eu larguei... eu acho que não dá certo, é que eu não tenho cabeça pra namorar sério, 18 anos... Casamento é meio o destino de todo mundo, o casamento, mas só que, pra mim... só se acontecer um imprevisto. Mas eu tô esperto, tô esperto!” (Rodolfo)

No âmbito dos estudos, os jovens pretendem dar continuidade às suas trajetórias escolares intermitentes. Contudo, parece haver uma nova representação, visto que a experiência vivenciada de um trabalho não qualificado:

“Eu fiz Supletivo, fechei a 8ª. série no ano passado. Só que esse ano, eu fiz uma burrada. Eu fui atrás de vaga, só que, quando eu fui atrás, já tinha acabado. Porque eu fechei no meio do ano passado, ganhei meio ano. Só que, quando chegou no fim do ano, em vez de eu ir atrás de vaga, eu fiquei enrolando. E aí, quando eu fui, já tinha acabado. Esse ano eu vou fazer a maior correria atrás... Eu tenho que estudar, senão não dá certo! A gente estuda... hoje, pra tudo hoje tem que ter estudo. Até pra você trabalhar aqui na roça tem que ter estudo, senão você vai fazer tudo errado porque cada dia evolui mais, né? Cada dia tem um negócio diferente aí, se você não tiver

estudo, você não vai desenvolver nada, você vai ficar sempre naquele negócio atrasado... Você tem que seguir o ritmo que tá rodando o mundo, senão... você fica pra trás.” (Rodolfo)

“Eu tava pensando, se der certo, se eu faço um curso de computação, sei lá, fazer um curso assim, né?, porque também a gente tem que pensar mais adiante. Vai que um dia não dá certo aqui, ou, então, um dia ter que sair, você já tem um estudo, um curso para você tentar, né?, um negócio melhor...” (Rodolfo)

“Faz três anos que tô parado. Mas tô pensando em voltar, sinceramente. O ano passado era pra eu ter voltado. Mas, sinceramente entendeu?, o ano que vem eu falei já com o meu primo lá, ver na escola, ver se eu volto o ano que vem... eu ainda acho que sem estudo você não.... estudá e se profissionalizá em alguma coisa, aperfeiçoar cada vez mais ele porque do jeito que o mundo tá indo, né?, qualquer lugar precisa do estudo.” (Rogério)

Dois meses depois, conforme havia previsto, Rodolfo voltou para o assentamento, retomando o trabalho da terra, e, com isso, re-vivendo esse personagem que ficara temporariamente latente, o de **trabalhador da terra**, negado por um outro personagem, imposto pelas condições objetivas.

A consciência transforma-se mediante uma nova re-significação do trabalho na terra. Rodolfo volta para assumir uma área sozinho, com planos de satisfazer um desejo pessoal: adquirir um carro com a produção (independente) do tomate.

“Pra falá a verdade, eu casá agora eu não penso mesmo. Pelo menos por enquanto, eu tô sossegado de casar. Então, o dinheiro que eu pegá, eu posso pegá e comprá um carro pra mim. Sei lá, se der certo mesmo, comprá um carro pra mim... mas, também, se meu pai tiver precisando, né?, também vai pra ele. Mas o dia que eu pegá um dinheiro, e esse aqui é meu, aí eu vou... a primeira coisa que pensei é em comprá um carrinho pra mim, isso aqui é meu, daí fico sossegado. É o meu primeiro plano. Depois, quem sabe, daqui uns trinta anos, se eu pensar em casar... (risos).” (Rodolfo)

Esse jovem volta para integrar-se ativamente no MST, intenção abandonada pelas circunstâncias da sua migração. Agora, entretanto, o seu apoio ao Movimento é de outra ordem:

“É aquele negócio, nós somos praticamente o Movimento, somos o Movimento e a gente tem que estar sempre por dentro também, acompanhar o Movimento, nós vai ter que tá sempre ligado a ele porque tudo que o Movimento fazê, vai, a prioridade também vem pra nós. Então, eu me vejo sempre acompanhando o Movimento, em alguma manifestação, numa caminhada também... apesar que estes tempos agora tá ‘bicho feio’, né?... lá pro lado do Pontal, a turma lá tá... porque, eu sei lá, eu acho que deve de ir nas terras certas, nas terras que tá parada, não sai agora entrando assim, ocupando qualquer terra por aí. Eu acho que um pouco também tá ‘pegando pesado’, eu acho, no meu ponto de vista. Eu tô achando que o Movimento tá abusando um pouco... tá dando muito confronto, muita morte... é por causa disso. Eu entraria assim, mas ‘pegá um pouco mais leve’, não invadir as

terras, igual... tem fazendeiro que tá com seu gado lá, né?, tá na pecuária. (O Movimento), desde que teja fazendo a coisa mais certa, né?, pode contar comigo que eu apoio.” (Rodolfo)

O jovem Rogério permanece na cidade, mantém-se solidário ao MST e à questão da reforma agrária, mas sem nenhum envolvimento participativo no MST. Transformou-se, no entanto, em ativista do PT.

“No final de semana a gente fica sabendo o que que rola aqui (no assentamento). O PT veio aí, e o Ulisses falou comigo, eu vim participar da reunião... foi uma reunião que ia ter uma votação, domingo passado, votação do Partido, pra eleger as duas chapas, então veio o rapaz aí, ponhô um pouco como estava o Partido, o que estava fazendo e tudo mais... eu participo ainda, né?, não bem ativo porque tem muitas coisas que não dá, no meio de semana, não dá pra tá vindo, mas sempre que eu posso eu tô aí.” (Rogério)

“Fica mais difícil, sinceramente, porque fica difícil conciliar as duas coisas assim... mas, sei lá, dá pra fazer alguma coisa ainda, participar por exemplo de campanhas, no final de semana, quando tiver no tempo de política mesmo, por exemplo, que aqui tem uma política mais voltada, agora aí em Sumaré e a gente tá ajudando aí né? Eu posso ficar lá fora, mas eu... principalmente no tempo de política, mesmo, a gente conhece muita gente, dá pra conversar, pra trabalhar mais gente nos finais de semana.” (Rogério)

Quanto às mulheres desse grupo, também tomaram rumos diferenciados. Caroline saiu do assentamento para morar com a irmã na cidade. Durante esse período, trabalhou numa fábrica de brinquedos e está dando continuidade aos estudos (3º. colegial)²⁵. Alícia, por sua vez, permaneceu no assentamento e viveu uma gravidez inesperada, fruto de um relacionamento, até então oculto, com outro jovem assentado. Atualmente, a jovem é mãe de uma menina de 6 meses, e continua a morar com sua família de origem.

“Tornar-se mãe” não fazia parte dos planos de Alícia no momento, que teve seu cotidiano completamente modificado.

“A minha vida hoje, é mais aqui em casa e cuidando da Rejeane, eu não saio mais, é só Rejeane, Rejeane, Rejeane.... só cuidá, lavá fralda e trocá, mais nada. Ela quase não dorme, já acorda cedinho e eu tenho que levantar. Ela não fica na cama, fica chorando, eu tenho que levantar também. Depois, eu ponho ela assim e vou fazendo o serviço, mas mesmo assim ela chora. Ela dorme assim um soninho de 10, 20 minutos e aí que eu vou fazendo as coisas. Mas já ela já acorda... e daí, quando eu vou ver, já passou o dia. Às vezes eu nem saio pra fora. Passa o dia e eu nem vejo, só dentro de casa. Mudou muito a minha vida. Agora, sair, nada! tem hora que eu falo ‘eu quero saí, tal, tal’... mas tem hora que não, porque nem eles (os jovens, a turma) estão saindo

²⁵ O fato de Caroline não estar mais no assentamento, impossibilitou-nos apreender mais esse terceiro momento do seu processo de conscientização.

muito, que não tem nada que prenda eles, assim, nem eles estão saindo muito, porque o lugar que a gente freqüentava antes com a turma, não tá mais... e separou tudo... então eu sinto que não tô perdendo muita coisa por causa disso... mas é claro, se tiver tudo reunido como era antes, tal, aí... Eu gosto de ficar com ela e tal, brincando com ela, é gostoso também!” (Alicia)

“Eu trabalho aqui em casa... faço tudo, eu que lavo, passo, cozinho, limpo, tudo.” (Alicia)

Alicia repõe, através do trabalho doméstico, a personagem *dona de casa*, que caracteriza o padrão tradicional da identidade feminina. Porém, não o complementa com o papel de esposa, como convencionalmente se espera de uma jovem mãe.

O acontecimento da gravidez coloca para Alicia a reflexão sobre o casamento, até então um tema bastante distante em sua vida.

“Eu não quero casar, eu já falei pro D., a gente vai morar junto.” (Alicia)

Mas, contraditoriamente, revela-nos como uma jovem do campo visualiza o ritual do casamento.

“Eu acho legal casar assim em Cartório, não vestido de branco, de noiva, a gente colocar um vestido bonito, tal... O que eu acho mais bonito é casar no civil, fazer uma festa em casa mesmo... Eu acho legal! Eu acho bonito porque, simples assim, não tem graça certo? (risos) Você tem que pôr um vestido bonito, dar uma arrumada e tal, tirar foto, é legal!” (Alicia)

Segundo a jovem, a expectativa dos pais, com relação ao seu casamento, é a de poder conduzir a filha até a Igreja: *“quem não sonha..., eu acho que em todas as famílias, de branco, no altar”*. No entanto, não faz alusão nenhuma nessa direção, em termos concretos.

Num primeiro momento, Alicia pensou em morar na cidade, relutando veementemente sobre a possibilidade de morar no assentamento:

“Ah, não, aqui o povo é fogo! Aqui, a gente vai ter que construir... mas mesmo assim, não, não dá não! Eu não quero e nem ele...” (Alicia)

E, nesse momento, assumir uma condição independente da família impõe a necessidade do trabalho na cidade e, conseqüentemente, a escolaridade como exigência de qualificação para o trabalho.

“Ai, Meus Deus, porque o D. parou de estudar, porquê? Se ele tivesse voltado, na época nós falamos... tinha o Supletivo, já era pra ele tá no 1º

colegial. Se pelo menos terminá a 8ª (1º. grau completo)... tando com o diploma na mão... é isso que eles querem. Não querem saber se você sabe fazê... eles qué sabê do diploma na mão, não é mesmo?... Tá vendo, que falta faz... daí o D. falou 'Eu vou estudar' E eu: 'Ah, depois que nós casá, não ... eu não vou ficar lá em casa à noite pra você estudar na escola...' E ele: 'Tá vendo, e eu tinha que ficar aqui pra você estudar à noite...' Mas homem é fogo!" (Alicia)

O "tornar-se mãe" afastou a jovem de outras possibilidades de concretização, e mesmo de reposição da identidade:

"Não posso estudar porque, se eu não tivesse ela (filha), eu estava estudando mas agora eu não posso. Estou pensando em voltar o ano que vem porque aí ela já tá grandinha... é isso que prende, fora a diversão, é o estudo." (Alicia)

A jovem fala da sua solidão em relação ao momento anterior em que os jovens estavam se descobrindo como sujeitos de suas próprias histórias. "Professoras", "doceiras", comprometidas com o coletivo do assentamento, criticando a apatia e o conformismo dos jovens. A razão de sua solidão, no entanto, não é atribuída somente a sua gravidez, mas também à migração dos jovens para a cidade. Alicia ficou. Ficou, porque se tornou **mãe**.

"(...) Sinto falta... mais ou menos, sabe, porque eu não sinto falta, porque não tem mais ninguém do grupo, não tem ninguém... sozinha ... Eu fiquei ... eu me sinto sozinha, sim..." (Alicia)

Ao invés de ampliar seu espaço de sociabilidade, essa jovem o tem reduzido à família de origem.

Na impossibilidade de planejar seu futuro conjugal, pois as condições de seu relacionamento afetivo ainda estão por se definir, quanto à constituição de uma nova família, Alicia toma iniciativa e se integra-se à Cooperativa²⁶.

"Eu entrei na Cooperativa, mas eu ainda não sei o que vou fazer lá... mas, sei lá, o que vier lá, e eu achar que eu quero, eu vou fazer." (Alicia)

Trabalhar na Cooperativa pode representar a possibilidade de desenvolver um novo personagem sem sair do campo. Alicia interpreta, no entanto, neste momento, como algo casual, que ainda merece ser avaliado.

²⁶ O companheiro de Alicia não tem implementado nenhuma ação na direção de comungarem um futuro juntos.

A jovem coloca-nos a questão do trabalho na cidade em contraposição ao campo, considerando sua condição de jovem e mulher:

“A melhor saída para a mulher do campo é trabalhar na cidade, porque roça é fogol, porque você desanima, você nunca vê dinheiro, nada, e sempre tem coisa nova pra mulher, não é? Sempre tem coisa nova e você quer, e você não pode comprar... porque o dinheiro da roça não é toda vez que é certo, e quando dá certo, também, é pra pagar conta só... pelo menos, na cidade, você... mas se você faz um crediário, porque você não vai pagar assim tudo à vista, porque, claro, você não vai trabalhar só pra você, você vai ter que ajudar também na sua casa... então, pelo menos, você sabe que todo mês você vai separar aquele que é pra você pagar aquilo... pelo menos todo mês você tem o dinheiro e na roça não é todo mês...” (Alicia)

Mas não é qualquer trabalho que Alicia coloca como possível, considerando também a qualificação para o seu desempenho.

“(...) passa e não passa na cabeça, porque eu vou na cidade, mas eu vou fazer o quê? Pra ser qualquer coisa você tem que ter um curso... Eu não tenho curso de nada, quem vai querer? Ninguém! Ainda andar tudo isso de a pé, pra ir trabalhar assim de doméstica ainda... vou ter que limpar minha casa, andar de a pé, limpar uma casa e voltar, não. Ai não! Já basta a minha casa que eu tenho que limpá. E andar muito de a pé é ruim... Em loja, eu acho que também não dá. Pensa, andar daqui, ficar o dia inteiro de pé, e não vender nada... não, isso também eu acho que não!” (Alicia)

Confirma sua opinião anterior de que o trabalho doméstico não é reconhecido, ainda que se encontre aprisionada a ele.

“Eu prefiro o trabalho fora de casa (risos), porque eu sei que vou ganhá... é mais pelo dinheiro mesmo (risos)... o trabalho de casa ninguém paga.” (Alicia)

Tornar-se mãe afastou-a também de qualquer envolvimento com o coletivo do assentamento. A jovem que aspirava conhecer melhor “as leis do Movimento”, após participar de alguns de seus encontros, mudou de idéia.

“Pra falar a verdade, eu acho que já passou, hoje não tenho mais vontade de trabalhar no Movimento... sabe porquê?, porque antes a gente via os meninos viajando direto, assim, tal... a gente achava que era ótimo. Mas aí a gente foi, e a gente viu que não era aquilo que a gente esperava... Eu acho que isso desanimou, né? Nos encontros que eu fui, eu não gostei. As pessoas, o lugar... nós fomos lá em Franco da Rocha, a gente saía e não via nada... e também as pessoas... Prá eles, né?, era gostoso aquilo, mas prá gente não, era reunião o dia inteiro, ichi! Eu não gostei não. Nós fomos em dois encontros, e não gostamos, não era aquilo que eu achei... Algumas vezes até parecia que a gente tava gostando daquilo, sabe, mas depois, mudava pra outra coisa, e já esfriava. Eu me sentia meio por fora, mas depois... igual você começa a

lembrar daquilo que estava conversando, e aí.... ah, deve ser isso, deve ser aquilo, começava a fazer sentido a conversa. Mas tinha coisa assim que eles falavam que... não faço nem idéia o que que era..." (Alicia)

"Eles (MST) chamavam assim 'Vocês não quer falar alguma coisa agora', 'Fala, vocês que é nova, não quer falar alguma coisa'. Eles tentavam enfiar a gente ali no meio... mas não era aquilo que a gente queria." (Alicia)

Este grupo apresentou-nos histórias de vida que, num período de três anos, entrevistaram em seu contexto objetivo, permitindo-lhes o desenvolvimento de outros personagens, configurando identidades enquanto busca de superação das mesmas. No entanto, a metamorfose das consciências dá-se em direções diversas

Tecendo algumas considerações

Considerando a heterogeneidade com que esse grupo se apresenta, os jovens têm, pela trajetória migratória e pelo assentamento, elementos comuns, que os igualam. Crianças migrantes, que se tornaram *assentados* (sem-terra, como são conhecidas), por contingência do envolvimento de suas famílias na luta pela terra, para morar e trabalhar.

A mudança para o campo com tenra idade possibilitou a vivência de um período da infância sem trabalho, tendo o assentamento como um espaço lúdico. Por volta dos 7 ou 8 anos, o trabalho, na roça ou na casa, e a escola definem o cotidiano dessas crianças. O trabalho infantil, à despeito da obrigatoriedade, é interpretado pelos jovens de maneira "natural"²⁷. Trabalhar desde cedo na roça é praticamente uma regra para os meninos, assim como trabalhar nos afazeres domésticos, para as meninas.

Da casa, as relações familiares estendem-se para o espaço da roça, cujo trabalho constitui a atividade principal de socialização destas crianças. Nesse momento, podemos dizer que as identidades dos jovens constituíram-se por papéis sociais convencionais, cujos personagens são pressupostos. Assim, os meninos apresentam-se através do personagem **trabalhador da terra**, identificados com essa atividade, que vai sendo repostada a cada dia. Já as meninas seguem a personagem pressuposta socialmente para o gênero feminino, ou seja, **dona de casa**.

Diferentemente do que ocorre no Grupo 1, esses jovens ampliam seu espaço de socialização quando dão continuidade à escolarização: **estudantes sem-pressa**, é desta maneira que os jovens representam esse personagem e dão

²⁷ Ver a respeito DAUSTER, 1992.

oportunidade de convivência com o **jovem descompromissado**, descomprometido e inserido na cultura juvenil.

Os jovens estão imersos num cotidiano que se inscreve de forma reificada, em que a ordem social é preservada. Trabalhar, na roça ou no espaço da casa, são ações institucionalizadas, experimentadas como uma realidade objetiva que se cumpre por tradição. No entanto, na socialização secundária, os jovens resignificam algumas ações que se tornaram hábitos (BERGER & LUCKMANN, 1976). O estudo adquire um valor utilitário, relegando a um segundo plano seu caráter formativo.

Os cursos do MST, que poderiam acenar-lhe como alternativas para uma formação mais condizente com sua categoria social, não produzem eco pois não se sentem identificados com o Movimento. Essa questão nos faz pensar que não há automaticidade entre as mudanças nas condições objetivas e a subjetivação objetivada em novas ações, atitudes e valores. A mudança deve passar pela produção de significado, para que o indivíduo a traduza em ação.

Contrariamente ao que ocorreu no Grupo 1, esses jovens, mais especificamente Alicia e Rogério, não apenas constataam, mas se percebem incomodados com o comportamento ausente dos jovens, incluindo o deles. Revelam, com isso, um sentimento de solidariedade para com o seu grupo social (o coletivo assentamento) e um desejo iminente de participar, não sabendo ainda, porém, como fazê-lo. A compreensão do mundo é orientada por noções tipicamente pragmáticas, utilitaristas e fragmentadas.

A despeito da identificação com seu grupo social, há noções de estratificação social, mas com dificuldade de conceitualizar a estrutura e a dinâmica societal. Não conseguem reconhecer seus opositores. As escassas noções de direito aparecem no questionamento sobre o ensino e a universidade pública. Os jovens apresentaram um certo desconforto, no entanto, o que os incitou a ir buscar uma compreensão, para além da “naturalização” da realidade.

A constituição do grupo de jovens, a partir do trabalho fotográfico, propiciou mudanças qualitativas no seu processo de conscientização política. Definem-se na articulação entre as condições objetivas do assentamento, que exigem providências administrativas emergenciais, e as suas próprias condições subjetivas, na iminência de se tornarem sujeitos mais ativos, participativos. Suas consciências, cada uma em seu nível, expressam a incorporação de conteúdos críticos, com indícios político-ideológicos, revelando um processo de transformação no sentido da superação.

O que anteriormente se apresentava como sem perspectivas de ampliação das identidades existentes (nem desejos), num segundo momento se abre para um crescimento pessoal e profissional, apontando no sentido da metamorfose.

Podemos observar que, no contexto familiar, as figuras paternas que constituem outros significativos têm suas expectativas atendidas, na medida em que atitudes de passividade e conformismo são revertidas. Os jovens descobrem-se criativos, sentindo-se capazes de criar suas leis, de escolher seus próprios valores, de dar legitimidade a seus comportamentos. Tornam-se atores sociais. Adquirem uma certa compreensão sobre a importância de participar, que se ancora na nova representação do assentamento, lugar do seu grupo social. Nutrem um sentimento de solidariedade pela comunidade, que se traduz nas ações como dar aulas, trabalhar com a terra, ou mesmo fazer parte das instâncias deliberativas do assentamento.

O que se apresentava anteriormente como um mero lugar de moradia passou a ser o lugar da concretização de seus projetos de vida. O que antes era reconhecido como *sem-terra*, passa a ser compreendido de outra forma, através das noções de direito e de justiça, que legitimam o caráter ideológico da identidade atribuída.

Os jovens ampliam sua compreensão sobre as desigualdades sociais, chegando, inclusive, alguns deles (Alicia), a reconhecer os “poderosos donos de fazendas”, como obstáculos aos interesses de muitos trabalhadores sem-terra. Longe de serem um grupo homogêneo, percebem os problemas locais e os desafios que representa, por exemplo, dar aulas sem possuir formação compatível ou assumir uma área de terra sozinho. E apresentam assim uma predisposição para a intervenção como contingência da identificação com o coletivo assentamento. Solidários e participativos, percebe-se nos jovens um potencial de consciência que, no processo de transformação, pode tomar diferentes direções: pode ocorrer um “despertar” voltado para o sentido de uma ampliação política (superação) ou para o sentido da não-politização (reposição).

Um dos elementos importantes a considerar, nesse processo de conscientização, é a presença da ação mediadora por parte de outros significativos. Deparam-se, nesse momento, com uma mudança de vida, imposta pelas condições econômicas de reprodução social da família. A saída de Rogério, Rodolfo e Caroline do assentamento constituiu um ‘corte’, o obstáculo que impediu a potencialização de suas consciências políticas.

Outro elemento que se mostrou indispensável para tal processo foi a adversidade. A ausência dessa percepção, praticamente prescreve uma participação sem rumo, sem direção. Nesse sentido, os jovens poderiam direcionar suas ações conforme as mentalidades que estivessem mais próximas a eles, naquele momento.

Observa-se a configuração de uma consciência política que encara a sociedade como estratificada por grupos portadores de interesses antagônicos. A dimensão de totalidade social e a noção de adversário se coloca obscurecida, para alguns, mas há um forte sentimento de solidariedade para com seu grupo e uma predisposição para agir em defesa dos interesses coletivos, muito embora

falte ainda o *nexo* do compromisso. No desenvolvimento do processo de suas consciências, cada uma no seu modo de apropriação e atribuição dos significados, não houve tempo suficiente para que ocorresse a compreensão do real sentido do que seria o compromisso com um projeto político.

A percepção da realidade imediata talvez precisasse ser interpretada por algum mediador, que desse um sentido coerente às suas ações, ainda sem direção. Não queremos com isso dar garantias de que agentes intermediadores politizariam automaticamente suas consciências. Pelo contrário, estamos aqui, inclusive, curvando-nos às limitações de nossos referenciais teóricos, entendendo que há processos mais complexos no tocante à passagem inter-intrapessoal, que pertencem à microdinâmica das relações (interpessoais, o que aprofundaremos em outro estudo.)

É importante retermos que a **identificação social** com seu grupo, expressa na solidariedade com o coletivo assentamento e a **predisposição para agir**, não são suficientes para configurar uma consciência política com conteúdos ideológicos.

De um processo que parece tender a uma politização ideologizada da consciência, os jovens deram continuidade a suas biografias num contexto pouco estimulante, reduzindo os momentos reflexivos e as possibilidades de ampliar suas visões de mundo. Na cidade, um outro cotidiano. Para os homens, um outro fazer que os apresenta através da personagem **trabalhador da construção civil, trabalhadores escravos**. Assim como o contexto do assentamento não é por si só um ambiente politizador, a mudança dos jovens para a cidade também não é sinônimo de retrocesso. Mesmo porque, não trabalhamos aqui com a noção de *movimento de consciência* mas sim de *transformação*, que repõe ou supera algo posto.

Nesse sentido, e de modos distintos, houve transformações, em termos de identidade, que aparentemente indicam o sentido da superação. Rogério permitiu o desenvolvimento da personagem **trabalhador da construção civil** no lugar de **trabalhador da terra**. Da mesma maneira, Caroline, que foi trabalhar numa fábrica de brinquedos, abriu as possibilidades para a concretização de novas identidades. Rodolfo, diferentemente dos anteriores, manteve o personagem com o qual tem identificação, em estado de latência, enquanto apresentou-se como um 'outro', voltando a presentificar **trabalhador da terra**, ainda que de outra maneira. Já Alicia, vem cumprindo a identidade tradicionalmente pressuposta para o gênero feminino, tornando-se **mãe**, e repondo, com isso, sua antiga personagem **dona de casa** em situação de coexistência.

Em termos de consciência, o terceiro momento conforma um estado de reposição do momento anterior, embora re-significado, em que a potencialidade de participação em ações coletivas tornou-se mais fragmentada, impedindo o avanço no processo de conscientização política. Na verdade, os jovens têm um

compromisso para com seu grupo social (coletivo assentamento) que pode ser traduzido em termos de projetos pessoais. Não há presente um projeto coletivo com significado político, que contextualize o assentamento numa luta mais abrangente, a luta pela Reforma Agrária.

A consciência transformadora

*“Outrora na minha juventude experimentei
o que tantos jovens experimentaram. Tinha o projeto de,
no dia em que pudesse dispor de mim próprio,
imediatamente intervir na política”.*

Platão

Wiliam (23 anos) e Carlos (21 anos) são os personagens reais deste grupo, que falam de suas subjetividades através de fatos e acontecimentos vividos, tornando-se protagonistas de suas próprias histórias.

As suas experiências podem ser delimitadas em três momentos, pelos modos distintos de conceber o mundo, a si mesmos e aos outros, que expressam, momentos que denominamos: 1º) **Do “favelado” ao assentado**, 2º) **Do assentado ao militante** e 3º) **A superação da crise: uma nova militância**. A descrição pormenorizada desses momentos permitiu que o sentido de cada um deles se evidenciasse, ao focalizar os jovens em suas singularidades, que sintetizam a multiplicidade das determinações do real (SAWAIA, 1987).

O nosso esforço foi, portanto, o de buscar, para cada momento, a interpretação dos processos de significação, em sua relação com os contextos específicos, configurando a consciência e a identidade desses jovens.

Primeiro Momento: Do “favelado” ao assentado

Jovens, nascidos no campo e pertencentes à famílias de pequenos agricultores do oeste do Paraná - vítimas do processo de expulsão do campo - migraram para o estado de São Paulo, em busca de condições de sobrevivência na cidade. Seus pais não conheciam ninguém: “vieram na loucura”, como diz Carlos. Os pais tornaram-se operários nas indústrias da região, enquanto as mães empregaram-se como domésticas em casas de família.

“A dura vida na cidade!. No nosso caso, a moradia nas periferia, não tem condições de morar em outro lugar mais decente, então vive amontado nos bairros, nas periferia, uma vida muito difícil, sem infra-estrutura, sem condições de ter uma vida mais saudável” (Wiliam)

“(...) é a vida na periferia. Além dele não tem casa, um local onde possa se sentir bem, é na beira dos esgoto, uma higiene totalmente precária - , então, tudo isso representa a vida nossa, antes de vim pro assentamento. Não só nossa, mas da maioria das pessoas, quando parte pra luta da terra - e significa muito pras pessoas, pois a maioria sai realmente desses lugar aí.” (Carlos)

A situação econômica das famílias era de precariedade. Moravam na periferia dos municípios de Campinas e Hortolândia. Crianças do campo, moradoras de periferia, vivendo uma situação de carências, com mais irmãos vindo ao mundo, infância aprisionada, mudam-se para o “sítio”.

Aos 7 anos de idade iniciaram seus estudos numa escola pública estadual do bairro onde moravam. Da casa para a escola, da escola para casa. Além de estudar, cuidavam dos irmãos mais novos, na ausência dos pais. Com 10 e 11 anos de idade, acompanhando suas famílias, as crianças mudaram-se para o assentamento, o que para elas era assim definido:

“...um lugar gostoso, cheio de árvore, uma coisa bonita, bicho, papagaio, então a gente via aquele lugar bonito, um rio para nadar...ah, que delícia morar num lugar desse! Tinha rio, tudo, eu gostei da idéia.” (Wiliam)

O sentimento era de liberdade. Brincar, soltos no campo, na rua, sem perigo. Essa imagem contrapõe-se ao modo de vida que tinham na cidade.

“Ah, agora no sítio de novo”. (Wiliam)

Sítio era o que representava o assentamento para essas crianças, algo parecido com a terra onde seus pais moravam e trabalhavam, no Paraná.

Mudar-se para o campo significou o ingresso no mundo do trabalho, o trabalho do campo: a roça. Na fala de um dos jovens,

“... o comecinho foi até bom, uma experiência diferente, nunca tinha trabalhado. Ai, depois, Meu Deus do Céu, eu não queria mais, mas não tinha como... o pai pegava o caminho da roça e tinha que ir, não tinha outra coisa para fazer, era estudar e trabalhar na roça. (...) Mas sinceramente, não queria mais ir pra roça...” (Wiliam)

Trabalhar e estudar eram as atividades que ocupavam o dia dessas crianças. Ajudando a família a plantar arroz, feijão e milho (lavoura de subsistência), a carpir e a semear, aos poucos a novidade do trabalho na roça foi dando lugar ao sentimento de obrigação, de responsabilidade, situação que não foi possível mais reverter porque a necessidade de mão-de-obra para o trabalho familiar era premente²⁸.

O trabalho é a atividade aglutinadora da família assentada. A casa e a roça são os principais espaços sociais que limitam as interações desses infanto-juvenis, com o outro significativo (a família), através do qual vão se constituindo enquanto singularidades e construindo a consciência do outro e do mundo que os rodeia.

Mas, o trabalho na roça representou para esses jovens outro cativeiro. A infância de carências passa a ser consumida na luta pela sobrevivência e sob as ordens da autoridade do pai.

No processo de ensino-aprendizagem do trabalho na terra há implícito, por parte dos pais, um desejo de reproduzir a condição de agricultor assentado, através da internalização de valores considerados essenciais para isso, como, por exemplo, a valorização do trabalho na lavoura (RASIA, 1987). Mas, por parte das crianças, havia uma outra intencionalidade em relação ao trabalho futuro.

“Ainda quando criança, a gente sonhava muito. Queria estudá e fazê outra coisa (...) A gente pensava em tanta coisa, né?... pensava em sê engenheiro, um ator, um cantor, mas era só sonho, que ia sê difícil de realizar.”
(Wiliam)

O trabalho imposto, obrigado, não impediu essa criança de sonhar. Sonhos que refletem o desejo de um vir-a-ser bem sucedido, realizando um trabalho que requer habilidades intelectuais. Seria a busca de uma forma de superação das condições de vida e trabalho de seus pais?²⁹ Ou um meio concreto e imediato de visualizar a libertação do trabalho agrícola, alienado, desprazeroso, obrigatório naquele momento?

O fato era que as crianças não se reconheciam como trabalhadores da terra: *“queria estudar e fazer outra coisa”* (Carlos). Embora não desejada, era a atividade possível para aquele momento. Os jovens recusam a identidade pressuposta pelo personagem **agricultor** ou **trabalhador da terra**, embora eles continuem a presentificá-la cotidianamente.

²⁸ A questão da concomitância das atividades estudo e trabalho tem sido discutida no bojo dos estudos sobre o trabalho infantil no campo. São alguns desses estudos: FUKUI (1981); DEMARTINI (1981, 83, 85).

²⁹ Ver a respeito o estudo de DEMARTINI (1980), que trata sobre a questão da escolarização como um meio de superar as condições de vida e de trabalho da população rural.

Trabalham, mas também estudam. O processo de escolarização desses jovens, como já foi mencionado, teve início na escola do bairro em que moravam. Com a vinda para o assentamento, eles continuaram a estudar na cidade de Sumaré, pois já estavam na 5ª série do 1º grau. Nessa época ainda não existia a escola do assentamento.

Mas houve um novo elemento que alterou e marcou a sociabilidade dessas crianças: tornaram-se (filhos de) sem-terra.

“No início, a gente teve problema... ainda mais naqueles tempo que era o começo, tinha uma certa discriminação, preconceito dos colegas... dos professor nem tanto; aquele professor de esquerda, que até dava força pra gente... falava que era de lá do assentamento, ele queria sabê como é que era, mas tinha outros... ah, eu morria de vergonha de falá que era um sem-terra...” (Wiliam) (Grifo meu).

Na fala de outro,

“Eu mi lembro que demorei pra falá pro professor que eu era um sem-terra...” (Carlos)

Esses jovens fizeram parte do primeiro grupo de crianças que, na condição de assentados, tiveram que enfrentar o preconceito manifesto pelos colegas de classe e demais pessoas, na escola, que lhes incitou o sentimento de vergonha.

A vergonha representa o medo do olhar do outro. É o afeto social por excelência, pois deriva das relações com as normas da sociedade, do sentimento de ter de se afastar dessas normas. O sentimento de vergonha dessas crianças é provocado por pertencerem a famílias que, aos olhos da sociedade, afastaram-se das normas sociais por serem “ocupantes de terra”. A sociedade então condena quem se afasta das normas sociais, reguladoras da moralidade (HELLER, 1985).

Os moradores do município de Sumaré posicionavam-se contrários à implantação de um assentamento rural próximo à cidade, em repúdio ao ato de ocupação de terras, um ato considerado ilegal, imoral por alguns setores da sociedade civil, um atentado à propriedade privada. São essas as idéias e crenças que constróem socialmente o estereótipo do trabalhador sem-terra como bandido, vagabundo, não-trabalhadores, que “invadem” terras alheias.

A categoria social **trabalhador assentado**, reconhecida ainda como **sem-terra** (identidade coletiva), não goza de nenhum prestígio social e ocupa socialmente o lugar dos dominados nas relações de poder no campo. As auto-percepções negativas, derivadas dessa categorização, levaram as crianças a terem experiências que provocaram sentimentos de desadequação ou humilhação perante o “outro” (GIDDENS, 1994).

Nessa época, não havia nenhuma identificação com essa categoria social, primeiramente porque não havia entendimento do significado político nela contido. Os jovens referiram-se aqui à identidade sem-terra, não como a identidade política que denomina o movimento social, mas no sentido de serem moradores de um assentamento rural³⁰. Um nome que lhes impunha uma identidade social carregada de conotações pejorativas, que as crianças não tinham condições nem elementos para defender ou argumentar sobre, porque não fazia nenhum sentido para elas. Pelo contrário, só lhes causava desconforto e baixa estima. A vergonha constituiu-se num impedimento para a ocorrência de alguma identificação social.

Esses jovens reconhecem que foi muito difícil enfrentar esse momento inicial, principalmente porque não havia muitos pares que pudessem dar um respaldo maior para sustentar essa identidade.

“... porque a gente só ia em três que estudava... ia de a pé, uma caminhada do caramba. Era só em três na escola, do assentamento. Lá, eu me sentia muito sozinho... se fosse mais gente daqui, eu vou falar para você, eu tinha coragem de encarar, mas eu tinha vergonha... imagine... Eu, na sala de aula, não conversava muito. Ficava sempre quieto, se perguntava bem, se não perguntava, eu ficava sossegado lá no meu canto.” (William)

“... sempre tinha comentário... qualquer coisa eles dizia ‘é lá dos sem-terra’, como se eles, da cidade, fossem superior. Eu não tinha como me defendê, qualquer coisa a gente ficava envergonhado...” (Carlos)

“Eu tinha vergonha de sê um sem-terra, via que os outro tinha casa na cidade e eu moro na roça... dava a impressão que era a classe mais miserável que se tinha...” (Carlos)

A identificação com essa nominação era realmente muito difícil quando a noção de pertencimento a um grupo social se faz presente, aflorando aspectos ideológicos, como no caso da fala acima, em que se faz alusão à superioridade daqueles que moram na cidade, em oposição a quem mora no campo. Para essas crianças, essa superioridade fica visível através de elementos como “possuir uma casa na cidade”. Não levam em consideração a maneira como vivem, se moram de aluguel, se a qualidade de vida é deficitária. Apenas moram na cidade. É essa condição que lhes confere um *status* social, colocando-os em superioridade. Os jovens assentados, além de morarem no meio rural, naquela época, suas casas eram praticamente barracos de madeira, de apenas dois ou três cômodos, abrigando famílias numerosas.

“Mas depois quando a gente já ficou rapazinho, a gente já foi se enturmando mais, os colegas da escola da gente vinham aqui no final de semana, daí melhorou o relacionamento. Inclusive a gente tem amizades até hoje da escola, amigo mesmo...” (William)

³⁰ O grupo de assentados até hoje são reconhecidos na cidade como os “Sem-terra de Sumaré”, portanto, como designação/sinônimo de “assentados”.

Hoje é diferente, os moleque de agora não tem mais vergonha de dizê que é do assentamento.” (Carlos)

A identificação com o grupo social, a que agora pertenciam, foi sendo construída, com o passar do tempo, através das relações entre os membros da comunidade.

A família sempre constituiu a principal referência do processo de socialização desses jovens que, gradativamente, foram dividindo essa função com a escola e a comunidade. Os pais eram sujeitos políticos, lideranças ativas, que sempre tiveram a preocupação de contar a história da luta pela terra e transmitir a seus filhos a noção de cidadania e da luta como um direito conquistado³¹. Entretanto, esses jovens não tinham, nessa época, a representação de seus pais como lideranças de um movimento social.

“(...) parece que eu não participei muito desse tempo aí, então para mim fica meio distante. Sabe uma coisa? Parece que os outros sabe, conhece, você não conhece... Muita gente, inclusive nos encontro, pergunta ‘ah, seu pai ... não sei o que tem...’, outros vem falá que foi através dele que entrou no Movimento... vem falar pra mim...Acho que eu não vivi esse tempo aí, então fica meio complicado de fala.” (Wiliam)

Eles contam que seus pais sempre incentivavam os filhos a participarem de tudo que ocorria no assentamento ou de qualquer mobilização do MST:

“ah, a gente... sempre o pai tomou conta, tomou frente a essa questão, ele sempre dava força pra gente, chamava a gente, convocava ... e a gente sempre feiz corpo mole, aqui em casa principalmente. O pai sempre chamava a gente, quando ia tê uma mobilização, uma reunião, ele chamava a gente pra í, mas a gente não ligava muito. Sei lá, acho que não tinha nada a vê, tava com a cabeça mais voltado pra cidade, tinha aquela ilusão toda...” (Wiliam)

³¹ Essas famílias, ao ingressarem no movimento social de luta pela terra, rompendo com o cotidiano de carências e de exclusão social em que viviam, foram envolvidas nas práticas político-educativas que, desenvolvendo diferentes graus de conscientização. De acordo com TARELHO (1987), as ações pedagógicas dos agentes ligados à igreja progressista, ao MST e a partidos políticos, foram fundamentais para a transformação desses trabalhadores, isolados e dependentes de uma falsa consciência, em sujeitos políticos, ‘coletivos’, portadores de uma identidade social. Contudo, reforço a idéia de que esse processo de conscientização ocorre em diferentes graus. Sem dúvida de que esses trabalhadores se constituíram no sujeito coletivo “os sem-terra de Sumaré”. Enquanto tal, o processo de elucidação pedagógica, mediatizado pelas experiências vividas no interior da luta, promoveu a capacitação desses trabalhadores para a prática política, da democracia e da cidadania. No âmbito da singularidade, a consciência vai objetivando diferentemente no modo de vida cotidiano das famílias, o que repercute na maneira de educar os filhos.

Fica evidente nessas falas que os jovens não viveram, não participaram da luta pela terra e, portanto, não havia motivação alguma que os impulsionasse a uma ação naquele momento.

No plano da comunidade, esses jovens foram socializados em meio a reuniões, assembléias, assistindo a práticas de decisões coletivas presentes no cotidiano do assentamento. Cresceram ouvindo a história da luta de seus pais, daquelas famílias, da luta de milhões de sem-terras existentes no país. Mas em que medida a socialização desses jovens, nesse contexto específico, garantiu a formação de uma geração mais conscientizada? Jovens que foram morar no campo e que, por contingência de suas famílias, tornaram-se assentados (ou sem-terras), estão fadados a serem iguais a seus pais?

Os jovens são depositários das expectativas dos pais quanto aos projetos de vida³². Nesse sentido é que se pressupõe uma “identidade fetiche”, na qual os jovens deverão sempre estar buscando a sua concretização.

A figura do pai, para Wiliam, apresenta-se ambígua. Ele é mencionado como uma pessoa complicada, autoritária, de pouco considerar as opiniões dos filhos.

“Com o pai... ele tem as idéia dele e a gente, bom, a gente sempre discutia mais, agora não discute tanto, mas sempre discutia, não só eu, mas as menina também. Ele tem umas idéia assim, a hora que vai fazê aquilo e nós discordava, aí o pau rolava.... Agora, pelo que eu vejo aí, ele tá mais flexível. Mas antes, se enquadrava bem nesse autoritarismo.” (Wiliam)

Mas ao mesmo tempo é a opinião do pai que é ouvida quando os jovens precisam tomar importantes decisões. Os pais cumprem o papel de autoridade nas famílias, aquele que mandava trabalhar. Já as mães apresentam-se mais passivas, seguindo também as ordens dos maridos. Mães de vários filhos, são as figuras que intermediam as relações de conflito dentro da família. O relacionamento entre irmãos é de amizade e de solidariedade.

Sair da infância e entrar na adolescência não alterou em nada o cotidiano marcado pela principal atividade - o trabalho da terra. No cotidiano da vida

³² Em minha pesquisa de mestrado, os pais expressaram o desejo da permanência do jovem no campo, envolvidos com o trabalho da terra, vinculando a educação como o instrumento que deveria capacitá-los para o trabalho, seja no campo ou na cidade. Ainda identificam a inadequação do currículo escolar para o trabalho agrícola, propondo inclusive uma complementação técnica para o conteúdo escolar. A liderança assentada avança mais nessa questão, exigindo uma formação integral do aluno, no desenvolvimento de suas potencialidades, espírito crítico, dando-lhe uma formação intelectual sólida e de boa qualidade. A liderança, além da permanência de seus filhos no campo, quer os jovens como os elementos continuadores da luta pela terra, a reprodução de si mesmos para a reconstrução de novas relações sociais no campo. Este estudo foi desenvolvido em três assentamentos rurais com características diferenciadas em termos da luta pela terra, organização social do trabalho e temporalidade (ANDRADE, 1993).

desses jovens, as principais atividades, aos 15 e 16 anos, continuava sendo o trabalho na roça e o estudo à noite. O tempo-de-não-fazer-nada ficou restrito aos finais de semana. O tempo de trabalho foi aumentando e o tipo de atividade se modificando, à medida que os jovens foram crescendo.

Com o passar do tempo, mesmo não gostando do trabalho da roça, esses jovens não conseguiam pensar num trabalho na cidade. Ou seja, mesmo repondo o personagem de trabalhador da terra, o sentido da exploração foi apropriado pelos jovens, que, portanto, não vislumbram a cidade como espaço de ampliação da possibilidade de outros personagens, através de outra atividade.

“O pai sempre falava em trabalhá pros outro, que o certo era trabalhá pra gente mesmo, eu nunca tive vontade de trabalhá em firma, essas coisas, em trabalhá pros outros, não. Assim, a gente tinha que trabalhá pra gente mesmo, tê uma coisa da gente. Nunca passou pela cabeça trabalhá pros outro. Não é a toa que eu nunca trabalhei na cidade.” (Wiliam)

O “trabalhar para o outro” tem o significado da exploração, dentro da economia capitalista em que estamos inseridos. A orientação desse pai expressa os anos de carência vividos na cidade, trabalhando em firmas e lutando por melhores salários e condições de vida. É também fruto do saber adquirido na luta pela terra, em que se aprendeu a livrar-se do cativeiro do trabalho assalariado para buscar um trabalho livre, mesmo que seja na sua aparência.

Esse ensinamento expressa a manutenção do conteúdo ideológico da exploração do trabalho capitalista. Espera-se que os filhos nunca precisem enveredar por esses caminhos. Mesmo havendo essa orientação, tal possibilidade não é de todo descartada. O outro jovem (Carlos) já chegou a experimentar a ocupação de servente de pedreiro, temporariamente, como seu pai, que um dia precisou trabalhar antes de ser assentado. Mas, ao contar esse feito, esse jovem completa: *“se hoje você me perguntar o que penso, eu jamais faria outra coisa que não seja trabalhar com a terra”*.

Trabalhadores, mas, acima de tudo, jovens. As mudanças biológicas transformam as atividades lúdicas: das brincadeiras infantis às saídas noturnas. O assentamento é um coletivo que possibilita uma convivência mais próxima entre pessoas com os mesmos interesses e afinidades (identificação), formando subgrupos, sejam eles de gênero, de idade, de religião, de trabalho etc.

Os jovens formam um desses subgrupos. Além da idade, caracterizam-se como portadores de traços comuns, como o gosto por certos estilos de música, de vestimenta, de leitura, de lazer etc.

Divertir-se é uma prática que faz parte do mundo da juventude. Os jovens freqüentam a cidade para ir ao clube, dançar, tomar cerveja, conversar com os amigos num barzinho, assistir a um show, mesmo que isso às vezes lhes custe

andar alguns quilômetros no retorno para casa. Alguns jovens emprestam o carro dos pais; outros pegam carona de quem tem carro e outros, ainda, vão a pé pela estrada de terra que liga a cidade ao assentamento.

A roupa é outro aspecto muito valorizado entre os jovens em geral, e também, entre os jovens assentados. A possibilidade do passeio na cidade está relacionada ao ter uma roupa bonita para vestir. A vestimenta é algo que simboliza o *status*, revela o lugar social do indivíduo.

Passear na cidade está diretamente vinculado à questão do “ter algum dinheiro” para gastar com o divertimento. Em geral, os jovens assentados quase nunca têm dinheiro próprio, pois o seu trabalho, dentro da unidade familiar, não é remunerado. Há dinheiro quando se vende a produção agrícola e a produção pertence à família, na sua totalidade. Portanto, a renda é de todos, destinada às despesas da casa e à produção da nova safra. Para o lazer dos jovens, nada é reservado pela família, a não ser alguns trocados.

Raramente no entanto, os jovens ficam em casa nos finais de semana. Eles se utilizam de determinadas estratégias como, por exemplo, o trabalho na terra dentro do sistema de troca de dias, ou na suplementação de mão-de-obra para outras famílias assentadas. O trabalho diário, de alguns dias, subtraído do trabalho para a família, mas remunerado, é uma prática usual entre os jovens, principalmente quando se tem um objetivo determinado, como a compra de uma peça de roupa, de um sapato, de um aparelho de som etc.

“Eu, era difícil pedi dinheiro pro pai. Pedia, assim, quando a gente via que tinha entrado uma certa grana, mas era difícil. A gente dava um jeito por fora. Ou vende, quando tinha uma lavoura, a gente mesmo pegava e vendia, pouquinho, bem pouquinho, só pra você sai mesmo e... ou senão trabalhava pro outro que tava apertado, e assim ia, já combinava com os amigo, todo mundo fazia o mesmo...” (William)

Além da cidade, os jovens têm alguns modos de diversão dentro do próprio assentamento de Sumaré I: nadar na represa e jogar futebol nos finais de semana. Ambas são diversões que atraem os amigos e parentes da cidade, invertendo a lógica do lazer. Frequentemente são organizados campeonatos de futebol, tanto entre os jogadores dos assentamentos rurais paulistas, quanto entre os times de cidades próximas. É interessante que, através da dimensão do entretenimento, o assentamento possibilita uma das maneiras de desconstruir a imagem estereotipada do *sem-terra*. Por várias vezes os jovens contaram que, ao convidarem os amigos e companheiros de escola ou de barzinho, da cidade, estes se surpreenderam com o lugar que é o assentamento.

Segundo Momento: Do assentado ao militante

A motivação para a ruptura

Com trajetórias escolares intermitentes, depois do término do 1º grau, a questão educacional colocava um impasse para os jovens:

“Acho que vou parar de estudar, não tem outra coisa para fazer mesmo, eu não vou fazer faculdade, então vou parar de estudar.” (Wiliam)

Discutia-se, com alguns professores, a finalidade de se freqüentar o curso colegial ou um curso técnico, para aqueles que não farão um curso superior. Foi então que surgiu a idéia de estudar no Rio Grande do Sul, freqüentando um dos cursos técnicos de 2º grau que o MST oferece.

Em 1993, o Setor de Educação do MST, no intuito de implementar a proposta da organização do trabalho cooperado, nos assentamentos, criou o curso Técnico em Administração em Cooperativismo (TAC), destinado principalmente a jovens assentados³³, com vagas distribuídas nos 23 estados onde o MST é atuante. Estes dois jovens do Assentamento de Sumaré I tiveram a indicação de freqüentá-lo, em turmas diferentes³⁴.

“Eu ouvi muita gente comentando que o curso era bom, e daí tinha colega de outros assentamento que ia fazê o curso, que você ia tê visão de muitas coisa, o meu pai também incentivou, e daí eu fui.” (Carlos)

³³ O curso Técnico em Administração de Cooperativa (TAC), que atualmente funciona na Escola de Ensino Supletivo Josué de Castro, sediada em Veranópolis, RS, é registrado na Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul e vinculada ao Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA), criado em janeiro de 1995, com o objetivo de desenvolver atividades de formação e de pesquisa voltado às demandas de formação e escolarização alternativa ligadas às áreas de Reforma Agrária. Este instituto tem como sócias fundadoras a Associação Nacional de Cooperação Agrícola (ANCA) e a Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil (CONCRAB), e está vinculado à Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceileiro (FUNDEP). A FUNDEP é uma instituição educacional, situada em Braga, criada em 1989 pelos movimentos populares da região, incluindo o MST, cujo objetivo é atender as demandas educacionais de populações carentes e marginalizadas.

³⁴ O processo de escolha dos candidatos, que ocorre através das instâncias estaduais, é orientado por critérios da legislação e da proposta do curso, como por exemplo: ter idade mínima de 18 anos para o ingresso em cursos supletivos de 2º grau (exigência legal), ter 1º grau completo, ser indicado pela comunidade ou por alguma instância do MST, entre outros.

O que levou esses jovens a saírem de suas casas para estudarem tão longe? Será que havia tanto interesse pelo estudo ou foram levados pela propaganda sobre a qualidade dos cursos? Talvez o apoio dos pais tenha sido determinante para tomarem tal decisão? Ou haveria o desejo de aproximar-se do MST?

O curso do MST configurou-se como a possibilidade desses jovens saírem do assentamento, daquela vida que se reproduzia na mesmice, rotineiramente, causando-lhes tédio: trabalho e estudo, estudo e trabalho. Naquela época, ambos se identificavam como jovens pacatos, desligados do mundo, desinteressados de tudo.

Um deles nos conta:

“Quando eu tinha 15, 16 anos, eu ainda nem ligava pra nada...” (Carlos)

O outro jovem nos conta:

“... eu era um jovem alienado.” (Carlos)

Em turmas diferentes, 1ª e 2ª³⁵, estes jovens saíram de casa, em busca de viver uma aventura, como eles próprios definem,

“(...) fui mais por impulsão.” (Carlos)

“Daí a gente andô conversando, eu pensei comigo ‘Aqui tá duro, tá difícil as coisa aqui... ah, e outra, é uma oportunidade até pra gente viajá, conhecê’. Então eu falei: ‘Vamo embora’. Fui mais pela aventura (rindo)... fui mais pela aventura mesmo.” (Wiliam)

O elemento determinante para a decisão foi o contexto imediato, a própria realidade vivida que se apresentava sem perspectivas para esses jovens.

“Ainda mais dentro daquela situação, eu tava muito cansado. A gente não saía, não conhecia mais do que o assentamento e Sumaré. Às veiz, uma manifestação que tinha em São Paulo, quando tinha ônibus a gente ia. E só.” (Wiliam)

Esses jovens falam de si como personagens que foram (e são), identificando-se como jovens pacatos, alienados, numa percepção que se tornou possível

³⁵ O Curso TAC contou com 210 alunos matriculados em quatro turmas. A primeira formou-se em janeiro de 1996, com 32 alunos. A segunda formou-se em março, com 28 alunos. As terceira e quarta turmas, composta por 70 alunos cada, formam-se em dezembro de 1997. (Dados fornecidos pelo ITERRA, setembro de 1997).

através da interação com o “outro”, nesse novo espaço de socialização. As relações sociais vão definir um novo cotidiano e transformar a consciência.

O novo cotidiano: o espaço social da transformação

Ao decidirem romper com o cotidiano, limitado praticamente ao assentamento, levados pela ilusão de uma vida mais interessante e aventureira, e mesmo seduzidos pelo desconhecido, os jovens tiveram que enfrentar momentos difíceis no sul, principalmente no início, logo após a chegada na escola.

“Cheguei lá, quase não conhecia ninguém, e me perguntei: ‘que que eu tô fazendo aqui?’. No dia seguinte, eu liguei pra casa e falei ‘me manda dinheiro que eu vô embora’. Mas não me mandaram dinheiro.” (Carlos)

Os alunos, internos durante os períodos intensificados nos meses de férias, vivem uma mistura de sentimentos, com momentos de grande expectativa, com medo e saudade.

Os jovens identificavam-se, no primeiro estágio, como “um zero à esquerda”, não sabiam sequer como funcionava o curso. Continuando a fala acima,

“No outro dia cedo, comentaro que ia havê o ato de abertura, e eu nem sabia que era isso. E que tinha que estudá a proposta metodológica, e eu nem sabia que bicho era esse. Foi dividido grupo pra estudá a proposta e eu num tava entendendo nada. Me deram a folha pra lê e eu continuei sem entendê nada. Daí perguntava: ‘quem tem dúvida?’ e ninguém falava nada. Daí eu disse: ‘Sinceramente, eu não entendi nada’. E tinha um prazo, até 8 hora da noite, para assiná um termo de compromisso de que a gente taria assumindo o prédio, com toda a infra-estrutura. Daí, eu pensei: ‘Pra mim tá tudo bem, vamos assiná esse negócio aí’. Daí chegou o ato de abertura e fomo assiná.” (Carlos)

Os desafios foram surgindo desde o primeiro dia de curso. Uma nova escola, um novo jeito de estudar, de resolver problemas, um novo ritmo, muita disciplina. A partir desse dia, tudo mudou para esses jovens que buscavam aventuras.

Um novo cotidiano:

“Era uma correria, pois a gente acordava às 6 horas da manhã, às 8 horas começava a aula, das 6 até às 8 hs tinha café, você teria que estudar e

era a maior correria; a aula ia até ao meio dia e começava 13:30hs, novamente a reunião do setor, ia até às 18 horas, onde da 1:30hs a gente estudava e daí em diante era trabalho, para manter a nossa cooperativa, e isso tudo ia até às 23 horas. Eu quase fiquei louco, pois tinha que fazer os trabalhos, e eu não conseguia; na 1ª etapa eu me lembro que eu fiquei com nota baixa e até fiquei de recuperação, e eu levei tudo em branco porque eu não conseguia fazer os trabalhos, aqui na comunidade.” (Carlos)

Estudando e trabalhando, mais intensamente do que antes (em que já se diziam cansados!), o que inclusive coloca em dúvida a sua capacidade de assumir esse novo personagem: **estudante do MST**.

Os jovens fazem referência ao primeiro período do curso como se fosse uma verdadeira prova de fogo:

“Eu resisti, fui um dos que resistiu. Daí passou a primeira etapa, e fui vendo como que é a coisa (...)” (Wiliam)

“(...) mas é diferente, muita gente não gñenta, porque é muita mudança. Vô falá pra você, na primeira etapa, eu falei ‘Não volto mais’... Tem muita programação (...) e isso até sábado. De domingo, você tem que lavá sua roupa, limpá seu quarto... então a coisa é bem ... (Wiliam)

As novas condições objetivas impõem um outro ritmo, mais acelerado que exige dos jovens outras representações de si: um estudante que é outro, um trabalhador da terra que é outro, um jovem que é outro. A grande novidade é estudar e trabalhar para uma finalidade que é o grupo, ao qual eles passam a pertencer.

Assumir cargos, responsabilidades, “dar conta do recado”. Que cargos esses jovens tinham assumido até então, no assentamento? Lembram-se de que, até nas reuniões do assentamento, seus pais tinham quase que intimá-los a participarem...

“(O curso) Seria em forma de cooperativa, eu já tinha ouvido falá em cooperativa, mas não sabia o que era exatamente; escolhemo o 1º, o 2º e o 3º, seria o presidente, o secretário e assim foi indo. A 1ª etapa passou, e a gente sempre trocava de coordenador, e cada vez que isso acontecia eu ficava apavorado e pensava ‘Meu Deus do céu, e se esse cara inventa de colocá eu aí’ (...) Daí fomo pra 2ª etapa e foi melhor, porque você começa a vê di novo, mas eu ainda fugia dos cargo, até que não teve como escapá e assumi o cargo de 1º coordenador, e isso me ajudou muito, pois eu fui considerado o melhor coordenador. E aí foi indo, hoje já na 5ª etapa, a gente pensa tudo ao contrário do que pensava no início, ou seja, e agora, acaba o curso, que pena. E esse foi todo o processo.” (Carlos)

Sem muito tempo para pensar, o jovem Carlos foi sendo inserido num “fazer” cooperado, do qual nem fazia idéia. Inicialmente até fugia da responsabilidade de participar das comissões existentes, resultantes da organização e divisão do trabalho.

“Ah, o curso.. quando eu entrei no curso, pra mim tanto fazia a água descê como subí. Mas a partir do momento em que a gente começô a fazê o curso, a gente abriu a mente. A gente conseguiu enxergá o horizonte. (...) e a gente viu que a saída é por aí, ainda mais dentro desse sistema hoje, a gente vê que a saída é por aí. e daí você acaba criando aquela consciência lá e pega e entra no embalo e vai embora.” (Wiliam) (Grifos nosso)

A experiência da ruptura foi vivida com dificuldades, que, ao serem superadas, transformaram-se numa vivência positiva, educativa, necessária, prazerosa, e que “até valeria a pena fazer tudo de novo”. (Wiliam)

Estudar na escola do MST, configurou-se numa oportunidade de ter acesso a conhecimentos diversos: além da grade curricular oficial do curso colegial, as vivências, diferenciadas daquele mundo pequeno, reduzido ao assentamento e à cidade de Sumaré. A experiência vivida no sul, numa escola que exigia disciplina, trabalho, planejamento, o cuidado com seu espaço privado, a convivência entre pares ainda que culturalmente diferentes, a vivência do coletivo, propiciou-lhes um mundo que até então desconheciam. E o estranho foi se tornando familiar.

Conheceram as diferentes culturas através da convivência com jovens de vários estados brasileiros, inclusive experimentando a predominância do regionalismo meridiano:

“No início, a gente não se conhecia, nem mesmo a turma aqui do Estado, a gente não conhecia. A partir do momento que foi conhecendo, foi criando aquela amizade, mas por ser lá no Rio Grande do Sul, e a maioria era gaúcho, teve uma certa... principalmente do sul com o nordeste, teve um certo regionalismo. E a turma do nordeste, praticamente, se aliou a nós. Isso nas primeiras etapas, até na 3ª tinha muita divergência entre as região. E a gente não sofreu muito, porque o núcleo nosso não era pequeno. A gente se dava bem com a turma lá de cima (nordeste) e era contra a turma lá de baixo (sul). Mas isso mudou pra caramba, até mesmo a convivência vai fazendo a gente ver a consciência... apesar que era tudo gente do movimento, gente com uma certa consciência de luta, mas teve problemas... Mas hoje, não. Hoje a gente já superô isso.” (Wiliam)

Esse período do curso configurou-se num novo processo de socialização que ultrapassou os laços familiares e locais. Duplamente entre pares, na condição de jovens e na condição de assentados, vinculados ao MST, eles foram envolvidos num processo em que os próprios sujeitos constroem suas “competências

sociais, políticas e técnicas, necessárias à sua participação criativa nas ações transformadoras que estão sendo produzidas pelo (através de ou com) Movimento" (CALDART, 1997).

A perspectiva de formação adotada pelo MST implica na combinação entre formação e ação, no sentido de que somente através do agir, transformando uma prática, é que se processa a formação no indivíduo: *"Uma formação que abrange a socialização, produção e cultivo de saberes, de conhecimentos, de comportamentos, de valores e de afetos, em vista de ações e transformações da realidade"* (CALDART, 1997). Além da prática de gerenciamento de uma empresa cooperativa, também a prática social do compartilhar, de solidarizar com seus pares, inicialmente estranhos, implica numa transformação do sujeito em termos de comportamento e valores (subjetividade). No caso dos jovens estudantes, na medida em que pertencem ao MST, um movimento social com propósitos específicos e demandas concretas de ação, a formação está comprometida com estratégias de transformações sociais.

A experiência vivenciada nesta escola configurou-se em um processo de conscientização, de modo que pudemos identificar um tipo de jovem antes e um outro depois, após freqüentar o curso, como se falássemos de jovens diferentes. Isso evidencia o caráter transformador que o MST vem implementando, através de seus cursos técnicos de formação.

Mas afinal, que curso é esse?

O curso tem, como objetivo central, a capacitação da gestão empresarial cooperativa³⁶, em suas diversas dimensões, tais como a capacitação organizativa, ética, técnico-agropecuária e agro-industrial, técnico-administrativa, técnico-pedagógica e político-ideológica³⁷. Sua estrutura mantém a grade curricular do curso tradicional do 2º grau, além das disciplinas específicas relacionadas às dimensões acima citadas.

³⁶ CALDART (1997) conta-nos da intenção de se resgatar o sentido original do termo 'empresa', que quer dizer uma ação coletiva organizada, comumente associada à idéia de uma empresa capitalista. O MST retoma a terminologia 'empresa' voltada para uma prática de relações sociais diferentes, no sentido da construção de uma consciência histórica da realidade.

³⁷ Explicitando melhor as dimensões: Capacitação organizativa (como organizar uma empresa, encontrar soluções para os problemas coletivos, como organizar o trabalho através da divisão técnica das responsabilidades e tarefas); capacitação ética (como fazer crítica e auto-crítica, praticados valores éticos, solidariedade, honestidade, disponibilidade, companheirismo, disciplina, convívio coletivo, cumprimento das decisões coletivas); capacitação técnico-agropecuária e agro-industrial (domínio de técnicas de manejo ecológico do solo e de irrigação, animais, colocando em funcionamento uma agroindústria); capacitação técnico-administrativa (como organizar a contabilidade básica de uma empresa rural, fazer controles, fazer planejamento, elaborar projetos); capacitação técnico-pedagógica (como fazer trabalho de base, técnicas de comunicação oral e escrita, como intervir e coordenar discussões ou debates); capacitação político-ideológica (como articular militantes pela Reforma Agrária, estabelecer relações e convênios com entidades, governo, pessoas sem perder a identidade do projeto político, como trabalhar a mística do MST, da classe trabalhadora, fazer análise conjuntural etc.) (LAZZAROTTI FILHO, 1995).

Os alunos são convocados a criar uma empresa cooperativa de prestação de serviços, juntamente com membros do MST³⁸, e através dessa empresa assumem a gestão de seu próprio processo formativo. Geralmente o formato inicial da empresa é sugerido por um elemento da Oficina Oyan de Capacitação (OFOC), através das comissões setoriais, que estabelece os canais de participação no processo de gestão. Com o resultado do trabalho, que pode tratar-se desde produção agrícola até prestação de serviços (serviços de secretaria numa escola, por exemplo), o curso consegue se manter financeiramente, contratando professores, assessores, etc., além de oferecer aos alunos estadia e alimentação.

“Quando eu falei que a gente assina um contrato, cada turma tem um determinado lugar por onde ela é responsável. Por exemplo: se o prédio tem quatro andar, e se são duas turma, cada turma vai sê responsável por dois andar em tudo, ou seja, manutenção, cozinha. Agora, lá em Veranópolis, tá assim: o prédio é só um, e tamo em duas turma. Tem a horta, donde você retira o lucro para se sustentá, e a cooperativa, em si, tem que analisá o que é mais viável pra ela: se ela joga um determinado número de pessoa em cada setor, ou seja, limpeza, administração, a parte da horta, a parte de formação aonde busca os professor, de quem faiz os contrato com os professor, em tão são setores: setor de formação, setor de administração, onde entra o planejamento, setor da horta, setor da infra-estrutura e restaurante. E como são duas turmas a gente tem que dividí as função: se a gente fica com a horta, eles fica com o restaurante, e tudo que eles faiz no restaurante, eles vende pra nossa cooperativa e retira o lucro, e a turma da horta vende para eles e retiramo o nosso lucro, mas nada impede da gente vender pra fora também, daí depende de se organiza. E este é o processo, tudo que a gente aprende na aula em seguida já aplica na teoria. E quem trabalha na parte da administração pega muito mais experiência e, portanto é feito um rodízio. E nós távamos nos complicando muito pelo fato de fazê esse rodízio e como nós somo a primeira turma, nós sofremo toda consequência do certo e do errado e as outra turma vão vendo pra não caí no mesmo erro. Nessa parte do rodízio, como a gente tem que se auto sustentá, é um problema, porque quando você tira uma pessoa que trabalha lá no restaurante e joga na administração, você quebra o ritmo, porque aquela pessoa que tava na administração, ela tem o conhecimento daquilo ali, e quando você muda, ela tem que aprendê o funcionamento do outro setor, e isso atrasa o andamento de tudo. Nessa última etapa, a gente teve que perdê aula, para trabalhá pra fora, pra você conseguí se mantê, então você tira de um lado que não tem nada a vê e atrapalha o objetivo do curso. Esse problema de dinheiro afasta o objetivo do curso, pois afinal de contas nóis tamo aqui pra aprendê, e com isso tudo nós tamo perdendo tempo. Mas todos tem que saí dali sabendo de tudo, ou seja, administração, horta, restaurante, manutenção e só com o rodízio que todos passa por tudo e aprende de tudo.”
(Carlos) (Grifos nosso)

³⁸ Há a Empresa de Assessoria Pedagógica (EAP), organizada pelos membros do MST, da qual alguns alunos também participam, que tem como função assessorar o processo organizativo da empresa dos alunos, responsável pelo desenvolvimento do programa de auto-formação e de capacitação, através do acompanhamento e avaliação do trabalho desempenhado (LAZZAROTTI FILHO, 1995).

Nessa fala, esse jovem não se dá conta da lógica da capacitação diferenciada, pela lógica do ensino, enquanto processos formativos distintos. A capacitação está baseada na relação educando/objeto em que o educador tem um papel mediador para garantir a ação pedagógica. O jovem também está sendo formado na medida em que o objeto provocador de ações - no caso a insuficiência das condições mantenedoras da empresa, que provoca a busca de recursos fora - gera necessidades de reflexões, tanto sobre a prática, como na dimensão teórica. No entanto, o jovem Carlos restringe-se a fazer críticas ao modelo empresarial adotado, a partir de uma compreensão dos elementos imediatos de sobrevivência no curso.

O curso possui uma estrutura organizacional não-convencional, funcionando em módulos de ensino presencial e de estudos à distância, totalizando um período de dois anos³⁹. Cada módulo é constituído de um Tempo-Escola (TE)⁴⁰ que se alterna com o Tempo-Comunidade, baseado na chamada 'pedagogia de alternância'. No TE, os alunos realizam atividades presenciais, desenvolvidas nos meses das férias escolares: janeiro, fevereiro e julho. E, no TC, desempenham atividades de estudo à distância e atividades práticas, nos demais meses do ano, quando estão na comunidade assentada de origem ou em outros locais. Estas atividades recebem um acompanhamento pelo coletivo mais próximo, seja a própria comunidade ou outra instância do MST.

Os alunos também aprendem a lidar com as instâncias de decisão no curso, embora isso não devesse ser novidade para nenhum deles. No cotidiano do assentamento, as reuniões e assembléias são práticas sociais comuns, conhecidas por esses jovens - ainda que à distância, pois não tinham participação ativa e somente acompanhavam seus pais.

"(No curso) Todos decide, em assembléia; quando o conselho fiscal vê os problema e não consegue resolvê, ele joga pro conselho deliberativo, onde o 1º coordenador de cada setor resolve tudo, porém se não consegue resolvê, daí, então, vai pra assembléia." (Carlos)

³⁹ Os módulos funcionam intensivamente nos períodos de férias, quando os alunos permanecem na escola durante um mês (julho) ou dois meses (janeiro e fevereiro), com carga horária em torno de 6 a 8 horas-aula/dia.

⁴⁰ O Tempo-Escola aglutina vários outros tempos menores, a saber: Tempo Aula (reservado ao desenvolvimento das disciplinas em sala de aula, com cinco horas diárias); Tempo Trabalho (dedicado ao trabalho dos setores da empresa, conforme definido no plano de metas); Tempo Oficina (reservado de acordo com a demanda e as necessidades técnicas da empresa, trinta horas por etapa); Tempo Cultura (reservado a formação geral); Tempo Estudo (reservado ao aprofundamento dos estudos de sala de aula e/ou tarefas); Tempo Leitura e Verificação de Leitura (reservado à comprovação do desempenho individual e capacidade de interpretação, 50 min semanais); Tempo Formatura (reservado a apresentação dos alunos e apresentação da mística, diário, etc.; e Tempo Educação Física (reservado para exercícios físicos, 20 min. Diários); Reflexão Escrita (reservado para registro pessoal das reflexões dos trabalhos desenvolvidos durante o dia, tempo diário). (LAZZAROTTI FILHO, 1995).

A Assembléia Geral é a instância máxima de poder coletivo, onde são decididas as questões de interesse geral do curso. Uma questão para pensarmos: em que medida os jovens, socializados em meio a reuniões e assembléias, com práticas de decisões coletivas presentes no cotidiano do assentamento, incorporam essa vivência? Talvez essas práticas sejam apropriadas pelas crianças e jovens, no processo de socialização, mas estas se utilizam desse conhecimento somente quando se faz necessário.

No curso, esses jovens aprenderam teoricamente o que intuitivamente ou no plano do senso comum, já sabiam. Mas ao falar do refletido fica evidente a importância da experiência vivida, que transcende o conteúdo do curso.

Esses jovens passaram a apreender a sua realidade, o seu mundo, o contexto do assentamento, de maneira diferenciada. O acesso ao conhecimento sistematizado sobre questões relativas ao grupo social a que pertencem - como, por exemplo, a luta pela terra, contextualizada historicamente, a situação da questão agrária no Brasil e no mundo, os sistemas de governo existentes - permitiram-lhes a atribuição de um novo significado para o assentamento. O acesso a conhecimentos/informações ampliam os horizontes da compreensão sobre sua realidade, promovendo mudanças qualitativas em termos de consciência, identidade e ações.

Nesse sentido é que ocorreu a transformação desses jovens na maneira de pensar e agir, mediado pelo processo de re-significação de si mesmos, do 'outro' e de seu mundo.

A re-significação de si, do "outro" e do mundo

Primeiramente, é importante contextualizar as falas, na sua temporalidade e nas circunstâncias de cada momento. Em outubro de 1995, os jovens estavam finalizando o curso do TAC-MST, no sul. Em tempo de comunidade, os jovens estavam ocupados com as tarefas a serem desenvolvidas para a conclusão do curso. Embora presentes no assentamento, estavam ausentes de qualquer atividade do assentamento. Mas o momento era de pensar projetivamente. Pensar no futuro, traçar planos, elaborar projetos. O momento era de mudanças, terminar o último módulo do curso e começar um trabalho. Não qualquer trabalho: um trabalho no qual aplicariam os conhecimentos adquiridos no curso num contexto real, ou seja, num assentamento rural.

Esse era o momento em que os jovens iriam nos dizer sobre suas novas representações sociais, a partir da experiência vivida no interior do MST, no exercício de várias práticas, tanto relativas ao curso como também no início da prática da militância no estado de origem, SP.

“... quando eu vim pro assentamento eu tinha 10 anos, quer dizê que eu não participei, não acompanhei tudo, desde o processo de ocupação, pois ainda era novo e tava estudando... Mas hoje, depois de 11 anos de vivência de assentamento, é como a trajetória do mundo. O assentamento, eu tenho ele como a trajetória da minha vida. E que ele representa muita coisa na minha vida, se hoje eu tenho os conhecimento que tenho, se hoje eu consegui crescê pegando uma linha sem tá se marginalizando e etc, de coisas que acontece nas favela ou nos local difícil de vivê (...), essas coisa, quando eu vim pro assentamento, passaram a não fazê parte da minha vida e caminhá, realmente tê sucesso, é o estudo, é a gente tá aberto pras questão política (...) Então, o assentamento é pra mim... tem muitas e muitas coisa(...) ele é a construção da minha vida e isso vai se escrevendo por vários anos.” (Carlos) Grifos nosso

Nesta fala, fica evidente a representação do assentamento em termos de esperança na construção de uma nova vida, na possibilidade de concretização de uma outra identidade em oposição à favela, à fome, à violência da cidade, às drogas, à marginalização a que os indivíduos em geral estão expostos e, em especial, aos jovens dos bairros de periferia.

A situação anterior dessas famílias também se coloca em oposição ao assentamento em termos de espaço e tempo. Um *espaço*, lugar do trabalho proletarianizado, que não dava conta das necessidades de subsistência da família, que não oferecia nenhuma garantia de futuro para a sua geração. Um *tempo* de sofrimento, de nenhuma perspectiva. E o assentamento apresenta-se como um espaço novo, de possibilidades de melhoria, de re-construção da famílias através do trabalho na terra, não só para a subsistência, mas para a comercialização do excedente da produção. Um tempo de esperanças, de renovação.

“Hoje, nesses onze anos, todos aqui tem sua casa de alvenaria, a maior parte já tem o seu carrinho...” (William)

Resultado de um caminho percorrido por essas famílias, que apesar das dificuldades enfrentadas, registra um tempo bem sucedido, em relação ao momento de vida anterior à luta.

“É o resultado do trabalho e da luta dessas família ao longo desses onze ano, a conquista não só da terra mas de uma infra-estrutura, tecnologia de produção, melhores moradias, dando um melhor padrão de vida pra essas família.” (Carlos)

O assentamento apresenta-se como o lugar da convivência entre as pessoas numa relação face a face, onde todos se conhecem, se cuidam, se defendem dos

outros “de fora”. As crianças que nascem e crescem nesse meio são socializadas além dos contornos da família, pela comunidade.

“Eu tenho o assentamento como uma grande família. Quando tava lá no sul, eu não via a hora de chegá aqui, matá a saudade... tem um valor incalculável para mim.” (Carlos)

“O assentamento é o fruto daquelas luta anterior e que a gente foi em busca da terra, e isso aqui é o fruto dessa semente que a gente plantou.” (Carlos)

Assim, o assentamento constitui o *espaço* permitido a essas famílias de emancipação econômica, social, política e cultural.

Entretanto, à despeito de alguns avanços alcançados, esses jovens avaliam que ainda há muito que conquistar, principalmente em termos de organização social do trabalho. Trataremos disso mais adiante.

Para esses jovens, o assentamento representa *“a luta de seus pais que abandonaram tudo, colocando em risco a sobrevivência da família para irem em busca da terra perdida e, em cima dela, construir uma vida mais digna”* O assentamento é *“o espaço que foi dado aos jovens para dar continuidade a essa luta, juntamente com os filhos dos outros companheiros”* (William).

Nessa fala fica explícito que esses jovens reconhecem-se inseridos no processo de luta pela terra, entendendo que cabe a eles a responsabilidade de continuar a luta de seus pais, assim como preservar o assentamento enquanto parte de uma luta mais ampla : a luta pela Reforma Agrária.

O assentamento representa também um *tempo* na vida desses jovens: o tempo do futuro. Falar em futuro remete-nos aos projetos de vida desses jovens. Antes de apresentá-los, é preciso discorrer sobre suas vidas cotidianas, as suas relações sociais, no interior e no exterior do assentamento, para contextualizar um pouco mais o sentido que os projetos assumem para eles.

A identificação com a terra

Gostaria de retomar alguns aspectos referentes ao trabalho dos jovens no assentamento. Já sabemos como os jovens trabalham. Outra coisa, porém, é como esses jovens vêem o trabalho na terra, como o idealizam e o que fazem efetivamente para chegar onde querem, ou seja, como o re-significam.

“No início a gente notou lá, barraquinho de lona, tudo, e hoje já pode vê através dessa foto, que já tem até uma certa infra-estrutura, certa melhoria de vida pras pessoa, com todo esse trabalho que se vem desenvolvendo nesses

tempo, a gente já vê uma visão bem diferente, terra toda mecanizada, um certo padrão nas casas, uma melhoria de vida, já é uma conquista, uma conquista através de muita luta, a gente hoje tamo nesse grau aí.” (Wiliam)

“(...) é os meio de produção, é a terra, o trabalho, que seria já com uma certa tecnologia, não é a tecnologia de ponta, mas seria alguma coisa para beneficiá na produção, né?, ajudá a gente na produção. Aquela coisa muito arcaica, aquela coisa muito antiga lá, a gente já ficou meio pra trás aí. A gente já vê aqui a irrigação, os maquinário, uma forma de ajudá a gente na produção, né?, a tê produtividade.” (Wiliam)

Há uma identificação das conquistas e um reconhecimento dos avanços alcançados no assentamento em termos de infra-estrutura e tecnologia, o que permite aos trabalhadores terem uma produção que os possibilita competirem na comercialização desses produtos de forma mais igualitária. Mas há também uma avaliação mais criteriosa da situação atual do assentamento, que considera, inclusive, o fato das políticas agrícolas que são voltadas para os grandes monopólios, em detrimento da produção familiar. Mesmo com esse julgamento mais crítico, inserido num contexto mais amplo, os jovens não isentam os trabalhadores assentados da falta de organização do trabalho produtivo, chegando inclusive a arriscar algumas sugestões.

“Por exemplo, a gente deu um bom início com a irrigação, mas não é tudo. Falta muita coisa ainda. Bom, já é alguma coisa. A gente vê hoje, por exemplo, quando a gente consegue complementá a coisa, aí vem essa política aí na agricultura, os preços, então... ou seja, a gente deveria diversificar a produção pra fazê mais coisas. Seria o quê? O que a gente pensa aqui: criá peixe, fazê um grande pomar, ou seja, limão, fruta, essas coisa, diversificá... pecuária, hoje não é você só comprá a vaca, é preciso fazê um grande investimento...” (Wiliam)

“Uma coisa que... a gente pode falar do investimento, do econômico, tudo, mas precisa tê organização, precisa sê uma coisa bem organizada. Até mesmo sem tê muito recurso, dá para você fazê alguma coisa, dá para se trabalhá, agora, se não tiver organização, não tem como. Não adianta, porque a gente já tem experiência própria.” (Wiliam)

Os jovens utilizam-se dos conhecimentos adquiridos no curso, das experiências vividas, tanto no assentamento como no sul, para analisar o assentamento do ponto de vista político, social e econômico.

Há uma compreensão dos instrumentos legais como um recurso político de exclusão dos pequenos produtores do mercado competitivo. Há uma avaliação, não só das circunstâncias estruturais como também conjunturais para se pensar numa saída para o assentamento: a organização como elemento fundamental, que expressa uma predisposição para um agir diferente dos momentos anteriores.

Nesse olhar, os jovens começam a se ver inseridos no contexto do assentamento e a alinhar sua condição pessoal em termos de planos a curto prazo.

“Sinceramente, vou ser sincero contigo: do jeito que a gente vivi, a propriedade familiar, produzi ... sinceramente, se for para vivê desse jeito assim eu não quero. Realmente, eu não quero. Eu quero realmente uma coisa que proporciona a gente uma vida melhor, igual a gente tivesse na cidade, ganhando um bom salário. Porque hoje tá deixando muito a desejar, ainda mais dentro da agricultura, o Governo não dá incentivo, tudo isso. Mas se for para viver nesse esquema aí, sinceramente eu não quero. Vou fazê outra coisa.” (Wiliam) (Grifo meu).

“(...) Sinceramente, eu já pensei isso aí... ó, a minha vontade mesmo era de ficá aqui, é de fazê um projeto desse estilo aí, desse tipo, e tentá fazê aqui dentro mesmo, construí mecanismo pra que aqui dentro a gente cresça e desenvolva alguma coisa que faça a gente ficá aqui dentro. Todos nós, inclusive esses dias eu estava pensando... olha, quantas pessoas daqui de dentro já saiu, porque não tem condição, se não criá condição da gente ficar aqui dentro.” (Wiliam)

Discorrem sobre sua condição de jovem assentado e as possibilidades de trabalho no assentamento, reafirmando que este é visto somente em termos de mão-de-obra embutida na totalidade do trabalho da família. Estão dizendo que, enquanto jovens, querem um salário, querem ser remunerados, querem melhorar de vida. Querem um lugar para trabalhar, reivindicam um espaço de participação ativa. Mas a avaliação é que, nas condições concretas da realidade do assentamento, não há espaço para os jovens.

Falando em nome dos jovens assentados de Sumaré I, na perspectiva de identificar um sentimento de todos, identificam uma tendência para a geração jovem.

“O que a gente nota, até no próprio jovem de hoje, a gente sente, a gente vem comentando isso com algumas pessoas, o jovem tá adquirindo uma certa consciência da necessidade da gente ficá aqui e, aqui dentro, construí alguma coisa. Por que ele vê a situação lá fora também como é que a gente tá. ‘Não, não é por aí, não adianta eu sai daqui... lá eu vou encontrá os mesmos problema, as mesmas situações’. Então ele sente necessidade de fazê alguma coisa, de elaborá alguma coisa aqui dentro pra que a gente melhore aqui, de uma forma mais (incompreensível), a gente sente necessidade, só que fica meio vendido aí, fica meio perdido aí, mas está tendo essa consciência, na maioria das pessoas, que acha que aqui dentro tem saída.” (Wiliam)

Os jovens explicitam nessa fala a transformação da consciência que ocorreu, pela maneira como se identificam socialmente, enquanto jovens

assentados. Excluídos do mercado de trabalho na cidade, mostram-se predispostos a buscar uma saída para o próprio assentamento.

É importante estar atento para os desejos, os sentimentos. Os jovens *desejam* ficar no assentamento, permanecer no campo, trabalhar na terra, mas se deparam com uma realidade que esbarra na organização social do trabalho local, nas políticas agrícolas que regulam o trabalho produtivo e na busca de alternativas que permitam a ele iniciar sua vida pessoal, tornar-se adulto no mundo do trabalho, ser autônomo, independente da família.

Assim, estão clamando por mudanças. São necessárias mudanças emergenciais.

Ficar no campo e trabalhar a terra, este pode ser o sentimento comum entre os jovens assentados, mas as formas de materializar essa possibilidade são diferenciadas. Como idealizam o seu trabalho no assentamento? Essa questão é prontamente respondida por este grupo de jovens:

"O trabalho na roça até é viável, desde que tenha também um lado mais empresarial. Mas a gente mexe mais na área de Administração, seria mais com a empresa rural, na gestão." (Wiliam)

Nesse sentido, os planos vão sendo traçados no seu imaginário, na direção de objetivarem o desejo de conquistar um espaço para a geração jovem, dentro do assentamento:

"Seria mais essa parte de organização, trabalhá em cooperação. Até a turma aqui dentro a gente já sente que, durante esses onze ano, essas várias tentativa de trabalhá em coletivo e em individual, a turma sente que trabalhá em grupo é muito mais crescimento." (Wiliam)

Esses jovens pretendem organizar uma cooperativa, pois a entendem como uma maneira de contribuir para a viabilização econômica do assentamento, considerando-se a conjuntura política e econômica do setor agrícola. Aprenderam que organização é um dos elementos fundamentais para a sobrevivência desse grupo social e que o assentamento rural deve tornar-se como uma empresa rural, onde os trabalhadores coletivamente poderão obter a emancipação econômica, melhorando qualitativamente as suas condições de vida.

É na confluência do projeto pessoal com o projeto coletivo do assentamento que estes jovens traçam seus projetos de vida.

"Eu penso que aqui vai sê o lugar do meu futuro, a minha vida vai sê aqui. Mesmo a gente estudando, pois há necessidade de tá estudando, mesmo a gente morando na área rural, porque não existe mais aquele negócio de que o

cara que mora na roça não precisa estudá, muito pelo contrário. Hoje nós precisa de pessoas estudada que teja entendendo dessas coisa na parte rural, mesmo a gente indo pra a faculdade, os meu investimento vão sê aqui nesse lugar.” (Carlos)

O sentido da luta pela terra

Os jovens falam do seu futuro e dos investimentos que querem fazer no assentamento, investimentos em termos de capital humano. Falam de sua formação escolar superior:

“O meu sonho é fazê agronomia. E, aí, já que eu vou fazê agronomia, não perco a característica da terra. Eu fazendo agronomia, eu também vou tá implantando estes ano de estudo meu aqui dentro. E aí, não só pra mim, mas pra todos que mora aqui no assentamento. E também tá ajudando em outros assentamento.” (Carlos)

Administração, Agronomia, cursos que oferecem características de uma formação adequada para atender a necessidade do assentamento, e perfeitamente coerente com seus projetos. Este jovem demonstra claramente que a sua contribuição para com o assentamento, com base na continuidade na luta pela terra, perpetua-se pelas gerações:

“Então, (o assentamento) é um lugar que existiu em mim e, agora eu vô existí nele pra que ele sempre continue e assim por diante. Aí também os outros vão tocando, quem sabe meus filho tenham para onde í... Mas pensando num futuro prolongado, também pra isso, pois a luta na verdade nunca pára... e vai passando de geração pra geração.” (Carlos)

“Eu vou existir nele...” é a expressão da concretização do jovem no assentamento, através do trabalho empresarial na terra. Esse jovem acentua o caráter histórico da luta pela terra, que ultrapassa o seu tempo histórico determinado.

Gostaria de evidenciar, na fala desse jovem, a preocupação em resgatar um valor axiológico - a noção de solidariedade, de coletivo -, que já esteve presente na vida dessas famílias, nos momentos de luta pela terra e pela sobrevivência nos acampamentos, e que hoje parece estar esquecido.

“Então, um dos meus projeto é tá disponível pra tá ajudando outros, e outro é, dentro disso aí, a gente tá realizando algumas coisa que a gente tem

na cabeça, é de tá tentando implantá o coletivo, pra mudá um pouco da memória, da consciência que o capitalismo passa pro nosso povo. Pois é aquele negócio, desde o início, na ocupação, se a gente for relembrá um pouco, é tudo através do coletivo, todo mundo junto, pois sozinho não se consegue fazê isso nunca. Só que, depois que passa, eles perde um pouco essa característica; até porque, não por culpa das pessoa, mas por culpa do regime que temo, ele coloca, assim, que você tem que conseguí pra você e esquecê dos outro, então ele pede um pouco de individualismo. Então, uma das coisa nossa é tentá implantá isso aí, não só no local que a gente vive, mas também em outros lugar, e í passando pra o pessoal a diferença que se tem e os benefícios que isso pode trazê. Uma das coisa também é a criação da cooperativa regional, é uma das coisa muito sonhada por nós, inclusive por mim que fiz o curso de Administração de Cooperativas. Então, qué dizê, essas coisa são muito sonhada, e que a gente vamotá lutando pra que elas se realizem nas nossas vida. Porque além de tá trazendo benefício pra gente, vai tá trazendo benefícios pra mais pessoa...” (Carlos)

Vê-se que, além de uma intervenção concreta, que é a mudança na forma de organização do trabalho no assentamento, através da implementação de uma cooperativa, há, nesse projeto, uma intenção de mudança que deverá ocorrer numa dimensão muito mais ampla, no plano dos valores que embasam e dão sentido ao comportamento humano. Fica evidente os aspectos políticos-ideológicos trabalhados na formação desses jovens, nos cursos do MST, para além da formação técnica. É a preparação de sujeitos não somente para um trabalho cooperativo, que privilegia a noção do coletivo, mas também de sujeitos com uma missão, portadores de uma utopia de sociedade.

Estes jovens vêem-se privilegiados, em termos de sua formação, posicionando-se de forma diferenciada em relação aos outros jovens do assentamento. Assumem uma postura diferenciada em relação àqueles que parecem ainda estarem distantes dessa realidade que exige mudanças.

“(...) eu vendo essa molecada aí... sei lá, mas eu acho que tem muito a vê com o econômico, do meu ponto de vista, sei lá... mas eu não sei. E, se alguma coisa não anda bem, desestimula logo, é fácil pra eles... eu acho que é por aí. Eles se entregam muito fácil, e eles não vão atrás, se não tivé alguém que oriente eles, porque, por si, entre eles, eles fica perdido aí, fica querendo uma mudança, mas só fica querendo. Se não tem quem orienta eles, eles fica aí batendo a cabeça...” (Wiliam)

“Tem que conscientizá, trabalhá e... tem que falá pra eles que se deve fazê o curso.” (Carlos)

Com relação a esses outros jovens assentados, fica visível a necessidade de todos estarem freqüentando os cursos do MST. Nesse sentido, declaram que o MST não deve medir esforços para formar mais jovens.

“Eu acho que não só deveria, mas a gente tá vendo aí que tá levando, inclusive nessas duas turmas novas. Eu acho que é bom isso aí (...) por exemplo, no meu caso, eu não pensava, nem imaginava isso pra mim... e eu mudei. Assim como eu mudei, esses jovem também pode adquiri outra consciência, né? e ajudá até mais no processo aí pra a gente fazê a revolução acontecê mais cedo...” (Wiliam)

Mudança, transformação, essas são as palavras que retratam esses jovens: tornaram-se membros do coletivo estadual do MST. Na própria fala identificam e se surpreendem com a mudança ocorrida nesse período de dois anos.

A possibilidade dos jovens tornarem-se “militantes” do MST concretizou-se com o fazer-se no curso, através de um processo de reposição das identidades anteriores: **jovem, assentado, trabalhador da terra**. Num salto qualitativo, em que o sujeito vai mudando também a consciência, ao mesmo tempo que vai se constituindo pelo fazer-se, a identidade vai se concretizando, dentro dos vários personagens possíveis.

“Ah, acho que ultimamente eu tô tendo mais vontade. Mas até o que eu posso fazê, que eu tenho condições, eu acho que tô contribuindo nessa parte, pra que mais pessoa usufrui dessa fonte aí. Mas eu já alerta não vai por aventura não. Se não for persistente, igual eu fui, que gostei, e que senti a coisa como é que é, os nêgo desiste fácil...” (Wiliam)

Além de se orgulharem pelo esforço em ficar lá no sul, estes jovens sentem-se valorizados pela comunidade, principalmente os adultos, pois passaram a falar a mesma língua dos dirigentes do assentamento ou de seus pais, no que se refere às questões da luta pela terra. A figura do pai passou a ter outra representação para esses jovens, o que possibilitou ampliar as relações entre eles numa esfera que antes não existia: a política. Atualmente, esses jovens dividem com seus pais as palestras que freqüentemente proferem em escolas e outras várias instituições:

“Eu respeito muito, hoje eu tenho muita admiração por ele, até pelo fato dele não tê escolaridade. A pouco tempo eu e ele fomo dá uma palestra e ele falou mais da ocupação e eu falei do cooperativismo. Ele fala com muita garra e, hoje, eu me sinto inferior a ele, ainda tenho muito o que aprendê com ele.” (Carlos)

A luta pela terra era somente uma história contada por seus pais e lideranças da comunidade, que ganhou um significado novo para esses jovens após o curso do sul. Reforma Agrária, uma palavra muito ouvida desde criança, mas que só passou a ter sentido quando houve a compreensão do processo de luta de suas famílias.

Com o recurso das imagens fotográficas, que compõem o Caderno “A história de um povo que luta pelos seus ideais”, foi possível apreender as representações sociais da luta pela terra, a partir da leitura de algumas fotos.

“Reforma Agrária, como já se diz, é uma reforma, ou seja, é mudá, é uma mudança que não seria só a terra e os meio de produção, as condições pra gente produzi, ou seja, uma mudança da vida dura na cidade, no caso do inchaço na cidade, seria a gente fazê uma reforma, seria a descentralização dessa massa na área urbana pra área rural pra se produzi, mas dentro dessas condições.” (Wiliam)

“Para mim é uma coisa que significa bastante coisa. Podemos começá desde a moradia... um monte de sem teto... significa tá empregando gente, isto é, se você parte pra terra, é um emprego a mais que vai sobrá pro pessoal que mora na cidade. Então, qué dizê, é uma miséria, a fome, a situação do abandono das criança que mora na rua. Então, a luta pela terra engloba bastante coisa. A luta pela terra é uma luta muito justa, uma luta que, realmente, hoje tá bem claro, que é uma luta que é do povo, uma luta que tem que sê conquistada; é uma pena a gente tê que fazê ela. Poderia tê uma reforma agrária feita pelo governo, pois daí nós não teria tanto sofrimento e tanta morte, porque a luta pela terra, já trouxe e tá trazendo morte até hoje. Então, a luta pela terra significa tudo isso aí e um pouco mais; se a gente fô começá a buscá desde o início o que a luta pela terra... os benefícios que ela traiz, e o significado dela é de muita importância.” (Carlos)

“Significa que o povo que se uniu em busca dessa tal terra que taria em algum lugar. Então o povo saiu aí sem rumo, sem um lugar muito certo pra í, e ao chegá lá, o povo começou a trabalhá, a dá os primeiro passo pra fazê a primeira produção (...) é um povo de classe trabalhadora, um povo que tem a vê comigo, um povo que sofreu muito, e vendo as injustiça resolveu se uní e partiu em busca da terra, os sem-terra, ou os que era sem-terra.” (Wiliam)

Tanto Wiliam como Carlos explicitam nessas falas a sua identificação com a luta pela terra, por se reconhecerem pertencentes à classe trabalhadora do campo. Ambos falam na primeira pessoa do plural: *a gente, nós*.

Falar historicamente da luta pela terra, da classe trabalhadora do campo é dizer das injustiças, da violência, da impunidade e da convivência do governo:

“Aqui já vimos os barraco todo caídos, quando vem a liminar de despejo, essa é a forma que a polícia e o governo nos recebe: chega e dirruba todo os barraco e o nosso pessoal, simplesmente, senta, reza, pois sabemos que o confronto com a polícia não leva a nada, só leva a tê mais desgraça ainda no nosso país. E nós defendemo que: nós queremo terra e não violência. Então aqui, nessa foto de baixo, tamo vendo todas as coisa amontoada, mala, roupa e todas aquelas coisa de necessidade que o pessoal levou pro acampamento, foi tudo espalhado pela polícia. E, então, o pessoal põe tudo amontado, para fazê a retirada.” (Carlos)

“Nesse acampamento, aqui o que a gente já vê é a violência da política militar, ou seja, o esquadrão... que destruiu todo o acampamento desses sem-

terra, uma forma de expulsá mesmo. (...) Enquanto tiver um governo desse tipo no poder, vai havê impunidade, porque a gente vê tanta violência... violência, violência, mas... o povo luta, faiz luta, faiz briga contra essas injustiça, mas nada vale. Isto é, vale sim, mas a gente, mesmo assim a gente vê muita impunidade. Isso corta o coração de qualquer revolucionário... “ (Wiliam)

“Um dos papél que ele (o governo) devia fazê, já que é toda uma sociedade que coloca ele lá... quando entra um governo é porque ele teve uma popularidade, porque o pessoal confiou nele e acha que ele vai fazê aquilo que o povo qué. Hoje, nós sabemos que a luta pela terra, a reforma agrária é uma coisa aí que 82% da sociedade acham que é uma luta justa. Então, da maneira que ele atua, é uma coisa que, realmente, ele faz totalmente ao contrário daquilo que o povo quer. De uma forma agressiva, pois quando a gente fala em governo, ele queira ou não queira, ele dando a opinião dele, ele pode mudar muita coisa. E é o que não vem acontecendo: temos os massacres, as violências no campo. Quando é para acontecer a negociação de um acampamento, nós percebemos que ele não dá a mínima e, se faz, é como se nós fôssemos uma coisa e que nós não temos capacidade de tá negociando isso.” (Carlos)

Esse jovem categoriza o governo como opositor, o “culpado” pelos massacres, a instituição que impede a negociação de terras ocupadas, que não tem vontade política. Mostra indignação quanto ao tratamento que o governo tem dispendido ao MST, questionando sua capacidade de negociação.

Wiliam concorda plenamente com a forma de luta que o MST vem implementando:

“Eu acho que, perante a situação que a gente vive no país, eu acho que tem que ser por aí mesmo. Acho que tem que ser por aí, tem que í pro confronto direto mesmo, porque você luta por uma mudança, e se você for ficá de braço cruzado, não tem como.” (Wiliam)

Carlos traz para a discussão a questão da imagem que a sociedade civil tem construído sobre o MST nos dias de hoje, e o quanto mudou ao longo desses doze anos.

“Se a gente for pegá algum tempo atrás, até mesmo no início do assentamento, Sumaré I, Sumaré II, a sociedade mudou totalmente. Naquele tempo, quando a gente falava em ocupação, em Movimento Sem Terra parecia que era um bicho. A sociedade ficava com medo, era aquilo que a imprensa passava. Então, a imprensa consegue mexê muito com a sociedade, ela tem uma cumplicidade muito grande, pois a sociedade confia nela e tudo que ela mostra pra sociedade é verdade. Então, se a gente for compará com aquele tempo lá, hoje ela mudou muito. Não vamo dizê que ela tá pronta pra qualquer coisa da luta pela terra, isso não. Mas ela tem uma simpatia muito grande. Então, como eu falei dos 82%, isso aí foi pesquisa realizada, fatos acontecidos, e que, a cada dia, eu acredito, que a sociedade vai e vem demais. Ela vai

pesquisando, vem buscá mais, vem conhecê a realidade, igual tá acontecendo agora nas escolas, com os debate sobre a reforma agrária, que é vista pela sociedade em um dos primeiros pontos, a necessidade que o nosso país tem de tê ela. Então, isso aí mexe muito com a sociedade e hoje ela já consegue vê o MST, as ocupações, a forma que ela atua de uma maneira diferente, já aceitando isso e vendo que é desta forma que tá mexendo com os nossos governos. Até realmente eles acordarem e ver, assim como a sociedade tá vendo, que realmente é preciso acontecê a reforma agrária em nosso país. Assim como ele trás muitos exemplos dos países do primeiro mundo, que são países desenvolvidos e que o nosso país também tem que sê um país desenvolvido... só que ele também não consegue vê que os país do primeiro mundo, todos eles fizeram a reforma agrária. E esse exemplo, eles não traiz para o nosso país, até pelo motivo de que podemos dizê que tem uma corja muito grande que tão com o governo e que esta corja são os latifundiários. Então, é aquele negócio: se você cutucá sua própria ferida vai doer! Então, é por isso que fala que está fazendo a reforma agrária, mas na verdade quem está fazendo a reforma agrária é o povo. Quem tá ocupando, indo e fazendo isso aí, no peito, e enfrentando as situações precárias que nós temos nos acampamentos, tudo por falta de higiene... até que o governo enxergue e comece a entrá num processo de negociação com essas pessoas, pra que elas realmente vão pra terra e se definam no assentamento. É isso que a gente qué.” (Carlos)

Estes jovens explicitam suas percepções com relação a seus opositores, percebida na aliança do governo com os latifundiários e que, nessa luta ideológica, farão o possível para manipular as opiniões e crenças da sociedade civil, visando manter a atual estrutura agrária⁴¹.

Entretanto, a despeito desse conflito de interesses, para legitimar a causa com a qual se identifica, Carlos refere-se a dados de uma pesquisa recentemente realizada, em 1986, pela ABRA (Associação Brasileira de Reforma Agrária), que se tornou pública através da imprensa escrita. Recorre, portanto, a um dos modos operacionais da ideologia (THOMPSON, 1995). Esse jovem mostra-nos como construir simbolicamente sua fala na intenção de sustentar sua ideologia como legítima, justa e digna de apoio.

“A produção, no assentamento, representa aquele negócio que deu certo. Prova que a reforma agrária dá certo, pois é só através disso - você produzindo, você levando a produção para a cidade mais barato - é que você ganha a opinião da sociedade, você mostra para ela a realidade da coisa, você mostra a realidade pondo a produção lá. Isso faz com que ela veja mais de perto, além dela pegar o que o meio de comunicação passa e as coisas que vem acontecendo, na luta pela terra e pela reforma agrária. Então, é uma maneira de estar mostrando para ela que realmente dá certo.” (Carlos)

⁴¹ De acordo com THOMPSON (1995), a legitimação é uma das maneiras de ‘manipular’ o sentido para estabelecer e sustentar as relações de dominação.

Esse jovem traz no seu relato a importância da mídia, falada ou escrita, enquanto um veículo formador de opiniões, que legitima as informações e interpretações que faz dos fatos e acontecimentos perante a sociedade. Seu argumento baseia-se na mudança de opinião da sociedade civil à respeito do MST, ocorrida nos últimos anos, tendo como um dos responsáveis a “cumplicidade” da mídia.

O jovem Carlos demonstra sua compreensão sobre as formas de manipulação dos significados, como um recurso que mantém ou modifica a relação de dominação, sugerindo a mídia como um meio propício para dar visibilidade ao MST e tornar público o resultado da luta pela terra, materializado na produção agrícola dos assentamentos rurais.

Retomando seu raciocínio, esse jovem diz que reforma agrária quer e pela qual luta:

“Aqui também temo a produção, já com a tecnologia. E essa tecnologia realmente precisa, não tem jeito da gente querê dizê que a reforma agrária vai ser feita, simplesmente, com você colocando a pessoa na terra. Isso nós podemos dizê que nunca vai dá certo, pois temo exemplo de alguns assentamentos bem velhos, que foram, inclusive lá pelo lado de Rondônia, colocados o pessoal na terra, pôr sinal bem precária, sem dá assistência técnica, sem tá colocando as infra-estruturas de tecnologia que nós temos hoje, que é a irrigação, que aparece nessa foto aqui. Então, qué dizê, é todo um passo que tem que í acontecendo pra que, realmente, ela dê certo. E, hoje, pra que a gente possa conseguí a irrigação, que é uma das mínimas coisas que podemos dizê em parte tecnológica, pois tem muita coisa ainda que poderia sê feita, até mesmo pelo governo, e mesmo essas mínimas coisas a gente ainda precisa de muito esforço pra buscá elas. Tá ocupando prédios do governo, tá saindo em passeatas pra tá conseguindo os créditos pros assentamentos e pra tá viabilizando a produção. Então, aqui ela mostra muito isso, o sistema de irrigação, mas que isso tudo teve um custo; além de a gente tê que lutá pra conseguí o crédito e esse crédito não é de graça, a gente vamos pagá ele - que é o PROCERA - é a linha de crédito que a gente usa pra tá fazendo os investimentos em cima da terra. É como eu falei: sem investimento em cima da terra não tem como a gente querê dizê que a reforma agrária vai dá certo. Não adianta a gente querê colocar o cara na frente, só de enxada, pois ele não vai passá daquilo ali. Mal vai conseguir pra si próprio. Então, a reforma agrária é esse negócio: é está dando condições pra que, realmente, possa mostrá que isso dê certo.” (Carlos)

Carlos fala com autoridade da experiência vivida na execução do trabalho na terra. Avalia, porém, com senso crítico, que seria ingenuidade reduzir a reforma agrária apenas ao acesso à terra, sem contar com recursos financeiros.

Mas, como esses jovens se inserem na luta concretamente? Será com uma ação objetiva de participar de novas ocupações de terra, como seus pais?

“Eu não tenho sonhos de ocupá uma terra fora dessa aqui porque eu acho que essa aqui é o suficiente pra gente sobreviver. Mas, em função de algumas outras pessoas, eu teria, teria não, tenho coragem de ajudá a qualquer hora, sem problema nenhum. Até mesmo a gente já acompanhou algumas negociação, algumas manifestações que tivessem algum movimento contra... mas eu, sem problema nenhum, tô convicto disso.” (Wiliam)

“Hoje, nesses onze anos aqui, todos aqui tem sua casa de alvenaria, a maior parte já tem o seu carrinho, e temo que pô na cabeça que não adianta a gente só lutá pra conseguir e pará, também temos aí milhões de pessoas que querem voltá pra terra e tão sem terra. Então, eu morando no assentamento, eu enxerguei também que eu tenho que ajudá essas pessoas a irem pra terra, porque na verdade enquanto tivé uma pessoa sem-terra, eu também sou sem-terra, pois ele vai tê que passá pela mesma luta que eu passei. E como eu já passei por essa experiência, eu tenho obrigação de tá ajudando ele a tá caminhando e ter o mesmo potencial que eu cheguei. O assentamento tráis muita coisa e também a amizade que se tem, a convivência com o povo daqui tráis muita coisa boa na minha vida.” (Carlos)

Revolucionário, sem-terra, está clara a identidade política assumida por esses jovens.

O que antes era uma angústia, ser um **sem-terra** na escola da cidade, que os fez vivenciar o sentimento da discriminação e os diferenciou dos demais, tornou-se elemento de identificação. Sentem-se então entre iguais, entre tantos outros filhos de **sem-terra** ou **assentados**. Foi no sul que amadureceram o sentido da identidade coletiva, a eles atribuída quando crianças. Não bastou seus pais insistirem para que participassem das ações políticas organizadas pelo MST. Foi a experiência na escola do sul que possibilitou conciliar o significado do Movimento e os anseios da juventude.

O sentido da exclusão da juventude do campo

Uma questão que julguei interessante, foi investigar como os jovens assentados se vêem do ponto de vista da sua relação com a cidade, considerando-o aqui em uma dupla condição de excluído, por ser *jovem* e ser *assentado*, ou seja, excluído do mundo dos adultos e pertencente a uma classe de trabalhadores do campo.

Wiliam fala da cidade como um lugar antagônico, que não oferece condições para o jovem do campo viver, trabalhar e “se dar bem”. Percebe a cidade como um lugar de exclusão para o jovem do campo, tanto no que diz respeito ao estudo quanto ao trabalho. Por não ter uma base de conhecimento sólida, o jovem que sai do assentamento e vai para a cidade não terá condições de

acompanhar o ensino (5^a a 8^a séries e 2^o grau), e não se tornará, conseqüentemente, qualificado para o trabalho na cidade, onde as atividades a serem exercidas privilegiam o intelectual. Nesse sentido, segundo os jovens, o campo oferece maiores possibilidades de trabalho, e em especial, os assentamentos. Portanto, o jovem assentado apresenta-se em vantagem com relação ao jovem da cidade, principalmente no âmbito ocupacional.

“(...) principalmente por esse lado, porque tem um campo de trabalho, Marcia, eu acho que tem muito mais condições. Bom, apesar que na cidade tem também, mas é muito mais disputado, né?, porque a maioria dos jovens você pode vê, fica mais excluído, não tem acesso àquelas condição que muitos jovem tem. (...) e aqui dentro a gente tem condições de gerá essa fonte, que absorve todas as pessoas. Eu acho que tem muito mais condições....” (Wiliam)

Outra fala que ilustra a exclusão do processo educacional é a interpretação que eles fazem dos jovens assentados que estão finalizando o 1^o grau e cursando o 2^o grau, que, em sua maioria, estão abandonando os estudos (1995).

“Bom, pela situação hoje da gente, ainda mais a situação do campo, de uma certa forma, a gente se sente isolado da cidade. Principalmente eu que, se não tivé andando muito bem as coisas pra mim, quanto mais ficá isolado... Mas eu me sinto isolado, sim. De uma certa forma a gente se sente. Não podê... por exemplo, se for pegá a juventude aqui hoje, não tem como acompanhá o pique da cidade. Você pode vê hoje, na escola, você viu a desistência hoje como é que tá... então não consegue ter aquele pique todo, fica com aquilo lá na cabeça, ‘eu quero também, eu quero’ mas não, na realidade não consegue, não consegue acompanhá, então fica.... e de uma certa forma fica afastado.” (Wiliam)

Essa fala revela um sentimento de impotência do jovem rural diante do mundo urbano, o “não poder”, o “querer”, o “não conseguir”, o “ficar isolado”, o “ser excluído”, indicador de que há ainda uma ilusão em torno do lugar-cidade, o lugar do *status* social. Em contrapartida, verificam que, no âmbito da educação voltada para o trabalho, sentem-se privilegiados em poder usufruir de um curso de 2^o grau organizado especialmente para os jovens assentados: o TAC. Experimentam, assim, um outro sentimento, que talvez os coloque em superioridade em relação aos jovens da cidade.

“Acho que tem muita diferença, se fô compará eu e um jovem da cidade. Eu tive muito mais oportunidade de conhecê muita coisa, política, sociedade, enquanto que eles não conhecem quase nada. Às vezes eles(os amigos da cidade) me perguntam como é que faiz pra entrá neste curso e eu digo que é um curso especial pra assentados, e por aí eu vejo vantagens. É um curso muito melhor do que a escola normal.” (Carlos)

A concretização da atividade da militância

“Quando a gente terminô o curso, sentamo as duas turma, e aí foram fazendo as avaliações, os estados que precisava de gente pra tá atuando, e aí eu fui destinado a tá atuando dentro do estado (SP). Então, o meu trabalho é a nível de estado. Quando eu não tô fora do local, Sumaré, eu ajudo o pai, até também por aquilo que eu falei, o Movimento ainda não tê uma dinâmica, não vamo dizê nem dinâmica, mas por não tê um lado econômico que, realmente, consiga ressarcir estas pessoas no trabalho, e aí este trabalho tem que sê um trabalho mais de opinião própria, de você tá reconhecendo a luta, tê amor pela luta, tá realizando ele. Então, nesses intervalos que eu tenho, eu ajudo o pai aqui, pra tá, também, garantindo um pouco do lado econômico, dos gastos que eu tenho. Então, eu tô ajudando ele, eu procuro tá fazendo algum trabalho pra tá recebendo algum dinheiro pra dá aí nos gastos pessoais. Então é isso: quando eu não tô aqui, eu tô em outros assentamentos, ajudando nas discussões, mais na parte de cooperativismo, que foi o curso que eu fiz, mas também nas outras partes... Então, a gente ajuda o pessoal, já saímo da reunião da coordenação regional, já ficamo lá no acampamento, já ajudando o pessoal no que tinha que fazê lá e tal; e assim vai... ajuda aqui e ali, a nível de estado, mas no geral.” (Carlos)

O curso TAC tem como exigência o cumprimento de um estágio de um ano, em locais designados através de acordo entre o movimento e o jovem, no qual se realiza um trabalho na área de organização de cooperativas. Naquele momento de conclusão do curso, estes jovens esboçaram o desejo de desenvolver este trabalho prático no próprio assentamento a que pertenciam. Somente Carlos, entretanto, conseguiu prestar serviços no próprio estado de origem, podendo morar com a família no próprio assentamento, em Sumaré.

Geralmente, os formandos são enviados para lugares onde o Movimento é menos desenvolvido nas questões da organização social, seja nas ocupações de novas áreas, seja nos acampamentos, ou na produção agrícola dos assentamentos. Foi o caso deste jovem, que recebeu a proposta de se engajar no MST no estado de Alagoas, lugar onde o movimento ainda estava se iniciando.

“A gente discutiu junto, não foi assim indicado pra mim, empurrado. Primeiro, a gente discutiu pra caramba. E eu peguei por sê, até pra andá e conhecê outra realidade...” (Wiliam)

Embora houvesse um desejo de realizar esse trabalho no assentamento de origem, conhecer novos lugares, outros estados estava na mesma direção dos anseios da juventude em querer desbravar o mundo. E Wiliam, mais uma vez, alçou vôo, na ânsia de conhecer outras realidades: a zona da mata.

“São umas terra, uns relevo, umas terra muito montanhosa, com muito relevo, mas, apesar de tudo, a gente avançou pra caramba nas nossas avaliação lá, o Movimento, nesse pouco tempo que nós passamo lá.” (Wiliam)

A experiência na escola do sul, através da mediação de seus pares, professores e o pessoal do MST, propiciou uma re-significação do MST, da luta pela terra, do assentamento, das famílias assentadas, de seus pais e de si mesmo. Nesse processo de socialização, emergiu uma outra identidade, através do personagem **militante**. O estágio surgiu como a possibilidade de concretizar esse novo personagem, por meio do trabalho da militância.

Com uma proposta nas mãos, Wiliam chegou em Alagoas para trabalhar na área de produção, mas se deparou com uma realidade completamente inesperada: o MST ainda estava em formação naquele estado, com problemas de organização, com grupos dissidentes e, nas suas palavras, *“não é um povo consciente, não, um povo muito atrasado!”*

Esta situação fez com que Wiliam alterasse completamente seus planos de trabalho, causando-lhe a sensação de que pouco contribuiu para o Movimento. Por outro lado, vivenciou uma experiência bastante rica, ao ter que se adaptar a um contexto completamente adverso.

“(...) tudo, tudo pior do que aqui em São Paulo, só que era para mim ir lá trabalhá na produção; só que eu chego lá e a realidade é outra, e aí, a gente tem que se adaptá àquela realidade. E aí, eu acabei não atuando no setor produtivo. E aí eu fiquei tapando buraco, meio avulso... primeiro, era pra trabalhá nos assentamentos, produção não tinha muito, e tinha muito problema lá, na questão de crédito, um grande problema com o INCRA. Aí, a gente ficou mais na área de acampamentos, ajudando a organizar, fazendo cursinho de informação.”(Wiliam)

Nesta fala, evidencia-se uma defasagem entre a expectativa de trabalho e o trabalho que de fato foi realizado. O jovem Wiliam munuiu-se de todo conhecimento técnico adquirido para desempenhar o papel do **técnico militante**. Entretanto, as condições objetivas apresentaram-se adversas, exigindo de Wiliam uma flexibilização quanto ao seu modo de agir.

“É, não adianta, não tem como... tem que começá lá de baixo. Não adianta querê começá de uma coisa mais avançada, sendo que pra trás tá tudo despedaçado. Por isso que eu falei pra você, que atrasou tudo; teve que reformular tudo, a proposta de trabalho, discuti, e o tempo foi passando... Agora, a gente fez muita mobilização lá. Foi bom pra caramba; participamo de umas caminhada... No período que eu fiquei lá, a gente fez cinco ocupação. Eu sai de lá na terça, e na quarta ia tê outra; mas daí eu nem liguei pra saber como foi; mas já ligaram atrás de mim, porque daí eu fiquei meio dependente, né?”(Wiliam)

“O que tem muito lá é tarefeiro, e que às vezes pisa na bola (tarefeiro entre aspas), pois deixa muito a desejá. Por exemplo, lá em Alagoas tem uma deficiência muito grande de gente; a maioria dos militante, quando surgia algum problema, em vez de eles ajudá a gente a resolvê os problema, causava mais problema. A gente mandava pra área pra desenvolver algum trabalho e eles causava mais problema.” (Wiliam)

“Não, porque lá a gente tinha um problema muito sério, pois a gente aprovava as coisa bonitinho, planejava, só que não dava certo nunca. Aí, a primeira vez que a gente programou um curso, que foi logo que eu cheguei, logo no início, seria um mês de curso e eu fiquei com vontade de acompanhá os monitores, só que furou tudo. Tinha que improvisá na hora, e a gente pegava uns militante que tinha lá... Tudo ficava muito a desejá: a gente marcava as coisa, mas nada transcorria daquele jeito, e isso desanimava...” (Wiliam)

Esse jovem participou da organização de ocupações, acampamentos, cursos, trabalhou em situação de muita carência:

“Tinha vez que eu ficava uma semana parado porque não tinha dinheiro da passagem pra gente ir nas áreas de acampamento, e isso é triste.... É pará no tempo... E, daí, ficá direto nas áreas de acampamento também não dava, pois não tinha uma infra-estrutura... Eu não ia ficá de barraca em barraca, igual a um cachorro! Espera aí, vamo conversá...” (Wiliam)

Esta fala reflete um sentimento de “invalidez”, usando suas próprias palavras, oriunda da precariedade das condições de trabalho, a sensação de tempo perdido, de não produtividade, aliado ainda a situação de isolamento e distância da família.

“Passei maus bocado.... no final de semana era tão chato, não conhecia ninguém muito bem, não tinha, assim. muita juventude, e ficava dentro de casa, assistindo televisão, não fazia nada, era tão chato!” (Carlos) (Grifo nosso)

A expressão “igual a um cachorro” é reveladora do quanto Wiliam não se sentiu inserido em nenhum grupo, não ocorrendo identificação nem com os militantes de lá. O único elemento que lhe deu sustentabilidade à identidade social foi o sentido de pertencimento ao Movimento. No entanto, acho que essa identificação ficou tênue diante da sensação de não-trabalho e de desamparo, provocando uma ação reflexiva sobre o personagem **militante**. Afinal, era isso mesmo que queria ser?

A despeito de ser militante do MST, Wiliam é um jovem que necessita repor essa condição de juventude através da diversão, da socialização na esfera do lazer.

Por esses meses, movido mais uma vez pela ilusão de conhecer uma nova realidade, esse jovem “agüentou” uma situação que foi se tornando intolerável, gerando desprazer, angústia e isolamento. O período de curso foi um período

dinâmico, que mobilizou o sentido para a vida. Em Alagoas, Wiliam viveu momentos que direcionavam para morte - *“ficar dentro de casa assistindo TV nos finais de semana, não fazia nada”, “não tinha juventude (vida)”* -, que negavam a condição de ser jovem.

Se, por um lado, a proposta inicial de trabalhar com a produção não se tornou realizável, por outro, havia uma vontade explícita de permanecer no próprio assentamento, causando uma situação de tensão e emergindo sentimentos negativos de desamparo e frustração.

Apesar desses sentimentos, o jovem Wiliam, constituiu-se **militante** através das atividades de organização social nos acampamentos e ocupações de terras, organização de cursos de formação, mobilizações, caminhadas.

“Apesar de tudo a gente avançou prá caramba!” (Wiliam)

Mas não conseguiu concretizar-se enquanto **técnico-militante**, a identidade pressuposta para aquele jovem recém formado do TAC. Para Wiliam, a identidade “mito”, idealizada.

“E outra, eu fui com a proposta de ficá um ano lá, e aí muita gente questiona: ‘pô, você ficou um ano lá e não conseguiu desenvolvê nada lá, ficou feio, heim?, que você acha de ficá mais um tempo?’”

Um julgamento ameaçador, que põe em risco, na sua primeira tentativa, a realização da possibilidade de se tornar um profissional que supera o militante, duvidando da sua capacidade de intervenção.

No entanto, ao longo de sete meses, Wiliam repôs o personagem **militante-escravo**, trabalhando sob o domínio do MST, em situações em que *“tudo ficou a desejar”*.

Apesar das pressões sofridas pelo MST de Alagoas, ilustradas nessas falas, Wiliam parece ter chegado ao seu limite.

“Daí eu acho que eles querem segurá a gente pela perna... deu um trabalho pra eu sai de lá... na reunião o P. pegava no meu pé. ‘Só porque eu falo que a gente não tem dinheiro pra te bancá, você fala com São Paulo, e eles mandam o dinheiro e daí você vai embora?’ E ele falou bravo, falou sério...” (Wiliam)

“(...) daí na outra reunião foi a minha vez: peguei, gritei, bati a mão na mesa e falei: ‘Também tô falando sério!’ Mas não é fácil não...” (Grifo nosso)

“O desamparo e a sensação de impotência podem se transformar em energia e força de luta, num desdobramento inesperado da força e da determinação extraordinária” (SAWAIA, 1987). Esse foi um momento do processo de

conscientização de Wiliam, em que o desamparo e o isolamento transformou-se em coragem para enfrentar o Movimento, promovendo a ruptura com a reposição do personagem **militante-escravo**, dizendo um “Basta!”.

A crise das identidades

Wiliam, em Alagoas, e Carlos, em São Paulo, exerceram atividades de militância, apesar de viverem essa experiência de modos diferentes. Wiliam com maior sofrimento, mas ambos experimentaram o sentimento da impotência em relação ao sentimento do personagem **técnico-militante**. Carlos, apesar de ter permanecido no assentamento de origem, não conseguiu apresentar-se como tal, devido às condições que o próprio Movimento contraditoriamente cria quando requisita seus membros para realizar tarefas mais abrangentes.

Foi assim que encontramos esses jovens, em outubro de 1996, um ano após as primeiras conversas: completamente indecisos e em conflito. Estas situações todas: o isolamento, a sensação de inutilidade, de não-contribuição, a expectativa inicial de trabalho frustrada, a não-juventude e a ausência de identificação social, fez com que esses jovens refletissem sobre suas vidas. O desejo de continuar os estudos, fazer uma faculdade, foi se impondo, ganhando força, dando-lhes inclusive coragem para “bater a mão na mesa” e “enfrentar” a liderança do Movimento.

Dessa maneira, instala-se um conflito que pode ser traduzido na contraposição entre projeto pessoal e projeto coletivo.

“(...) e até mesmo esse projeto pessoal, da gente, ele não existe dentro do Movimento, a gente fica a mercê do Movimento e, inclusive, eu até conversei com o H.: ‘H., sinceramente, independente das opinião dos outro, vai chegá uma hora em que eu vou tê que pensá mais em mim’. É duro mesmo Marcia, não adianta você querê estudá e tá no Movimento, não vai dá certo não; acho que a gente pode contribuí, futuramente, se a gente se formá numa área que dá pra contribuí, mas desde que você previna, porque mesmo que seja aqui em São Paulo, lá em Alagoas é a mesma situação. Esses dias, a gente tem encontrado muitos problemas familiares; eu fiquei muito tempo lá na casa deles, e eu vi como que era; e vai falá que as mulher deles não tão certas ou que o filho deles não tão certos, daí o cara fica com esse papo de ideologia, de comunismo, de revolução, mas pô, você tem que pisar o pezinho no chão... Eu falei pro Carlos, a gente vai morrê de velho, vai ficá nessa pindaíba aí, na prática nós não vai fazê o que queremo de uma hora pra outra, mas é claro que a gente tem aquele compromisso, e que qué dá aquela contribuição; mas se a gente fô desse jeitinho que a gente vai, a gente vai ficá velho e vamo ficá aí desse jeito...” (Wiliam) (Grifo nosso)

Wiliam coloca um problema que parece não ser só dele, mas daqueles que, ao se engajarem numa ação para o benefício do coletivo, vivem a incompatibilidade da realização de um tal projeto. Este é um dilema de muitos militantes que se colocam na luta por um ideal em detrimento da vida pessoal, privada, na esfera da família.

O que está em jogo para Wiliam é o compromisso que se estabelece entre o militante, em formação com o Movimento, e consigo mesmo, enquanto indivíduo. Mas ao refletir sobre a questão, esclarece, para si mesmo, o que aparentemente ainda não havia pensado:

“Eu acho que me sinto mais comprometido com o Movimento, pelo menos antes era mais com o Movimento, mas a partir do momento que a gente foi se informando, acho que não é bem isso. A questão é a causa (...).” (Wiliam)

O sentimento de solidariedade em relação ao MST torna-se mais complexo, fundindo-se com a questão mais ampla da luta pela terra, a reforma agrária.

“Eu acho que a gente está comprometido, agora, mais pela causa mesmo, não pela questão do Movimento. Antes eu pensava assim: ‘pô, os caras do Movimento...’ Mas eu não tenho que dá satisfação pra esses cara, isto é, tenho sim, mas no todo da luta, não aqui... Acho que a partir daí a gente começa a vê a coisa toda com outros olhos. Mas também não é assim: a gente devolvê, sacrificando o que a gente ganha não; acho que a gente pode devolvê muito mais, mas de outra forma, de outra maneira... não qué dizer que eu tenha que í pra um estado fudido, ficá um ano lá, ralando e dizê que ‘minha parte eu já fiz’, pronto. Eu acho que não é por aí....” (Wiliam)

Esse jovem está buscando uma nova forma de militância, um novo jeito de contribuir alternativamente, de maneira a também efetivar seu projeto pessoal. Wiliam começa a enxergar o Movimento com outros olhos, os olhos de quem realmente internalizou alguns princípios e valores que o MST defende, apropriou-se da luta, fez da luta pela terra a sua bandeira, mostrando que não é essa mudança de atitude em relação ao Movimento que irá torná-lo menos militante. A seu modo, revela, *“nem por isso as minhas idéias são outras...”* (Wiliam).

Esta questão é muito interessante para ser pensada e aprofundada, pois é reveladora de um amadurecimento promovido pelas circunstâncias do cotidiano vivido, a própria luta, as carências, etc., que se sobrepõem e dão sentido ao conhecimento aprendido no curso.

“Acho que é tanta porrada que a gente vai levando... isso tudo faz a gente pensá: não é bem assim, vamo vê direito, acho que é essa luta....” (Wiliam)

Quase um ano após o término do curso, Carlos compartilha exatamente das mesmas angústias de Wiliam:

“Olha, veja bem, em termos de projeto em lutá pra que isso aconteça, uma das coisas, além de tudo isso que eu falei, falando de uma maneira geral, a gente também ajuda as pessoa que ainda não vieram pra terra, eu faço parte da direção regional e, posteriormente, eu acredito que a gente vá, cada vez mais, pegando experiência e, cada vez mais, vamo tá subindo e tendo que ajudá outras pessoa. Então, um dos meus projeto é tá disponível pra tá ajudando outros, e outro é, dentro disso aí, a gente tá realizando algumas coisa que a gente tem na cabeça, é de tá tentando implantá o coletivo, pra mudá um pouco da memória, da consciência que o capitalismo passa pro nosso povo. Pois é aquele negócio, desde o início na ocupação, se a gente for relembrá um pouco, é tudo através do coletivo, todo mundo junto, pois sozinho não se consegue fazê isso nunca. Só que, depois que passa, eles perde um pouco essa característica; até porque, não por culpa das pessoa, mas por culpa do regime que temo, ele coloca assim, que você tem que conseguí pra você e esquecê dos outro, então ele pede um pouco de individualismo. Então, uma das coisa nossa é tentá implantá isso aí, não só no local que a gente vive, mas também em outros lugar, e í passando pro pessoal a diferença que se tem e os benefícios que isso pode trazê. Uma das coisa também é a criação da cooperativa regional, é uma das coisa muito sonhada por nós, inclusive por mim que fiz o curso de administração de cooperativas. Então, qué dizê, essas coisa são muito sonhada, e que a gente vamo tá lutando pra que elas se realizem nas nossas vida. Porque além de tá trazendo benefício pra gente, vai tá trazendo benefícios pra mais pessoas...” (Carlos)

“Então, a gente, nessa coisa de investí em quem investiu em mim, não sei ainda se vô ficá aqui (no assentamento), mas isso não tem nada a vê de que não é por que eu não vou ficá aqui que eu não vô investí aqui, muito pelo contrário. Então, qué dizê, a forma da gente tá atuando, a gente procura tá sempre casando os dois lados, é lógico que muitas vez, é preciso a gente sai e ficá afastado ...”(Carlos) (Grifo nosso)

Essa fala já é indicadora de um processo de configuração de uma forma alternativa de agir, “casando os dois lados”, e esboçando a necessidade muitas vezes de um afastamento em relação ao MST.

“...quando a gente estamos fazendo alguma coisa pelo Movimento, qué dizê, o Movimento somo nós, as pessoa assentada, acampada e todos aqueles que carrega essa bandeira, então esse é o Movimento. Então quando eu falo em trabalhá pro Movimento, também é pro assentamento, porque é dentro do Movimento que a gente tira as linha de política e crédito e tal... e quando a gente vamos lutá por crédito, além da gente não tá sozinho, vamo tá lutando por recursos pro assentamento local, então qué dizê, essas coisa se casa um pouco.” (Carlos)

“Veja bem, isso é uma das coisa que a gente mais comenta, não só de mim mas vô falá de uma forma geral. Muitas vez tem o marido que tá no Movimento, mas a muié... ela não tem aquele pique, ela também aceita, mas tem que tá acompanhando e isso traiz uma série de problema. Inclusive

acontece a separação por esse motivo, a muié também fica achando que o marido tá dando prioridade mais pra aquilo (Movimento) do que pra família. Não posso afirmá e nem desafirmá que esse é o pensamento dele, não tem como a gente afirmá. Eu creio que não, é que essas coisa acontece mesmo, quando a gente tem que í, tem que í. E, falando um pouco de mim, é até difícil, não só pra mim como pra maioria dos jovem, pois na verdade é assim: inclusive a gente teve até conversando com alguns rapaiz e tal, de uma parte, pra gente é fácil, porque ainda não temo uma família, mas por outro lado tem todo um futuro, não só falando da família mas também um futuro pra si próprio, qué dizê, tem o casamento mas a gente deixa pra pensá nisso outra hora... (risada) ...é um problema a menos para pensá..." (Carlos)

Esse jovem fala da condição de jovem, que almeja no futuro ter uma família, e, para tanto, é conveniente pensar na construção de sua vida pessoal.

"(...) já elimina um probleminha, mas a gente se preocupa muito com esse lado aí também. Inclusive a gente vive discutindo isso; esses dia, dentro do Movimento, dentro das reunião como que fica o futuro dessas pessoa, porque a gente temos muito isso, tem os rapaiz que começaram desde os seus 18 ano e hoje tem seus 27 quase 30 ano, que tão no Movimento, mas não conseguiram fazê uma estrutura de futuro de vida pra si próprio. Então, essas coisa elas são muito debatidas... eu, pra falá um pouco de mim, vejo os dois lados: eu tenho que, tanto tá servindo um lado, mas também tenho que me preocupá com o meu lado..." (Carlos)

"... inclusive, às veiz a gente deixa escapá, tem uma coisa para fazê, mas alguém chama pro trabalho do Movimento, e a gente deixa de fazê uma coisa que já era prioridade e era mais pra gente. Mas a gente deixa de lado e vamo fazê o que é pro coletivo, pra todos. Então, qué dizê, essas coisa até hoje nós discutimo, mas não achamo ainda uma saída pra isso, uma forma real pra isso; pois é aquele negócio, se você for vê o seu futuro, o seu lado, você vai tê que deixá uma parte de fora. E, se você vai tentando levá as duas coisa, elas se tornam muito difícil. Inclusive hoje, dentro do Movimento, nós temo algumas pessoa que são liberada, e essas pessoa recebe alguma ajuda de custo, não dá pro cara pensá no futuro de jeito nenhum, não tem condições, não tem jeito. Sempre tem alguma parte do santo descoberta; então vai se levando da forma que dá..." (Carlos)

O auge do conflito, a constatação da incompatibilidade entre as duas identidades coletivas:

"Inclusive, é por isso que eu penso muito ainda em í pra faculdade, por esse motivo. Qué dizê, é uma coisa que não ia beneficiá só a mim, eu me formando. Mas, no momento, tem muita coisa para se fazê e, se eu entrá, não tem jeito de eu casá as duas coisa, né?; não tem jeito de casá o Movimento com a faculdade. E isso qué dizê que eu vou tê que abrí mão de uma das coisa. Hoje eu tenho muita vontade de tá entrando pra faculdade, nesse ano que vai entrá agora, mas é por isso que eu tô em dúvida ainda, né? Eu não me decidi,

assim abertamente, pelos trabalhos que a gente tem que fazê. E, se a gente pegasse um desses trabalho, e esses trabalho são trabalhos que a gente vem discutindo a muito tempo, e aí, quem sabe, o ano que vem a gente consegue realizá estes trabalhos. A gente sabe que nunca acaba os trabalhos, mas já realizando aquele trabalho, que tá ali, que vem discutindo a muito tempo, que vai trazê benefício pra muitas pessoas, né? Não só pra quem mora no assentamento, mas também para quem mora no meio urbano, que é a questão da cooperativa regional, né? A gente tá tirando o atravessador, um pouco, do meio. Então, eu acredito que até no prazo de um ano a gente consegue executá esse trabalho. Mas, quem sabe, no outro ano eu esteja mais liberado pra podê fazê a faculdade e, quem sabe, mais preparado também, pois, desde que a gente vamos trabalhando, a gente vai aprendendo com a vida. Uma das coisa que acontece muito no Movimento, muitos militante, que hoje cresceram bastante dentro da luta, ou foi através disso ou é através da convivência de tá ali, dentro da coisa; vai pegando a experiência e vai tendo aquela consciência política e tal e vai subindo..” (Carlos)

Essa fala emocionada e confusa evidencia a angústia do conflito, que ora releva a sua militância no coletivo MST, ora a militância no coletivo assentamento. Para esses jovens está claro que estudar e trabalhar para o MST são ações incompatíveis, inconciliáveis. Optar pelo estudo neste momento, significa optar também por permanecer no assentamento e viabilizar aquele antigo projeto de trabalhar para o assentamento. Dessa maneira, o projeto pessoal dos jovens se funde com o projeto coletivo do assentamento, na medida em que optam por “estudar” com vistas a reverter para um bem coletivo: o assentamento.

Encerra-se aqui esse momento de crise, em que os jovens vivem o conflito de se encontrarem entre dois grupos dicotomizados: o coletivo MST e o coletivo assentamento. Iniciada uma nova fase na vida desses jovens, o momento seguinte será caracterizado pela busca da superação desse conflito.

Terceiro Momento: A superação da crise: uma nova militância

O início das mudanças: a discussão sobre a cooperativa

A emergência em promover mudanças na organização do trabalho agrícola era algo sentido por muitas famílias, especialmente por aquelas mais atuantes em termos de participação dos negócios ou gestão do assentamento. Muitas foram já as tentativas e arranjos para a organização do trabalho neste assentamento, em que se tentaram formas coletivas, individuais e mistas. Atualmente, a grande maioria das famílias produz e comercializa individualmente sua produção.

Mas a situação política e econômica para a pequena produção não é, e nunca foi, favorável para a categoria. Há inclusive estudos que prevêm o fim da agricultura familiar, vendo-a como um foco de resistência dentro da realidade da modernização tecnológica que invadiu o campo. E os trabalhadores assentados inserem-se nesse contexto, devido à incapacidade de acompanhar a tendência da modernização da agricultura, principalmente aqueles que resistem às formas associativas ou cooperativas do trabalho.

No caso da juventude do campo, a discussão que se faz presente está intimamente relacionada com a questão da profissionalização dessa categoria, ou seja, como os jovens estarão se inserindo no trabalho agrícola. Em especial, como esses jovens pensam em buscar soluções para esse momento de conflito que estão vivendo, entre os seus projetos pessoais e o projeto coletivo?

Os fatores conjunturais foram alterados favoravelmente para a população assentada de Sumaré. Nas últimas eleições de 1996, conseguiram colocar, no cargo de vice-prefeito, uma pessoa do Partido dos Trabalhadores. Apesar de um dos assentados não ter conseguido se eleger vereador, recebeu a proposta e está participando dessa nova gestão, na secretaria da Agricultura e Abastecimento. Essas conquistas, no âmbito da política, sem dúvida favorecem os canais de negociação entre o assentamento e o poder local. Aliado a isso, outro fator importante constituiu-se no fato dos dois jovens permanecerem no assentamento, identificarem-se como portadores dos mesmos sentimentos, e estarem predispostos a encontrar uma saída para essa crise de identidades.

Nessa mesma época, passadas as eleições e depois de muitas discussões e avaliações, esses jovens resolveram dar corpo às idéias da formação da Cooperativa no assentamento. Em conversas com o presidente da atual Associação dos Produtores Assentados, analisaram a viabilidade de tal projeto:

“(...) A gente partiu do princípio, dos treze anos que tamos aqui, com toda essa experiência em termos de produção, e também tendo em vista como é que tá o mercado, a gente precisa parti para uma forma de produzi diferente, porque hoje não dá.” (William)

“Na verdade, era nós dois que conversava mais e o Ulisses, daí a gente se conversava nós três...isso aí antes de se fazê a primeira reunião. Daí nós vinha batendo bola, e tal... logicamente a gente tinha um julgamento, tinha vindo de um curso e via um pouco sistema. Coloquemos as dificuldades que tinha e então viemos para a primeira reunião.” (Carlos)

A experiência e o conhecimento, aliados à necessidade de mudança, são os ingredientes principais da ação desses jovens.

“Muitas coisas se enrosca, né?, devido aos projetos passados que não deu certo, ficava aquele ponto de interrogação na cabeça de todo mundo... Inclusive, muita coisa a gente tinha dúvida que a gente ia ter que superar no grupo, né? Não é fácil levar esse tipo de... essa forma de trabalhar... Foram

muitas reuniões até a gente chegar num consenso de que existe essa necessidade de formar essa cooperativa, que muda totalmente a forma de se produzir e a forma de se trabalhar no geral.” (Wiliam)

No início do processo, esses jovens mapearam, entre eles, previamente, quais seriam as pessoas que consideravam qualificadas para participar da cooperativa.

“Porque na verdade, quando a gente foi para essa primeira assembleia aí, que chamou todo mundo, a gente já sabia que tinha alguns que a gente sabia que não ia nem na reunião, isso nós já sabia. Nós já tinha o grupo, mas nós chamemos pra a assembleia para não ficar, fechar...”(Carlos)

“A princípio, a gente convidou as pessoas.... porque já são treze anos que tamos aqui, então a gente sabe que existe a resistência. Então, o primeiro critério que a gente usou foi o seguinte: vamo chamá quem que gente vê e sabe que dá pelo menos pra gente conversar, né?, que não tem nenhum problema de trocá idéias, conversá sobre esse assunto. Os outros, só pelo nome, já tinha resistência. Daí a gente colocava as vantagem e desvantagem, a necessidade de se fazê isso. Daí foi onde já teve pessoas que já saiu. Quanto ao problema pessoal, não, porque existe dentro desse grupo, hoje, pessoas que já tiveram problemas pessoais. Aí a gente (os jovens) até trabalhava isso, mostrando que tem que superá isso. Isso existe em toda a sociedade, mas a gente tem que tá acima disso. Então, um dos primeiro critérios foi essa questão, de querê vim, né?, por livre e espontânea vontade, vim debatê e discuti sobre o assunto. Porque, no início, a gente convidou todo mundo pra vim na reunião e o pessoal não se interessou....” (Wiliam)

E assim, o grupo interessado na discussão dessa nova forma de trabalho, confirmou-se *“e foi justamente aquilo, deu tudo certinho”*.

Havia um cuidado muito grande dos jovens quanto à formação do grupo, pois não queriam que este fosse mais um projeto a não dar certo na história do assentamento. Valendo-se da convivência entre as famílias, buscavam analisar a motivação de cada pessoa, identificando o oportunismo ou mesmo o desconhecimento de alguns sobre o que vem a ser uma cooperativa. Há, inclusive, uma preocupação constante por parte dos jovens quanto ao aspecto político do projeto, tanto quanto o econômico. Nas reuniões, procuravam esclarecer muito bem o funcionamento da cooperativa, os procedimentos necessários para sua implementação, frisando a questão das dificuldades, ainda que apontando os avanços do sistema de cooperação.

Constituindo o espaço da liderança

Na coordenação das atividades, os jovens entenderam ser necessário educar seus membros desde o início do grupo, conduzindo as reuniões no estilo de organização de uma assembléia coletiva. Mesmo sendo uma prática conhecida, as pessoas assentadas adquiriram “vícios” ao longo do tempo, não respeitando a direção dos trabalhos.

“O nosso povo é cheio de vício, então nas reuniões a gente sempre tentava coordená-la, mas foi difícil pra caramba... um pega a palavra e quer falar mais que o outro, ‘Não gente, é assim, vamos levantá a mão, se inscrever quem quisé falá’.” (William)

“... inclusive, a gente fazia o seguinte, cortava os mais falador e estimulava os outros a falá. Nós provocava os outros, as mulheres pra falar... então a gente sempre tesourava os mais falador.” (Carlos)

Essas reuniões constituíram-se espaços interativos que haviam se perdido, ao longo desses anos de assentamento. Foi uma espécie de renovação, onde as pessoas foram convidadas, convocadas a agirem por meio de ações voltadas para o coletivo, reavivando os laços de solidariedade e união, que, ao que parece, o tempo havia apagado. Esta era a necessidade que se impunha ao grupo. Os jovens tinham claro que administrar a “lavagem de roupa suja”, decorrente dos conflitos anteriores entre as pessoas, era uma tarefa difícil, mas necessária. As reuniões foram uma estratégia adotada por eles com o intuito de superar as diferenças pessoais existentes no grupo e iniciar algo a partir do zero.

“Foi... mas inclusive nós não foi realmente com o pé no chão, isso vai dá certo sabe? (...) Mas aí foi indo, e a gente sempre intervindo quando aquela discussão não ia dá mais futuro, já tinha esgotado tudo, só que um nunca aceitava querê perder, né?, tem esse negócio. Então a gente sempre tentava costurá isso nas nossas reunião, mas foi difícil... Nossa Senhora, foi umas três, quatro reunião desse tipo...” (Carlos)

Esse período de reuniões foi uma espécie de “laboratório” em que o grupo foi amadurecendo melhor as idéias e se identificando com o novo processo. Esse tempo também foi administrado pelos jovens que, inclusive, tiveram que saber lidar com a ansiedade de alguns para a fundação da cooperativa.

“(...) Depois que acabava a reunião, que a gente saía, eu e o C., nós ficava trocando bolinha, só nós dois, sentava aqui na área e começava a fazê a avaliação. Daí a gente entrava naquele processo, até onde nós avancemos hoje, o que nós pode avançá amanhã, o que que nós erremos pra gente consertá amanhã e tal. Daí a coisa começô mesmo, daí era reunião uma atrás da outra, reunião toda semana.” (Carlos)

Pode-se perceber o quanto esse processo foi educativo para o grupo e para os jovens. As reuniões passaram a ser realizadas por instâncias, elaborando o conteúdo das discussões e propostas dentro de cada setor (por exemplo, a direção), para posteriormente serem submetidas à aprovação de todos, em assembléia.

Os jovens chamaram a atenção para a evolução da participação das mulheres nas assembléias, no início bastante tímida, que passaram a defender seus pontos de vista, fazendo com que suas opiniões fossem levadas em conta pelo grupo. Esse comportamento das mulheres provém da própria condição da mulher no campo, em que não há um reconhecimento da profissional trabalhadora. Elas estão sempre subordinadas aos homens, chefes de família, tendo o seu papel social diluído dentro da unidade familiar de produção, tal como o dos jovens. As mulheres deste assentamento esboçaram várias tentativas de organização de um trabalho específico, visando o aumento da renda familiar e contrapondo-se ao trabalho doméstico em casas de famílias da cidade, desenvolvido por muitas delas em períodos de maior carência⁴².

A inversão das relações com a Assistência Técnica do estado

O momento atual é de espera, pois estão aguardando a legalização formal para o funcionamento da cooperativa e liberação de recursos do estado (PROCERA) mediante projeto já enviado aos setores de competência. Nesse tempo de espera, o grupo vem discutindo o planejamento da produção agrícola, considerando, entre vários fatores, a experiência das pessoas com determinadas culturas.

O projeto para angariar recursos financeiros foi elaborado pelos jovens com a assessoria de técnicos do MST, e não via órgão do estado (ITESP), como freqüentemente é feito. Com relação a isso a fala de Carlos traz elementos interessantes:

“Isso é uma questão política. A gente montou uma cooperativa que é pelo MST, a gente está ligado ao Sistema Cooperativa dos Assentados (SCA), que tem engenheiro que faz o projeto e assina. E daí tudo bem. (...) mas a gente sentou com o R. (técnico do ITESP) e já demos trabalho pra ele também (risos)... Para começá o planejamento inicial, já fizemos uma reunião com ele, inclusive ele tá devendo isso pra gente... demos um prazo pra ele de duas semanas pra montar um esquema... e a turma (os cooperados) tá cobrando uma reunião, que faz tempo que não se faz uma reunião... fazê reunião por fazê, não adianta.” (Carlos)

⁴² Dentro da cooperativa, as mulheres preferem trabalhar no projeto de uma granja, um sonho antigo desse grupo.

Verifica-se a inversão de papéis, na relação entre assentados e Estado, aqui representado pelo engenheiro do ITESP. Uma relação quase sempre marcada como de dependência, em termos de elaboração de projetos e da assistência técnica. Esse grupo dá um novo contorno ao relacionamento, colocando o Estado a seu serviço.

Essa mudança pode ser entendida sob dois aspectos: primeiro, a implementação da cooperativa, via MST, expressa e reafirma a identificação do grupo com o coletivo do Movimento; segundo, a necessidade de alterar as relações de poder através da utilização dos serviços do engenheiro técnico.

Descobrimo o espaço da militância: nos assentamentos rurais

Outro aspecto relevante para este estudo é a relação desses jovens com os pais, também integrantes do grupo:

“Sei lá, os pais nossos, eles botavam muita confiança na gente, né?, até respeitava a gente na hora das colocações... Teve alguns momentos que eles começaram a questioná, mas eles acabavam dando razão, que precisava mudá, que não era do jeito que a gente trabalhou até hoje. Aí, alguns questionamentos que puxava do passado... por exemplo, na questão administrativa, que eles falavam que os projetos que teve atrás teve uma certa organização, e, na verdade, quando a gente foi avaliá, não teve. O X sempre batia nisso (pai de Carlos)... e o pai também de vez em quando questionava... Mas, tudo bem (...) e também ficava pegando naquilo ‘Você estudô, vocês ...e tal’ Não vem eudeusando, não vem eudeusando nós, não. É uma saída, é uma proposta de saída que a gente vai tê que trabalhá junto, não tem uma fórmula pronta.” (Wiliam)

“Porque, inclusive, nós já tinha isso bem claro entre nós, que nós não ia ser o Deus. Nós só ia lá pra fazê as provocações... sabe, quando uma pessoa começa a falá e fica olhando assim pra você, e até fala assim ‘É ou não é isso?’ Joga isso bem direto. Nós queria tirá esse negócio. Nós só tinha estudado um pouco a mais, então a gente entendia um pouco mais a proposta, né? Mas o nosso objetivo era que todo mundo entendesse realmente aquilo que a gente tava querendo passá.” (Carlos)

Aqui podemos ver a identidade “*mito*” no personagem “***militante-salvador***”, pressuposto pelo grupo de assentados, futuros cooperados, no sentido de atribuir um poder quase “*mágico*” aos jovens legitimados pelo saber formal.

No entanto, para os jovens, essa identidade era algo muito “*pesado*”, do qual não compartilhavam, resistindo a esse papel por meio de atitudes democráticas.

O grupo⁴³, como um todo, depositou uma expectativa muito grande com relação ao papel desses dois jovens, legitimado pela experiência vivida na escola do MST, na medida em que demonstraram o quanto o conhecimento aprendido, o saber formal é valorizado por estes trabalhadores. Em contrapartida, os jovens depararam-se com a auto-suficiência de alguns, contrapondo-se, a esse saber-aprendido, a experiência adquirida ao longo dos anos. Do ponto de vista dos jovens, esse aspecto foi positivo, pois aflorou as diferenças individuais, permitindo dessa forma, apararem-se as arestas e chegar ao consenso. *“Fomos indo, fomos indo até afinar as idéias, mas sem dúvida”* (Carlos).

A análise do papel dos jovens nesse processo de discussão da cooperativa levou-nos a pensar que o futuro do MST está nos assentamentos. Há duas razões para corroborar essa hipótese: a primeira reside no fato de que o assentamento rural é a materialização da luta pela terra. Na medida em que essas áreas vão se tornando viáveis economicamente, pode-se dizer que a luta pela reforma agrária está caminhando para um de seus objetivos: a emancipação das famílias assentadas. O segundo ponto consiste na continuidade do MST através da segunda geração da população assentada, os jovens, na sua capacidade de superação do modelo tradicional de produção com a introdução de recursos tecnológicos, inovando na metodologia do modo de produção agrícola, nas estratégias políticas etc.

Nesse sentido, podemos atestar na fala desses jovens, a maneira como utilizaram-se do conhecimento e das experiências adquiridas nos últimos três anos, revelando o amadurecimento na evolução da consciência.

“Quando nós começamos a discussão, aquilo lá (o modelo de cooperativa vivido nos cursos do MST) ia sê um norteador, uma trilha pra nós, mas não que a gente ia seguí o mesmo modelo que a gente viu lá, porque a gente já sabia que era dá com os burros n’água. E é a mesma coisa que você quiser copiá qualqué outro tipo de modelo de outra cooperativa. As primeiras idéias inclusive era montá uma cooperativa só pra comercialização. Só que começamo a analisá melhor, mas e a produção? Aí que nós começemo a analisá aonde é que nós tamo, como nós tamo e aonde se qué chegá. E a partir desse diagnóstico que a gente fez que fomos tirando as linhas que a gente queria seguí, como que a gente ia encaminhá essa nossa cooperativa.” (Carlos)

“Se a gente fosse baseá só com o que a gente viu na escola, a gente já vinha com uma visão completamente diferente: a cooperativa não dá certo! Porque realmente nós passemos uns momentos complicadíssimos, Nossa Senhora, Pelo Amor de Deus... nós sofremos demais lá e tal e tal e tal. Nós vivemos num mundo que você tem... o direito de pensá ninguém pode barrá ele, né? Você pode pensá muito, abrí o leque e pensá em várias formas que tivé.” (Carlos)

⁴³ O grupo de cooperados ficou constituído por 26 pessoas, pertencentes a 9 famílias. Tem família que possui mais de uma pessoa, chefe de família, mulher e alguns filhos. É importante esclarecer: a cooperativa é formada por pessoas, não existe a família. Não importa quantos cooperados existem dentro da família, a renda é individual, por pessoa, de acordo com os critérios estabelecidos, como, por exemplo, horas trabalhadas.

“(...) mas a avaliação que a gente faiz é que o curso, sem dúvida alguma, contribuiu, e muito, para isso. A gente relaciona mais na questão política. Isso nós tem claro, porque foi um grande passo que a gente deu e que pode contribuí mais na discussão. Você pode ir além, extrapolá os exemplos que a gente teve. Quando você vive a coisa, você tem como extrapolá. E uma das coisas que a gente era muito preocupado é não ficá só em cima do curso. Vamo vê até aonde a nossa capacidade dá, vamo além. Tem coisas que a gente colocou que não vimo lá no curso e então vamos colocá um tapa na cara e ... não, muito pelo contrário. Vamo abrí os nortes aí.” (Carlos)

Esse jovem vale-se da noção do direito para justificar a liberdade de criar, inovar, construir novas alternativas, principalmente quando se desafia a própria capacidade de realização.

“O curso... a gente vivia dentro de uma cooperativa, mas a nossa cooperativa só tava fudida, entendeu, tava falida (risos)... então serviu sim de subsídio pra a gente discuti... porque, do jeito que tá organizado hoje, do jeito que tá, não dá. Então, a gente precisa mudá. Tem a questão da comercialização, mas tem também a produção que não é planejada, toda bagunçada, então a gente precisa dá um norte. E sabê que essa forma (cooperativa) tem seus pontos positivos e os negativos. E a gente colocava os negativos logo de cara, todo mundo tá acostumado a produzi individual, já vai sê um choque. E a questão positiva, a gente colocava: já pensou todo mundo tê um trator, cada um tê um motor de irrigação, cada um tê um caminhão, quem pode ter isso? Todo mundo está lascado, não tem condição, né? Então, dá para a gente agrupá, fazê um grupo que tem as mesmas necessidades, tem basicamente as mesmas condições, tentando superá esses problemas juntos e de uma forma mais organizada, diferente. Na produção, a gente tem mais condições de melhorá a situação financeira, melhorá o meio social onde cada um vive, dá mais condições de perspectiva, a princípio. Então, vai funcioná dessa forma, é a forma da cooperativa. Então, serviu bastante pra discuti o problema, né? Acho que mais pra discuti.” (Wiliam)

“Mas é comprovado também que essa forma, principalmente hoje, é uma das maneiras que se tem pra driblá essa situação... porque o assentado, e de maneira geral, na agricultura brasileira, você não tem capital nem pra investir numa produção pequena, né? Você imagina numa produção em larga escala constantemente. Aí é mais complicado ainda. E, com essas leis de mercado... isso aí é um rolo do balacubaco do caramba.” (Wiliam)

A proposta é de mudar a metodologia, a forma de produção e de administração, a partir de um planejamento, uma organização do trabalho obedecendo um certo cronograma, melhorando os meios de produção e, conseqüentemente, a comercialização. A princípio, a idéia é de partir das condições estruturais do assentamento, tanto em termos do uso da terra (pois a localização dos lotes de cada cooperado não conforma uma área contínua que se possa trabalhar coletivamente), quanto os meios de produção de que se dispõe

hoje⁴⁴. Por exemplo, as pessoas trabalharão em seus próprios lotes, individualmente ou em grupo, se assim a localização dos lotes permitir.

“Partir da realidade do sujeito” para construir é um dos princípios metodológicos do MST, mas a aplicação desse princípio demonstra a maneira reflexiva dos jovens articularem teoria e prática. Sobretudo, em se tratando de jovens que, dando forma a seu projeto, não se deixam mais levar pela “aventura”, revelando uma mudança qualitativa no modo de pensar e de agir.

Descobrendo o modo de tornarem-se profissionais

O grupo passa a funcionar de acordo com a estrutura organizativa definida:

“Agora você já começa a dividir por instâncias, você tem que começá a respeitá as instâncias senão vira bagunça. Então, a direção vai fazê o projeto de planejamento... a Direção é Wiliam e tal e tal. E no Conselho Fiscal ficô eu e tal e tal. Depois vem a Suplência, a tal e tal e tal. Isso tudo forma toda a Executiva maior.” (Carlos)

É importante esclarecer que houve indicações de nomes para compor a Executiva da Cooperativa. Wiliam e Carlos ficaram em cargos de direção, exercendo funções administrativas. As indicações são, de alguma forma, esperadas, tendo em vista a constatação do reconhecimento e da valorização do papel desses jovens para esse processo de mudança no assentamento.

Entretanto, o mais importante é como eles se vêem nesse processo:

“Eu me vejo com uma responsabilidade muito grande, em tentá superá esses problemas que hoje a gente enfrenta na produção. Mas é aí que tá. Essa primeira provocação que a gente feiz, talvez fique na cabeça do pessoal muito a gente (os jovens), isso que a gente já colocou. Mas a gente não pode se colocá como o idealizador da coisa, não. Eu me vejo como uma das pessoas que vai fazê parte desse grupo e que vai discutí os problemas. Então, hoje, a gente vai discutí esses problema em conjunto e tentá arrumá uma saída, dentro de uma forma mais organizada.” (Wiliam)

“A gente tá pensando em trabalhá por setores. Eu, no meu caso, já fiquei responsável pra ajudá a planejá a produção. Então, a partir do momento que a gente defini uma meta, eu vou sê uma das pessoas... todo mundo vai tê a sua obrigação, de a gente alcançá essa meta...” (Wiliam) (Grifo nosso)

“Desde o momento que a gente levantou a proposta, desde o momento que a gente realmente se sentiu parte disso, a primeira coisa que vem em

⁴⁴ Não vou entrar no mérito da proposta da cooperativa em termos de estrutura e organização pois desvirtuaria o nosso objetivo.

mente é “você não í sozinho”. Uma das coisas que idealizou nós a í pra essa discussão é isso: é você não pensá só para você e pensá pro coletivo. (...) Então, um pouco da nossa função é essa, é sempre tá levando, em primeira instância, o bem pra todos, o bem social, pra todos que tão dentro da cooperativa e logicamente tê uma melhora de vida. A gente sabemos muito bem que você crescê hoje, na sociedade que nós vive não é fácil. E dentro da proposta que nós tamo, é mais difícil ainda. Dentro de um país que é muito forte a questão do individualismo, e você tá dando uma reviravolta muito grande tanto na sua convivência com a sociedade, lá fora, como você tá trazendo isso tudo pra dentro de uma forma diferente, fazê com que todos cresçam juntos ali. Todos querem que todos tenham um futuro muito bom. E nós, da cooperativa, queremos a mesma coisa.” (Carlos)

“A minha função dentro da cooperativa é de tá um pouco cobrando... por exemplo, tem as coisas já definidas, e eu, como Conselho Fiscal e como os outros membros do Conselho, a nossa função, muito específica, é de tá fazendo aquilo dá certo. (...) Inclusive, a gente pensou muito nisso, é da gente ficá ligado muito na parte burocrática e não ponhá a mão na coisa, não í pra prática, não í pra produção realmente. Então a gente vai procurá sempre casá essas coisas.” (Carlos) (Grifo nosso)

Essas falas traduzem como esses jovens vêm-se inseridos no trabalho dentro da Cooperativa: “planejar”, “cobrar”, atividades intelectualizadas que os retira do trabalho braçal, o trabalho com a terra. Parece-me que, para admitir essas funções, há em suas falas uma certo tom ambíguo de que, apesar de realizarem atividades intelectualizadas, há uma preocupação muito forte com o coletivo, que se sobrepõe. Lendo nas entrelinhas, seria uma espécie de sentimento de culpa?

Na discussão sobre esse coletivo cooperado, ganharam corpo outras dimensões presentes na vida do indivíduo, quais sejam, a esfera da família e a esfera pessoal. Nesse sentido, é interessante ver projetos de vida dos jovens, (a médio prazo):

“Porque dentro da família, até pela própria convivência, a gente tem mais ou menos na cabeça o que quê fazê, por exemplo, em casa: melhorá a casa, colocá os móveis mais bonitos, se pudé comprá um carro, então essa discussão. Por exemplo, lá em casa, a gente tem esse conversê lá... então isso aí já tem destino. (...) já tem aquele planejamento familiar, né? Pelo menos, não sei, acho que todos tem isso. O Gino e a Terezinha, a gente sempre conversa, eles também tem aquele sonho de melhorá a casa, comprá isso, comprá aquilo... investimento é... cada um vai ganhá o seu, mas já tudo planejado já.” (William)

Dessa discussão sobre a renda que cabe a cada cooperado emergiu os planos de investimentos, seja na cooperativa, na família ou individualmente,

deixando claro que cada esfera tem seu poder de decisão. Vejam a fala de Wiliam:

“Saiu o balanço no final do ano, tem a renda. Se a cooperativa tem a proposta de que 50% da renda individual de cada um vem pra cooperativa pra financiá tal projeto assim, assim... aí, por fora da família, vem pra cooperativa. Essa decisão é de dentro da cooperativa. Só, por exemplo, a minha família discutiu que toda renda esse ano vai sê investido em tal coisa e precisa de toda a renda pra fazê essa coisa que a família intimamente qué. Aí, a família tem que fazê uma discussão, que é diferente da cooperativa.” (Carlos)

Perseguindo os planos individuais dos jovens:

“A prioridade minha não tá em mim, particularmente, tá na família. Eu. Não tô pensando em casá agora. A gente tem o pensamento, mas, a princípio, os primeiros milhões (risos) tão destinados ao projeto familiar, o coletivo da família. Pelo menos eu tenho isso. Aí sim, depois que superá esses problemas da família, aí sim, a gente tem aquela necessidade. Por exemplo, na questão da educação. Se bem que, de alguma forma, isso também é prioridade. Vai tê que casá de alguma forma essa questão da educação. Tem eu, assim como tem os irmãos, meu irmão qué fazê um curso de violão, sei lá. Tem a outra que qué fazê o curso de computação e não tá podendo... Aí, os mais particulares vai tê que esperá um pouco mais. Só se surgir um imprevisto, mas não vai surgir não.” (Wiliam refere-se à ocorrência de uma gravidez, lembrando de alguns casos).

“A gente tava discutindo outro dia essa questão da família... eu não sei se é raiz ou que diabo é isso, mas a gente tem um pensamento voltado pra família mesmo. Pelo menos eu sou assim. E a maioria dos meus colegas é assim. É lógico que tem aqueles que pensa mais individualmente, só pra ele, tal... (...) porque o casamento é outra família, você constrói outra família. Aí sim você tem que pensá, aí você não tem como pensá no conjuntão. Estou falando isso por causa do meu irmão; ele tem o pensamento em casá. Então, ele tem que pensá em construí uma coisa mais individual, pro futuro dele, praquela outra família dele. Agora, quando você tá aqui participando de todo o processo da família, você conhece os problemas que a família enfrenta e tal, você fica muito enraizado. Aí, você pensa mais em torno da família. Mas tem gente que não tem nenhuma preocupação com a família, não sei como consegue sê assim. Têm colegas que recebe o salário ali e aquilo tá tudo destinado só para ele, vai comprá roupa e tal, se diverte... mas eu mesmo não consigo sê assim... até mesmo porque a gente vem sonhando junto, a família.... Mas, logicamente, qual é o jovem que não tem aquela ânsia de comprá o seu carro, se diverti? Isso existe. Mas só que daí tem aquele negócio mais forte, é mais forte você pensá no todo, na família.” (Carlos)

A despeito de haver um desejo inerente até mesmo à condição de ser jovem, querer divertir-se, ter condições de consumir consigo mesmo, esses jovens dão prioridade aos desejos familiares, incluindo-se nos sonhos desse coletivo.

A questão educacional no assentamento parece que também vai ganhar uma atenção especial, pois foi decidido que 5% do lucro da cooperativa será destinado a um fundo educacional. A educação é encarada como um investimento de extrema necessidade, sobretudo para a capacitação dos jovens para o trabalho.

“Eu e Carlos, nós temos a necessidade de fazê um curso de computação, mas tá difícil cara...” (Wiliam)

Descobrimo uma saída para o conflito das identidades coletivas

Os planos de estudar continuam sendo perseguidos, mas também atropelados pelo cotidiano da militância. O MST está cada vez mais ampliando seus quadros, capacitando principalmente os jovens para atender às diversas e numerosas demandas.

“Nós não vamos mais não, não adianta, tem que conseguí alguma coisa aqui, pô... Os cara joga a gente num lugar, depois qué jogá em outro, e a gente tem os problemas particular da gente e que o Movimento não leva muito em conta... e não leva mesmo. Problemas, todo mundo tem, mas tem que vê. Então, sabe, tem umas coisas que... a gente chega lá, a turma fica olhando a gente de rabo... mas aos pouquinhos a gente vai se acostumando. (...) Mas, se quisé radicalizar com nós, nós radicaliza também.” (Wiliam)

“Tem o Sindicato, a Cooperativa, aí se você entra em outro negócio, a gente até ajuda, sabe? Mas a gente não qué ficá naquele negócio que realmente tem que sê ali e tal, não dá pra sai. Isso pra mim não dá mais. (...) A gente coloca agora a posição da gente, e então fica aquele negócio, a gente não quer fazer, mas não é isso. Esses dias lá eu cheguei ao extremo, ‘eu não vou, eu não vou pegá mais nada’. Porque você tem as suas limitações e tem que respeitá isso aí. Porque, na medida que você não respeita isso aí, eu... sinceramente, eu pulo fora, porque não dá. Então, a gente optou por aqui, tá pegando o Sindicato, tá encarando e tal. Isso aí, eu fiquei muito chateado, porque não foi levado em consideração, e eu digo até que são avaliações que na minha cabeça não entra. (...) Quando você conseguir analisá maior, a sociedade como um todo, você tem que quebrá essas barreiras entre entidades e você fazê um bem social. Então, meu, deu um pau muito grande nisso aí, e eu sabia que tava sendo julgado há muito tempo, eu tinha claro comigo, mas eu não deixei de falá, não. Aquilo que eu senti na hora, eu peguei e falei. Coloquei as minhas limitações... se não dé assim, infelizmente eu estou tirando o meu time fora. Não dá pra entrá de cabeça, eu tenho um futuro também, eu tenho que pensá nesse futuro meu, e o futuro você constrói ele. Se é aqui que você vai ficá, você tem que fazê esse futuro e... aí você ir ajudando como você pode. Eu tenho muita esperança em estudá, eu quero estudá... até agora não deu ainda, e aí se você começa entrando, entrando, entrando, você chega num momento que você não estuda mais, você desestimula, você começa a trabalhá, trabalhá, você esquece um pouco o estudo.... Então, eu tenho uma preocupação muito

grande, quase sempre támo discutindo isso aqui em casa, o pai, eu... a questão do estudo.” (Carlos)

Esse foi um desabafo de Carlos referente a seu relacionamento recente com o MST, que aponta muitos elementos importantes: o não-reconhecimento de um trabalho coletivo, que favorece outra entidade (sindicato), a não-consideração com o indivíduo enquanto singularidade, que possui interesses particulares (como por exemplo o estudo), que se preocupa com o seu futuro profissional, tudo isso em contraposição ao trabalho militante, cobrado pelo MST. Há realmente uma postura autoritária sobrepondo-se aos valores democráticos, configurando-se como uma contradição do próprio MST.

Mas esse relato, bastante emocionado, do jovem, não diminui o seu conceito sobre o Movimento:

“Mas a relação é boa e tal... e é justamente essas relações boas, os momentos bons é que você consegue analisá que, acima das discussões internas, você tem que tê a cabeça aberta pro geral da coisa.” (Carlos)

“O Movimento deu oportunidade da gente estudá, o estudo, mas ainda eu vejo que esse lado mais individual da pessoa, ainda deixa muito a desejar. Então, é por isso que deu esse rolo que eu acabei de falá, mas eu, pessoalmente, eu tenho muita simpatia por ele, sabe, por ele ajudá e tal... Então, você se sente parte da coisa, nos seminários, nos cursos que a gente andou fazendo, aquilo realmente te motivava, aqui é realmente o meu lugar. Mas existe esse problema de o plano pessoal não sê levado em conta e que você, quando você chega nisso, aí barra, né? Não tem jeito. Mas eu, estando dentro da discussão, eu me sinto parte dela. Eu vejo um Movimento que tem, realmente tem muitos problemas, mas é um Movimento que quando você entra, você não qué sair. A gente coloca toda problemática que a gente tem aqui, mas quando você se afasta, a gente mesmo se conversa... ‘pô, a gente tá meio afastado, tem que dá uma voltada...’ Você sente falta, e quando você sente falta é porque você já faz parte daquilo, né? Então, a gente sente um pouco isso em relação ao Movimento hoje.” (Carlos)

Os jovens, enquanto pessoas ativas na militância, têm que estar sempre “prestando contas” ao coletivo estadual do Movimento e atendendo a todas as solicitações, além do que há poucos quadros para a sua crescente demanda. Houve inclusive um comentário de que o Movimento teria projetado um desses jovens para compor a liderança nacional, levando em conta as características positivas, identificadas ao longo do curso, seminários e encontros, nesses anos todos. Na avaliação que esses jovens fazem de si mesmos, eles teriam uma habilitação muito interessante para o Movimento. E, neste sentido, o Movimento,

por sua vez, deve considerar que eles estão sendo desperdiçados, num assentamento tão pequeno como Sumaré⁴⁵.

Tecendo algumas considerações

Estas são crianças migradas da cidade, que, por contingência do envolvimento de suas famílias na luta e conquista da terra, tornaram-se **assentados**, reconhecidos socialmente na região como **sem-terra**. No entanto, esse nome que os re-apresenta, enquanto uma identidade coletiva, não é reconhecida pelas crianças nesse momento.

Ao se mudarem para o campo, a nova condição objetiva da luta pela sobrevivência impôs às crianças a realização da possibilidade de identidade, através do personagem **trabalhador da terra**. O cotidiano dessas crianças foi se desenrolando ao longo de suas histórias de vida, limitado pela predominância das relações familiares, que se reproduziam nos espaços da casa e do trabalho na roça. Os jovens não se identificavam com o trabalho da terra, cuja atividade, mesmo a contra-gosto, é repostada cotidianamente pela continuidade de seu exercício.

O personagem **criança-aprisionada-da-cidade**, que aparentemente iria desfrutar da liberdade da vida no campo, da infância de brincadeiras e de escola, foi novamente recolocado em situação de cativeiro como **criança-trabalhadora**.

O cotidiano vivido na cidade são as lentes que esses jovens usam para entender as experiências no assentamento. O sentimento de solidariedade expressa-se na condição de pertencimento ao assentamento, enquanto um lugar *“melhor que a periferia da cidade”*. Nesse sentido, a situação de carência, de fome, de exploração do trabalho assalariado, são as experiências vividas que se contrapõem à vida no assentamento, lugar em que, trabalhando, permite-se comer, morar e viver. A situação de precariedade vivida anteriormente vai dar ao jovem a noção de *“lugar decente”, “lugar saudável para se morar”*. No entanto, a noção de desigualdade social é reduzida à percepção de *“pobreza, miséria, vida difícil na periferia”*. Parece haver uma ausência do sentido de injustiça na forma de viver *“a vida difícil nos bairros periféricos da cidade”*.

Na maneira desses jovens conceitualizarem a sociedade como uma totalidade, há apenas indícios de uma visão estratificada e de sua localização no contexto social quando tratam da identidade coletiva a eles atribuída: **sem-terra**. Há uma representação, carregada inclusive de conteúdos emocionalmente

⁴⁵ Na verdade, nos dois assentamentos de Sumaré, os menores do Estado de São Paulo (26 famílias cada um deles), no momento há três jovens TAC, que não estão se dispondo a ficar liberados, conforme o movimento quer, para o trabalho militante em outros estados.

depreciativos, que os coloca como “a classe mais miserável” do todo societal. Essa representação pressupõe a limitação desses jovens quanto à compreensão da dinâmica de distribuição de bens da sociedade, ausente de conteúdos ideológicos.

A percepção do sistema de dominação da sociedade dá-se através das experiências imediatas da vida cotidiana, quando os jovens se referem à superioridade daqueles que moram na cidade, ancorada na condição de posse: “ter uma casa”. Esses se apresentam como antagônicos, mas não no sentido de possuírem interesses contrários aos seus, apenas no sentido da desigualdade de distribuição de bens.

Nesse momento, os jovens não identificam nenhum opositor que constitua algum impedimento em suas vidas. É apenas a sua própria condição real que os mantém num cotidiano de mesmice, de reposição, de não-metamorfose.

“Acho que vou parar de estudar, não tem outra coisa para fazer mesmo...”
(Wiliam)

É importante ressaltar aqui que há uma diferença marcante entre os jovens do primeiro grupo e esses, nesse momento: é o processo de identificação desses jovens com seus personagens que cria uma espécie de tensão entre a objetividade vivida e a subjetividade desejada. Os primeiros aceitam naturalmente a realidade que lhes é apresentada, enquanto esses jovens se sentem aprisionados, vivendo uma tensão engendrada pela não-identificação entre a condição objetiva e a subjetividade desejada. Os jovens não apresentam, no entanto, indícios de uma predisposição para intervenção no seu modo de viver a realidade apresentada a ele.

Outra diferença significativa é o modo com que os jovens são socializados no interior de suas famílias. Há uma intensa estimulação por parte dos pais na transmissão sobre o contexto sócio-histórico em que vivem, na importância da participação dos jovens nas questões relativas ao assentamento e a vida social. Há um empenho significativo para que esses jovens não se tornem meros trabalhadores assentados pelo exercício do trabalho na terra, mas também sujeitos coletivos, sujeitos de sua história.

O cotidiano, que se repete a cada dia, expressão da falta de perspectiva para o jovem do campo, em termos de agricultura, foi o elemento determinante para agarrarem a primeira oportunidade que surgiu e romperem com a reposição dos personagens **trabalhador aprisionado da terra e estudante noturno**. A possibilidade de mudança, através da indicação de seus nomes pela comunidade para estudar na escola do MST, representou a oportunidade de libertarem-se do cativeiro da limitação das condições objetivas, determinadas pelo contexto do cotidiano.

Com a mudança para o Rio Grande do Sul, ocorre uma ampliação significativa das relações sociais que permeiam o novo contexto, que se reproduzem no espaço da escola. Os novos “fazeres” forjam uma nova consciência, mediada por outros significativos: professores, alunos e o pessoal do MST. A experiência vivida na escola constituiu-se nas novas lentes para a leitura e a compreensão do assentamento, enquanto um contexto social histórico e culturalmente determinado.

Não basta as determinações sociais modificarem-se para garantir uma transformação no modo de produção da identidade e da consciência. É necessário que ocorram mudanças na subjetivação dessa realidade.

O processo de socialização secundária dos jovens, nesse novo espaço de convívio, de estudo e de trabalho, permitiu interromper a identidade pressuposta de **trabalhador da terra**, dando lugar ao desenvolvimento de outros personagens. Esse processo aponta na direção da superação, interrompendo a reificação dos personagens.

A escola do MST foi fundamentalmente o cenário de transformações, em que alterações qualitativas no processo de ancoragem das representações sociais se configuraram numa ampliação da consciência. Ou seja, as representações sociais passam a ser ancoradas no entendimento das experiências mediatas, que propiciam uma compreensão das relações gerais e se desdobram em relações conjunturais. No contexto do curso, o processo formativo possibilitou aos jovens “fazer a leitura” dessas relações, desenvolvendo uma compreensão classista da sociedade e da consciência histórica, estimulando uma postura reflexiva sobre a inserção do MST na dinâmica dessas relações e sobre o papel de cada indivíduo dentro dele.

Os jovens tiveram uma compreensão sobre a participação diferenciada das camadas sociais nos bens provenientes do desenvolvimento da sociedade, sobre os conflitos que essa circunstância gera e sobre a forma como incide sobre as relações de classe e as políticas governamentais. Com isso, neles se instala o sentimento de descontentamento, capaz de gerar ações para corrigir as desigualdades identificadas. O entendimento da estrutura fundiária concentracionista existente no Brasil e as relações de poder que mantêm a conservação dessa circunstância estrutural, somados às situações conjunturais, repercute nas relações de classe, provocando ações comprometidas com a defesa de seus interesses enquanto trabalhadores sem-terra e com a transformação da sociedade.

A socialização dos conhecimentos acumulados e produzidos historicamente, desenvolvida segundo a lógica do ensino (baseado na relação educador/educando), constitui um processo formativo que permite re-significar a desigualdade social. O sentimento de injustiça é gerado a partir dessa representação social, dando um novo sentido às lutas sociais.

No formato em que se apresenta, a escola do sul rompe com o aspecto manipulativo em que se reproduz o pragmatismo rotineiro. Contribui, dessa forma, para uma formação onilateral do ser humano, com uma proposta que se baseia na profissionalização (formação técnica) vinculada a um contexto histórico, social, comprometido com um “*horizonte político*”, pautado em novos valores como a cultura da cooperação, solidariedade, dignidade, cidadania e o “*cultivo da capacidade de sonhar*”, ter esperanças (CALDART, 1997).

Nesse processo de socialização, que possibilita ampliar a visão de mundo, tornando visível os conflitos de classe e de poder que permeiam a dinâmica societal, esses jovens apropriaram-se, subjetivando cada um a seu modo, da realidade que o cerca. Esse processo de atribuição de novos significados é engendrado na interação com os outros significativos, através da linguagem, tornando suas próprias ações, as do “outro” e o seu mundo algo coerente.

O segundo momento, caracterizado pela experiência adquirida e vivida no interior do MST, provocou mudanças qualitativas na consciência desses jovens, que fizeram emergir novas representações sobre sua realidade.

Antes do contato com o Movimento, a vida na periferia da cidade, representada pela fome, precariedade, miséria, é entendida através de um sentimento moral, em que a pobreza significa uma maneira imoral de se viver. Essa imoralidade passa a ser compreendida através da identificação dos conflitos de interesses entre o grupo social dos sem-terra e aqueles que se colocam contrários. Os jovens, “moradores do sítio”, passam a se identificar socialmente como pertencentes à categoria de trabalhadores do campo,

“Um povo da classe trabalhadora, um povo que tem a ver comigo, um povo que sofreu muito, as injustiças (...), os sem-terra.” (William).

A identidade coletiva dos sem-terra, atribuída socialmente pela própria condição objetiva de moradores de uma área da reforma agrária e pela relação familiar (enquanto filho de famílias que lutaram pela terra), foi interiorizada pelos jovens, que se apropriaram-se da luta pela terra, objetivando-se nas ações de militância.

O sentimento de injustiça, reduzido anteriormente à identificação da “pobreza, rua suja da favela”, passa agora a legitimar as ações coletivas (ocupações de terra) em busca de ‘reformular’ não apenas a estrutura agrária, mas também o modo de produção, trilhando o caminho do acesso aos bens sociais aos quais reconhecem ter direitos enquanto cidadãos. Esse sentimento incita a confiança nas ações coletivas como uma maneira inevitável de intervir na realidade social em que vivemos. Para tanto, identificam a importância da organização social do trabalho no assentamento, através do trabalho cooperado.

Os jovens, antes aprisionados pelos elementos próximos do cotidiano e orientados predominantemente pelo trabalho da terra, interromperam a reposição do personagem **trabalhador da terra** dando lugar a uma outra apresentação de si, como **militantes**. Enquanto tal, portadores da missão de transformar a sociedade (identidade pressuposta pelos agentes do MST), e de uma postura inconformista diante do julgamento crítico que fazem do mundo objetivo que os cerca, apresentam-se como **revolucionários**.

O sentimento de injustiça e indignação frente à violência da polícia militar, à impunidade ao sistema de dominação vigente na sociedade *“corta o coração de qualquer revolucionário”*. Os jovens identificam o sistema capitalista como seu principal adversário, contrapondo o individualismo como obstáculo para a implantação do sistema coletivo de trabalho na terra. Isso significa que a sua visão de totalidade social ainda se apresenta obscurecida pela compreensão antagonista dos interesses de classe. Os jovens identificam seus interesses enquanto grupo social ainda de forma personalista, referindo-se aos “sem-terra” como “um povo”.

Reconhecem como opositor o governo, enquanto instituição que implementa as políticas agrícolas que favorecem o grande proprietário. O governo torna-se, para eles, o órgão “culpado” por “tanto sofrimento e tantas mortes”, na morosidade com que trata a questão da reforma agrária.

No entanto, a identificação com seu grupo social - trabalhadores assentados pertencentes à categoria social de classe - que anteriormente foi representada como *“a classe mais miserável da sociedade”*, que causava vergonha, passa a ser identificada como um povo heróico, *“um povo que sabe lutar pelos seus direitos”*, que, diante da *“situação que a gente vive no país”*, é um povo que *“parte para o confronto mesmo”*, como uma forma inevitável de luta por mudanças sociais. Portanto, esses jovens, configurados num grupo homogêneo, em termos de suas características predominantes, não só detectam os problemas da coletividade (assentamento), como apresentam concretamente uma proposta de ação que, nas suas avaliações, vem implementar mudanças nas condições objetivas de vida: a nova organização social do trabalho, através da cooperação.

Com posturas anteriormente personalistas, identificando a si mesmos como “alienados”, “um zero à esquerda”, acalentando desejos individualistas, os jovens mostram-se agora orientados por uma nova ordem, marcada pela justiça e solidariedade, através dos desejos de implementação de projetos coletivos.

No processo de socialização, a interiorização de novos valores, atitudes, decorrente da matriz que sustenta a ideologia do Movimento, propiciou a identificação dos jovens com o coletivo MST, engendrando consciências em processo de transformação, mais críticas, mais politizadas ideologicamente. No entanto, parece que o curso do MST não tem conseguido articular as dimensões pessoal e coletiva de acordo com a sua proposta de formação onilateral. Não se

tem levado em conta a identificação do jovem com o coletivo assentamento e o seu sentimento de compromisso com a comunidade de origem.

Esses jovens saíram do curso de formação técnica com a expectativa de se constituírem profissionais, através da concretização do personagem **técnico-militante** objetivado no trabalho organizacional da produção cooperada. No entanto, esse personagem tornou-se uma identidade 'mito', cujas condições objetivas impediram ou não favoreceram a sua concretização.

A representação de si como **militante**, constituída no *"trabalho de opinião própria, de reconhecer a luta, de ter amor pela luta"* (Carlos), conviveu com o personagem **militante-escravo**, ambíguo, dividido, impedido de se libertar das tarefas gerais designadas pelo próprio Movimento, após o curso. Os personagens podem coexistir, suceder e até mesmo conflitar, criando um ponto de tensão em que a não-identificação com um desses personagens pode incidir no rompimento de sua reposição. No entanto, esse processo não é linear ou mesmo mecânico, como pode parecer.

O sentimento de solidariedade, pautado pela noção de pertencimento ao grupo dos assentados, com melhores condições de sobrevivência do que nas periferias da cidade, modifica-se através da identificação social com o MST, com um revestimento mais politizado. O período de um ano de estágio, após a saída da escola, configurou-se num momento de re-conscientização para esses jovens.

Portadores de um consciência crítica, a não-concretização do personagem **técnico-militante**, e a experiência da militância conforme foi vivenciada nesse período, fez com que ocorressem, por sua vez, novas mudanças na significação de sua inserção na realidade objetiva. A despeito de experiências diferenciadas - Wiliam em Alagoas e Carlos em São Paulo -, esse conjunto de fatores fez com que os jovens, cada um a sua maneira, identificassem o MST e o assentamento como dois grupos distintos, dicotomizados em termos das esferas pessoal e coletiva. Estabeleceu-se, nesse sentido, um conflito entre os desejos pessoais, que dizem respeito a sua identificação com o assentamento, e a forma como o MST lida com seus membros militantes.

O projeto pessoal dos jovens não se reduz à satisfação de suas necessidades individuais, mas funde-se no compromisso que estabeleceram com a coletividade assentada. Ou seja, os seus desejos pessoais são projetados no coletivo assentamento. No final do curso, os jovens resgatam os planos que traçaram para a comunidade de origem, quando, à luz do processo formativo, detectam os problemas nela existentes, com relação à questão da organização social das famílias no trabalho. Nesse momento, os jovens reafirmam sua descoberta de que o assentamento é um campo fértil para aplicar os conhecimentos aprendidos no curso do MST. Seu próprio quintal apresenta-se como o espaço da possibilidade de concretização da identidade **técnico-militante**.

Os desejos pessoais de ampliação da escolaridade (nível superior) são subordinados ao coletivo assentamento: *"estudar pelo assentamento"*.

A identificação de uma separação entre as obrigações internas para com o coletivo assentamento e as obrigações externas para com o coletivo MTS configura-se num dilema para os jovens, conformando um outro tipo de solidariedade, agora mais sofisticada. No processo de elaboração desse conflito, o compromisso para com o assentamento também expressa a solidariedade com a causa da luta pela reforma agrária, em seu sentido mais abrangente, pela qual justifica-se a existência do MST.

O sentido da injustiça está ancorado na representação social do abandono de seu assentamento, e reforçado pela clareza do sentimento de capacidade de intervenção. Encontram-se, porém, impedidos de contribuir, devido às condições criadas pelo próprio Movimento. É o conflito entre duas identidades coletivas, que não são contraditórias, mas que apresentam incompatibilidades nas suas práticas. Não é possível desenvolver projetos dentro do assentamento, mediante às exigências do MST, de estarem sempre disponíveis para a prática da militância, no seu âmbito geral.

Relembre-se um depoimento que expressa claramente essa consciência,

"(...) quando a gente estamos fazendo alguma coisa pelo Movimento, qué dizê, o Movimento somo nós, as pessoa assentada, acampada e todos aqueles que carrega essa bandeira, então esse é o Movimento. Então, quando eu falo em trabalhá pro Movimento, também é pro assentamento, porque é dentro do Movimento que a gente tira as linha de política e crédito e tal... e quando a gente vamos lutá por crédito, além da gente não tá sozinho, vamo tá lutando por recursos pro assentamento local, então qué dizê, essas coisa se casa um pouco." (Carlos)

Esse momento de crise das identidades é vivido pelos jovens de maneira muito aflitiva.

Os assentamentos podem ser considerados, primeiramente, como uma importante vitória para o MST no bojo da luta pela terra. Num segundo momento é preciso garantir a subsistência das famílias assentadas, através do desenvolvimento econômico e social dos trabalhadores. Ou seja, é preciso integrá-los ao mercado, através da produção de alimentos, que irá reverter em recursos para investimento no próprio assentamento, melhorando, conseqüentemente, a qualidade de vida dos assentados. Para poder implementar a inserção dos trabalhadores assentados no mercado competitivo, têm sido estimuladas formas associativas e cooperativas de produção e uso da terra nos assentamentos. Essa forma de viabilização foi traduzida, em termos de educação, como capacitação técnica, através de cursos, de laboratórios organizacionais de campo, de uma formação integrada com a produção, de

estudos sistemáticos nos acampamentos e assentamentos, tudo no sentido de construir uma nova agricultura⁴⁶.

Neste conjunto de idéias, o assentamento está contemplado na materialização da luta pela reforma agrária, em que o investimento em recursos humanos tem sido um dos grandes desafios. Além disso, os assentamentos constituem unidades produtivas provedoras de recursos financeiros para a manutenção e reprodução social do MST.

Portanto, dada a relevância dos assentamentos rurais, no sentido de se tornarem uma alternativa possível para a reforma agrária, através da emancipação econômica das famílias, a prática do Movimento tem se mostrado contraditória. A 'colonização' dos jovens é a expressão dessa contradição, na medida em que o MST forma técnicos-militantes ao mesmo tempo que os coloniza para outras atividades, que não a de técnicos. O MST vai de encontro aos anseios dos jovens, promovendo meios alternativos de profissionalização no campo, ao mesmo tempo que os impede de concretizarem-se enquanto profissionais⁴⁷.

Os jovens justificam a sua permanência nos assentamento de origem, descobrindo uma nova forma de militância, através da implementação do projeto direcionado ao coletivo assentamento. O personagem que está emergindo é o do **militante assentado**, a identidade pressuposta pelos pais e idealizada por eles após o término do curso.

Os jovens legitimam sua opção (ação) por meio de um valor moral, onde, por um lado, identificam no assentamento a necessidade de organizar socialmente o trabalho e o uso da terra, e, por outro lado, essa realidade os convence de que são portadores de habilidades e conhecimentos que podem (e devem) ser aplicados no assentamento. Afinal, qual o sentido da formação de jovens técnicos vinculados a esse Movimento social?

Assim, inicia-se um novo momento do processo de conscientização dos jovens, marcado pela descoberta de uma saída para o conflito das identidades coletivas. Os jovens encontram um novo jeito de militar que permite 'casar' seus desejos pessoais com o seu compromisso coletivo. No terceiro momento, dessa forma, o papel de liderança é interpretado pelos jovens de maneira muito tranqüila, pois eles re-descobrem o próprio assentamento como o espaço de sua militância.

⁴⁶ Segundo STÉDILE & FREI SÉRGIO (1993), a viabilização dos assentamentos rurais está inserida no objetivo mais amplo do MST da reforma agrária. Esta é entendida como um conjunto de medidas para alterar a estrutura fundiária do país e garantir terra a todos os agricultores que quiserem trabalhar, e a complementação com políticas agrícolas necessárias para garantir a viabilidade e rentabilidade da pequena produção como um todo.

⁴⁷ A noção de "colonizar" está sendo entendida aqui como um sistema ou orientação política que tende a manter as pessoas sob seu domínio, monitorando-as através de suas ações.

Os jovens partem para a concretização da identidade profissional de **técnico-militante**, na medida em que fortalecem seu compromisso com o coletivo assentamento. Ao encabeçarem a implantação da cooperativa, as reuniões foram um importante espaço interativo, cenário das discussões entre os assentados sobre as experiências adquiridas anteriores, reavivando os conflitos internos como forma de superá-los.

No interior desse processo, ao assumirem a função de coordenar, educar, ensinar, administrar e intervir, os jovens vão deixando emergir uma nova representação de si - lideranças - através das interações internas e externas ao assentamento. Enquanto tal, os jovens vão atribuindo novos significados às relações com o outro, consigo mesmos e com o contexto do assentamento.

De volta ao assentamento, e nele permanecendo, as relações com os membros da coletividade assentada mostram-se alteradas, pois os jovens ganharam um *status* social, legitimado pelo domínio do saber adquirido no curso do MST. Mas não é somente esse saber formal que os identificam como lideranças. É, prioritariamente, o novo jeito de se apresentarem diante da coletividade, como sujeitos ativos, participantes, coordenando um processo de organização de trabalho. Ao viverem essas experiências, objetivam, através de atitudes, os valores e princípios interiorizados na subjetivação do MST.

A auto-avaliação, realizada ao final de cada reunião, é uma prática aprendida no Movimento, que permite sinalizar os modos de construção da identidade, isto é, lideranças constituídas por meio de ações democráticas.

O sentido de solidariedade, em relação ao coletivo assentamento, traz contida a dimensão da responsabilidade que está com o grupo, explicitando a "consciência transformadora dos jovens". O momento é de intensa participação, intervindo na sua realidade objetiva, com extrema seriedade.

O personagem **militante-assentado** (liderança) coloca-os numa nova relação com os pais (lideranças que foram e são), na medida em que as duas gerações irão "*falar a mesma língua*". Tornam-se semelhantes enquanto sujeitos que se mostraram capazes de intervir no processo histórico, mas diferentes quanto ao modo de realizar essa mudança. Seus pais romperam com um cotidiano de carências, quando se constituíram lideranças através da organização de ocupações de terras e das lutas por novas demandas já na terra conquistada. Na continuidade dessa luta, esses jovens romperam com um cotidiano que se apresentava sem perspectivas para o jovem assentado, tornando-se militantes do MST através da participação nos seus cursos de formação e das experiências vividas no Movimento. Seus pais lutaram pelo acesso à terra. Os jovens lutam pela continuidade e permanência na terra. Seus pais tornaram-se agricultores assentados. Os jovens querem sua concretização enquanto empreendedores rurais. Na esfera da militância, ao se tornarem sujeitos de suas próprias histórias, as duas gerações se cruzam na luta pela terra, pela reforma agrária e por mudanças sociais.

Nesse sentido, a construção da representação de si, através dos personagens que foram emergindo, convivendo e se sucedendo, mostra-nos quanto a identidade e a consciência são processos imbricados que expressam a transformação. Os jovens afastam-se da prática da militância no MST, mas não rompem com ele. E não há porque romperem, pois há uma solidariedade manifesta pelo sentimento de pertencimento ao Movimento, ancorado na representação de uma instituição coletiva que luta por causas sociais, das quais eles também partilham.

No entanto, identificam criticamente as contradições do MST, no sentido de não reconhecerem os resultados do processo de conscientização dos jovens-alunos, viabilizado no interior do próprio Movimento. A formação de sujeitos *íntegros*, históricos, comprometidos com a transformação da sociedade, e cujos valores solidariedade e justiça pautam as representações sociais de forma mais sofisticada, configurando uma consciência transformadora e os predispondo para ações criativas e transformadoras.

Em vista disso, conseguem ampliar sua compreensão do mundo, situando-se antagonicamente quanto aos interesses da classe que detém o poder sócio-econômico, desafiando-o na forma de viabilização de modos alternativos de inserção e participação, enquanto pequenos produtores assentados, na sociedade capitalista.

*Sem Terra estão se organizando
de norte a sul deste país
prá derrubar o latifúndio
que deixa o povo sem raiz
(...)*

Zé Pinto/MST, *Causa Nobre* (trechos)

Capítulo V

Tecendo as Considerações Finais



Tecendo as considerações finais

O estudo da formação da consciência política foi tomado como uma investigação das transformações experienciadas pelo grupo de jovens assentados, nas suas atividades cotidianas. A emergência de distintos modos de consciência, que se evidenciaram no trabalho fotográfico, levou-nos a acompanhar como se davam essas alterações, em termos da capacidade de analisar politicamente o seu contexto social.

Estudos como este, que buscam captar o fenômeno em movimento (processo), exigem uma apreensão da consciência enquanto um momento de síntese, na interface das determinações macro-estruturais e dos significados pessoais. Buscamos não apenas descrever, mas também analisar esses momentos, através dos arranjos de conteúdos que configuram diferentes combinações, as quais convencionamos chamar de modalidades. Tipicamente, três modalidades de consciência política prevaleceram entre os jovens assentados de Sumaré I, o que serve para ilustrar a complexidade da permanência do jovem no campo.

Denominamos a primeira de *consciência fragmentada*, compreendendo-a por percepções orientadas e configuradas a partir do 'universo social' reduzido à rotina da vida cotidiana do assentamento. Os jovens apresentaram uma fragmentação na forma com que apreendem e interpretam a realidade social, que se evidenciou pela dissociação entre os elementos que consideramos como conteúdos da consciência social e pela baixa articulação na construção dos argumentos em defesa de seus próprios valores e interesses.

Os jovens, especialmente os homens, tem suas vidas estruturadas em torno da atividade das famílias: o trabalho na terra. No seu processo de socialização, a identidade de **agricultor**, pressuposta por seus pais, presentifica-se cotidianamente através desse personagem. No âmbito desse processo, a assimilação dos valores, normas e padrões de comportamento - correspondente ao *ethos* cultural do camponês - ocorre sem grandes dissonâncias, produzindo representações que se ancoram na condição espontânea e "natural" desse modo de ser e de agir.

Esses jovens apresentam um profundo ceticismo quanto à possibilidade de mudança da sua realidade social. Isso se evidencia em relação à possibilidade de integrar uma práxis coletiva, ainda que se trate de novas formas de sobrevivência econômica. São favoráveis, contudo, às inovações tecnológicas. O saber 'prático' é valorizado como forma de conhecimento adquirido no processo de transmissão do trabalho na terra, e o conhecimento formal relegado a um segundo plano.

Esses jovens pertencem a famílias que se abstêm da participação política no contexto do assentamento. Na luta pela terra, o envolvimento dessas famílias se deu por objetivos pessoais e imediatos: o acesso à terra para garantir a sobrevivência. Já no assentamento, vivem exclusivamente para a vida familiar e para o trabalho agrícola, no seu lote de produção. São famílias que se situam na base do MST, os chamados “afiliados” do movimento social, segundo Sandoval. Esse modo de ser e de agir aparece refletido nos jovens, uma vez que as relações intersubjetivas presentes no processo de socialização são mediatizadas, predominantemente, pela família. Quando se engajam em projetos coletivos no assentamento, eles o fazem em função dos benefícios que este trabalho traz para a qualidade de vida.

Os jovens se orientam pelas questões que os tocam no plano do imediato, do pessoal e do local, conformando uma compreensão do mundo dissociada do universo político-ideológico. São desprovidos de senso crítico na avaliação que fazem sobre suas condições de vida. Esse modo de apreensão do mundo e de identificação social se mantém em função de um conjunto de fatores que não propiciam nenhum tipo de tensão que os conduza a rupturas em seu cotidiano. Se, por um lado, o assentamento se apresenta como um universo pouco estimulante, para mobilizá-los a engajarem-se em ações coletivas, por outro, o sentimento de capacidade para intervir na sua realidade é inexistente. Não se verifica a vivência de tensões que provoquem necessidade de mudança, mas sim um conformismo.

Os jovens, portadores dessa consciência, se apresentam desvinculados da questão da luta pela terra. A ausência de identificação do outro, em termos de interesses antagônicos, os impede de se compreenderem inseridos nessa luta. Não desconhecem que o assentamento é resultante de uma mobilização coletiva dos trabalhadores sem-terra, nem desconhecem a existência do MST como entidade que organiza os trabalhadores na luta pela terra. Contudo, o movimento é algo estranho, estrangeiro. A ausência de identificação social os impede de reconhecê-lo como portador de um projeto político que busca defender a cidadania do homem do campo.

Desprovidos da capacidade de compreender as contradições presentes na sociedade e de articulá-las com o seu cotidiano, esses jovens constituem um segmento isolado do contexto de luta, que o MST não consegue atingir. O MST, que se reconhece como um movimento de massas de caráter popular, transforma seu projeto político em bandeiras de luta, de forma a tornar compreensível ao povo suas idéias-chave para a mudança da sociedade e assim conseguir atraí-lo para essa luta.

O elemento que se mostrou passível de ser traduzido para esses jovens, contudo, é o *trabalho*, presente no repertório de ações e orientador da apreensão da realidade social. A identidade de agricultor estabelece o sentido de pertencimento ao coletivo assentamento, mas não provoca o sentimento de solidariedade, não se prestando, nesse sentido, a atividades coletivas.

Em termos de um movimento social, indivíduos portadores dessa modalidade de consciência representam o contingente de refluxo, ou seja, não se identificando efetivamente à *luta*, constituem um fator enfraquecedor, no que diz respeito à mobilização. No contexto do assentamento, por se tratar de um grupo que não condiz com a forma de organização coletiva do trabalho agrícola, esses indivíduos ficam à margem do projeto de produção cooperativada do MST para os assentamentos rurais.

Uma outra modalidade de consciência é a que denominamos *transformadora*, compreendendo-a por uma percepção da realidade social em que os conflitos de classe e as relações de poder tornam-se mais visíveis. A identificação dos interesses de si e do outro incita sentimentos de indignação e injustiça, tornando o conflito de interesses como algo inevitável de permanecer na passividade. Há, dessa forma, uma compreensão da necessidade de mudanças na ordem social.

O processo de socialização destes jovens foi ampliado para além das relações familiares e comunitárias, ao freqüentarem os cursos de capacitação técnica do MST, no Rio Grande do Sul. A experiência mostrou-se fundamental para que resignificassem o seu mundo, a luta pela terra, a percepção de si e do outro e a possibilidade de intervir no contexto. Assim, ao romperem com um cotidiano pouco promissor em termos de perspectivas de vida futura, transformaram sua compreensão da realidade social.

O desenvolvimento de uma consciência transformadora, que acredita na necessidade de uma reorganização macroestrutural do poder, fez com que esses jovens concretizassem uma nova identidade, através do do personagem **militante**. A constituição dos jovens enquanto atores sociais ideologicamente politizados se expressa na maneira com que orientam as suas ações de intervenção na realidade social.

Munidos de um forte sentimento de solidariedade, de compromisso para com o seu grupo social, e nutridos da esperança de poder operar na reconstrução de uma nova sociedade, esses jovens encontram no assentamento o espaço da possibilidade de concretização de sua militância. O projeto pessoal dos jovens, calcado no desejo de mudar sua própria vida, é estendido ao coletivo do assentamento, na medida em que visa mudar a vida da coletividade na qual estão inseridos. Ou seja, os projetos de vida são traduzidos em termos da perspectiva do MST, numa dimensão que atende à esfera pessoal e à coletiva. Essa nova forma de militância vem se dando na maneira pela qual está sendo conduzida a implementação da cooperativa no assentamento.

É interessante observar que, no papel de liderança, as duas gerações se tornam semelhantes enquanto sujeitos capazes de intervir no processo histórico. Diferenciam-se, no entanto, quanto ao modo de concretizarem esse personagem: os pais lutaram pelo acesso à terra e os filhos lutam pela continuidade e

permanência nela. Os pais lutaram para repor a identidade de **agricultor**; os filhos lutam para se tornarem **empreendedores rurais**.

Portadores de uma consciência política transformadora, estes jovens fazem parte da categoria condutora do MST, pois são os responsáveis pela sustentação da mobilização de pessoas para luta. São os porta-vozes da profissionalização, na medida em que se especializam nos diversos setores organizacionais: mobilização de massa, comunicação, obtenção de recursos, negociação etc.

O processo de conscientização política desses jovens nos revelou algumas questões que merecem ser retomadas neste momento. Em primeiro lugar, o conflito entre os projetos pessoal e coletivo evidencia a necessidade de se pensar o jovem enquanto indivíduo, singular. Como disse KLAMDERMANS (1997), *“o movimento social são ações coletivas de pessoas com objetivos e solidariedade sustentados na interação com as elites, adversários e autoridade. Portanto, são indivíduos concretos, que pensam, sentem, desejam, sonham”*. Singulares dentro da diversidade, mas, compartilhando metas e uma identidade coletiva, as pessoas agem juntas, com diferenciadas motivações e modo de contribuir.

Tratando-se da categoria juvenil, em que o indivíduo se encontra numa condição de transitoriedade, observa-se uma busca na direção de concretizar as possibilidades do “vir a ser”. Os jovens sonham, traçam planos para sua vida futura, buscando viabilizar as alternativas que se apresentam como possibilidades objetivas. Esse projeto, no entanto, que se dá na esfera pessoal, se incompatibiliza com o que é esperado do jovem, na atividade da militância.

A identificação e o compromisso com o coletivo MST, conforme é tratado pelo movimento, atropela assoladamente o jovem que se sente solidário e comprometido. Quando esses jovens compreendem que o seu próprio quintal pode ser o espaço da sua militância no movimento, eles permitem a coexistência entre a identidade pessoal e a identidade social de militante do MST.

Essa é uma questão que faz parte da complexidade do processo de crescimento e fortalecimento de um movimento social. Por um lado, o MST, tendo em vista um projeto de viabilização econômica dos assentamentos, tem apresentado um grande empenho na formação e capacitação dos jovens assentados, através de seus cursos técnicos. O movimento se mostra, nesse empreendimento, caminhando na direção dos anseios e aspirações que a juventude acalenta: a possibilidade de profissionalização no campo. Com a implementação das cooperativas nos assentamentos, abre-se uma diversidade de campo de trabalho, possibilitando o surgimento de novas profissões. Por outro lado, o MST, que oferece ao jovem a possibilidade de uma formação técnica e de realização profissional, a retira ou a dificulta na medida em que o “coloniza” para outras atividades de militância. Esta postura tem contribuído positivamente com o processo de conscientização política dos jovens, uma vez que os momentos de tensão são férteis para a geração de novos significados em

relação à forma como o MST conduz a sua luta e o seu projeto político. No entanto, essa incoerência tem se revelado um fator enfraquecedor para o movimento, uma vez que pode correr o risco de perder a presença do segmento jovem na sua estrutura organizacional.

O crescimento de um movimento social é um processo que se mostra contraditório, na medida em que o seu próprio fortalecimento cria raízes para o seu enfraquecimento: a exigência da “profissionalização” de seus quadros gera novas relações de poder entre seus membros; a complexidade da organização requer redes seguras e confiáveis entre os militantes, de modo que são criados nixos dentro da estrutura organizacional; a detenção de informações por parte das lideranças distancia o conjunto de atores que participa do movimento. Assim, o grande desafio de um movimento social, que, a princípio, é composto por pessoas voluntárias, é conviver com todas essas contradições, mantendo-se eficientes na sua forma de luta, sem cair no faccionalismo. No enfrentamento das dificuldades que se apresentam, consideramos que o MST vem pautando seu crescimento em constantes reformulações, buscando manter-se consolidado. Os desafios são, contudo, muito grandes.

A terceira modalidade, que conceitualmente se situa entre as duas anteriores, denominamos *consciência possível*, caracterizando-a pela potencialidade latente de analisar politicamente o contexto social. A idéia é de um estado psíquico que se encontra em suspenso. Os jovens, portadores dessa modalidade, apresentam uma combinação de conteúdos menos fragmentada que o primeiro grupo, articulando os elementos políticos de forma mais elaborada.

No seu processo de conscientização, esses jovens tornaram-se atores sociais, com uma compreensão de que são capazes de intervir no contexto no qual estão inseridos. Contudo, observou-se uma diminuição dessa potencialidade, expressa na re-significação de seus projetos pessoais de vida. Num processo que tendia a uma politização da consciência, os jovens tiveram reduzida a possibilidade de ampliar sua capacidade de analisar a realidade social, em virtude de darem continuidade às suas biografias em contextos pouco estimulantes. Assim, o desenvolvimento da consciência política desses jovens sofreu mudanças na direção da reposição.

Esse grupo de jovens, imersos no cotidiano do assentamento, também vivenciaram a experiência do trabalho na terra e do trabalho doméstico. De forma semelhante ao primeiro grupo, as identidades desses jovens se constituíram por papéis sociais institucionalizados pelo grupo social, através dos personagens **trabalhadores da terra** e **donas de casa**. Essas identidades foram, no entanto, afetadas pela experiência da participação social no coletivo assentamento, que possibilitou o surgimento de novos personagens e rompeu com a cristalização dos papéis sociais.

O espaço de socialização foi ampliado, através da continuidade do processo de escolarização na cidade e da participação, ainda que tímida, em

ações coletivas promovidas pelo MST (passeatas, atos públicos e seminários). A constituição do grupo de jovens, a partir do trabalho fotográfico, propiciou mudanças qualitativas no seu processo de conscientização. Os jovens se definem na articulação entre as condições objetivas do assentamento - que exige providências emergenciais quanto à administração - e as próprias condições subjetivas - na iminência de se tornarem sujeitos mais ativos, participativos.

Esses jovens redefinem o personagem agricultor na figura de um trabalhador mais tecnificado, engajado em projetos coletivos. As dificuldades econômicas, a organização social do trabalho, as questões relativas à produção e comercialização agrícola, a educação das crianças assentadas e o papel do jovem no assentamento são preocupações que expressam o sentimento de solidariedade, que se ancora na identificação com o coletivo assentamento.

A despeito de considerá-los “mordidos pelo germe da transformação”, a identificação com o seu grupo social manifesta através da solidariedade não é suficiente para garantir o compromisso com a coletividade. Há que se ter esse compromisso traduzido em ações de participação efetiva. Nesse sentido, poderíamos considerar esse um indicador de desenvolvimento proximal, em que o grupo revela modos de agir e de pensar ainda em ebulição e que requer uma elaboração compartilhada no processo de conscientização política.

Dessa forma, considerando que um movimento depende essencialmente da habilidade de sustentar ações coletivas, através da participação social e política de seus membros, podemos afirmar que a problemática da mobilização está diretamente relacionada aos processos de negociação entre indivíduos desse grupo e do anterior. Em outras palavras, os jovens portadores dessa modalidade de consciência (em estado latente) encontram-se num estágio que requer a mediação externa do outro, no caso os jovens militantes (consciência transformadora), para que a conscientização política se desenvolva. Assim, o segundo grupo tem um papel fundamental para garantir o fluxo dessa negociação.

No universo de um movimento social, indivíduos com essa modalidade de consciência representam um segmento significativo, caracterizado por um processo que oscila entre o conformismo, a resistência e a transformação. Em termos do assentamento, a negociação entre essa mentalidade e a transformadora pode garantir o projeto cooperativista nos assentamentos. Do contrário, representaria o naufrágio dos projetos embasados nas ações coletivas, que visam a melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores.

A heterogeneidade encontrada entre os jovens nos mostra que a condição de pertencer ao MST, ou mesmo ser um assentado, não garante o desenvolvimento de uma consciência política, uma vez que os processos de conscientização estão diretamente imbricados não só a determinantes objetivos, mas também aos determinantes subjetivos.

Assim, o assentamento apresenta-se como o cenário principal do desenvolvimento da consciência política dos jovens, onde não só se apropriam do conhecimento e da experiência humana acumuladas como também atribuem significados ao contexto, às experiências vividas e compartilhadas e às possibilidades de manipular este contexto. É nesse lugar social que os jovens estão vivenciando a condição de juventude, acalentando seus sonhos e traçando seus projetos de vida.

Nesse sentido, este estudo aponta para a necessidade de se pensar numa pedagogia específica para mobilizar os jovens assentados, que difere do modo como o MST vem procedendo. Esses jovens assentados encontram-se num contexto estável, num momento de construção/ reconstrução de um modo de vida, de planos, projetos para a vida futura, diferindo dos jovens sem-terra que ainda estão acampados, em situação de instabilidade, ameaças, riscos, em que não há quase nada a perder. Elementos que dizem respeito aos jovens sem-terra parecem não ter ressonância nos jovens assentados.

Uma outra questão que se mostrou fundamental é a de considerar, nos processos de conscientização política dos jovens, a diversidade das modalidades de consciência, diversidade esta que veio se confirmando, ao longo desses anos de acompanhamento. Além disso, é preciso considerar também os elementos que constituem um campo de consenso. O processo de montagem do Caderno de Fotografias evidenciou certos elementos comuns aos jovens, que unificavam as diferentes representações. Como exemplo disso, observou-se que todos os jovens mostraram-se interessados em representar o assentamento, evidenciando um sentimento de pertencimento e o compromisso com o mesmo, apesar das diferentes atribuições de significados.

Nesse sentido, diríamos que a questão da permanência do jovem no assentamento se revela muito mais complexa do que simplesmente apreender os condicionantes objetivos que determinam esse comportamento. É necessário compreender os modos como os indivíduos examinam a sua realidade, quais as identificações predominantes pelas quais percebe o seu mundo e significam a si, aos outros e às suas ações.

O MST tem para enfrentar a questão da diferença da geração atual do movimento, em relação à que o constituiu inicialmente. Necessita dos jovens para dar continuidade aos assentamentos e à organização na luta pela terra. São os jovens que se apresentam permeáveis ao novo, mais favoráveis às mudanças e, nesse sentido, passíveis de viabilizar o projeto de implementação de sua política modernizadora cooperativista. Porém, nem todos os jovens constituem-se como possibilidade de fertilizar o movimento de luta pela terra.

Torna-se imprescindível pensar os jovens enquanto sujeitos de demandas, capazes de expressar a singularidade de suas experiências pessoais e de serem interlocutores de seus próprios projetos, pois, afinal, são eles os depositários da

esperança de continuidade do projeto de construção da cidadania do trabalhador do campo.

Pós- Scriptum

Atualizando as biografias acompanhadas ao longo desses quatro anos:

Grupo 1

Nei, continua trabalhando como agricultor, tocando a produção familiar agrícola e, quando possível, tocando uma lavoura independente. Engajou-se na discussão sobre um projeto ambiental que a EMBRAPA vem desenvolvendo junto aos assentados, uma vez que já trabalhava com humus, substância

Roberto Carlos, parou seus estudos e continua trabalhando como agricultor junto com o pai, no lote de produção familiar.

Davi, continua trabalhando como agricultor, ora assumindo a produção familiar agrícola juntamente com seus irmãos, ora como mão-de-obra complementar, num sítio vizinho. Tornou-se pai de uma menina, há um ano, mas não compartilha um espaço de moradia com ela e a namorada.

Valéria, tornou-se mãe de um menino e foi morar num bairro periférico da cidade, juntamente com seu namorado e o filho. Constituiu uma família e cuida dos afazeres domésticos.

Adriele, está dando continuidade aos estudos, cursando o último ano do Colegial. Pretende fazer um curso técnico de enfermagem.. Está se preparando para um possível casamento, este ano (98), com planos de morar na cidade.

Grupo 2

Rodolfo, voltou para o assentamento com planos de tocar uma roça de tomate, que subsidie a compra de um carro. Tem participado das assembléias e reuniões no assentamento e voltou a estudar. Ingressou na cooperativa.

Alícia, tornou-se mãe de uma menina e continua morando com sua família de origem, cuidando do trabalho doméstico. Participante do grupo de mulheres, está trabalhando com a venda de serviços de "coffee break". Parou seus estudos em função da maternidade. Ingressou na cooperativa.

Rogério, continua trabalhando na cidade, no ramo da construção civil, morando com parentes. Tem planos de casamento para este ano (98).

Grupo 3

Wiliam, organizou um novo grupo de trabalhadores sem-terra para a ocupação de uma área, no município de Mogi-Guaçu, e tem acompanhado essas famílias na organização e manutenção do acampamento, juntamente com seu pai. Engajou-se em outras instâncias de participação política, como uma comissão da prefeitura de agricultores da região de Sumaré e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sumaré. Wiliam tem acompanhado o projeto da cooperativa, no registro burocrático.

Carlos, também participou da organização desse novo grupo de trabalhadores rurais na ocupação e acampamento e assumiu a direção do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sumaré. Como integrante da cooperativa, assim como os demais, está aguardando o início de sua implantação efetiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, Helena W. **Cenas juvenis**. São Paulo, SP : Scritta, 1994, 172p.
- _____. **Dados sobre juventude no Brasil**. São Paulo, SP : Ação Educativa, 1995. 23p.
- _____. **Jovens e cidadania : a tematização da juventude na ação social e no debate político contemporâneo**. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. [Anais...] São Paulo, SP : USP, 1997.
- ABRAMOVAY, Ricardo, CAMARANO, Ana Amélia. **Êxodo rural, envelhecimento e masculinização no Brasil : panorama dos últimos cinquenta anos**. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. (Anais...). São Paulo, SP : USP, 1997.
- ABRAMOVAY, R. et al. **Juventude e agricultura familiar : desafios dos novos padrões sucessórios**. [S.l.] : FAO ; INCRA, 1997. (Relatório de pesquisa/Convênio FAO-INCRA).
- ALONSO, Luiza K. **Movimentos sociais e cidadania : a contribuição da psicologia social**. In: SPINK, Mary J.P. (Org.). **A cidadania em construção**. São Paulo, SP : Cortez, 1994. p.75-92.
- ANDRADE, Marcia Regina O. **O destino incerto da educação entre os assentados do Estado de São Paulo**. Campinas, 1993. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, UNICAMP.
- ARIÊS, Phillipe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro : Forense Universitária, 1989. 279p.
- AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas, SP : Papirus, 1995. 317 p.
- BARBOSA, M. V., LEITE, S. **Reforma Agrária em terras públicas: contradições de um governo democrático**. **Revista ABRA**, v.20, p.40-58, 1991.
- BARTHES, Roland. **A câmara clara: nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. 185p.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP : Martins Fontes, 1988. 225p.
- BATESON, G., MEAD, M. **The balinese character : a photographic analysis**. New York : New York Academy of Sciences, 1962.
- BERGAMASCO, Sônia M. P. P. et al. **Trajetórias de assentamentos rurais: experiências em balanço**. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 19., 1995, Caxambu. [Anais...]. Caxambu : ANPOCS, 1995.
- _____. **Por um Atlas dos Assentamentos Brasileiros**. Rio de Janeiro:DL/Brasli, 1997. 48p.
- BERGER, Peter I., LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis : Vozes, 1973. 247p.
- CALDART, R. S. **Educação em movimento: Formação de educadoras e educadores no MST**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- CAMACHO, Luiza M.Y. **Violência e disciplina: um estudo do cotidiano da escola, da família e dos grupos de sociabilidade dos jovens das classes médias**. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. [Anais...] São Paulo, SP : USP, 1997.
- CARNICEL, A. **O fotógrafo Mário de Andrade**. Campinas : EDUCAMP, 1993.
- CARONE, Iray. **A dialética marxista: uma leitura epistemológica**. In: **PSICOLOGIA social : o homem em movimento**. São Paulo, SP : Brasiliense, 1984, p.20-30.

- CARONE, Iray. A questão dos paradigmas nas ciências humanas e o paradigma da estrutura das observações sociais de Agnes Heller. In: LANE, S. T. M., SAWAIA, B. B. (Org.). **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo, SP : Brasiliense ; EDUC, 1995. p.11-22.
- CARTIER-BRESSON, Henri. **L'homme et la machine**. Paris : Chêne, 1972.
- CIAMPA, Antônio da C. Identidade. In: LANE, S. T. M., CODO, W. (Org.). **Psicologia social : o homem em movimento**. São Paulo, SP : Brasiliense, 1984. p.58-77.
- _____. **A estória do Severino e a história de Severina : um ensaio de psicologia social**. São Paulo, SP : Brasiliense, 1994. 244p.
- CODO, Wanderley. O fazer e a consciência. In: **PSICOLOGIA social : o homem em movimento**. São Paulo, SP : Brasiliense, 1984, p.48-57.
- COLLIER, John. **Antropologia visual : a fotografia como método de pesquisa**. São Paulo, SP : EPU ; USP, 1973.
- CONVERSE, Philip E. The nature of belief systems in mass publics. In: **PUBLIC opinion and politics : a reader**. [S.l.] : Northwestern University. 1970. p.129-157.
- D'INCAO, Maria Conceição. MST e a verdadeira democracia. In: STÉLIDE, J.P. **A reforma agrária e a luta do MST**. São Paulo, SP : Vozes, 1997. p. 209-214.
- DOISE, W., PALMONARI, A. **L' étude des representations sociales**. Paris : Nauchâtel, 1986. 117p.
- DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico**. Campinas, SP : Papirus, 1994.
- EISENSTADT, S.N. **De geração à geração**. São Paulo : Perspectiva, 1976.
- FARR, Robert M. Representações sociais: a teoria e a sua história. In: GUARESCHI, JOVCHELOVITCH. **Textos em representações sociais**. Petrópolis : Vozes, 1994. p.31-62.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST formação e territorialização**. São Paulo, SP : HUCITEC, 1996. 285p.
- FORACCHI, Marialice M. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo, SP : Pioneira ; EDUSP, 1972. 172p.
- _____. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo, SP : Nacional, 1965.
- FRIEDMAN, Silvia. Uma aproximação metodológica ao estudo das emoções. In: LANE, S. T. M., SAWAIA, B. B. (Org.). **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo, SP : Brasiliense ; EDUC, 1995. p.135-146.
- GAIGER, Luiz I. A práxis coletiva dos sem terra : rumo à unidade ou à heterogeneidade cultural? **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v.6, p. 177-203, 1994.
- GAMSON, William A. The social psychology of collective action. In: MORRIS, Aldon D, MUELLER, Carol McClug (Org.). **Fronteirs in social movement theory**. New Haven : Yale University, 1992. p.53-76.
- GESEL, Arnold et al., **An Atlas of Infant behavior**. New Haven, Conn: Yale University Press. 1934.
- GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade pessoal**. Oeiras : Celta, 1994. 209p.
- GIGLIO, E.T. Problematizando o uso da imagem na pesquisa social. **Boletim do Centro de Memória**, Campinas, SP, v.5, n.10, 1993.
- GODOLPHIM, Nuno. A fotografia como recurso narrativo: problemas sobre a apropriação da imagem enquanto mensagem antropológica. **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v.1, n.2, p.125-142, 1995.

- GÓES, Maria Cecília. A natureza social do desenvolvimento psicológico. **Cadernos CEDES**, Campinas: SP, n.24, p. 17-24, 1991.
- GÓES, Maria Cecília. Os modos de participação do outro no funcionamento do sujeito. Campinas, SP: **Revista CEDES**, n.42, p.337-341, 1992.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma : notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro : Zahar, 1975.
- GOHN, Maria da Glória. **Os sem-terra, ONGs e cidadania**. São Paulo, SP : Cortez, 1997. 172p.
- GUARESCHI, Pedrinho A. A ideologia: um terreno minado. In **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, SP, v.8, n.2, p. 82-94, 1996.
- _____, JOVCHELOVITCH (Org.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- HABERMAS, Jürgen. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo, SP : Brasiliense, 1983. p.61-64.
- HELLER, Agnes. **Sociologia de la vida cotidiana**. Barcelona, Ediciones Península. 1987
- _____. **O cotidiano e a história**. São Paulo, SP : Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992. 121p.
- HOGG, Michael A., ABRAMS, Dominic. **Social Identifications : a social psychology of intergroup relations and group processes**. London : New York : Routledge, 1988. 268p.
- JODELET, Denise. **La representaci3n social: fenómenos, concepto y teoria**. In MOSCOVICI, S. (org.). *Psicologia Social*, Paid3s, 1985, p. 469-493.
- _____. **Les représentations sociales**. Paris : *Sociologie d'Aujourd'hui*, 1991. 1989. p.321-340.
- JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas, SP : Papyrus, 1996. 152p.
- KLANDERMANS, Bert. The social psychology of protest. Londres : Blackwell, 1997. p.1-34. (*Introduction : Principles of movement participation*).
- KOSSOY, B. **A fotografia como fonte histórica : introdução à pesquisa e interpretação das imagens do passado**. São Paulo, SP : Secretaria da Indústria, Comércio e Ciência e Tecnologia, 1980.
- LANE, Silvia T.M. A psicologia social e uma nova concepção do homem para a psicologia. In: _____, CODO, W. (Org.). **Psicologia social : o homem em movimento**. São Paulo, SP : Brasiliense, 1984. p.10-20.
- LANE, Silvia T.M. Consciência e alienação : a ideologia no nível individual. In: _____, CODO, W. (Org.). **Psicologia social : o homem em movimento**. São Paulo, SP : Brasiliense, 1984. p.40-48.
- _____. Linguagem, pensamento e representações sociais. In: LANE, Silvia T.M, CODO, W. (Org.). **Psicologia social : o homem em movimento**. São Paulo , SP: Brasiliense, 1984. p.32-39.
- _____. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano. In: _____, SAWAIA, B. B. (Org.). **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo, SP : Brasiliense ; EDUC, 1995. p.55-66.
- _____. Avanços da psicologia social na América Latina. In: _____, SAWAIA, B. B. (Org.). **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo, SP : Brasiliense ; EDUC, 1995. p.67-82.
- _____. Estudo sobre a consciência. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, SP, v.8, n.2, p.95-105, 1996.
- LEITE, Miriam Moreira. A associação da fotografia aos relatos orais na reconstrução histórico-sociológica da memória familiar. **Cadernos CERU**, São Paulo, SP, 2.série, p.97-116, 1992.

- _____. Imagem e linguagem : reflexões de pesquisa. **Cadernos CERU**, São Paulo, SP, n.3, p.117-140, 1992.
- _____. **Retratos de família**. São Paulo, SP : EDUSP, 1993. 192p.
- LEITE, Sérgio. Assentamentos rurais no Brasil : impactos, dimensões e significados. In: STÉLIDE, J.P. **A reforma agrária e a luta do MST**. São Paulo, SP : Vozes, 1997. p.157-176.
- LEONTIEV, A.N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa : Livros Horizonte, 1978. 351p.
- MARTINS, José de Souza. A questão agrária brasileira e o papel do MST. In: STÉLIDE, J.P. **A reforma agrária e a luta do MST**. São Paulo, SP : Vozes, 1997. p.11-76.
- MADEIRA, Felícia Reicher. Os jovens e as mudanças estruturais na década de 70 : questionando pressupostos e sugerindo pistas. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, SP, n.58, p.15-48, ago. 1986.
- _____. **A onda jovem e seu impacto na PEA masculina paulista**. [S.n.t.]. (Mimeogr.).
- MADEIRA, F. R. et al. *Mapeando a situação do adolescente no Brasil*. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. [Anais...] São Paulo, SP : USP, 1997.
- MARX, K. **Manuscritos económicos y filosóficos**. Madrid, Alianza Editorial, 1981.
- MAZZOTTI, Alda J.A. Representações sociais : aspectos teóricos e aplicações. **Em Aberto**, Brasília, v.14, n.61, p.60-78, jan./mar. 1994.
- MEDEIROS, Leonilde S. **História dos movimentos sociais no campo**. Rio de Janeiro : FASE, 1989. 215p.
- MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais? **Lua Nova**, São Paulo, SP, n.17, jun. 1989.
- MELLO, Ricardo P. **A representação social dos direitos de exploração e uso do solo : um estudo psico-social da violência na região sul do Pará**. São Paulo, SP, SP 1993. Dissertação (Mestrado) – PUC-SP.
- MERISSE, Antônio. **Consciência social e participação popular na periferia paulistana : um estudo exploratório na região de Itaquera**. São Paulo, SP, SP 1987. Dissertação (Mestrado) – PUC-SP.
- MINAYO, Maria Cecília S. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, JOVCHELITCH. **Textos em representações sociais**. Petrópolis : Vozes, 1994. p.89-112.
- MOSCOVICI, Serge. **Pensamiento y vida social**. Paidós : Barcelona, 1985. (Psicologia social ; 2).
- MOSCOVICI, Serge, DOICE, Willem. **Dissensões e consenso**. Lisboa : Livros Horizonte, 1991.
- NAKANO, Marilena. *Jovens: vida associativa e subjetividade*. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. [Anais...] São Paulo, SP : USP, 1997.
- NEVES, Wanda Maria Junqueira. **As formas de significação como mediação da consciência : um estudo sobre o movimento da consciência de um grupo de professores**. São Paulo, SP, 1997. Tese (Doutorado) – PUC-SP.
- OLIVEIRA JR, A. R. **Do reflexo à mediação : um estudo da expressão fotográfica e da obra de Augusto Malta**. Campinas, SP, 1991. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Artes, UNICAMP.
- OLIVEIRA, Marta K. **Vygotsky : aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo, SP : Scipione, 1993. (Série pensamento e ação no magistério).

- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. Interações sociais e desenvolvimento : a perspectiva socio-histórica. **Cadernos CEDES**, São Paulo, SP, n.35, p.51-64, 1995. (Número temático: Implicações pedagógicas do modelo histórico cultural).
- PAIS, José M. Lazeres e sociabilidades juvenis : um ensaio de análise etnográfica. **Revista Análise Social**, Lisboa, v.25, n.108/109, p.591-644, 1990.
- _____. **Culturas juvenis**. Lisboa : Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 1993. 352p.
- _____. SANTOS, C. **Os jovens e a cidade**. [S.n.t.] (Mimeogr.).
- _____. A construção sociológica da juventude : alguns contributos. **Revista Análise Social**, Lisboa, v.25, n.108/109, 1990.
- PAULILO, Maria Ignez S. *Entrecruzamento de lógicas na organização de um assentamento*. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 19., 1995, Caxambu. [Anais...]. Caxambu : ANPOCS, 1995.
- _____. **Assentamentos de Reforma Agrária como objeto de estudo**. Florianópolis : UFSC, 1994. 14p. (Mimeogr.).
- PINO, Angel. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. Campinas,SP: **Revista CEDES**, n.24, p. 32-43, 1991.
- _____. As categorias de público e privado na análise do processo de internalização. Campinas,SP: **Revista CEDES**, n.42, p.315-327, 1992.
- PRADO, Marco Aurélio Máximo. **A consciência e a constituição de valores comunitários : um estudo sobre participantes de um mutirão habitacional na cidade de São Paulo**. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado) – PUC-SP.
- RASIA, José Miguel. **Criança e trabalho no campo : socialização, trabalho e educação ; a criança na força de trabalho rural**. Campinas, 1987. Tese [Doutorado] - Faculdade de Educação, UNICAMP.
- ROMEIRO, Adhemar. (org.). **Reforma Agrária: produção, emprego e renda. O relatório da FAO em debate**. Petrópolis, RJ: Vozes. IBASE. 1994, 216p.
- SADER, Eder S. **Quando os novos personagens entraram em cena : experiências, falas e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-1980)**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1988.
- SALGADO, Sebastião. *A fotografia é uma forma de vida : entrevista concedida a Renato Soares*. **Jornal A Gazeta**, Vitória, 1º nov. 1981.
- _____. **Terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, 143p.
- SALLES, Leila M. F. **A representação social do adolescente e da adolescência : um discurso contrastante entre o genérico e o particular (um estudo em escolas públicas do Estado de São Paulo**. São Paulo, SP, 1993 Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – PUC-SP.
- SAMAIN, Etienne. Para que a Antropologia consiga tornar-se visual. In: FAUSTO NETO, A. **Brasil, comunicação, cultura & política**. Rio de Janeiro : [s.n.], 1994. p.33-43.
- _____. Ver e dizer na tradição etnográfica : Bronislaw Malinowski e a fotografia. **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre , v.1, n.2, p.19-48, 1995.
- _____. Bronislaw Malinowski e a fotografia antropológica. In: REIS, Elisa (Org.) et al. **Pluralismo, espaço social e pesquisa**. São Paulo, SP : Hucitec ; ANPOCS, 1995. p.292-323
- SANDOVAL, Salvador A.M. Algumas reflexões sobre cidadania e formação de consciência política no Brasil. In: SPINK, Mary J.P. (Org.). **A cidadania em construção**. São Paulo, SP : Cortez, 1994. p.59-74.
- _____. O comportamento político como campo interdisciplinar de conhecimento : a reaproximação da sociologia e da psicologia social. In: CAMINO, L., LHULLIER, Louise,

- SANDOVAL, S. A.M. (Org.). **Estudos em comportamento político**. Porto Alegre : Cia. Liberdade, 1997. p.13-23.
- _____. *Considerações sobre aspectos micro-sociais na análise dos movimentos sociais*. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, SP, n.7, p.61-73, set. 1989.
- _____. *A crise sociológica e a contribuição da psicologia social ao estudo dos movimentos sociais*. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, n.34, p.122-130, dez. 1989.
- _____. **Social movements and democracy in Brazil : patterns of popular contention and their impact on the process of re-democratization, 1977-1989**. New York : CSSC, 1997. (Working paper ; n. 234).
- SANTOS, Boaventura de S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1996. 348p.
- SAWAIA, Bader B. **A consciência em construção no trabalho de construção da existência**. São Paulo, SP, 1987. Tese (Doutorado) – PUC-SP.
- _____. Cidadania, diversidade e comunidade : uma reflexão psicossocial. In: SPINK, Mary J.P. (Org.). **A cidadania em construção**. São Paulo, SP : Cortez, 1994. p.147-157.
- _____. Psicologia Social: aspectos epistemológicos e éticos. In LANE, S. T. M., SAWAIA, B. B. (Org.). **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo, SP : Brasiliense, EDUC, 1995. p.45-54.
- SIMSOM, O. Von. **Branços e negros no carnaval popular paulistano (1914-1988)**. São Paulo, SP, 1990. Tese (Doutorado), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, USP.
- SMOLKA, Ana Luiza. A prática discursiva na sala de aula: uma perspectiva teórica e um esboço de análise. Campinas, SP: **Revista CEDES**, n.24, p.51-65, 1991.
- _____. Internalização: seu significado na dinâmica dialógica. Campinas, SP: **Revista CEDES**, n.42, p.329-335, 1992.
- SPINK, Mary J.P. (Org.). **O conhecimento no cotidiano**. São Paulo, SP : Brasiliense, 1993.
- _____. Representações sociais : questionando o estado da arte. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, SP, v.8, n.2, p.166-186, 1996.
- SPÓSITO, Marília P. *Estudos sobre juventude em educação*. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. (**Anais...**). São Paulo, SP : USP, 1997.
- _____. Indagações sobre a educação de jovens filhos de migrantes. **Travessia**, São Paulo, n.12, v.5, p.25-29. 1992
- _____. A sociabilidade juvenil e a rua : novos conflitos e ação coletiva na cidade. **Tempo Social**, São Paulo, SP, v.5, n.1-2, p.161-178, 1993.
- STÉLIDE, João Pedro. (Org.). A luta pela reforma agrária e o MST. In: _____. **A reforma agrária e a luta do MST**. São Paulo: Vozes, p. 95-110. 1997.
- _____. **A luta pela terra no Brasil**. São Paulo : Scritta, 1993. 118p.
- _____. (Coord.) **A questão agrária hoje**. Porto Alegre : UFRGS ; ANCA, 1994. 322p.
- STÉLIDE, João Pedro, FREI Sérgio. **Assentamentos : a resposta econômica da reforma agrária**. Petrópolis : Vozes, 1991. 184p.
- TACCA, Fernando C. **Sapateiro : o retrato da casa**. Campinas, SP, 1990. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Artes, UNICAMP.
- TAJFEL, Henri. **Grupos Humanos e categorias sociais**. Lisboa : Livros Horizonte, 1981. v.1-2.

- TAKAHASHI, Emília E. **Adolescentes e política no Brasil : um estudo entre estudantes do 2o. grau no interior de São Paulo**. Campinas, SP, 1995. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, UNICAMP.
- TARELHO, Luiz Carlos. **Da consciência dos direitos à identidade social : os Sem Terra de Sumaré**. São Paulo, SP, 1988. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, UNICAMP.
- TOURAINE, Alain. **La conscience ouvrière**. Paris : Seuil, 1966. 392p.
- THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**. Petrópolis : Vozes, 1995. 427p.
- WARREN, Ilse Scherer. **Rede dos movimento sociais**. São Paulo, SP : Loyola, 1993. 143p.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 5.ed. São Paulo, SP : Martins Fontes, 1994. 191p.
- _____. **"Concrete human psychology"** Soviet Psychology, v.17, n.4, 1979.
- _____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, SP : Martins Fontes, 1993, 135p.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ANTUNIASI, Maria Helena R., ANDRADE, Marcia Regina O . Trabalho e escolarização das crianças em núcleos de reforma agrária no Estado de São Paulo. **Revista ABRA**, v.21, n.2, p.29-38, 1991.
- ALMEIDA, Mauro W. Barbosa. Redescobrimdo a família rural. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v.1, n.1, p.66-83, 1986.
- BERGAMASCO, Sônia M.P.P. Ontem e hoje, a déficit realidade dos assentamentos rurais. **Revista ABRA**, v.22, n.3, p.36-45, 1992.
- _____. CARMO, M.S. Reforma Agrária dá certo? o (in) sucesso dos assentamentos de trabalhadores rurais. **Reforma Agrária**, Campinas, SP, v.20, n.1, p.60-68, jan./abr. 1991.
- _____. et. al. Assentamentos : concepções em mudanças In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL, 27., 1989, Piracicaba. [**Anais...**] Piracicaba : [s.n.], 1989.
- _____. et al. Assentamentos de trabalhadores rurais em São Paulo: a roda viva de seu passado/presente. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 9., 1989, Caxambú. [**Anais...**] Caxambú : ANPOCS, 1989.
- CARDOSO, Ruth C. L. **Os jovens dos anos 80 : caminhos e descaminhos em busca do futuro**. São Paulo, SP : CEBRAP, 1992. (Relatório final de pesquisa).
- CARDOSO, Ruth, SAMPAIO, Helena. **Bibliografia sobre a juventude**. São Paulo, SP : EDUSP, 1995. 252p.
- CLEPS JÚNIOR, J. **O Pontal do Paranapanema paulista: a incorporação regional da periferia do café**. Rio Claro, 1990. Dissertação (Mestrado) – UNESP.
- COHEN, A .K. A delinquência como subcultura. In: **SOCIOLOGIA da juventude**. Rio de Janeiro : Zahar, 1968. p. 133-146. v.3.
- DAUSTER, Tania A infância de curta duração : trabalho e escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, n.82, p.31-36, ago. 1992
- DEMARTINI, Zeila B.F. **Educação e trabalho : um estudo sobre produtores e trabalhadores na agricultura paulista**. São Paulo: CERU, 1983. (Coleção Textos)

- _____. **Educando para o trabalho : família e escola como agências educadoras.** São Paulo: Loyola, 1985. 205p.
- _____. Desigualdade, trabalho e educação: a população rural em questão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, n.60, p.54-60, 1987.
- DEMARTINI, Zélia B. F. *Relatos orais: nova leitura de velhas questões educacionais.* Trabalho apresentado In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 17., 1993, Caxambú. [**Anais...**] Caxambú : ANPOCS, 1993.
- D'INCAO, M.C. A experiências dos assentamentos: contribuição ao debate político da reforma agrária. **Revista Lua Nova**, n.23, 1991.
- DUBET, François et al. Sociologie de l'expérience lycéenne. **Revue Française de Pédagogie**, n.94, p.5-12, jan./mar. 1991.
- DURHAN, Eunice R. **A caminho da cidade : a vida rural e a migração para São Paulo.** São Paulo: Perspectiva, 1984.
- ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise.** Rio de Janeiro : Zahar, 1972. 322p.
- FERRANTE, Vera Lúcia S.B. **Assentamentos no eito dos canaviais : o estopim das lutas?** Piracicaba : SOBER, 1989.
- FERRANTE, Vera Lúcia S.B., SILVA, M.A. *A política de assentamento: a contrapartida estatal à reforma agrária.* In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 6., 1986, Caxambú. [**Anais...**] Caxambú : ANPOCS, 1986.
- _____. Os herdeiros da modernização (grilhões e lutas dos bóia-frias). In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 15., 1995, Caxambu. [**Anais...**] Caxambu : ANPOCS, 1991.
- FLITNER, Andreas. Os problemas sociológicos nas primeiras pesquisas sobre a juventude. In: **SOCIOLOGIA da juventude.** Rio de Janeiro : Zahar, 1968. p.37-69. v.1.
- FUKUI, L.F.G. et al., A desescolarização, o trabalho infantil e a questão do menor: um projeto de pesquisa. São Paulo, SP: **Cadernos CERU**, n.1, v.16, 1981.
- GUIGOU, Jacques. Problemas de uma sociologia da juventude rural. In: **SOCIOLOGIA da juventude.** Rio de Janeiro : Zahar, 1968. p.73-88. v.2.
- IANNI, Otávio. O jovem radical. In: **SOCIOLOGIA da juventude.** Rio de Janeiro : Zahar, 1968. p.225-242. v.1.
- JONES, Alberto da Silva. *Propriedade legítima da terra, grilagem especializada e desapropriação: os falsos custos da reforma agrária.* In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. (**Anais...**). São Paulo, SP : USP, 1997.
- LAGO, Mara C.S. **Modos de vida e identidade : um estudo sobre sujeitos no processo de transformação social, na Ilha de Santa Catarina.** Campinas, SP, 1991, 324p. (Tese de doutoramento) - Faculdade de Educação, UNICAMP.
- LAZZAROTTI FILHO, Ari. **Nossas paixões: a terra e a bola.** Florianópolis, SC, 1995. (monografia) - UFSC - Faculdade de Educação Física.
- LEITE, José Ferrari. **A ocupação do Pontal do Paranapanema.** Presidente Prudente, 1981. Tese (Livre-Docência) - UNESP.
- LEITE, Sérgio. **A face econômica da reforma agrária : estado e assentamentos rurais em São Paulo na década de 80.** Rio de Janeiro, 1992. Dissertação (Mestrado) - UNIRIO.
- MANNHEIM, Karl. O problema da juventude na sociedade moderna. In: **SOCIOLOGIA da juventude.** Rio de Janeiro : Zahar, 1968. p.69-94. v.1.
- MARTINS, José S. **A chegada do estranho.** São Paulo, SP : Hucitec, 1993. p.90.

- MATZA, D. As tradições ocultas da juventude. In: **SOCIOLOGIA da juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968. p.81-106. v.3.
- MÉDICE, Alberto. **Trabalhadores e intelectuais nos movimentos reivindicatórios e no acesso à terra no Estado de São Paulo**. São Paulo, SP, 1989. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.
- MELO, F.H. Uma proposta de política agrícola para o Brasil. FEA/USP, janeiro 1996; e Koslovski, J.P. **"Agricultura: deficiências e vantagens comparativas"** Folha de São Paulo, jan 1997.
- MOURA, Margarida M. **Invasão, expulsão e sucessão : notas sobre três processos sociais no campo**. [S.l.] : [s.n.], 1992. p.82-97. (Anuário Antropológico).
- NEVES, Delma P. Os assentamentos rurais e a reforma agrária técnico-burocrática In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 19., 1995, Caxambu. [**Anais...**]. Caxambu : ANPOCS, 1995.
- PALMEIRA, Moacir, LEITE, Sérgio. *Debates econômicos, processos sociais e lutas políticas: reflexões sobre a questão agrária*. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. (**Anais...**). São Paulo, SP : USP, 1997.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **O campesinato brasileiro**. Rio de Janeiro : Vozes, 1973. 242p.
- _____. **Cultura, sociedade rural e sociedade urbana no Brasil**. São Paulo, SP : EDUSP, 1978.
- _____. Variações sobre técnica de gravador no registro da informação viva. **Cadernos CERU**, São Paulo, SP, n. 4, 1981. (Coleção Textos).
- PIAGET, J. **A epistemologia genética**. São Paulo : Abril, 1983.
- REEVES, J., GOTTLIEB, D. A questão das subculturas juvenis. In: **SOCIOLOGIA da juventude**. Rio de Janeiro : Zahar, 1968. p.53-72. v.2.
- SANTOS, José Vicente T. Conflitos sociais agrários : formação e lutas dos camponeses meridionais. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre , v.6, p.135-153, 1994.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania. Instituto de Terras do Estado de São Paulo "José Gomes da Silva". **Relatório de Atividades**. [São Paulo, SP] : [s.n.], 1997.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura. **Metodologia operacional para implementação e desenvolvimento de assentamentos rurais**. [São Paulo, SP] : Departamento de Assentamentos Fundiários, 1990. (Mimeogr.).
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania, Instituto de Terras do Estado de São Pulo "José Gomes da Silva", Departamento de Assuntos Fundiários **Plano de Ação Governamental para o Pontal do Paranapanema**. Caderno 3, v.1, 1996. 17p.
- SILVA, José Graziano. Uma agenda de pesquisa ainda para esse final de século. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. (**Anais...**). São Paulo, SP : USP, 1997.
- SUSTAITA, Edmundo. A juventude rural nos países desenvolvidos e em via de desenvolvimento. In: **SOCIOLOGIA da juventude**. Rio de Janeiro : Zahar, 1968. p.205-242. v.1.
- VASQUES, A .C. B. **A evolução da ocupação das terras do município de Teodoro Sampaio**. Franca, 1973. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Franca.
- VEIGA, J.E. Pirituba, exemplo vitorioso e sem mistério. **Revista Reforma Agrária**, v.15, 1985.
- VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura : notas para uma antropologia da sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro : Zahar, 1987. 149p.

- VILELA, Sérgio Luiz de Oliveira. Para uma nova ruralidade, uma nova agricultura familiar. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997 São Paulo, SP. (**Anais...**). São Paulo, SP : USP, 1997.
- WANDERLEY, Maria de Nazareth B. O lugar dos rurais: o meio rural no Brasil Moderno. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997, São Paulo, SP. (**Anais...**). São Paulo, SP : USP, 1997.
- WAREN, Ilse Scherer. Abrindo os marcos para o entendimento das ações coletivas rurais. In: CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE SOCIOLOGIA, 21., 1997 São Paulo, SP. (**Anais...**). São Paulo, SP : USP, 1997.
- _____, KRISKE, Paulo (Org.). ***Uma revolução no cotidiano : os novos movimentos sociais.*** São Paulo, SP : Brasiliense, 1979.

Anexos

**SECRETARIA DA JUSTIÇA E DA DEFESA DA CIDADANIA
INSTITUTO DE TERRAS DO ESTADO DE SÃO PAULO
"JOSÉ GOMES DA SILVA"**

Assentamentos do Estado de São Paulo

Implantados ou em Implantação

Área de Assent.	Terras Públicas Estaduais			INCRA / Governo do Estado			TOTAL			Projetos		Total Projetos
	Área Total (ha)	Área Agric. (ha)	Nº de Famílias	Área Total (ha)	Área Agric. (ha)	Famílias	Área Total (ha)	Área Agric. (ha)	Nº de Famílias	ITESP	INCRA	
I	8.007,64	5.383,44	360	701,97	558,85	23	8.709,61	5.942,29	383	6	1	7
II	1.896,83	1.296,35	153	1.768,71	1.368,48	151	3.665,54	2.664,83	304	4	1	5
III	6.892,54	6.301,21	485	3.455,16	2.663,86	176	10.347,70	8.965,07	661	11	1	12
IV	-	-	-	20.757,66	15.106,44	841	20.757,66	15.106,44	841	0	8	8
V	132,43	120,19	8	17.138,26	12.735,45	629	17.270,69	12.855,64	637	1	1	2
VI	16.850,21	11.747,09	661	6.092,96	4.709,90	374	22.943,17	16.456,99	1.035	11	5	16
VII	20.542,96	16.607,48	979	-	-	-	20.542,96	16.607,48	979	12	0	12
VIII	39.430,27	29.231,22	1538	4.210,64	2.819,67	121	43.640,91	32.050,89	1.659	33	1	34
IX	-	-	-	1.290,02	928,38	97	1.290,02	928,38	97	0	1	1
Total	93.752,88	70.686,98	4.184	55.415,38	40.891,03	2.412	149.168,26	111.578,01	6.596	78	19	97

Atualizado em 07/01/98



“A história de um povo que luta pelos seus ideais”

**Assentamento Sumaré I
Grupo de Jovens**

GRUPO DE JOVENS DE SUMAKE I

Altair Queiróz dos Santos

César Lourenço da Silva

Eliana rodrigues Alves

José Cláudio do Nascimento

Hilário Afonso da silva

Marlene da Silva

Marli da Silva

Mateus Calixto da Silva

Paulo Roberto da Silva

Sérgio Lourenço da Silva

Sirlene da Silva

ORIENTAÇÃO:

Marcia Regina de Oliveira Andrade

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP

EDITADO NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SALA DE PESQUISA

Cláudio Luciano de Paula

1995

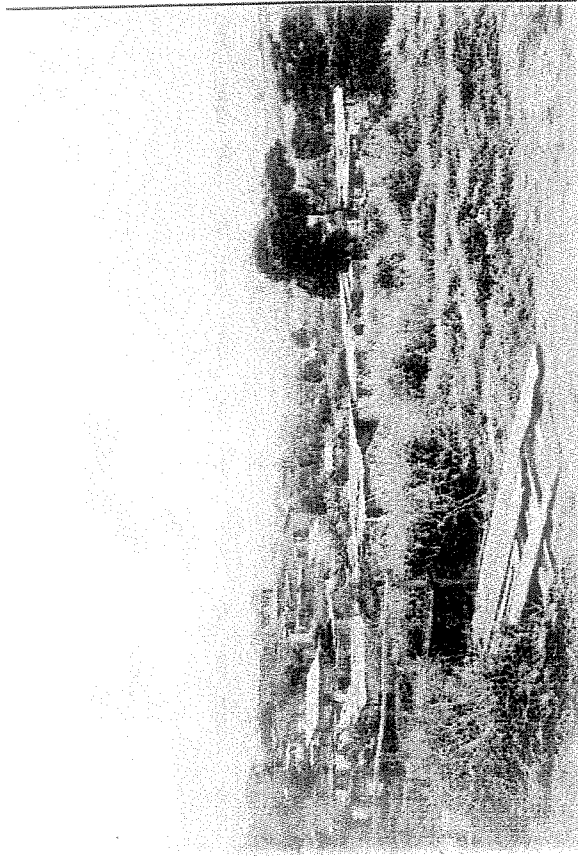
Apresentação

A idéia da elaboração deste Caderno de Fotografia surgiu da proposta de realizar um trabalho coletivo com os jovens do Assentamento Sumaré I, que consistia em solicitar-lhes que contassem a história do assentamento a partir de imagens produzidas por eles próprios.

Com a máquina fotográfica em mãos, os jovens, em duplas, tiraram cerca de 150 fotografias, buscando conteúdos com significados que lhes fossem representativos. Os pequenos grupos trabalharam coletivamente na construção da história do assentamento, elegendo imagens novas (produzidas por eles) e antigas (pertencentes ao acervo da comunidade),

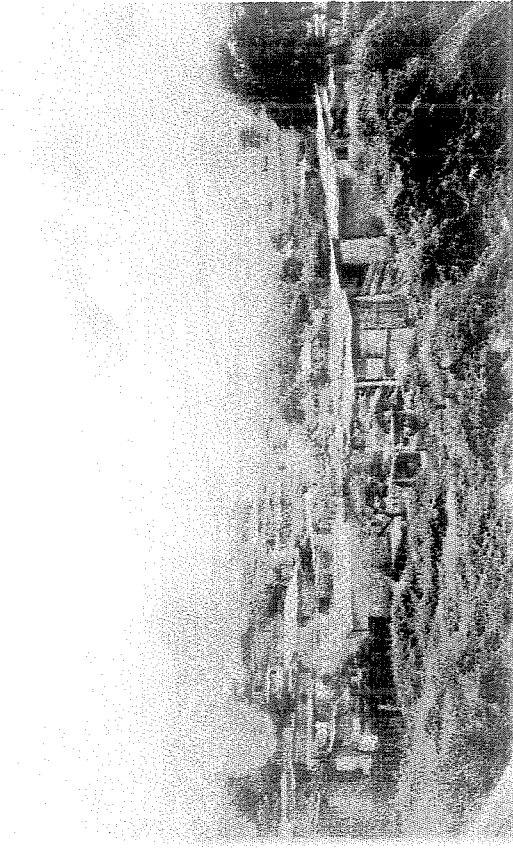
Creio que esta experiência foi bastante gratificante para todos, pois é nesse espaço, no processo de reflexão sobre a própria história que procede o amadurecimento, a conscientização e a identificação social.

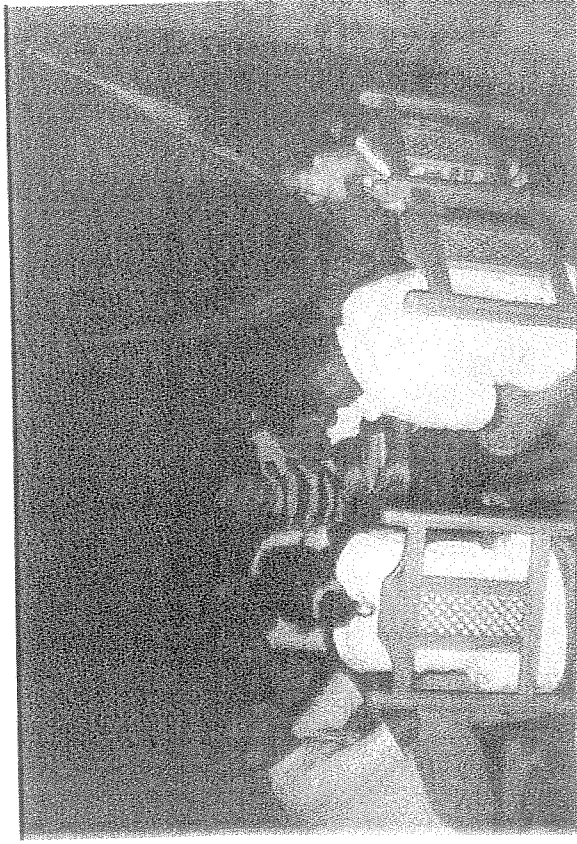
Marcia Regina de Oliveira Andrade



“Nós encontramos uma vida com muitas dificuldades nas periferias da cidade, devido à desigualdade social e o regime capitalista implantado na nossa sociedade”.

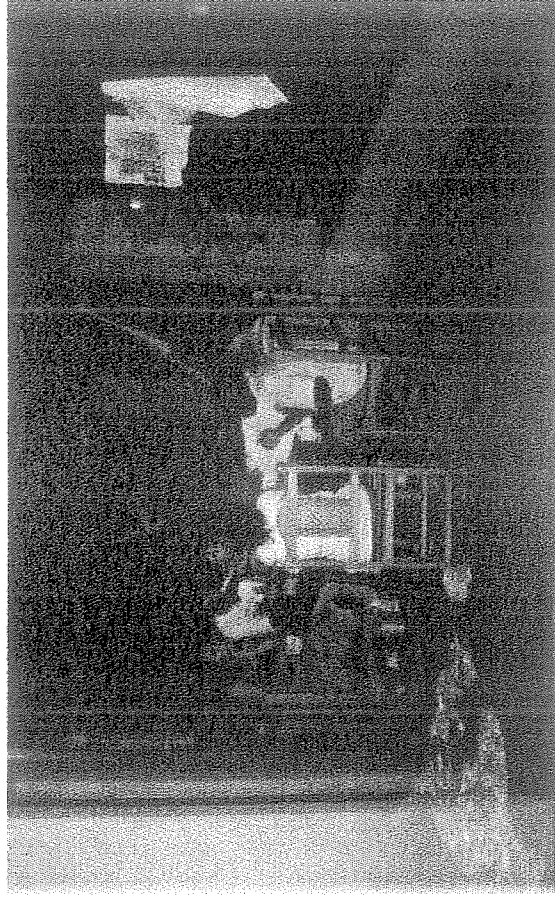
“Devido a tanta exploração que nossos pais sofreram, tivemos que procurar outros meios para sobrevivermos”.

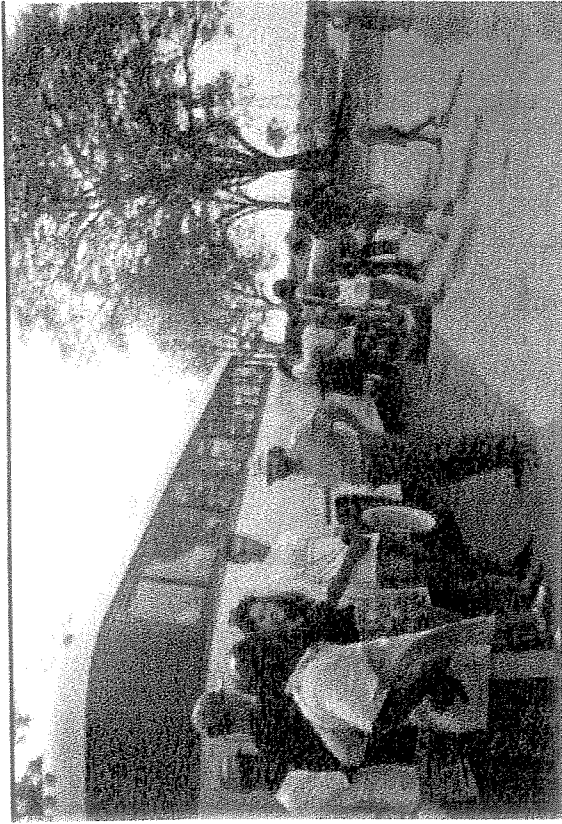




“Descobrimos que era preciso mudar, nos organizarmos e fomos à luta, à luta por uma vida digna: A LUTA PELA TERRA”.

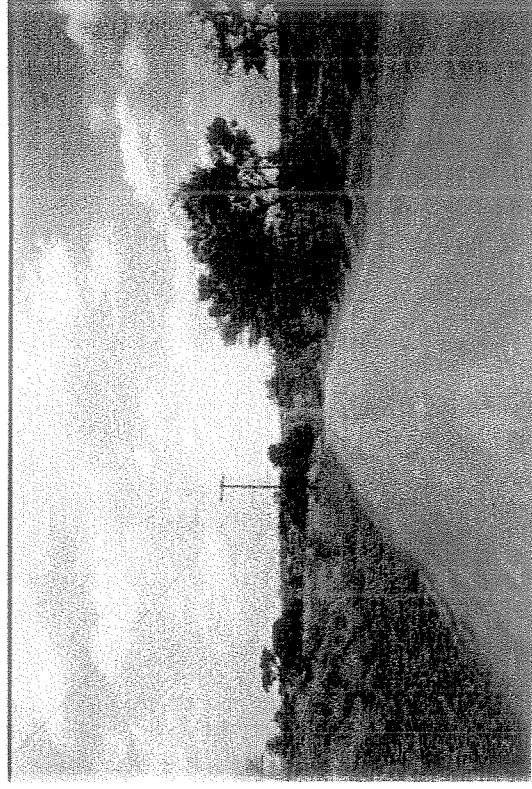
“A comunidade, através de grupos de reflexão, estudou a situação dos problemas existentes. Fomos conhecendo nossos direitos como cidadãos”.





“... e em 600 famílias, pegamos a estrada para a terra prometida”.

“Depois de muitas e muitas reuniões, já tínhamos uma articulação forte e a localização das terras improdutivas para OCUPAR, RESISTIR E PRODUZIR”.

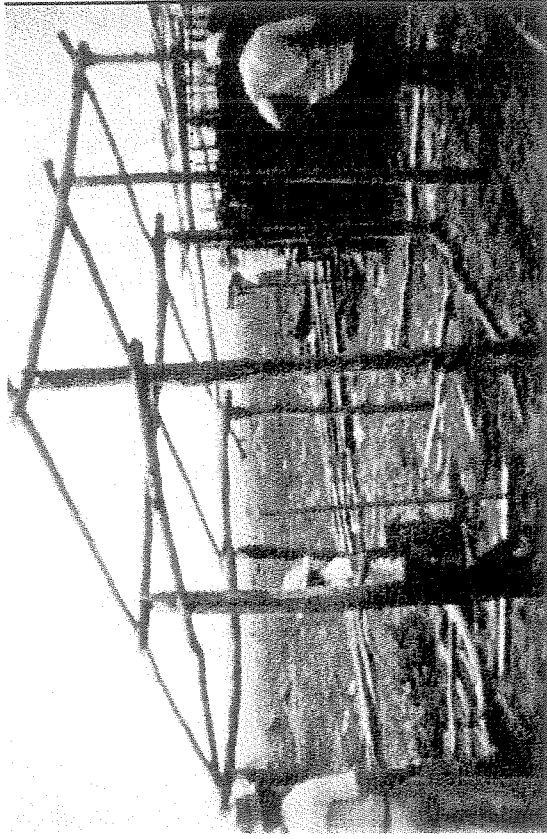




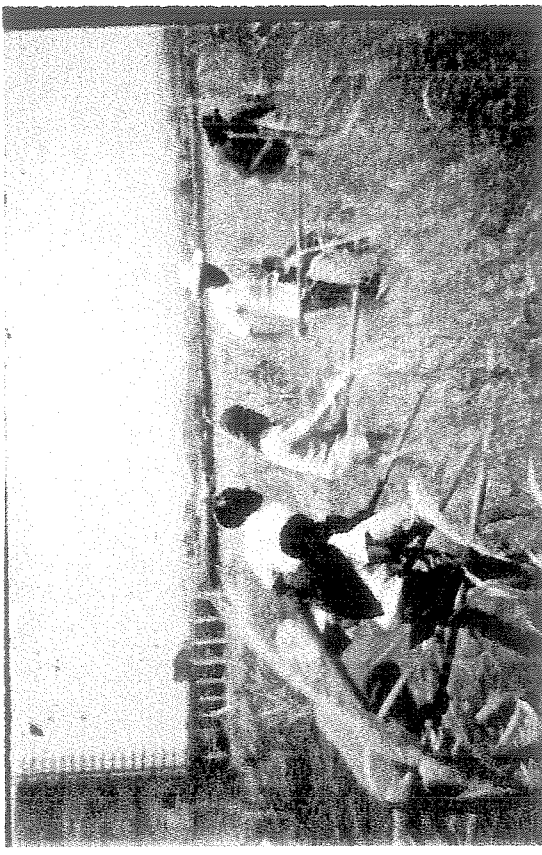
“Terra essa que encontrava-se nas mãos de grandes latifundiários, com a produção apenas de cana para exportação, não trazendo nenhum benefício à sociedade, e servindo apenas para a exploração dos trabalhadores...”.



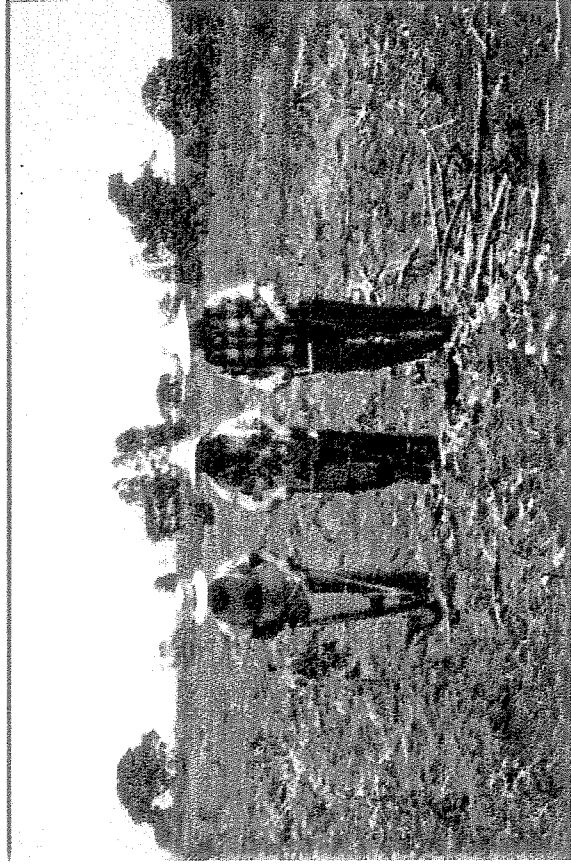
“... que era improdutiva e para condições financeiras, e por isso a OCUPAMOS!”



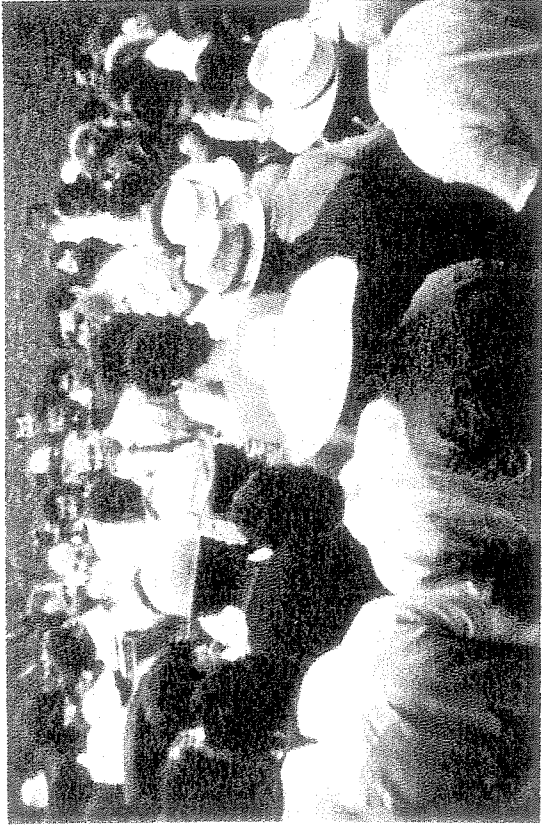
“Na terra implantamos a divisão social do trabalho: uns faziam a segurança, ...”



“... outros construía os barracos de lona...
e outros já iam preparando a terra.”



“Após a preparação da terra, já havíamos iniciado o plantio das primeiras sementes para garantir a permanência. Mas... já estávamos começando a ser expulsos da terra...!”



“Após de várias ameaças, finalmente recebemos no acampamento oficiais da Justiça com a liminar de despejo acompanhados de um batalhão de choque”.

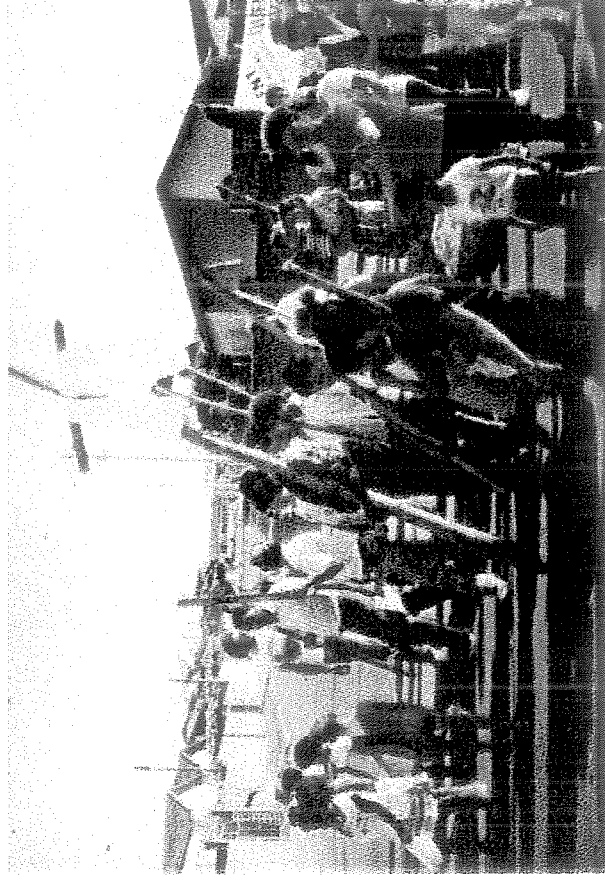


“A repercussão na cidade (Araras) foi grande e a comunidade local se mobilizou para nos apoiar”.



“... mas não destruíram a nossa união para com a luta que, juntamente com o povo, saímos em passeata pela cidade para divulgarmos nosso objetivo: **TERRA SIM, VIOLÊNCIA NÃO !**”

“Mesmo com todo o apoio e com a sede de justiça, a violência dos policiais nos obrigou a desocupar a terra... pois quando juntos ao povo rezamos, tudo que havíamos construído até o momento, estava sendo destruído naquele momento pelo batalhão de choque...”.



“A Igreja nos acolheu e continuamos a nossa luta mesmo sem estar na terra, e com a grande repercussão de nossa luta por uma causa justa, despertando o apoio de várias regiões e entidades, tais como a CPT, CEBs, Sindicatos e outros.

... pois dali não queríamos sair sem uma solução para o nosso problema e depois de muitas negociações com o Estado e a Fepasa, tivemos a esperança de uma possível terra em Caconde. Uma terra imprópria para a agricultura, sem possibilidades de produção; se plantasse melancia, descia rolando morro abaixo ...!

Queríamos uma área com mais possibilidade para produzir e tirar o pão para o sustento de nossas famílias, umas terra que nos desse opção de vida.

Mas com vários dias longe de casa, sentimos necessidade de voltar para as nossas famílias, pois a preocupação e as necessidades existentes entre todos eram bastante.... Pois as famílias ficaram sem pai, sem saber se eles voltavam, com grandes dificuldades financeiras e com apenas a esperança da notícia de irmos para a Terra Prometida ... !

Mesmo estando com as nossas famílias, as negociações continuaram, pois havia uma Comissão para Negociação, que mais tarde havia possíveis terras devolutas do Estado, no Horto Florestal de Sumaré”.

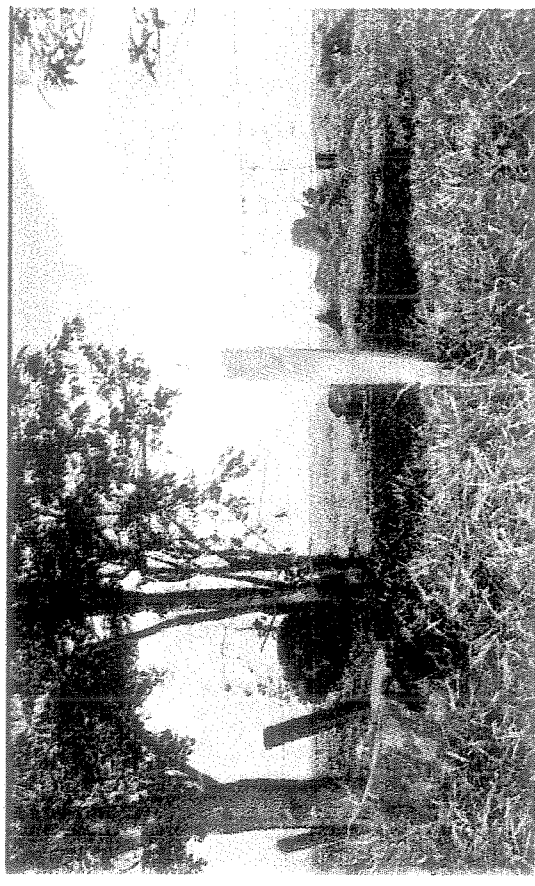
“Très meses depois ...”

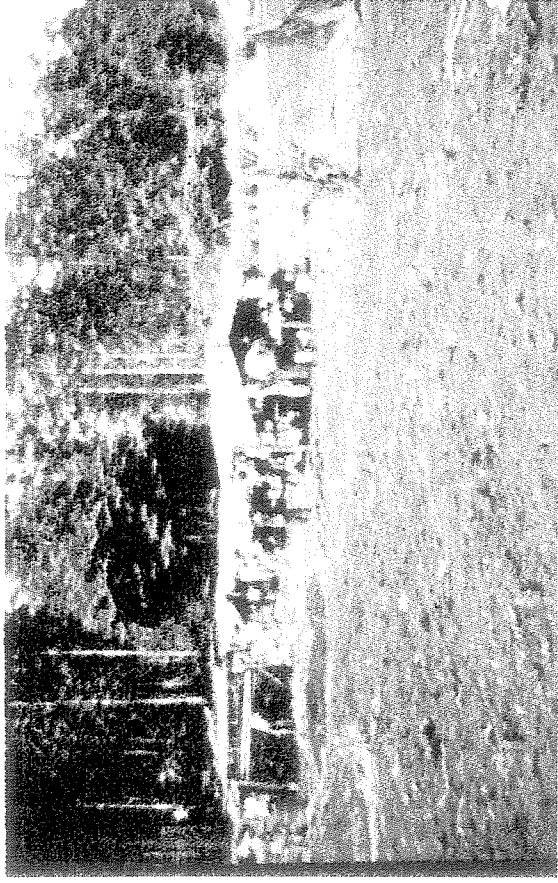


“Terra essa e muitas outras que poderiam estar matando a fome de milhões e milhões de pessoas, dentro de um país tão rico e ao mesmo tempo tão pobre...”

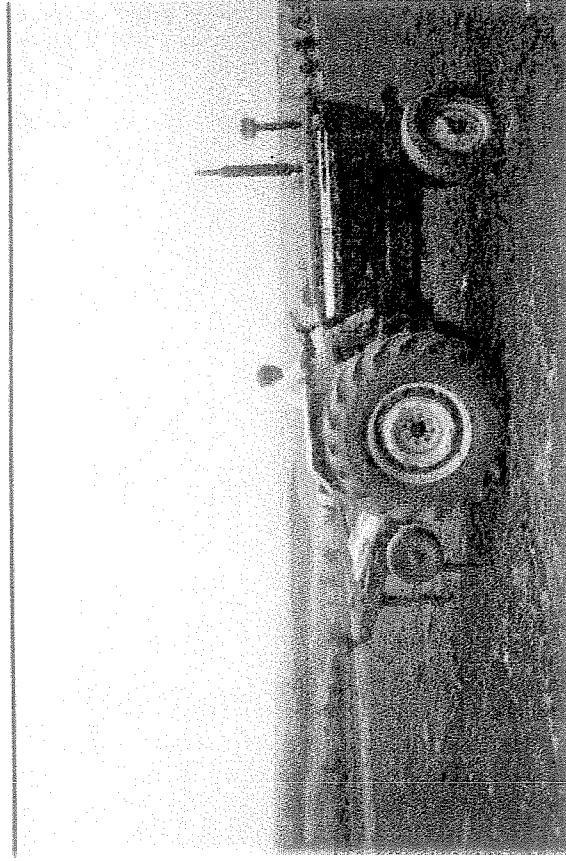
“... País esse onde 46 grandes grupos econômicos possuem mais de 50% de todas as terras que possam ser utilizadas para a produção de alimentos, mas é usada apenas para a especulação !...”

“Uma terra que parte dela era especulada, arrendada para a Usina e a outra parte abandonada, com eucaliptos com mais de 50 anos”.

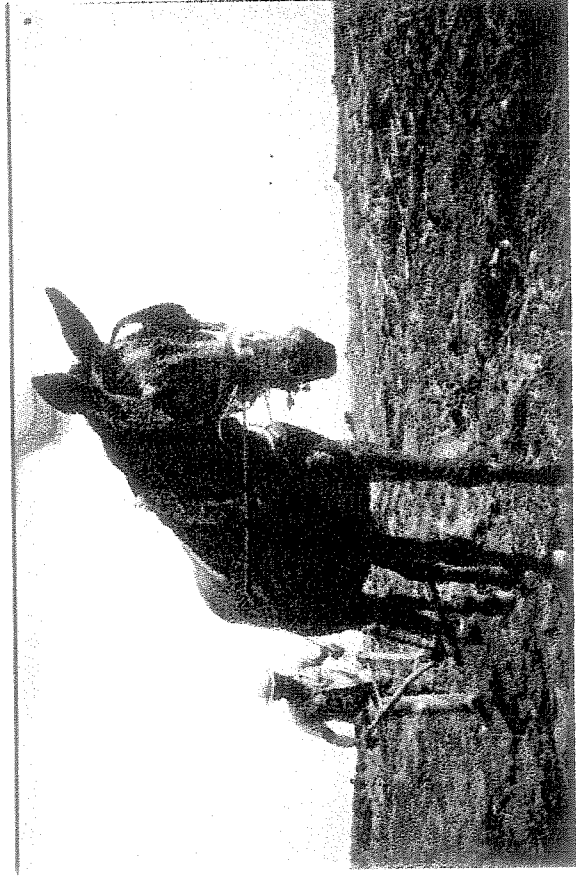




“Mesmo com todas essas dificuldades, ocupamos uma outra área, construímos o acampamento, e continuamos o processo de articulação com as comunidades para receber apoio da sociedade, mostrando a necessidade da reforma agrária”.



“Começamos a desmatar a terra ...
... e prepará-la para o primeiro plantio”.



“As máquinas não eram suficientes para o preparo do solo e para o cultivo. Usávamos a tração animal como complementação”.

“A união foi para conquistar a terra e também avançar na organização do trabalho coletivo da terra”.



“Nos primeiros meses já obtivemos uma boa produção de milho, feijão ...”



“...e já implantamos uma grande plantação de café, por ser uma cultura permanente, para garantir a nossa permanência na terra”.



“As famílias definitivamente se mudaram para o Assentamento. E com melhores condições de vida, vimos a necessidade de implantarmos no assentamento uma escola rural.

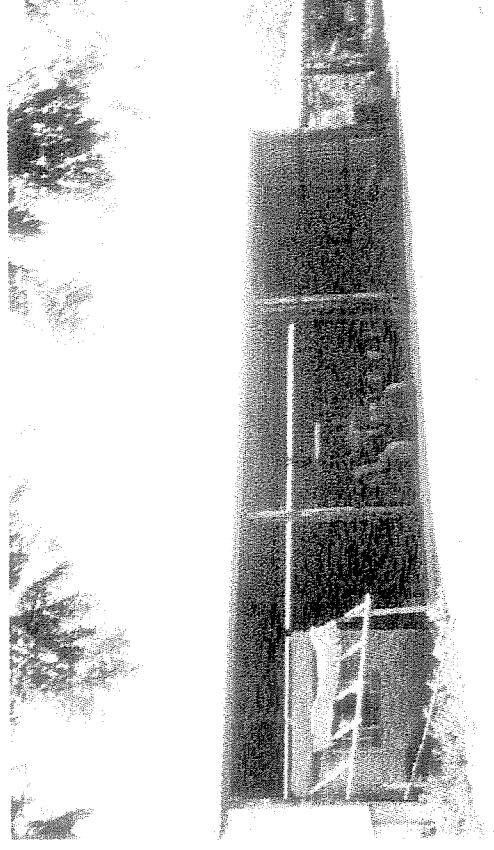
“Na medida que íamos ampliando a produção, já íamos adquirindo melhores condições de vida para as famílias. Com todo esse processo, conseguimos viabilizar o Assentamento.





“Com reivindicações, conseguimos galpões para armazenamento dos produtos e linhas de crédito para o financiamento da produção”.

“Mesmo com esses avanços, sentimos a necessidade de termos uma organização para continuar lutando pelos nossos direitos. Fundamos o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sumaré articulado pelos assentados e com a participação de pequenos proprietários rurais da região”.

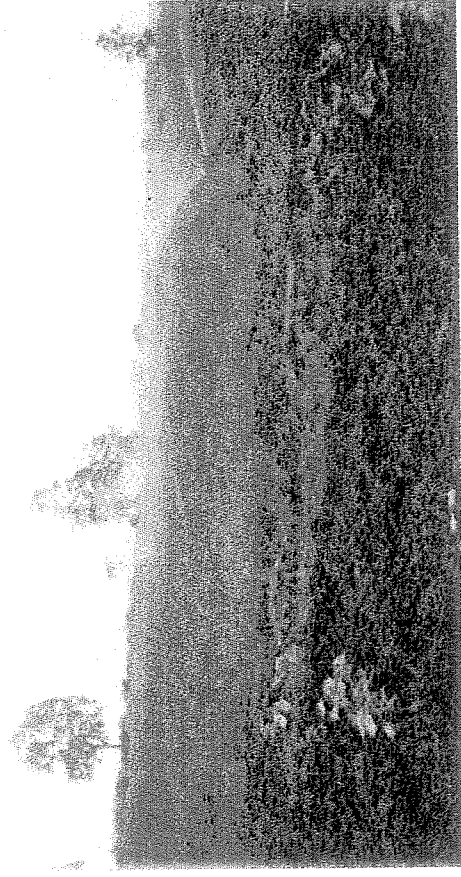




“... e conseguimos comprar algumas cabeças de gado para o nosso sustento”.

“Juntos com essa organização, conseguimos crédito para comprar um trator para melhorar o desempenho no trabalho”.

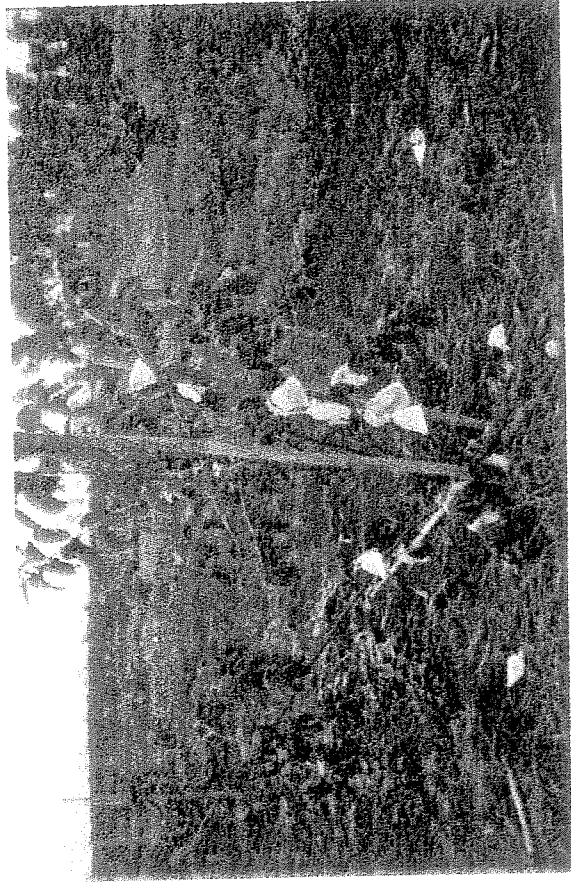




“Nós conseguimos com nossas reivindicações um pequeno projeto de irrigação, onde oito famílias trabalham numa pequena área”.

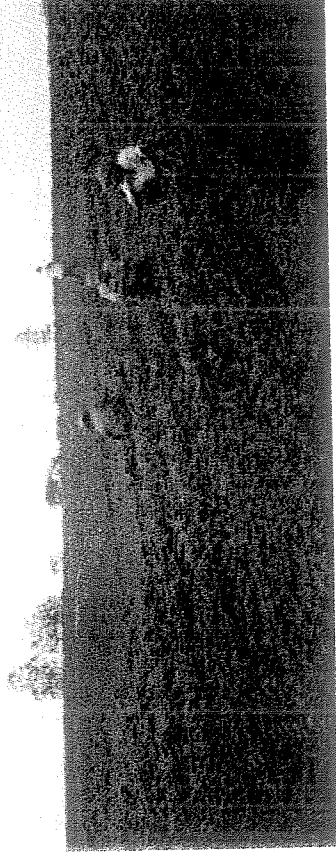


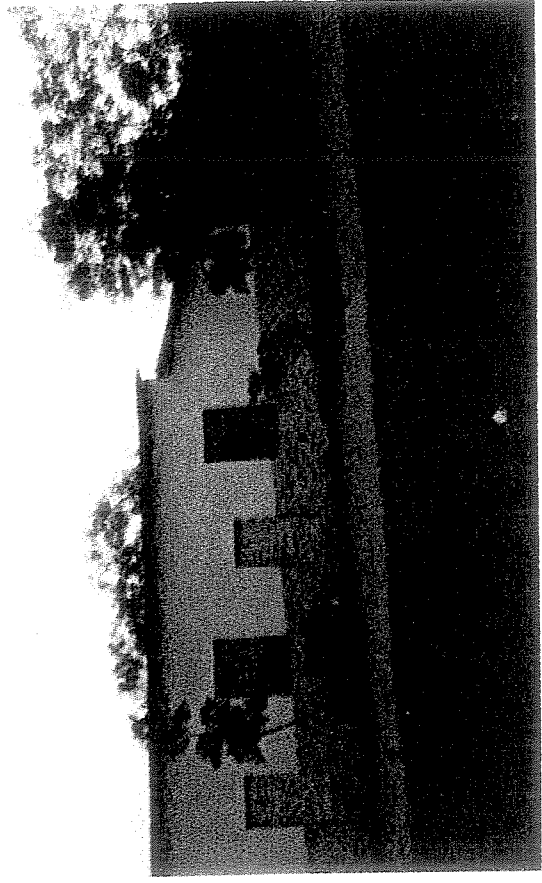
“Nós estamos produzindo, mas ainda não conseguimos trabalhar sem financiamento... Mas dá para ir sobrevivendo!”



“Já começamos com a esperança da produção, começamos a fazer a diversificação de produtos para conseguirmos um maior capital, como goiaba, figo, pêsego e outras frutas.

“E aos poucos vamos aumentando a área de irrigação com o dinheiro que nós estamos conseguindo com o primeiro projeto”.





“Nós temos uma vila bem planejada com muitas árvores, flores, um lugar bem gostoso para viver, cheio de vida, uma delícia para morar, onde as pessoas se sentem recompensadas com a nova maneira como construíram a vida no Assentamento!”

“E com a preocupação da educação no assentamento, nós tivemos a necessidade de construir uma escola para que nossas crianças pudessem estudar para garantir seu futuro”.

