



**Juventudes rurais do Território do Sisal:  
Por uma educação de autogestão pautada nas especificidades locais**

*Rural youth in the Sisal Territory:  
For a self-management education based on local specificities*

*Jóvenes rurales del Territorio de Sisal:  
Por una educación de autogestión basada en las especificidades locales*

Hadson Bertoldo Sales Lima<sup>1</sup>  
Universidade Estadual da Bahia (UNEB)

Darluce Andrade de Queiroz Muniz<sup>2</sup>  
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

**RESUMO**

O presente artigo pretende discutir acerca da compreensão da categoria juventude a partir das redes de relações tecidas entre esta e os contextos socioculturais pelos quais transita, o que nos faz reivindicar políticas, ações e uma educação pautada nas especificidades locais. Compreendendo o Território do Sisal como um espaço marcado pelas desigualdades e pela desescolarização forçada, se faz necessário pensar nesses jovens como atores/atrizes do desenvolvimento de suas áreas de pertença, e da educação autogestionária pautada em políticas focalizadas como possibilidade de superação dessas mazelas. Nesse sentido, essa pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, recorreremos a autores como Pais (2009), Marin (2019) e Froehlich (2019) a fim de abordar as categorias juventudes e juventudes rurais a partir de uma concepção histórica, social, cultural; Castro *et al.* (2019) para fundamentar a discussão de políticas focalizadas; Nunes, Santos, Barreto (2015) com as suas contribuições acerca do OBEJ para a educação no território do Sisal, e por fim, Costa, Oliveira e Melo Neto (2006) para direcionar uma reflexão sobre as potencialidades de se pensar a educação como um despertar à sensibilização para autogestão. Como via de implementação de políticas focalizadas elegemos o Observatório de Educação de Jovens e Adultos do Território de Identidade do Sisal (OBEJA) como elemento importante para pôr em prática as pautas da educação das especificidades locais para ação de autogestão.

**Palavras-chave:** Educação de autogestão; Juventudes rurais; Território do Sisal.

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade- PPGEduc– UNEB, Mestre em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia– UNEB. Pós-Graduado em Educação, Cultura e Diversidade- UFRB; Graduado em Licenciatura em Geografia- UNEB. Professor da Educação Básica na Escola Produção Comunitária da Comunidade da Ribeira em Araci, Bahia. Membro do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Representações, Educação e Sustentabilidade (GIPRES).

<https://orcid.org/0000-0002-3888-0598> Endereço eletrônico [hadsonbertoldo@hotmail.com](mailto:hadsonbertoldo@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); Pós-Graduada em Gestão da Educação (UESC), Mídias e Educação (UESB), Coordenação Pedagógica (FINOM); Graduada em Pedagogia (UESC). Professora Da Educação Básica na Escola Comunitária São Boaventura – Canavieiras, Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais. Diversidade e Educação do Campo (GPEMDEC). <https://orcid.org/0000-0002-7502-2269> Endereço eletrônico: [darlucea@hotmail.com](mailto:darlucea@hotmail.com)



## ABSTRACT

This article aims to discuss the understanding of the category of youth based on the networks of relationships woven between them and the sociocultural contexts through which they pass, which makes us claim for policies, actions, and an education based on local specificities. Understanding the Sisal Territory as a space marked by inequalities and forced de-schooling, it is necessary to think of these young people as actors/leaders in the development of their areas of belonging, and of self-managed education based on focused policies as a possibility of overcoming these problems. In this sense, this qualitative research of bibliographical nature, we resorted to authors such as Pais (2009), Marin (2019) and Froehlich (2019) in order to address the categories youth and rural youth from a historical, social, cultural conception; Castro et al. (2019) to ground the discussion of focused policies; Nunes, Santos, Barreto (2015) with their contributions about OBEJ for education in the territory of Sisal, and finally, Costa, Oliveira, and Melo Neto (2006) to direct a reflection on the potentialities of thinking about education as an awakening to the awareness for self-management. As a way to implement focused policies, we elected the Observatory of Youth and Adult Education of the Sisal Identity Territory (OBEJA) as an important element to put into practice the education agendas of local specificities for self-management action.

**Keywords:** Rural youth; Sisal Territory; Self- management education.

## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir la comprensión de la categoría de los jóvenes a partir de las redes de relaciones que se tejen entre ellos y los contextos socioculturales por los que pasan, lo que nos hace reclamar políticas, acciones y una educación basada en las especificidades locales. Entendiendo el Territorio Sisal como un espacio marcado por las desigualdades y la desescolarización forzada, es necesario pensar en estos jóvenes como actores/líderes del desarrollo de sus espacios de pertenencia, y en la educación autogestionaria basada en políticas focalizadas como posibilidad de superación de estos males. En este sentido, esta investigación cualitativa de carácter bibliográfico, recurrimos a autores como País (2009), Marín (2019) y Froehlich (2019) para abordar las categorías juventud y juventud rural desde una concepción histórica, social, cultural; Castro et al. (2019) para fundamentar la discusión de las políticas focalizadas; Nunes, Santos, Barreto (2015) con sus aportes sobre el OBEJ para la educación en el territorio de Sisal, y finalmente, Costa, Oliveira y Melo Neto (2006) para orientar una reflexión sobre las potencialidades de pensar la educación como un despertar a la conciencia para la autogestión. El Observatorio de Educación de Personas Jóvenes y Adultas del Territorio Identitario de Sisal (OBEJA) fue elegido como un elemento importante para poner en práctica las agendas educativas de las especificidades locales para las acciones de autogestión.

**Palabras clave:** Educación para la autogestión; Juventud rural; Territorio de Sisal.

## Introdução

Pensar o um debate que valorize a dimensão da vida e do humano é sempre complexo, uma vez que as experiências culturais e sociais são perspectivas que se diferem à medida que estas se relacionam com práticas histórico-sociais, que estão sempre em constantes transformações, ressignificações, ao mesmo tempo em que nos exige a compreensão da subjetividade de sujeitos são plurais, que adquirem performances distintas dependendo do espaço onde estejam inseridos. Neste sentido, este presente artigo, cujo objetivo é apresentar apontamento sobre os jovens rurais, entendendo-os como uma categoria plural, heterogênea,

fruto das interações espaço-tempo. Portanto, considerando-os como atores/atrizes do desenvolvimento desses lugares, que devem reivindicar uma educação autogestionária pautada nas especificidades locais.

Nesse sentido, elegermos a categoria autogestão para pensar a educação desses sujeitos que estão inseridos em um ambiente de cultura campesina, assim, partimos do entendimento de Costa, Oliveira e Melo Neto, (2006, p. 88), sobre o,

[...] modelo autogestionário, voltado ao local, contrastando com a economia geral que se mundializa [...] Neste modelo, essas pessoas, visam ao trabalho e o consumo compartilhados, com o sentido de corresponsabilidade, confluindo para o bem-estar de todos, prevalecendo sobre o bem-estar individual.

Nesse sentido, autogestão enquanto categoria analítica para este texto nos permitirá pensar as juventudes rurais, trazendo uma visibilidade para estes sujeitos, visto que os jovens rurais se inserem em situações cada vez mais de invisibilidade, configurando-se como uma expressão cruel da exclusão social, afinal, estes não são vistos como sujeitos de direitos sociais, alvos de políticas públicas ou ainda como atores ativos reivindicadores. Neste lugar de apatia e subalternidade é preciso pensar o contexto sociocultural no qual esses jovens se encontram e, assim, apontar vias pautadas em uma educação que coloquem esses sujeitos como protagonistas viabilizadores de soluções a partir das especificidades locais.

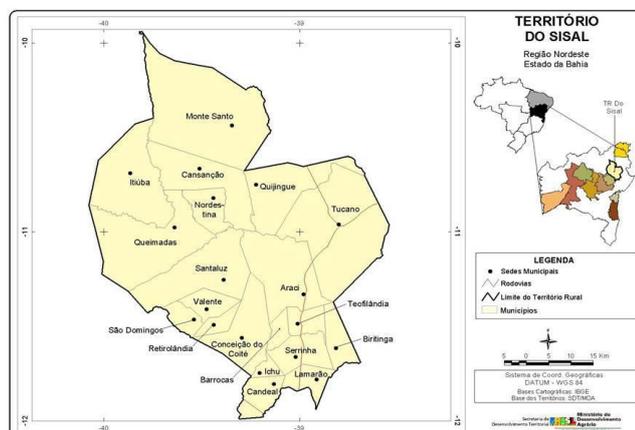
O Território de Identidade do Sisal foi o espaço escolhido para a análise dos aspectos que serão discutidos neste artigo, assim, a partir do que foi posto se faz necessário uma breve apresentação do contexto espacial onde essas questões se materializam. O Território de Identidade do Sisal, representado pela Figura 1, corresponde à classificação na qual obedece a critérios administrativos do governo do Estado e que foi operacionalizado a partir de 2003 pela Secretaria de Desenvolvimento Territorial na gestão do Partido dos Trabalhadores – PT para fins de planejamento e controle.

A divisão administrativa parte-se da aglutinação de municípios com características regionais e culturais similares, formando assim uma identidade, que neste caso específico, é a partir da cultura do sisal que se organiza esse território. A cultura sisaleira é de suma importância econômica para este território, e esta aglutinação de municípios permite a criação



de políticas públicas direcionadas à área englobada por 20 municípios, permitindo não somente o alargamento ou criação de planejamento para o território em questão, mas, principalmente, para propiciar o desenvolvimento local por meio do arranjo territorial. É, ainda, a partir do cultivo da cultura do sisal que questões centrais acerca do povoamento e desenvolvimento econômico da área serão norteadas. Dias et. al (2015) apontam que as condições geográficas, próprias da região, são propícias para a cultura do sisal que suporta prolongados períodos de seca e elevadas temperaturas.

FIGURA 1: Mapa do Território do Sisal, 2010.



FONTE: Site da Agência Embrapa Informação e Tecnologia (MDA 2010)

O plantio do sisal também foi importante e responsável pela intensificação do povoamento dessa região, influenciando o surgimento de municípios como Araci, em 1956, além do município Valente, em 1958, e Ichu em 1962. Junto a esse vetor impulsionador do cenário espacial do território, é importante apontar que as marcas históricas da falta de escrita e de leitura, impostas pelos grupos dominantes das áreas rurais do campo nordestino não foge à regra no Território do Sisal. A desescolarização forçada é uma forma de violência que se configura em uma espécie de colonialismo endógeno, penetrando no imaginário de pessoas pobres, que são levados a acreditar que a escola não era pra eles e que sua caneta é o cabo de enxada. (NUNES; SANTOS; BARRETO, 2015).

O contexto apresentado configura proposições que podem ser vistas como sistemas que se interligam e, portanto, podem influenciar percepções, comportamentos que atravessam

os ambientes educacionais do território em questão, impedindo a permanência desses jovens em seus lugares de pertença, negando a possibilidade de escolha e de agir sobre esses espaços na forma de atores que se enraízam, zelam e se identificam com seu território (CASTRO *et al*, 2019). Assim sendo, o Observatório de Educação de Jovens e Adultos do Território de Identidade do Sisal (OBEJA) e todo seu legado de dados, pesquisas, eventos, ações e recomendações são elementos e vias importantes para pôr em prática as pautas da educação das especificidades locais para ação autogestionária, visando à emancipação da juventude campesina, articulando os saberes culturais com a educação, de modo que estes jovens possam compreender as opressões a que estão vinculados.

Deste modo, esse artigo se constitui com relevância por permitir uma discussão sobre a juventude rural, fazendo uma análise da necessidade de uma educação autogestionária, onde estes indivíduos possam ser analisados com sujeitos da própria história e que apresentam desejos e visões do espaço que estão inseridos a partir da sua subjetividade.

## 1. Pensando as juventudes rurais e políticas focalizadas

Abordar as discussões acerca das juventudes nos permite pensar a relação com o tempo etário, sobre o que essa categoria tem para contar sobre sua geração e o contexto histórico-espacial-social em que está inserida, garantindo assim, evitar distorções e generalizações relativas ao debate, nos possibilitando, ainda, a compreensão destes como atores/atrizes do agenciamento do desenvolvimento, trazendo o protagonismo do sujeito para falar sobre si a partir da sua própria ótica.

Imbuído em discutir as temáticas sobre juventudes, Pais (2009) constrói uma longa e importante contribuição teórica, para o autor, a juventude pode ser pensada como homogênea e heterogênea. Pensemos então, os momentos em que essas situações ocorrem: quando consideramos que esses indivíduos compartilham valores e representações que servirão de parâmetro na construção de suas subjetividades, como por exemplo, o culto ao corpo ou o apego ao materialismo, observamos um conjunto de idealizações que farão desses um grupo uniforme. Agora, se refletirmos pela perspectiva dos contextos social/cultural/espacial/cultural



em que os indivíduos dessa fase estão inseridos, é possível pensar as juventudes como uma construção histórica permeada por condicionantes que fazem delas um lugar heterogêneo.

Assim, é pensando a juventude como categoria heterogênea que particularizamos o recorte da discussão e trazemos as pautas evocadas por Marin (2019) acerca das juventudes rurais, sendo necessário apontar sobre qual viés este se fundamenta e compreende essas juventudes, o autor citado propõe e aqui observamos uma aproximação com a perspectiva de juventude heterogênea de Pais (2009) – a observação dos construtos juventude rural a partir da análise dos contextos histórico-sociais, das variáveis tempo e espaço, levando em consideração as interações que são construídas entre as dimensões do mundo objetivo com as representações que são criadas em torno dessa categoria.

Para fundamentar tal postulando, Marin (2019) propõe um caminho metodológico pautado nas análises das especificidades dos processos de inserção da categoria socioprofissional designada por ele como agricultura familiar<sup>3</sup>. A este propósito o autor aponta que esta trilha de abordagem proporciona a análise das particularidades das formas com que as famílias se apropriam dos meios de produção, como organizam o trabalho familiar criando, assim, correlações econômicas, políticas e culturais no espaço onde estão inseridos os jovens, comunidade de pertença e construção de representações.

Assim, como a logística da agricultura familiar está umbilicalmente relacionada a uma organização produtiva em que a família trabalha nas terras, ao tempo em que se caracteriza como a proprietária dos meios de produção, tal condição social possibilita observar, nestas relações de trabalho, questões como gestão, força de trabalho, formas de sociabilidade familiar e comunitária, formas de inserção no mercado de trabalho, consumo de bens e serviços, além de ponderar as demandas da categoria juvenil no que tange às questões relacionadas às necessidades. Dessa forma, Marin (2019) defende seu entendimento pela categoria juventude rural, suas dimensões, configurações, concluindo:

As juventudes rurais são apreendidas como construções sociais, contextualizadas em dimensões históricas e territoriais, que confluem em diferenciadas configurações

---

<sup>3</sup> A agricultura familiar é aquela atividade que utiliza a mão de obra da família, sendo a principal responsável pela produção de alimentos no país. Segundo dados da Secretaria Especial de Agricultura Familiar e Desenvolvimento Agrário, esse tipo de agricultura constitui a base econômica de 90 % dos municípios brasileiros com até 20 mil habitantes, responde por 35% do Produto Interno Bruto do Brasil e absorve 40% da população economicamente ativa do país.

sociais e também distintos processos de autonomização, que podem passar pela sucessão hereditária na agricultura familiar, pela agregação ao trabalho ou pela vinculação em instituições escolares. Dessa forma, a juventude rural é considerada uma categoria social, que apresenta demarcadores etários, mas cuja compreensão requer análise das relações em que os jovens estão inseridos nos distintos contextos históricos, sociais e espaciais (p,61)

Muito além de uma fase da vida, esta compreensão das juventudes rurais como constructo histórico-social requer que se analisem os contextos econômicos, sociais, culturais e espaciais em que o jovem está inserido, bem como as particularidades das relações tecidas com o outro e consigo, no jogo de enfrentamento e ou dominação hierárquica de elementos que irão desaguar na formulação dos significados atribuídos à realidade social que está ao redor. O conhecimento sobre esses sujeitos históricos requer, ainda, que sejam acionadas as experiências nestes contextos, imbricando na construção das características da condição e da situação juvenil.

Uma vez que trouxemos até aqui abordagens que deem conta do debate acerca da concepção das juventudes rurais como uma categoria plural, heterogênea, fruto das interações histórico-sociais e das variáveis tempo e espaço, com características que lhes foram socialmente atribuídas, reivindicamos a possibilidade e importância de pensar com e não para os jovens rurais. Esta busca permite que sejam discutidas as relações entre as juventudes rurais e o papel estratégico que desempenham diante das políticas de desenvolvimento.

É olhando para o encontro entre a implementação de políticas públicas voltadas aos jovens rurais e as políticas do desenvolvimento territorial, que Castro *et al* (2019) ressaltam que um dos elementos centrais nesse processo é a participação social como política pública. Segundo os autores, a partir da avaliação das potencialidades dos espaços rurais, focando não somente a dimensão econômica, mas no desenvolvimento dos espaços, o extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário adotou e implementou diversas iniciativas que buscaram promover o desenvolvimento sustentável dos territórios<sup>4</sup>, onde podemos citar: a) o fortalecimento do capital social e das instâncias representativas voltadas para o planejamento

<sup>4</sup> O extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário, atual Secretaria de Desenvolvimento Agrário, considera o território como um espaço geográfico definido, caracterizado por múltiplas dimensões- econômica, ambiental, sociocultural, política e institucional- e por uma dinâmica de relações sociais de grupos sociais diversos, da cidade e do campo, que partilham de um ou mais elementos que indicam uma identidade social, cultural e territorial (COSTA et al, 2019).



participativo e controle social das políticas públicas; b) o apoio a projetos de infraestrutura voltados para a dinamização e diversificação das economias territoriais; e c) a integração horizontal e vertical entre entes federativos e setores de políticas públicas.

Retomando ao elemento que os autores acima classificam como central para o desenvolvimento territorial— a participação social como política pública— é importante destacar que de 2005 a 2015 o Brasil experimentou uma década de políticas públicas para as juventudes<sup>5</sup>. Um esforço nacional que se deu a partir, principalmente, de iniciativas do governo Lula e Dilma, mas a institucionalidade e progresso dessas políticas ficaram limitadas e não foram consolidadas como políticas de Estado e, assim, tiveram um ciclo iniciado e logo interrompido. Além dessas questões, o movimento de incorporação das agendas das juventudes rurais no âmbito das políticas públicas esbarrou e, ainda, esbarra numa visão de modelo de desenvolvimento e de uma história de contraposição entre o campo e cidade que está fixada no imaginário, onde é colocada o rural em oposição ao urbano, atribuindo a este último, como espaço o ideal de desenvolvimento. (CASTRO *et al*, 2019).

Essa visão de modelo impacta o rural e dá origem às desigualdades econômica e sociais, relegando o campo como sinônimo de atraso e hierarquicamente inferior ao meio urbano. Como forma de superar e de possibilidades, Castro *et al* (2019) apontam para a necessidade do debate acerca de políticas públicas focalizadas e/ou afirmativas para se pensar as especificidades das populações rurais, agindo, dessa forma, sobre a população e realidade específica. Essas políticas devem atingir os públicos que geralmente não são alcançados pelas políticas generalistas e que ficam à mercê de um Estado como indutor de políticas e incapaz de responder às demandas e pressões sociais históricas dos sujeitos em seus espaços.

Na diversidade de espaços, sejam eles novos ou antigos, físicos ou simbólicos hierárquicos ou democráticos, o que se observa é que ações de governo, apesar dos esforços nos últimos dez anos, tiveram pouca capilarização sobre a agenda das juventudes rurais e desenvolvimento. Essa complexa realidade postula a necessidade de analisar e debater uma educação que, a partir das especificidades, subsidie o desenvolvimento local.

---

<sup>5</sup> A construção de uma institucionalidade implementada pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005— lei que dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude—, criou a Secretaria Nacional da Juventude e o Conselho Nacional da Juventude e instituiu o Programa Nacional de Inclusão do Jovem, o Projovem. (COSTA *et al*, 2019).

## 2. Por uma educação autogestionária pautada nas especificidades locais

Na escola sem Bibiana ao meu lado para ajudar, minha vida se tornou um tormento. Desde o início, minha mãe tinha avisado à dona Lourdes, a nova professora, da minha mudez. Ela foi cuidadosa, no começo, e bastante generosa para me ensinar as tarefas. Àquela altura eu já sabia ler, graças muito mais aos esforços de minha irmã mais velha e minha mãe do que da professora sem paciência que dava aula na casa de dona Firmina. Diferente de Bibiana, que falava em ser professora, eu gostava mesmo era da roça, da cozinha, de fazer azeite e de despolpar o buriti. Não me atraía a matemática, muito menos as letras de dona Lourdes. Não me interessava as por suas aulas em que contava a história do Brasil, em que falava da mistura entre índios, negros e brancos, de como éramos felizes, de como nosso país era abençoado. Não aprendi uma linha do Hino Nacional, não me serviria, porque eu mesma não posso cantar. Muitas crianças também não aprenderam, pude perceber, estavam com a cabeça na comida ou na diversão que estavam perdendo na beira do rio, para ouvir aquelas histórias fantasiosas e enfadonhas sobre os heróis bandeirantes, depois os militares, as heranças dos portugueses e outros assuntos que não nos diziam muita coisa (Vieira Júnior, 2019, p. 97).

O fragmento acima é do aclamado livro *Torto Arado*, escrito pelo geógrafo baiano Itamar Vieira Júnior. A narrativa traz as histórias das protagonistas Bibiana e Belonísia, irmãs e filhas de trabalhadores rurais do sertão baiano, descendentes de negros que foram escravizados e que vivem na “Fazenda Água Negra”, onde as casas são feitas de barro e o plantio é a sobrevivência. O livro apresenta famílias que vivem em condições de trabalho que, de certa forma, perpetuam um regime semiescravagista nos confins rurais brasileiros, assim, numa trama conduzida com maestria e com uma prosa melodiosa, Vieira Júnior (2019) nos mergulha nas profundas desigualdades atemporais e permanentes Brasil.

O trecho escolhido, e citado neste item, faz uma denúncia, nos levando a entender que o ato de educar pode, também, ser um mecanismo de manutenção da ordem e desigualdades. A experiência narrada por Belonísia é de aversão, não reconhecimento no espaço escolar e isso vai acontecer primeiro pela inexperiência e “falta de paciência” da professora Lourdes em lidar com sua “mudez” (especificidade), segundo pela seleção e condução dos conteúdos e da aprendizagem, estes não dialogavam com o contexto local de Belonísia e nem das crianças da escola, que se viam mais interessadas “na diversão que estavam perdendo na beira do rio” e



com o que iriam comer do que nos conteúdos distantes de suas realidades locais e que, nas palavras da personagem, “... não nos diziam muita coisa”.

Esta discussão introdutória nos faz pensar na escola como o primeiro contato com grupo social diferente do círculo de parentes, é nela que o cordão de proteção desaparece e surgem os ideais coletivos de como deveríamos ser. Como forma poderosa de normalização coletiva, o ambiente escolar é, assim, a personificação de dispositivos de controle do corpo, presente em todas as estruturas, desde o currículo oculto, excludente, à lógica arquitetônica que é planejada e construída para vigiar, classificar e nos lembrar, a toda hora, seu caráter violento.

Assim, observa-se que o lugar que deveria, dentre outras coisas, possibilitar a socialização, é participe da violência. Consoante a esses pressupostos, Mantean (2003) denuncia que a escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos alunos, sujeitos que são marginalizados pelo insucesso, privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e, principalmente, social.

Esta multiplicidade de experiências de vida, de espaços e de formas de socialização são elementos fundamentais na compreensão da diversidade das juventudes rurais do Brasil contemporâneo, pois além de nos possibilitar a ampliação de leque de debates acerca do que os jovens têm vivido, também nos permite pensar as estratégias, que este grupo tem criado, para o acesso aos conhecimentos e aos instrumentos necessários para a construção da autonomia social e desenvolvimento ao seu lugar de pertença.

Dito isso, voltemos a desenhar os contornos do território de identidade analisado neste trabalho. O Território de Identidade do Sisal está localizado na região Nordeste do estado da Bahia. É uma área onde se concentram números elevados de jovens e adultos sem possibilidades de saber interpretar o que está posto ao seu redor e de intervir de forma autônoma no sentido de transformar essas estruturas, ou seja, elevados índices de pessoas não alfabetizadas. (NUNES; SANTOS; BARRETO, 2015). Ainda segundo Nunes, Santos e Barreto (2015) a cultura do sisal instala-se na Bahia no início do século XX, inicialmente introduzida nos municípios de Madre de Deus e Maragogipe, em 1893.

Sendo utilizada para diversos fins como produção de barbantes, cordas, cabos marítimos, dentre outros, a *Agrave sisalana* (nome científico) tem sido uma importante

atividade no sentido social para os 20 municípios que compõem o Território de Identidade. Como exemplo, podemos citar o município de Valente que no apogeu da produção da cultura teve sua paisagem e economia transformada, sendo construídos prédio da Prefeitura Municipal, um aeroporto e realizadas obras de expansão e urbanização da cidade (NUNES; SANTOS; BARRETO, 2015).

Ainda é importante destacar a expansão da cultura do bode e do gado *vacum* neste território — cultura esta que resiste às especificidades do clima da área —, como também o destaque do sindicalismo tradicional dos trabalhadores rurais na atuação do surgimento de uma nova economia ao atuar junto com o pequeno agricultores do território pela luta da pequena produção familiar frente à base pecuária apoiada pelos latifúndios introduzida na Bahia no início do século XX (NUNES; SANTOS; BARRETO, 2015).

O processo de extração e beneficiamento da fibra ainda é praticado de forma semiartesanal, como imensos riscos para a saúde dos trabalhadores- há um grande número de mutilação na população. Esta atividade, que é desenvolvida em pequenas propriedades rurais, ainda é a base agrícola do território que tem uma população de 382.331 habitantes, dos quais 57, 21% vivem em área rural: “A área possui 58.238 agricultores familiares, 2.482 famílias assentadas, duas comunidades quilombolas e uma terra indígena.” (BELTRÃO *apud* NUNES *et al*, p. 189, 2015).

Traçar esse cenário se faz importante para pensarmos o debate que Dowbor (2006) levanta sobre a necessidade em ter pessoas informadas sobre a realidade onde vivem e trabalham, pois quando é conhecida a origem ou as tradições culturais que constituíram a nossa cidade, os seus potenciais econômicos, os desafios ambientais, o acerto ou irracionalidade da sua organização territorial, os seus desequilíbrios sociais e temos posse desses conhecimentos, é possível pensar local para agir global e fechar a imensa brecha entre o conhecimento formal curricular e o mundo onde cada pessoa se desenvolve.

O referido autor acrescenta, ainda, que pessoas desinformadas não participam, e sem participação não há desenvolvimento. Dessa forma, a visão de que podemos ser donos da nossa própria transformação econômica e social, e de que o desenvolvimento não se espera, mas se faz, constitui uma das mudanças mais profundas. É nesta via que emerge a ideia de



educação para o desenvolvimento local. Trata-se da necessidade de formar pessoas que possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas (DOWBOR, 2006).

Defendendo que a cidadania se exerce em diversos níveis, mas é no plano local que a participação pode se expressar de forma mais concreta, a escola não deve servir como trampolim para uma pessoa escapar da sua região, mas deve dar-lhe os conhecimentos necessários para ajudar a transformá-la, como analisa o autor:

Há uma dimensão pedagógica importante neste enfoque. Ao estudarem de forma científica e organizada a realidade que conhecem por vivência, mas de forma fragmentada, as crianças tendem a assimilar melhor os próprios conceitos científicos, pois é a realidade delas que passa a adquirir sentido. Ao estudar, por exemplo, as dinâmicas migratórias que constituíram a própria cidade onde vivem, as crianças tendem a encontrar cada uma a sua origem, segmentos de sua identidade, e passam a ver a ciência como instrumento de compreensão da sua própria vida, da vida da sua família. A ciência passa a ser apropriada, e não mais apenas uma obrigação (DOWBOR, 2006, p.2).

Observa-se que os sistemas de ensino devem promover alternativas de organização institucional que possibilitem a participação dos estudantes como agentes de transformação de suas unidades escolares, assim como de suas comunidades de pertença. Cabe, ainda, a esses sistemas, possibilitar a atitude reflexiva-crítica dos(as) discentes em relação ao contexto em que vivem, de forma a transformá-lo, com relações permeadas pela equidade, tecendo, através de instrumentos de conhecimentos e poder políticos, uma rede autogestionária com força para superação do sistema estabelecido, deixando uma reflexão sobre as potencialidades de se pensar a educação como um despertar à sensibilização para autogestão (COSTA; OLIVEIRA; MELO NETO, 2006).

Os argumentos vão se somando e encadeando-se a fim de compor um quadro discursivo de constituintes para a organização autônoma das classes trabalhadoras a partir da reivindicação de projetos que deveriam estar atrelados aos processos de realizações de novas relações sociais, voltados à construção de um novo estilo de vida. É nessa perspectiva que Costa, Oliveira e Melo Neto (2006) nos convidam a refletir sobre a insuficiência da luta por uma política de superação de desemprego, com incentivo, apenas, para o contrato de mais pessoas com a criação de novos postos de trabalho, apontando que o que se pretende é a luta

por uma política que vise à ocupação das pessoas, até com possíveis empregos, porém facilitadora de sua ação humana sobre a natureza e de sua satisfação pela vida.

Esta procura por políticas facilitadoras de ações para a satisfação pela vida como alternativas surge em todo mundo, sendo os autores supracitados. Grupos estão propondo saídas para a construção de um outro tecido social e promovendo outras formas de relações econômicas, são organizações que desenvolvem experiências de gestão e que buscam outras soluções na tentativa de mudanças culturais profundas na sociedade. São experiências que, mesmo em pequena escala, constroem e desenvolvem capacidades e valores essenciais para a vida e o trabalho (COSTA; OLIVEIRA; MELO NETO, 2006).

Tratando dos constitutivos da autogestão e da sociedade autogestionária, Costa, Oliveira e Melo Neto (2006) apontam que se trata de uma sociedade organicamente autônoma, construída de um feixe de autonomias, de grupos se autoadministrando, cuja a vida exige a coordenação, mas não a hierarquização. A autogestão se insere na perspectiva de transformação geral da sociedade, são mudanças de ordem intelectual, cultural e moral da classe trabalhadora, inscrita em avanços e recuos profundos, marcando a autogestão social, baseadas nas mais amplas democracias e na hegemonia dos trabalhadores.

Numa sistemática aversão ao individualismo, deve-se promover práticas organizativas que possam, além da cooperação, destacar o exercício da autonomia das pessoas. Uma autonomia relacionada ao outro, no sentido de que não se pode ser autônomo sozinho. Uma sensibilização para autogestão, como capacidade de poder ser gerido por si mesmo, de se organizar livremente, fecundando empreendimentos democráticos. A perspectiva autogestionária dos bens econômicos e culturais finalmente é possível a partir de um conjunto de técnicas e metodologias que contribuem na direção da economia solidária, sendo a educação popular um fenômeno cheio de potencialidades nessa direção. Uma educação definidora do conhecimento de novas formas de se poder viver que não apenas as estabelecidas nos marcos das relações capitalistas (COSTA; OLIVEIRA; MELO NETO, 2006).

É impossível realizar tal escopo se nossas aulas são abstratas, não geram e nem apresentam as potencialidades acerca do espaço em que os sujeitos estão inseridos, propondo,



assim, o pensar pautado na gestão desse espaço de forma coletiva. Voltando à narrativa apresentada no início deste item, Belonísia dá pistas das potencialidades do espaço no qual está inserida e de suas preferências: “eu gostava mesmo era da roça, da cozinha, de fazer azeite e de despolpar o buriti”.

Aqui caberia explorar tais potencialidades e saberes dos jovens rurais como vias de comunicação entre a escola e o desenvolvimento de políticas territoriais com foco na agricultura familiar, economia solidária e agroecologia que contribuam para tencionar possibilidades na formação para o trabalho (SOUZA; SANTOS; MUTIM, 2021). Ou ainda pensar a organização desses atores/atrizes a partir das preferências e saberes, fortalecendo suas potencialidades.

Assim, devemos pensar que todo e qualquer conteúdo, discussão e atividade deve partir das experiências e vivências dos(as) discentes, pois só assim será possível ocorrer uma reelaboração e contextualização das informações trabalhadas, de forma que eles possam construir ferramentas analíticas para a interpretação e a atuação na realidade em que vivem.

### **Tecendo algumas considerações finais**

Diante das discussões levantadas aqui, é necessário assumir a juventude rural como categoria fruto de processos e redes de relações socioculturais que irão reger e modular as ações e concepções de mundo desses, sendo importante, nesse processo, considerar os contextos temporais e territoriais na análise desta categoria social.

Na esteira do debate acerca de temas que operam nas pautas das juventudes e apontando a relevância de compreender as relações sociais em um determinado contexto, considerando o espaço, as experiências e as vivências dos atores e atrizes, Bomfim (2018), ao citar os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e a reforma curricular do ensino médio, aponta que os sistemas de ensino devem promover alternativas de organização institucional que possibilitem a participação dos estudantes como agentes de transformação de suas unidades escolares, assim como de suas comunidades de pertença: “os sistemas de ensino devem promover alternativas de organização institucional que possibilitem participação social dos estudantes como agentes de transformação de suas unidades escolares e de suas

comunidades, problematizando a ideia de protagonismo e responsabilidade social” (BOMFIM, 2018, p.128). Todas estas pistas permitem que pensemos mecanismos e dispositivos que contemplem e considerem as especificidades do espaço do território do sisal e as experiências tecidas por entre esses sujeitos e suas vivências.

É nessa direção e como proposta de uma política focalizada para pensar as especificidades do Território do Sisal que trago as contribuições do Observatório de Educação de Jovens e Adultos do Território de Identidade do Sisal- OBEJ, como instrumento que surge das observações das vivências e necessidades dos jovens do território com o intuito de “propor a organização e a oferta da EJA no sistema público de ensino e de criar um sistema de informações/acompanhamento e monitoramento da Gestão Social de Políticas Educacionais em EJA nos sistemas de Ensinos Estadual e Municipais do Território de Identidade do Sisal”<sup>6</sup>.

Mesmo não sendo a Educação de Jovens e Adultos o principal recorte da nossa discussão, o estudo realizado pelo OBEJ nos permite ter uma noção consistente do perfil dos jovens em um território onde se encontram números elevados de jovens e adultos sem a possibilidade de inferir sobre o mundo de forma crítica e atuante. Aqui se faz importante, então, trazer algumas observações acerca das relações estabelecidas entre os jovens alunos e a escola, assim como suas trajetórias de vida, as concepções sobre o mundo e projetos para o futuro a partir de experiência docente vivenciada no fundamental II <sup>7</sup> de uma escola rural na comunidade da Ribeira, no município de Araci- BA, onde as situações de evasão e o não reconhecimento no ambiente escolar são comuns, assim como também são recorrentes as falas apontando o desejo de terminar o ciclo escolar para, migrarem para outras cidades e/ou estados. Em grande parte, os jovens não esperam o término do fundamental II e migram da sua comunidade de pertença que lhes nega o acesso ao conhecimento escolar pautado em suas especificidades e do lugar em que está inserido, vendo maiores possibilidades nos espaços urbanos dos grandes centros.

<sup>6</sup> Informações retiradas do site do Observatório de Educação de Jovens e Adultos do Território de Identidade do Sisal- OBEJ. Disponível em: <https://obeja.uneb.br/>

<sup>7</sup> A Lei nº 11.274 que regulamenta o ensino fundamental de nove anos propõe que ao final Ensino Fundamental de nove anos o aluno tenha até 14 anos de idade. Assim, para os Anos iniciais - Faixa etária de 6 a 10 anos de idade - duração 5 anos e para Anos finais - Faixa etária de 11 a 14 anos de idade - duração 4 anos. Esses elementos não se aplicam ao público da comunidade da Ribeira, uma vez que é comum alunos maiores de idade estudando no diurno séries do fundamental anos finais.



Voltando às contribuições que o OBEJ possibilitou ao território, a finalização da pesquisa em 2015 deixa um legado que pode ser utilizado pelos discentes do território não somente referente a dados, mas em recomendações que vão desde a criação de centros de difusão de conhecimentos sobre educação popular para jovens, adultos e idosos no território, permeando também nas orientações de propostas didáticas e de metodologias da formação dos educadores, pautadas nos princípios freireanos, com a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), propondo, ainda, a criação de bibliotecas e museus (cidadania cultural) nas pequenas cidades.

Este debate se prolongaria por mais linhas, mas aqui iremos nos focar na ideia de que a partir da experiência docente há mais de nove anos em um município que está inserido no Território do Sisal, reivindicamos a utilização das experiências pedagógicas com enfoque nos processos formativos socioculturais, sociolinguísticos, locais sustentáveis e as condições de acessibilidade que o OBEJ, junto com seu grupo de pesquisadores tem construído, e assim, pensar em currículo escolar que atenda as demandas da produção da vida dos jovens rurais do Território do Sisal, dando-lhes alternativas.

Dessa forma, a reivindicação não tem caráter determinante, argumentando que indivíduos que nascem na área rural devam permanecer no espaço e reproduzir os papéis e expectativas futuras ligadas ao processo de desenvolvimento das práticas agrícolas, mas o intuito de apontar vias de possibilidades pautadas no reconhecimento das demandas desses sujeitos, para que sejam reconhecidos como categoria social dotada de direitos e que devem ser instrumentalizados de políticas que possam garantir a continuidade e sucessão nos espaços rurais ou em qualquer outros aos quais queiram ocupar.



## Referências

- CASTRO, Elisa Guaraná; ROCHA, Ana Tereza Ferreira; LEMOS, Leonardo Tavera; MACEDO, Severine Carmem. Desenvolvimento territorial no Brasil e o papel estratégico das juventudes rurais. In: MARIN, Joel Orlando Bevilaqua e FROEHLICH, José Marcos. **Juventudes rurais e desenvolvimento territorial**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019. p. 101-131.
- COSTA, Francisco X . P. da; OLIVEIRA, Iolanda C. de; MELO NETO, José F. de. **Incubação de empreendimento solidário popular: fragmentos teóricos**. João Pessoa: Ed da Universidade Federal da Paraíba, 2006 – capítulo Autogestão.
- DIAS, Acácia Batista; CUNHA, Adaiane Lopes; OLIVEIRA DA SILVA, Adriana; OLIVEIRA, Ildes Ferreira de. **Potencial de indicação geográfica do sisal na Bahia**. Cad. Prospec., Salvador, v. 8, n. 1, p.174-181 jan./mar. 2015. Disponível em: [https://portalseer.ufba.br/index.php/nit/article/viewFile/12284/pdf\\_91](https://portalseer.ufba.br/index.php/nit/article/viewFile/12284/pdf_91). Acesso em: 19 nov.2020.
- DOWBOR, Ladislau. **Educação e Desenvolvimento**. Disponível: [http://www.apodesc.org/sites/documentos\\_estudos/arquivos/DesenvolvimentoEDUCACAO\\_E\\_DESENVOLVIMENTO\\_LOCAL\\_Ladislau%20Dowbor.pdf](http://www.apodesc.org/sites/documentos_estudos/arquivos/DesenvolvimentoEDUCACAO_E_DESENVOLVIMENTO_LOCAL_Ladislau%20Dowbor.pdf). Visita em: 23/03/2011.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Social: pra quê?**. São Paulo: Moderna, 2003.
- MARIN, Joel Orlando Bevilaqua. Juventudes Rurais: processos sociais e temáticas de pesquisa. In: MARIN, Joel Orlando Bevilaqua e FROEHLICH, José Marcos. **Juventudes rurais e desenvolvimento territorial**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019.
- NUNES, Eduardo J. F; SANTOS, Marcos C. G. dos; BARRETO, Maria Railda N. O Observatório de educação de Jovens e Adultos e a Educação Popular no Território do Sisal-Bahia. **Educação e Contemporaneidade -Revista da FAEEBA**, Salvador, v.24, p. 183-197, jan./jun. 2015.
- PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns atributos. **Análise Social**. V. 01. XXV (105-106), 1990.
- SOUZA, Heron Ferreira; SANTOS, Aline de Oliveira Costa; MUTIM, Avelar Luiz Bastos. **Educação Profissional, Territórios e Resistências: contribuições do pensamento de Paulo Freire e práxis territorial**. In: SOUZA, Heron Ferreira; MUTIM, Avelar Luiz Bastos; SANTOS, Aline de Oliveira Costa (Orgs). **Educação Profissional, Territórios e Resistências: diálogos com Paulo Freire**. Recife/PE: **Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas**, 2021 (pág. 211 a 236). Disponível em: [www.centropaulofreire.com.br/e-books/digitais](http://www.centropaulofreire.com.br/e-books/digitais)
- VIEIRA JUNIOR, Itamar, **Torto Arado**. São Paulo: Todavia, 2019.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

**Artigo recebido para publicação em:** 06 de junho de 2022.  
**Artigo aprovado para publicação em:** 16 de junho de 2022.