



UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

MARIA DO SOCORRO ALEXANDRE DA SILVA

A INSERÇÃO DE JOVENS RURAIS EM UMA ESCOLA URBANA: PENSANDO AS
(DES)CONTINUIDADES E REFLEXOS DA MOBILIDADE NA VIDA DOS JOVENS E
NO SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM.

SOBRAL – CE

2020

MARIA DO SOCORRO ALEXANDRE DA SILVA

**A INSERÇÃO DE JOVENS RURAIS EM UMA ESCOLA URBANA: PENSANDO AS
(DES)CONTINUIDADES E REFLEXOS DA MOBILIDADE NA VIDA DOS JOVENS
E NO SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM.**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Estadual Vale do Acaraú como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de concentração: Juventudes e questões contemporâneas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Isaurora Cláudia Martins de Freitas.

SOBRAL – CE

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual Vale do Acaraú

Sistema de Bibliotecas

Silva, Maria do Socorro Alexandre da Silva

A inserção de jovens rurais em uma escola urbana: pensando as (des)continuidades e reflexos da mobilidade na vida dos jovens e no seu processo de aprendizagem. [recurso eletrônico] / Maria do Socorro Alexandre da Silva Silva. -- Sobral, 2020.

1 CD-ROM: il. ; 4 ³/₄ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato pdf do trabalho acadêmico com 114 folhas.

Orientação: Prof.^ª Dr.^ª Isaurora Cláudia Martins de Freitas.

Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional) - Universidade Estadual Vale do Acaraú / Centro de Ciências Humanas

1. Juventudes rurais. 2. Mobilidade. 3. Escola. 4. Trajetórias de vida. I. Título.

MARIA DO SOCORRO ALEXANDRE DA SILVA

**A INSERÇÃO DE JOVENS RURAIS EM UMA ESCOLA URBANA: PENSANDO AS
(DES)CONTINUIDADES E REFLEXOS DA MOBILIDADE NA VIDA DOS JOVENS
E NO SEU PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Estadual Vale do Acaraú como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de concentração: Juventudes e questões contemporâneas.

Aprovada em 11/04/2020.

BANCA EXAMINADORA

Isaurora Cláudia Martins de Freitas

Prof.^a Dr.^a Isaurora Cláudia Martins de Freitas
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA
Orientadora

Diocleide Lima Ferreira

Prof.^a Dr.^a Diocleide Lima Ferreira
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA
Examinadora

Ivna de Holanda Pereira

Prof.^a Dr.^a Ivna Holanda Pereira
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e à Nossa Senhora pela força e inspiração neste trabalho, pois, em tempos tão difíceis, a fé, em todas as suas manifestações, alcança o poder de ressignificar nossas vidas.

Ao meu companheiro de vida, Adeilton Gondim, pela paciência, escuta e motivação no árduo processo de leituras e escritas.

À minha família, principalmente na pessoa de minha mãe, Vilani Alexandre, que também assumiu lugar de pai desde a minha infância. Mesmo na simplicidade de uma mulher agricultora, sempre me incentivou a prosseguir com meus sonhos, sobretudo na vida acadêmica.

Aos meus sobrinhos Mariáh e Chrystian, que por vezes me fizeram pausar a escrita deste trabalho para brincar, desenhar e contar histórias, me mostrando que uma das melhores provas de amor, em meio aos afazeres, é dedicar um pouco do nosso tempo a quem amamos.

À minha orientadora, professora Dr.^a Isaurora Cláudia Martins de Freitas, pelo tempo e atenção dedicados no processo de construção desta pesquisa.

À coordenação e corpo docente do PROFSOCIO/UVA, que mesmo em cenários desafiadores sempre se mostram resistentes e atuantes na luta.

Minha gratidão, em especial, aos jovens rurais da Escola Profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos, que participaram dessa pesquisa, através da confiança de partilhar suas experiências de vida.

Às amigas Inês e Aline, que desde o início caminharam junto a mim, tornando esse percurso ainda mais gratificante e significativo.

Aos amigos de turma do PROFSOCIO, pelos valiosos debates, conhecimentos e vivências.

RESUMO

O presente trabalho tem como proposta analisar a inserção de jovens rurais em uma escola urbana e os reflexos da mobilidade no cotidiano e no processo de ensino-aprendizagem. Essa relação foi pensada a partir do campo empírico da Escola Profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos, localizada na cidade de Santana do Acaraú, distante aproximadamente 237 km da capital Fortaleza. A escola analisada é marcada pela sua diversidade de público, pois, apesar de estar situada no perímetro urbano, recebe alunos, em sua maioria, oriundos de localidades rurais do município. O ir e vir, nesse contexto, pressupõe estabelecer uma compreensão dos jovens rurais e da escola, que cotidianamente são interligados pela produção de significados, por percalços e trajetórias. Para tanto, elegeu-se para a pesquisa uma abordagem qualitativa, através do recurso das trajetórias de vida, subsidiadas por meio das entrevistas semiestruturadas, o que permitiu uma compreensão de que os jovens são produtos de seu meio social e das relações estabelecidas nele, conforme já apontavam Bourdieu (2005) e Elias (1995). A dinâmica dos jovens rurais que fazem o percurso campo-cidade diariamente para frequentar a escola é marcada por dificuldades, sonhos, significados, amizades e particularidades, o que nos desafia a interpretar a mobilidade sob uma perspectiva social, cultural e subjetiva (CAIAFA, 2002; CRESSWELL, 2006; URRY, 2007 *apud* SILVA;LIMA, 2013). Ao passo que as juventudes rurais experimentam a mobilidade de diferentes formas, com limitações e possibilidades, essas representações também influenciam diretamente o espaço escolar, em sua organização, funcionamento e práticas pedagógicas. Seguindo uma linha propositiva, sugeriu-se para o ensino de Sociologia que os saberes escolares e curriculares estejam em consonância com as experiências sociais dos educandos, buscando compreender a heterogeneidade das juventudes a partir do meio social em que estão inseridas.

Palavras-chave: Juventudes rurais. Mobilidade. Escola. Trajetórias de vida.

ABSTRACT

The present work aims to analyze the insertion of rural youth in an urban school and the reflexes of mobility in daily life and in the teaching-learning process. This relationship was thought from the empirical field of the Escola Profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos, located in the city of Santana do Acaraú, approximately 237 km from the capital Fortaleza. The analyzed school is marked by its diversity of public, because, despite being located in the urban perimeter, it receives students, mostly, coming from rural locations in the municipality. The coming and going in this context, presupposes to establish an understanding of the rural youth and the school, which are daily interconnected by the production of meanings, mishaps and trajectories. Therefore, a qualitative approach was chosen for the research, through the use of life trajectories, subsidized through semi-structured interviews, which allowed an understanding that young people are products of their social environment and of the relationships established in it, as already pointed out Bourdieu (2005) and Elias (1995). The dynamics of rural young people who travel the countryside-city daily to attend school is marked by difficulties, dreams, meanings, friendships and particularities, which challenges us to interpret mobility from a social, cultural and subjective perspective (CAIAFA, 2002; CRESSWELL, 2006; URRY, 2007 *apud* SILVA; LIMA, 2013). While rural youths experience mobility in different ways, with limitations and possibilities, these representations also directly influence the school space, in its organization, functioning and pedagogical practices. Following a propositional line, it is suggested for the teaching of Sociology that school and curricular knowledge be in line with the students' social experiences, seeking to understand the heterogeneity of youth from the social environment in which they are inserted.

Keywords: Rural youth. Mobility. School. Life trajectories.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Conceitos centrais abordados no capítulo	44
Figura 2 - Ônibus	68
Figura 3 - Deslocamento para a localidade de Baía	72
Figura 4 - A alegria do ser jovem nas dificuldades	73
Figura 5 - Divulgação da festa na barraca Beira Rio em Baía	88

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFAF	Associação dos Feirantes da Agricultura Familiar
APISAdoçura	Associação de Apicultoras e Apicultores
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CNH	Carteira Nacional de Habilitação
COOPASA	Cooperativa dos Agricultores Familiares
COOTRANSVACE	Cooperativa de Transporte Vale do Acaraú do Estado do Ceará Exame
CTB	Código de Trânsito Brasileiro
ENEM	Nacional do Ensino Médio
EP	Escola Profissionalizante
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEES/UVA	Incubadora Universitária de Empreendimentos Econômicos e Solidários
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Do cotidiano do pesquisador ao fazer sociológico: tecendo justificativas	123
1.2	Quando o campo nos traz problematizações	15
1.3	Percurso Metodológico.....	18
2	JUVENTUDES ENTRE O RURAL E O URBANO: INTERFACES COM A ESCOLA	22
2.1	Categorizando as juventudes: da unidade à diversidade.....	22
2.2	(Des)construindo fronteiras entre o rural e urbano.....	25
2.3	Juventudes rurais: tecendo ressignificações.....	30
2.4	Juventudes rurais e escola: percursos em construção.....	38
2.5	O currículo e o ensino de Sociologia na EP	42
2.6	‘São as águas de Março’ mudando a rotina escolar	45
3	JOVENS EM TRÂNSITO: SUJEITOS E SIGNIFICADOS EM MOBILIDADE ...	49
3.1	A mobilidade como categoria teórica	49
3.2	O ônibus: do percurso físico ao simbólico	52
3.3	Da escola à Baía: relato de uma experiência	57
3.4	Os caminhos de negatividade de Ana	61
3.5	O percurso mais curto de Vanderlei.....	65
3.6	As idas e vindas de Maria	66
3.7	A interface entre as experiências juvenis e a mobilidade.....	69
4	JOVENS RURAIS: TRAJETÓRIAS E PROJETOS DE VIDA	74
4.1	Ana: morando no meio rural sem partilhar da prática agrícola da família.....	78
4.2	Pedro Ícaro: entre os limites e os sonhos.....	83
4.3	Vanderlei: estudo, trabalho e as relações com o meio rural.	90
4.4	Maria: uma realidade de carências e identificação com o meio rural.....	95
4.5	Tecendo significados entre as trajetórias	100
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
	REFERÊNCIAS	107

1 INTRODUÇÃO

Considerada como uma categoria de múltiplas facetas, as juventudes atualmente constituem um terreno fértil como campo de pesquisa. Pensando a heterogeneidade circunscrita por traços de origem social, cultural, de gênero, religião, local de residência etc., os jovens expressam em suas vivências os reflexos dessas pertencas e inventam formas de se relacionar com os espaços em que estão inseridos.

Diversos estudos sociológicos vêm subsidiando discussões acerca da relação do universo dinâmico das juventudes frente à escola. Destacam-se nesse cenário expoentes como Carrano (2000), Dayrell (2007) e Pais (2003), com alguns de seus estudos respectivamente: “Identidades juvenis e escola”, “A escola faz as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil” e “Culturas juvenis”.

Pesquisar jovens que estão na escola exige uma reflexão direcionada para ambos e que esteja sensível às práticas sociais que permeiam essa relação plural cheia de limites e tensões. A escola, como instituição que recebe um público juvenil diverso, demanda um conhecimento desses sujeitos, das realidades sociais por eles partilhadas, seus anseios, dilemas, trajetórias de vida, dentre outros aspectos que devem ser considerados para uma melhor intervenção frente aos seus alunos, que, antes de estarem nesta condição, devem ser vistos como jovens e sujeitos sociais¹.

O contexto social é um dos marcos para estabelecermos uma compreensão inicial do fazer juvenil. Assim sendo, o rural e o urbano passam a ser campos férteis no processo de análise das juventudes contemporâneas, assumindo significados para além da territorialização. Esses espaços modificam seus sujeitos e ao mesmo tempo são modificados por eles. Pensar o urbano e o rural nos impele a um duplo exercício: reconhecer suas complementariedades e não dissolver suas especificidades.

Motivada por essas reflexões, tomo como proposta para esta pesquisa pensar as relações construídas pelos jovens oriundos da zona rural que precisam se deslocar diariamente para cursar o Ensino Médio na cidade. Nessa perspectiva, buscaremos uma compreensão não apenas da mobilidade em si, mas, principalmente, dos sentidos atribuídos a ela, que influenciam diretamente no cotidiano escolar, seja em termos de funcionamento, de logística ou de aspectos pedagógicos. Nessa circunstância, sinalizar para as perspectivas e rupturas que contornam a realidade do ir e vir diário, pressupõe estabelecer uma compreensão tanto dos jovens rurais,

¹ Charlot (2000, p. 33 e p. 51) toma a noção de sujeito a partir da compreensão de que é um ser humano aberto a um mundo que possui uma historicidade.

quanto da escola, que cotidianamente são interligados pela produção de significados, por percalços e por trajetórias.

As pesquisas sobre mobilidade nos desafiam a interpretar os diferentes sentidos que cercam este fenômeno. Para tanto, faz-se necessário, primordialmente, considerar a mobilidade como um fenômeno que não se limita à dimensão física, uma vez que abrange também a dimensão social, cultural e subjetiva (CAIAFA, 2002; CRESSWELL, 2006; URRY, 2007 *apud* SILVA; LIMA, 2013).

É nessa complexidade de sentidos que as juventudes rurais experimentam a mobilidade de diferentes formas, ocasionando um estreitamento das fronteiras entre o rural e o urbano, conforme já indicam Carneiro (1998) e Silva (2004). Diante desta correlação, as escolas localizadas nas zonas urbanas que recebem diariamente alunos da zona rural surgem, nessa discussão, como locais privilegiados para observar a mobilidade em seus diferentes aspectos. O que motiva os jovens do meio rural a frequentarem a escola, mesmo tendo que, por vezes, percorrer longas distâncias para isso? Como os jovens oriundos da zona rural vivenciam a mobilidade diária? Que significados atribuem a ela?

Para pensar tais questões, elegi como campo empírico a Escola Profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos, localizada na cidade de Santana do Acaraú, distante aproximadamente 237 km da capital Fortaleza. A escolha por tal instituição baseia-se de um lado em uma perspectiva pessoal, visto que é a escola onde leciono Sociologia, e de outro por representar um campo fértil de observação e debate acerca da temática aqui abordada, pois, apesar de estar situada no perímetro urbano, a instituição recebe em sua maioria alunos advindos de aproximadamente 75 localidades rurais circunvizinhas. Dessa forma, o cotidiano da escola passa a ser marcado pela diversidade de origens de seus alunos e, conseqüentemente, pelos reflexos dessa origem de seu público e do trânsito diário campo-cidade no processo de ensino-aprendizagem.

Posto isso, tomo como objetivo central dessa análise compreender como se dá a inserção dos jovens rurais em uma escola urbana e os reflexos da mobilidade na vida dos jovens e no processo de aprendizagem. Chegar à definição deste objeto foi um percurso de experimentações, vivências cotidianas e impasses que colaboraram para pensar os direcionamentos aqui realizados. Por isso, é válido ressaltar as perspectivas pessoais, acadêmicas e profissionais que contribuíram para o delineamento e o desenvolvimento da pesquisa.

1.1 Do cotidiano do pesquisador ao fazer sociológico: tecendo justificativas

Considerando a produção de Mills (1981) ao pensar o âmbito do trabalho intrinsecamente ligado à vida do pesquisador no fazer sociológico, tomo como primordial destacar os vínculos construídos com a temática da pesquisa, a partir de perspectivas pessoais, acadêmicas e profissionais.

Costumo afirmar que sou produto do rural, e isso afeta minha trajetória de vida. Até o ano de 2018 residi na comunidade de Bombas, localizada na zona rural do município de Itapajé, cidade situada a aproximadamente 130 km da capital Fortaleza. Minha origem me permitiu experimentar as possibilidades e limitações que permeiam o rural e seus sujeitos. Até o presente momento, a única etapa escolar que vivenciei em minha própria comunidade foi o Ensino Fundamental, cursado em uma pequena escola que atendia tanto crianças da localidade quanto dos vilarejos circunvizinhos.

A partir daí minha vida foi um constante trânsito que me fez intercalar experiências do rural e do urbano. O Ensino Médio foi cursado em uma escola pública situada no distrito de Iratinga, o maior do município. Posteriormente, a aprovação no vestibular para o curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual Vale do Acaraú, em Sobral, me fez experimentar mais uma vez a mobilidade, desta vez em um percurso maior, de Itapajé a Sobral, aproximadamente 110 km de distância.

As idas diárias, a Sobral, foram sempre permeadas por um questionamento que era comum entre algumas pessoas: Por que você continua morando na zona rural se você pode morar em Sobral e evitar essa viagem todos os dias? A resposta para tal indagação era simples. Era uma escolha pessoal permanecer na minha comunidade, posteriormente reforçada pelo Alzheimer da minha avó materna, que passou a demandar meus cuidados e, conseqüentemente, meu tempo. Contudo, é pertinente enfatizar que, para muitos estudantes, esta decisão não equivale a uma escolha pessoal, mas à falta de condições financeiras para morar em outro município.

Este período foi marcado, de um lado, por constantes dificuldades com o transporte universitário disponibilizado pela prefeitura municipal que, por vezes, ocasionavam atrasos e faltas, ao passo que também gerava cansaço físico e inquietações. Por outro, foi um período marcado por relações de amizade, momentos divertidos, partilha de experiências etc. Contradições que fizeram e fazem parte da minha trajetória e conquistas.

Foi na graduação, mais precisamente no desenvolvimento do trabalho de término de curso, que tive a primeira aproximação com os jovens rurais no âmbito da pesquisa. O trabalho

monográfico² “Entre percursos e discursos: juventudes e projetos de vida na interface do meio rural de Itapajé” se materializou como uma oportunidade de ter como campo de pesquisa a comunidade rural na qual até então eu residia. Neste busquei investigar as formulações para o futuro de jovens rurais após a conclusão do Ensino Médio, apontando para os reflexos individuais e sociais dessas escolhas, principalmente frente à interface com o meio rural. Assentada nessa experiência inicial, a presente pesquisa no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) se configura como um fator que me permitirá dar continuidade à produção de conhecimento sobre os jovens rurais no contexto escolar.

Concluída a graduação em 2016, o trânsito diário a Sobral deu espaço ao curto deslocamento entre minha comunidade e a sede do município, que era motivado pelo trabalho, pelo estudo³, bem como para fazer compras no comércio local, efetuar pagamentos, dentre outros serviços que se concentram na zona urbana do município. Contudo, a aprovação no PROFSOCIO em Sobral, no início de 2018, me fez retornar à rotina de idas e vindas acrescidas de maiores mudanças, uma vez que iniciei um novo trabalho como professora de Sociologia na Escola Profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos, em Santana do Acaraú.

De fato, todo esse percurso delineou meu interesse de transformar vivências e impasses em possibilidades de investigar novamente os jovens rurais, agora em outro contexto e em outra perspectiva. Ao adentrar em meu campo profissional e de pesquisa, a Escola Profissionalizante (EP)⁴, logo percebi que a maioria de seu público é formada por jovens rurais e foi possível entender o quanto a rotina de ir e vir dos jovens estudantes afeta diretamente a organização escolar e, conseqüentemente, a rotina de sala de aula.

Acrescido a isso, a diversidade de público me trouxe provocações como professora, o que me fez pensar minhas práticas pedagógicas para que estas sejam coerentes com o público diverso para o qual leciono e, assim, buscar tornar o ensino de Sociologia significativo a partir da presença das juventudes rurais em um espaço urbano. O que se materializa como um desafio diário de compreender as possibilidades e/ou limitações que os alunos trazem de sua realidade rural.

Assim, considero de suma relevância tal pesquisa, pela possibilidade de contribuir para uma maior visibilidade das juventudes rurais, que muito embora já venham galgando mais espaço no campo das Ciências Sociais, ainda demandam olhares sensíveis às suas realidades e

² Monografia defendida em 2016.

³ Realizei um curso de especialização em “gestão, coordenação, planejamento e avaliação escolar” pelo Centro Universitário UNINTA.

⁴ A escola é popularmente conhecida no município apenas pela sigla EP, de modo que esse termo também será adotado nesta pesquisa.

vivências. Além disto, pensar o ensino de Sociologia para as juventudes rurais em um contexto escolar urbano permite superar a vinculação do jovem apenas à condição de aluno e enxergá-lo enquanto sujeito social que desafia a práxis pedagógica para um ensino significativo que contribua com a afirmação da identidade dos educandos e de seus modos de vida.

Em consonância com as pretensões de pesquisa do PROFSOCIO, entendo que este estudo é importante por viabilizar à disciplina de Sociologia uma compreensão dos jovens estudantes a quem se destina o seu ensino. Assim, discernir os dilemas e representações das juventudes na contemporaneidade é também fortalecer o conhecimento para o ensino de Sociologia. Desse modo, muito embora esta pesquisa não tenha diretamente o ensino de Sociologia como foco, ela pretende subsidiar o ensino desta disciplina no Ensino Médio produzindo conhecimento sobre os jovens rurais, suas trajetórias, contextos de vida e suas relações com a escola para que, assim, se possa pensar modos de contextualizar e adaptar este ensino ao referido público.

Assim sendo, é notório que a diversidade de trajetórias e percursos trilhados pelos educandos até chegar à sala de aula são de extrema relevância para pensar o ensino de Sociologia de forma contextualizada, bem como para compreender os sentidos atribuídos à disciplina e às discussões sociológicas realizadas na sala de aula frente às suas vivências cotidianas. Possibilitando, assim, perceber em que medida o ensino de Sociologia possui influências teóricas e práticas no fazer diário dos estudantes rurais, representando possíveis percursos de (des)continuidades. Aspectos estes muito pertinentes para se conseguir inserir e/ou problematizar possíveis presenças e ausências no campo escolar, mais precisamente na sala de aula, frente às reflexões das teorias sociológicas propostas no livro didático, bem como nas metodologias abordadas pelo docente, para que estejam em consonância com a diversidade das expressões juvenis presentes na escola.

Como forma de privilegiar o campo de pesquisa e o movimento de transposição teórica, as reflexões seguintes serão intercaladas com algumas notas introdutórias do campo, a fim de melhor compreendermos elementos da realidade estudada.

1.2 Quando o campo nos traz problematizações

A Escola Profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos se enquadra em uma das modalidades de ensino vigentes no estado do Ceará que oferta, ao mesmo tempo, Ensino Médio e cursos técnicos profissionalizantes. Atualmente, no Ceará, das 719 escolas estaduais, 252 são

unidades de tempo integral, sendo 130 regulares, em 50 municípios, e 122 de Educação Profissional, em 98 cidades⁵.

A EP está localizada no Bairro João Alfredo, zona urbana de Santana do Acaraú, funciona em tempo integral das 7h às 16h20min e possui 468 alunos; destes, 282 advindos de 75 localidades rurais do município. Os alunos estão distribuídos em 12 turmas, sendo 4 turmas de 1º, 2º e 3º anos, dos cursos técnicos de Agroindústria, Administração⁶, Eletrotécnica e Finanças, atendidos por 33 professores. É neste ambiente escolar que estou inserida como professora de Sociologia, desde o mês de fevereiro de 2019.

O exercício de observação como professora e pesquisadora reitera as considerações de Pais (2003) ao conceber que a realidade social é condicionada a existir a partir de nossas interpretações. Desse modo, a realidade social não se apresenta neutra ou como um fator dado. É, antes de tudo, “uma estrutura semiótica construída, enquanto representação e através da interpretação” (PAIS, 2003, p. 66). A sala de aula, nesse caso, assim como o espaço escolar como um todo, representa um campo fértil para análise. Em uma dessas observações, um fato em particular trouxe inquietações e despertou reflexões para o processo de amadurecimento da delimitação do objeto desta pesquisa.

Em determinado dia, ao adentrar na sala, iniciei minha aula normalmente, quando percebi um dos alunos de cabeça baixa, aparentando estar dormindo. Sem querer chamá-lo a atenção verbalmente, preferi continuar minhas explicações do conteúdo, ao mesmo tempo em que me aproximava da sua carteira e neste momento toquei seu ombro e ele acordou.

Dei prosseguimento à aula e, ao final, me veio a intenção de conversar com este aluno, uma vez que ele sempre costumava ser participativo em minhas aulas. Ao chamá-lo em particular, ele pediu desculpas e explicou que estava cansado, com muito sono e por isso acabou dormindo. Indaguei-o acerca do motivo para o cansaço e sua resposta me surpreendeu. Ele iniciou dizendo que, por morar na zona rural, precisa sair de casa por volta de 4h20min da manhã para esperar o ônibus que o leva até à escola, na sede do município.

Após passar o dia na escola, mesmo a aula terminando às 16h20min, os alunos precisam esperar pelo término das aulas municipais⁷, uma vez que o ônibus atende ao público de diferentes escolas. O aluno citou ainda que costuma chegar em casa por volta de 19h. Hora de descansar? Não! Este é o momento que ele tem para fazer as atividades escolares e para estudar

⁵ Fonte: <https://www.seduc.ce.gov.br/>.

⁶ O curso de Administração é o curso mais recente da escola a ofertado. O mesmo substituiu curso anterior, Desenho da Construção Civil.

⁷ As escolas profissionais atendem em um horário e diferenciado em relação às regulares, de 07:00h às 16h20min

para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) até pouco mais de 23h. Às 4h20min do outro dia, inicia tudo novamente.

Este relato auxilia a compreender a problematização aqui proposta, bem como a delimitação do objeto de estudo, ao passo que demonstra como o trânsito entre o rural e o urbano pode acarretar reflexos no cotidiano desses jovens, nas relações escolares, motivações e no próprio processo de aprendizagem.

Muito embora seja uma fala particular, esta realidade é partilhada por outros estudantes advindos de localidades rurais. Mesmo considerando as especificidades que circunscrevem cada localidade em relação às suas juventudes, a distância que separa o meio rural da escola, situada na cidade, é um fator comum para a maioria dos jovens rurais desta escola, o que demanda uma compreensão mais detalhada desses espaços e desses sujeitos. Percebe-se, dessa forma, que a mobilidade campo-cidade vivenciada pelas juventudes da EP transpassa o simples deslocamento de suas casas até a escola, pois é sentida no chão da sala de aula, impactando diretamente no cotidiano escolar.

Diante disso, muitos questionamentos afloraram para a pesquisa: Quais experiências demarcam as vivências entre campo e cidade dos jovens estudantes rurais de Santana do Acaraú? Como interpretam essa mobilidade diária para frequentar a escola? Quais as percepções desses jovens frente às formas de sociabilidade, impasses e dificuldades nesse percurso? Como enxergam a escola frente à condição juvenil de um modo de vida rural? Em uma perspectiva mais voltada para o ensino de Sociologia, outras questões surgem: As proposições da disciplina de Sociologia dialogam com a realidade desses jovens? Os jovens rurais se sentem representados nos conteúdos de Sociologia?

Ser professora de Sociologia e me deparar diariamente com essas questões que contornam o ensino da disciplina no Ensino Médio me faz (re)conhecer a importância de um ensino contextualizado e que dialogue com o público estudantil, conforme é sugerido nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), bem como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 2006). Sendo esta, uma condição primordial para concebermos o estudante como sujeito social no processo de ensino-aprendizagem.

Ao considerar que “a prática docente de sala de aula reclama a adequação ao universo juvenil” (MORAIS; GUIMARÃES, 2010, p. 54), compreendo esse princípio em termos de metodologias, conteúdos, ou ainda, na compreensão do conhecimento sobre a realidade dos alunos. Nesse sentido, esta pesquisa também intenciona produzir conhecimento sobre a realidade dos alunos com os quais trabalho, para assim buscar incrementar minha prática pedagógica.

Diante dessas especificidades, sabemos que a educação do campo enquanto modalidade de ensino e política pública tem se esforçado para assegurar aos jovens rurais o direito à educação de forma equiparada à população urbana. Com a ressalva de considerar tanto a localização espacial da instituição escolar quanto a própria cultura local no processo de ensino. Contudo, esta modalidade ainda não consegue chegar a todos os educandos que residem no meio rural. É neste ponto que se encontram outras inquietudes pessoais que se relacionam com os anseios deste trabalho: como garantir que as particularidades dos educandos que residem no campo e estudam na cidade sejam consideradas no processo educacional? Como tem sido a inserção desses jovens rurais na escola?

Nessa conjuntura, três categorias emergem para análise: educação escolar, mobilidade e jovens rurais. São categorias distintas que se entrecruzam nos objetivos de ensino e na construção de significados, que, conseqüentemente, tornam a escola em questão um espaço intercultural privilegiado para observar as culturas juvenis.

Esta mobilidade por vezes é permeada por sonhos, limitações e possibilidades, que acarretam reflexos diretos nos aspectos pedagógicos do ensino-aprendizagem. Ao passo que essa relação é construída, um novo desafio se forma frente à instituição escolar, principalmente no tocante a enxergar o jovem que está além da figura do aluno, que traz consigo modos de vida e experiências diversos.

1.3 Percurso Metodológico

Nas palavras de Freitas (2017, p. 201), “um dos grandes desafios de quem se arvora a pesquisar o social é construir um percurso metodológico que possibilite apanhar ao máximo a complexidade da realidade pesquisada”. A partir dessa perspectiva, foi tomado como desafio o esforço por interpretar o campo de estudo através da multiplicidade de sentidos produzidos pelos próprios jovens. Assim, tornaram-se necessárias metodologias e técnicas que possibilitassem pensar a realidade social que está envolta em teias de significados e que produzem transformações na realidade social e nos seus sujeitos (GEERTZ, 2008).

Elegeram-se, assim, a abordagem qualitativa que “refere-se ao método de abordagem da realidade, reconhecendo-a como processo histórico em seu peculiar dinamismo, provisoriamente e transformação” (MINAYO, 2001, p.108). A pesquisa qualitativa possibilitou compreender a diversidade dos jovens rurais frente à mobilidade entre campo e cidade, os sentidos produzidos, as suas relações sociais e identitárias tecidas, bem como nos impactos dessas vivências na

prática pedagógica. Paralelo a isso, foram utilizadas as técnicas de observação participante e das trajetórias de vida, subsidiada por entrevistas semiestruturadas.

Inserida na metodologia qualitativa, a observação participante, implica, necessariamente, no contato direto do pesquisador com a realidade analisada, bem como com seus atores sociais, conforme já preconizava Malinowski (1978). Nela, o observador torna-se integrante da situação a observar, por isso, a opção por essa técnica buscou responder ao objetivo de um olhar orientado e com suporte teórico frente à minha relação com o campo escolar na condição de professora e pesquisadora.

Concomitante a isso, recorreu-se também à entrevista semiestruturada para a reconstituição das trajetórias dos jovens estudantes. Esta técnica, segundo Triviños (1987, p.152), “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”. Isto possibilitou estabelecer um roteiro para nortear as conversas com os interlocutores e reconstituir suas trajetórias a partir dos enfoques com os espaços da escola e do meio rural, bem como novos fatores que demandaram aprofundamento nas falas. Tais entrevistas foram realizadas entre o período de fevereiro de 2019 a março de 2020, na própria escola e concentradas nos momentos de intervalos das aulas, nos espaços embaixo da rampa e em frente às salas de aula, onde sentávamos no chão para tornar o processo mais informal aos jovens.

Subsidiada pelas entrevistas, as trajetórias de vida contribuíram significativamente para pensar as problemáticas levantadas nesta pesquisa. Tomou-se por empréstimo os aportes teóricos de Bourdieu (2005), que pensa as trajetórias no contexto das disposições e movimentações dos sujeitos sociais em seus espaços sociais, e Elias (1995), que reforça a importância das configurações individuais e sociais nessas trajetórias. Para tanto, a partir das entrevistas, foram reconstituídas as trajetórias de quatro jovens estudantes: Ana, Pedro Ícaro, Vanderlei e Maria⁸, residentes respectivamente nas localidades rurais de Ladeira Vermelha, Baía, Ingá e Peba.

A escolha destes jovens se deu a partir das observações, contato professor-aluno e maior abertura para partilhar sua realidade social, anseios e frustrações. Acrescido a isso, o critério do local de residência dos jovens também foi preponderante. A intenção foi optar por localidades distintas, com maior e menor distância do centro da cidade de Santana do Acaraú e que estivessem em rotas⁹ diferentes atendidas pelos ônibus escolares. Isso permitiu perceber que os deslocamentos produzem diferentes significados, dificuldades, possibilidades e representações frente à relação de mobilidade campo-cidade.

⁸ Nesta pesquisa foram utilizados nomes fictícios para todos os entrevistados.

⁹ Os transportes escolares em Santana do Acaraú se organizam a partir de “rotas”, onde o percurso é definido pelas localidades que são próximas e/ou que seguem o mesmo sentido da estrada até a escola.

Para mais, foi criada também uma estratégia de coleta de dados em grupo, com uso de técnicas projetivas que “envolvem o uso de estímulos que permitem aos participantes projetar suas crenças subjetivas ou profundas em outras pessoas ou objetos” (MORRISON; HALEY; SHEEHAN; TAYLOR, 2002, p. 63). O momento em grupo adquiriu uma significativa importância para o fortalecimento de vínculos, propiciando maior interação entre os envolvidos, partilha de experiências e contextualização das questões norteadoras para a pesquisa. Isto oportunizou aos interlocutores momentos para “projetarem” suas opiniões, dificuldades e representações relativas à mobilidade campo-cidade na interface entre ambiente escolar e meio rural. Esses momentos foram realizados na própria escola, considerando os tempos e espaços disponíveis, onde buscamos, através de imagens, palavras geradoras¹⁰, objetos etc., despertar reflexões sobre as suas subjetividades construídas a partir da mobilidade campo-cidade, situando a escola nesses sentidos produzidos.

Para materializar tais experimentações, seguiu-se aqui os apontamentos de Cresswell (2009), quando sugere elementos necessários para pensarmos metodologicamente a mobilidade: o movimento em si, as experiências vividas por quem se desloca, os significados atribuídos ao movimento e às experiências dele advindas. Princípios que nos permitiram refletir essas construções no modo de vida dos jovens estudantes, bem como no processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, a partir de todo esse percurso metodológico, buscou-se nesta abordagem seguir os três momentos destacados por Roberto Cardoso de Oliveira (1996) ao pensar o fazer antropológico: olhar, ouvir e escrever. Este exercício norteou o desenvolvimento desta pesquisa, em que o “olhar” foi voltado para a observação, na imersão no campo e no reconhecimento dos seus sujeitos e possíveis interlocutores; o “ouvir” configurou a própria prática da escuta, de oportunizar o direito à fala dos jovens estudantes na condição de atores sociais e interlocutores; e o “escrever” que exigiu de mim um verdadeiro desafio de materializar em texto uma realidade que é dinâmica, bem como seus indivíduos em suas subjetividades. Sendo válido considerarmos que estas etapas foram partes integrantes de um mesmo processo.

Desse modo, a escrita da dissertação foi dividida da seguinte forma:

No primeiro capítulo, “Juventudes entre o rural e o urbano: interfaces com a escola”, propõe-se uma discussão inicial das juventudes enquanto categoria sociológica, seguida de uma análise da expressividade das juventudes rurais frente ao contexto escolar pesquisado.

¹⁰ Ver Paulo Freire (1987).

No capítulo seguinte, “Jovens estudantes em trânsito: sujeitos e significados em mobilidade” enfoca a mobilidade dos jovens rurais que se deslocam diariamente até a escola, buscando mostrar, para além do deslocamento físico, a dimensão das experiências vivenciadas pelos jovens nesse processo de mobilidade.

O terceiro capítulo, “Construindo as trajetórias de vida a partir do cotidiano e das teorias”, contém as trajetórias de vida de Ana, Pedro Ícaro, Vanderlei e Maria, apontando, na sequência, o apanhado de alguns elementos importantes entre elas.

Ao final do trabalho, seguindo a linha de proposição de uma perspectiva prática do PROFSOCIO, buscou-se, com base no saber produzido no transcurso da pesquisa, propor recomendações para o ensino de Sociologia voltado para os jovens advindos do meio rural, sistematizando direcionamentos teórico-práticos para um ganho na disciplina, principalmente frente ao conhecimento da realidade do seu público-alvo: os jovens.

2 JUVENTUDES ENTRE O RURAL E O URBANO: INTERFACES COM A ESCOLA

Segundo Regina Novaes (2006, p.112), a construção das juventudes “não é resultado do isolamento, ao contrário. Ele é fruto de relações assimétricas, históricas, políticas, econômicas e culturais entre diferentes espaços sociais: regiões, cidades e campo”. O rural, por exemplo, como espaço geográfico e cultural, influencia o modo de vida, as expressividades, os modos de olhar, de se afirmar e de se relacionar dos jovens que o habitam ao mesmo tempo em que é influenciado e modificado por eles.

Nessa perspectiva as juventudes rurais, enquanto categoria sociológica de pesquisa, representam atualmente um cenário de produtivas discussões, sendo importante situar os estudos que abrangem as temáticas relacionadas a esse público.

Assim, o presente capítulo é composto por uma discussão teórica da categorização das juventudes, seguido de uma análise da relação rural-urbano enquanto espaços sociais que influenciam diretamente nas vivências de seus sujeitos. A partir disso, é realizada uma aproximação dos jovens estudantes com o meio rural em que vivem e com a escola, apontando possibilidades e limitações desse contexto.

2.1 Categorizando as juventudes: da unidade à diversidade

Como um mosaico que contempla as mais variadas cores, formas e significados, assim são as juventudes, com suas especificidades de gênero, classe social, etnia e contexto social. Este último aspecto nos impele a pensar, de modo particular, que o jovem é produto do meio social no qual está imerso. Nesse sentido, se tomamos como desafio lançar um olhar sociológico para as juventudes rurais, faz-se necessário tomá-la em um duplo enquadramento: enquanto jovens e rurais (WANDERLEY, 2007). É seguindo este apontamento que iniciamos as discussões pensando essas duas perspectivas.

A primeira delas é uma problematização da categorização das juventudes que nos permite compreender a diversidade de suas expressões cotidianas. Vem sendo recorrente nos estudos sobre juventude atualmente o esforço por (re)conhecer a pluralidade desta categoria social, sobretudo porque a construção das conceituações é alicerçada numa perspectiva sócio-histórica. Evidencia-se, portanto, a necessidade de trilhar um percurso teórico que propicie pensarmos os significados da juventude no transcurso do tempo e do contexto social.

Ao discorrer acerca da literatura que enfoca as juventudes, não é nossa intenção esgotar as reflexões teóricas sobre a categoria. Trata-se, antes de tudo, de um esforço por apresentar um

panorama geral de pesquisas que circunscrevem a categorização das juventudes, para, somente assim, estabelecermos uma compreensão do que se concebe como juventude e, conseqüentemente, dos sujeitos desta pesquisa.

Ao pressupor que “a juventude é apenas uma palavra”, Bourdieu (1983) afirma que a divisão das gerações por critério da idade, adquire um caráter arbitrário, afinal, “somos sempre o jovem ou velho de alguém” Bourdieu (1983). Nesse sentido, para Bourdieu (1983) tomar a juventude como unidade social que delimita interesses comuns atribuídos apenas a uma idade específica constitui uma manipulação.

Bourdieu (1983) concebe ainda que a juventude e a velhice não são conceitos dados, mas, sobretudo, são construções sociais materializadas nos conflitos entre “jovens” e “velhos”. Nesse sentido, há uma correlação entre a idade biológica e a idade social, que, apesar de aparentarem aspectos contraditórios, tecem uma complementariedade, seja por meio da historicidade, das culturas e/ou codificações sociais.

Outro expoente que nos ajuda a pensar a construção sociológica da juventude é Machado Pais (2003). O autor identifica duas tendências tidas como paradoxais: a corrente geracional e a corrente classista.

A primeira perspectiva denominada corrente geracional elenca o critério etário como ponto de partida para análise das juventudes e privilegia o condicionante biológico que marca cronologicamente o indivíduo.

[...] a juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada ‘fase da vida’, prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida — aspectos que fariam parte de uma ‘cultura juvenil’, específica, portanto, de uma geração definida em termos etários. (PAIS, 2003, p. 140).

Logo, a idade caracteriza um período de transição, no qual “a juventude seria o mais longo ‘rito de passagem’ que o homem estaria destinado a vivenciar” (MARTINS; CARRANO, 2011, p. 51).

No Brasil, por exemplo, com base na produção contida na pesquisa “Juventude, Juventudes: o que une e o que separa, organizada pela Unesco”, em 2004, nosso país começou a considerar oficialmente a faixa etária de 15 a 29 nos estudos que tratam das juventudes (ABRAMOVAY; ANDRADE; ESTEVES, 2007). Contudo, é pertinente ressaltar que esta definição etária é um componente variável formado a partir das configurações sociais e culturais de cada sociedade.

É fato que a noção de juventude atrelada ao marco etário adquire significativo espaço, dentre outros fatores, principalmente para referenciar o estabelecimento dos públicos para fomentar políticas públicas, análises sociodemográficas, bem como pela vigência de legislações específicas que demandem essa definição.

Na segunda abordagem, os grupos juvenis são pensados sob a ótica da origem social. Este enfoque nos impele a uma análise das diferentes classes sociais às quais os jovens pertencem que mantém constantes influências sobre o modo como a juventude é vivenciada. Portanto,

[...] a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertencas de classe, diferentes situações económicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais etc. Neste outro sentido, seria, de facto, um abuso de linguagem subsumir sob o mesmo conceito de juventude universos sociais que não têm entre si praticamente nada de comum. (PAIS, 2003, p. 140).

Em suma, contrariamente à primeira vertente, a corrente classista pressupõe a diversidade da categoria juvenil no âmbito da reprodução de classes, adquirindo, assim, o teor de uma teoria mais crítica.

Como alternativa às duas correntes, Pais (2003) ressalta que é importante analisar as expressões culturais juvenis como fator norteador para escolha das perspectivas a serem adotadas. Nas palavras de Pais (2003):

Em vez de teimosamente me agarrar a uma, e uma só, destas correntes teóricas, o exercício a que me proponho é o de olhar as culturas juvenis a partir dos diferentes ângulos de observação, de tal forma que umas vezes elas aparecerão como culturas de geração, outras como culturas de classes, outras vezes ainda como culturas do sexo, de rua etc. (PAIS (2003, p. 109).

Segundo Pais (2003), ao atribuir a juventude apenas a uma fase determinada da vida, temos uma aparente unidade, enquanto a concepção associada à diversidade compreende as diferenças sociais e de classe como elementos de distinção entre os jovens. Se considerarmos que os jovens vivenciam circunstâncias contraditórias e diferentes pertencimentos, sejam os jovens de classe média ou da classe operária, residentes no rural ou no urbano, estudantes ou trabalhadores (PAIS, 2003), logo podemos depreender que estamos diante de uma diversidade e não limitados a uma unidade.

Do mesmo modo, Dayrell (2005) propõe pensar que:

[...] a noção de juventude deve ser entendida, ao mesmo tempo, como uma condição social e uma representação. De um lado, há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo em determinada faixa etária, na qual completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas. Mas a forma como cada sociedade e, no seu interior, cada grupo social vai lidar e representar esse momento é muito variada. (DAYRELL, 2005, p. 1).

Percebemos, pois, que as variantes em torno da categorização das juventudes no campo das Ciências Sociais são dinâmicas. Pesquisar juventudes na contemporaneidade leva-nos a concebê-las em sua pluralidade e múltiplas interações com seu contexto social. Paralelo a isso, compreender o rural atualmente também se mostra como um desafio, uma vez que sua conceituação transpassa as fronteiras geográficas e abrange, sociologicamente, o modo de vida de seus sujeitos, aspectos culturais, possibilidades e/ou limitações.

Postas algumas considerações acerca das juventudes, é importante pensar também o contexto social no qual esses atores sociais estão imersos. Como o público da escola pesquisada partilha tanto do meio rural, quanto do meio urbano, através do deslocamento diário, proponho nesta parte do trabalho pensar até que ponto podemos delinear fronteiras para o rural e o urbano.

2.2 (Des)construindo fronteiras entre o rural e urbano

Pensar as juventudes rurais enquanto categoria socialmente construída nos desafia a problematizar acerca das delimitações geográficas, territoriais, culturais e identitárias que circunscrevem o espaço rural. Convém ter em conta que esta é uma tarefa complexa, uma vez que ao conceber o rural e o urbano sob o âmbito de pesquisa, nos deparamos com duas configurações sociais dinâmicas em suas representações. Se por um lado temos distinções que delinham as suas conceituações, por outro, não podemos compreendê-los de forma dissociada.

É nessa linha tênue que pretendemos trilhar um percurso que contorna a relação campo-cidade em distintas teorias que nos permitem analisar as possibilidades, discontinuidades e possíveis pontos de intersecção que figuram nessas compreensões. Nesta linha, sugiro para reflexão analisar a juventude rural sob a perspectiva da mobilidade que vem tecendo continuadas transformações e produzindo diferentes sentidos, sobretudo entre as áreas rurais e urbanas. Para tanto, é importante pensar a representatividade desses espaços e suas influências nas relações estabelecidas com seus sujeitos.

Destaca-se inicialmente no âmbito da Sociologia rural a dualidade na diferenciação entre o rural e o urbano, sustentada na oposição das atividades agrícolas e industriais (MARTINS, 1981). Essa lógica de dualidade marcou consideravelmente as interpretações do

rural sob a ótica dicotômica em relação ao urbano e esteve presente desde os estudos clássicos, como em Émile Durkheim (2004; 2002) e Max Weber (2002; 1982). Tem-se ainda atrelada a essa visão clássica uma relação orientada pela subordinação do campo à cidade (WANDERLEY, 2000), que reitera os reflexos de oposições. Estas questões perduram até o presente e se configuram como um desafio aos que estudam o contexto rural e seus sujeitos.

É sabido que o espaço rural vem sendo berço de continuadas transformações que marcam consideravelmente sua estrutura física, as ocupações econômicas, incorporações tecnológicas, modo de vida e, conseqüentemente, suas relações sociais. Com isso, emerge, atualmente, uma produção de conhecimentos que contemple essa nova configuração do rural, principalmente em termos de sua diversidade. Para tanto, faz-se necessário analisarmos concomitantemente os traços que delineiam o rural e o urbano e os tornam campo dinâmico de pesquisa.

Rodrigues (2014) nos propõe que o debate atual sobre o rural brasileiro está pautado em dois aspectos: o seu tamanho e a sua natureza. Ao pensarmos o tamanho do rural, pretende-se definir, em termos quantitativos, a população que vive nos perímetros tidos como rurais. Tais demarcações são realizadas pelos censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No que diz respeito à natureza do rural, esta dimensão compreende as características socioeconômicas e culturais dos espaços rurais e dos seus habitantes.

Atualmente, de acordo com o IBGE, a classificação da situação do domicílio urbano ou rural está atrelada à área de localização do domicílio, e tem por base a legislação vigente por ocasião da realização do Censo Demográfico de 2010. “Como situação urbana, consideram-se as áreas correspondentes às cidades (sedes municipais), às vilas (sedes distritais) ou às áreas urbanas isoladas” (PNAD, 2015, p. 15). Depreende-se, portanto, que a situação rural abrange toda a área situada fora desses limites, de modo que este critério é também utilizado na classificação da população urbana e rural.

Em nível nacional, atualmente, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2015), a maior parte da população brasileira, cerca de 84,72% está situada no perímetro urbano, enquanto 15,28% está localizada nas áreas rurais. Deste quantitativo total, o Sudeste é a região que apresenta maior concentração das pessoas residindo no meio urbano, com 93,14%, ao passo que a região Nordeste compreende o maior percentual de habitantes vivendo no perímetro urbano, com 26,88%. Ao tomar como base esses dados, em paralelo com a concepção de Eli da Veiga (2002), teremos esse quantitativo de habitantes correspondente à divisão territorial tanto da sede da cidade, quanto dos seus distritos.

Ao pensar a esfera local da pesquisa nesse contexto, a Lei Estadual nº 11.659, de 28 de dezembro de 1989 (CEARÁ, 1990), concebe a divisão territorial que compreende a sede de Santana do Acaraú e os distritos de Baía, Baixa Fria, Barro Preto, João Cordeiro, Mutambeiras, Parapuí e Sapó. Segundo o Censo Demográfico de 2010 do IBGE, temos a seguinte distribuição populacional em Santana do Acaraú:

Tabela 1 – População do Município de Santana do Acaraú

Município	População
Santana do Acaraú – Sede	15.328
Baía	915
Baixa Fria	3.630
Barro Preto	758
João Cordeiro	2.251
Mutambeiras	2.919
Parapuí	2.422
Sapó	1.723
Total	29.946¹¹

Fonte: IBGE (2010)

A partir dos quantitativos elencados, percebemos a maior concentração populacional na sede do município, enquanto os distritos compreendem tanto os habitantes da sede distrital, quanto das localidades rurais que pertencem ao mesmo território. Nota-se ainda que alguns distritos são mais populosos em detrimento de outros, ficando nítida a variação em termos numéricos de habitantes, dentro de uma mesma configuração urbana de distritos.

A sede municipal, distritos, localidades etc. correspondem a unidades de demarcações que estão interligadas; contudo, nestas classificações residem muitas problematizações entre as fronteiras do rural e do urbano. Afinal, “Qual seria, por exemplo, o limite de densidade demográfica a partir do qual um território deixaria de pertencer à categoria ‘mais rural’ e passaria a outra categoria?” (VEIGA, 2002, p. 79).

José Eli da Veiga (2002), um dos críticos das definições propostas para o rural e o urbano, compreende que em nosso país parte da população tida como urbana reside em localidades que efetivamente não se configuram como urbanas. Para ele, a população residente em pequenas cidades e vilas não deveria ser denominada como urbana, uma vez que não

¹¹ O Censo do IBGE de 2010 estimou uma população de 32.216 habitantes no ano de 2018.

possuiria os equipamentos sociais necessários para conferir o estado de cidade. Constatase em Veiga (2002, p. 63) que o “Brasil é menos urbano do que se calcula”, pois a “metodologia oficial de cálculo do ‘grau de urbanização’ no país está obsoleta”. Pensando nesses limites, José Eli da Veiga (2002) sugere então, que seja considerado o critério da população do município em combinação com a densidade demográfica, a fim de se ter maior coerência nas delimitações territoriais do campo e da cidade.

É válido abrir um parêntese nessa discussão para uma observação do campo pesquisado. Desde que cheguei à escola, percebi que os alunos, professores, gestores e funcionários se reportam à zona urbana e rural com as nomenclaturas de sede e interior, respectivamente. Essas palavras sempre estão presentes no dia a dia escolar, uma vez que representam muito para o próprio funcionamento escolar. Nos mapeamentos¹² das turmas sempre há o local de residência dos alunos, para facilitar a identificação por parte dos professores para conhecerem os alunos da sede do município e os das localidades rurais.

Além disso, por mais que nos termos do IBGE os distritos pertençam ao meio urbano, entre os alunos, os distritos e suas localidades são chamados de interior. Ao perceber tal fato, questionei alguns alunos sobre o motivo da classificação, e a justificativa estava sempre centrada na distância do “distrito” à sede da cidade: Sapó (10 km), Baía (13 km), Mutambeiras (14 km), Parapuí (14 km), Baixa Fria (15 km), João Cordeiro (18 km) e Barro Preto (23 km). Nota-se, portanto, que a considerável distância entre os distritos e a sede municipal é um fator determinante na classificação feita por eles.

Deste modo, percebe-se a amplitude de sentidos que a palavra “interior” adquire, principalmente quando atrelada à realidade rural. No livro “Jovens do Interior” (FREITAS *et al.*, 2015), o próprio título já nos propõe reflexões, em que o termo se reporta às pequenas cidades que se encontram fora do perímetro dos grandes centros urbanos e/ou regiões metropolitanas. Nessa perspectiva, segundo as autoras:

Tudo que não está nas capitais ou nas regiões metropolitanas que as circundam é considerado como pertencendo ao interior, e isso traz consequências nos modos de perceber e tratar os lugares e as pessoas, ocasionando, muitas vezes, imagens distorcidas e preconceituosas. (FREITAS *et al.*, 2015, p. 6).

Nesses termos, pensar acerca da representatividade das cidades do interior é abranger

¹² Organização das carteiras das turmas, onde se delimita locais fixos para os alunos, determinados pelo rendimento dos alunos de acordo com as notas das avaliações escolares de cada período. Os alunos com menor índice nas notas são colocados no centro do trio, a fim de sugerir uma aprendizagem cooperativa. No caso da escola pesquisada o mapeamento é feito por células de três alunos, distribuídos em três fileiras.

tanto as hierarquizações no que concerne à classificação por tamanho populacional quanto a própria identidade social dos indivíduos que habitam essas cidades, bem como as influências nas relações sociais estabelecidas cotidianamente.

Com efeito, para além de uma conceituação com demarcações espaciais, as dimensões da ruralidade compreendem distintas formas de organização social e econômica que refletem uma diversa dinâmica cultural. Isto nos leva a pensar a “ruralidade não mais como realidade empiricamente observável, mas como uma representação social” (CARNEIRO, 1998, p. 72). Nessa perspectiva, compreendemos o território do espaço rural enquanto tecido social, que representa uma organização heterogênea composta por laços que vão além de seus atributos físicos (ABRAMOVAY, 2000). O fato é que o rural e o urbano adquirem perspectivas multifuncionais que circunscrevem também as classificações territoriais.

Wanderley (2001) nos direciona para uma interpretação do rural alicerçada em suas representações sociais, na qual concebe que:

As representações sociais dos espaços rurais e urbanos reiteram diferenças significativas, que têm repercussão direta sobre as identidades sociais, os direitos e as posições sociais de indivíduos e grupos, tanto no campo quanto na cidade. O que parece mais importante a registrar é que estas diferenças se dão não mais ao nível do acesso aos bens materiais e sociais, que seriam, então, de certa forma, similarmente distribuídos entre os habitantes do campo ou da cidade, nem mesmo no que se refere ao modo de vida de uns e de outros. As diferenças vão se manifestar no plano das “identificações e das reivindicações na vida cotidiana”, de forma que o “rural” se torna um “ator coletivo”, constituído a partir de uma referência espacial e “inserido num campo ampliado de trocas sociais. (WANDERLEY, 2001, p. 33).

Autores como Abramovay (2003) e Veiga (2002), dentre outros, vêm apontando suas análises para a pluriatividade do rural que evidencia uma ruptura com o espaço rural atrelado apenas às atividades agrícolas e de seus atores à condição de agricultor. O processo de modernização do campo, somado aos diferentes ofícios ofertados na cidade, auxiliam na diversificação das ocupações econômicas no campo. Cumpre destacar que apesar do rural apresentar uma descentralização de suas atividades e novas configurações sociais isso não significa uma total absorção da realidade urbana. Pelo contrário, esta aproximação se materializa como “um mosaico de formas e de cores em que se impõem as culturas” (KAYSER, 2000) e que demandam novas formas de interpretações.

Nesse contexto, o espaço rural e seus atores se apresentam em transformações mútuas que desencadeiam novas indagações e dimensões de pesquisa, conforme ilustra Carneiro (2007):

Será que nesse contexto de mudanças recentes a noção de rural associada ao agrícola

e a esse conjunto de ideias que o opõem ao urbano, à modernidade, à ideia de dinâmica, de mudança, de ‘novo’ estaria dando conta da realidade rural? Caberia então falarmos de um ‘novo rural’ ou de uma ‘nova ruralidade’? (CARNEIRO, 2007, p. 54).

É no centro dessas questões que as juventudes rurais estão situadas. Ao passo que o contexto rural expressa novas perspectivas, suas juventudes também acabam por acompanhar essa dinamicidade e se apresentam como uma categoria fluida, imprecisa, variável e extremamente heterogênea (CARNEIRO, 2005). De fato, a dificuldade na categorização da juventude rural está assentada diretamente nas imprecisões que circunscrevem a compreensão do próprio rural. É notório, pois, que “essa questão se acentua com a intensificação da comunicação entre os universos culturais e sociais do campo e da cidade” (CARNEIRO, 2005, p. 245).

2.3 Juventudes rurais: tecendo ressignificações

Partindo do pressuposto de dinamicidade do contexto rural, bem como de seus sujeitos, pensar os jovens é desafiador. Em consonância com a realidade pesquisada, em que os jovens estudantes se deslocam diariamente até a cidade para acessar a escola, proponho conceber estes sujeitos sociais a partir dos seus diálogos entre campo e cidade, uma vez que é cada vez maior a mobilidade entre tais espaços. Para tanto, intercalado às teorias, são destacadas algumas falas de jovens que estudam na EP que contextualizam a realidade local na discussão.

Nesses termos, a própria denominação “juventude rural” torna-se um desafio se pensada sob a perspectiva da constante mobilidade dos indivíduos. Tomo como proposição nesta abordagem a inspiração de Wanderley (2007) de utilizar a definição de indivíduos que se deslocam entre as áreas urbanas e rurais, mas que residem em localidades rurais.

Mas, afinal, é possível precisar em apenas um conceito o que é ser jovem rural, se os próprios “sentidos e significados do ‘ser jovem’ variam em diferentes tempos históricos”? (NOVAES, 2007a, p. 100). Esta é uma complexa tarefa que não se esgota nos argumentos aqui apresentados. Contudo, é certo que não existe apenas uma maneira de ser jovem, por isso, um primeiro apontamento é conceber a pluralidade da condição juvenil e buscar captar os modos como os próprios jovens da escola pesquisada se percebem.

Nas palavras de Carneiro e Castro (2007, p. 129), “a juventude rural é percebida como uma categoria específica, e não na perspectiva de jovens e rurais. É uma categoria minoritária ‘dentro’ da juventude”. Se pensarmos essa perspectiva a partir do quantitativo da população juvenil, o IBGE, de acordo com o censo de 2010, o Brasil tinha 51,3 milhões de jovens com

idade entre 15 e 29 anos, distribuídos 84,8% nas cidades e apenas 15,2% no campo. Apesar da concentração de jovens ser menor no contexto rural, este número deve ser reconhecido em sua relevância, uma vez que os dados são expressivos.

Para além de dados, é importante analisar os aspectos que se apresentam como constantes nos estudos acerca das juventudes rurais. Wheisheimer (2005) aponta dois aspectos com maior regularidade. O primeiro deles faz menção à condição de invisibilidade dessa categoria e a outra faz referência à análise do processo de migração, que acompanhou o movimento de saída dos jovens do campo para a cidade.

A condição de invisibilidade dos jovens rurais é um fator recorrente no campo científico e perpassa tanto o contexto da academia em termos de produção, quanto no âmbito das políticas governamentais direcionadas para as demandas específicas desta categoria. É importante destacar que isto implica não somente estar ou não nos holofotes das produções dentro das academias que pensam cientificamente essa temática. É antes de tudo uma questão de possuir visibilidade social, para que seus direitos sejam discutidos e, conseqüentemente, assegurados. A jovem estudante Bruna contempla em sua fala parte dessa dinâmica: “A gente escuta falar tanto em direitos, mas na prática pouco a gente vê [...] até temos a escola, mas não temos transporte de qualidade e muito menos condições no interior de Santana” (Bruna, 16 anos, residente em Serrota – João Cordeiro).

Esta perspectiva foi analisada por Anita Brumer (2008), que identificou em sua pesquisa o aumento dos estudos sobre juventude, fomentadas pela crescente “presença de jovens reivindicando maior visibilidade e a formulação de políticas públicas geradoras de emprego, renda, educação e lazer” (BRUMER, 2007, p. 1-2).

O tema das migrações entre os jovens rurais é outra constante no âmbito da pesquisa, onde podemos destacar as produções de Carneiro (1998), Abramovay (2002, 2005), Brumer (2007, 2008), dentre outros. Camarano e Abramovay (1999) apontam em seus estudos que entre as décadas de 1960 e 1980, o rural, na esfera nacional, movimentou 27 milhões de migrantes, em sua maioria o público jovem, com predominância da faixa etária de 20 a 24 anos, entre os meninos, e de 15 a 29, no caso das meninas. Esse fenômeno passou a ser pauta recorrente nas pesquisas acadêmicas, das quais podemos citar Carneiro (1999), Weisheimer (2009), dentre outros que possibilitaram indicar um processo de esvaziamento, envelhecimento e masculinização do campo. Stropasolas (2005) evidencia que:

[...] o processo migratório de jovens não decorre somente de motivações econômicas, mas envolve outras dimensões da vida social e cultural desta população e demanda novos enfoques, procedimentos e conceitos para pensar as mudanças em curso no

espaço rural, particularmente para compreender o processo de configuração de novas identidades culturais construídas pelos jovens rurais (STROPASOLAS, 2005, p. 23).

Urge lembrar que esse processo de êxodo rural é permeado de uma constante busca por oportunidades, acesso a bens e serviços e, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida. O mesmo rural que designa um modo de vida particular e suscita a subjetividade de seus atores é também o rural que abrange limitações manifestadas principalmente nas carências de infraestrutura, educação, saúde, moradia, lazer etc.

No caso particular das localidades de Santana do Acaraú, uma questão patente é a falta de pavimentação das estradas que ligam ao centro da cidade. Em conversa com os alunos, fui informada de que apenas os distritos de Mutambeiras e Sapó possuem estradas pavimentadas que ligam à sede municipal. Nas demais, o acesso à cidade é feito por estradas vicinais, o que acarreta negativas conseqüências principalmente para a mobilidade dos seus indivíduos. Ricardo, residente no distrito de Baía explica com é essa realidade:

Na Baía não tem calçamento, porque teve uma época que veio um projeto pra fazer um calçamento, somente dentro da Baía, mas só foi feito o calçamento só em uma rua, deixando outras ruas sem calçamento, ou seja, a estrada não tem calçamento [...] Tem muitas lamas, buracos (Ricardo, 16 anos, residente em Baía).

As dificuldades enfrentadas através das precárias condições das estradas se intensificam sobretudo no período invernos. Este fator impossibilitou o acesso dos transportes escolares para o deslocamento dos alunos da rede municipal e estadual entre o período de 02 a 12 de abril do ano de 2019. Como grande parte dos alunos residem no perímetro rural e dependem dos transportes escolares, as aulas foram suspensas, o que impactou diretamente no funcionamento das instituições escolares. Problemática, que segundo os gestores da escola, é recorrente. Esse aspecto é uma constante nas falas dos jovens estudantes que residem no contexto rural, conforme segue:

Nós estudantes do interior, 'nós tem' muita dificuldade por conta do transporte escolar. Por conta que o transporte é precário, falta demais e também a estrada não colabora. E isso também é culpa do poder político que não faz a manutenção correta e nem devida. [...] Nós do interior temos essa dificuldade, saímos cedo de casa e chegamos tarde em casa, faltamos aulas por causa do transporte (Ricardo, 16 anos, residente na Baía).

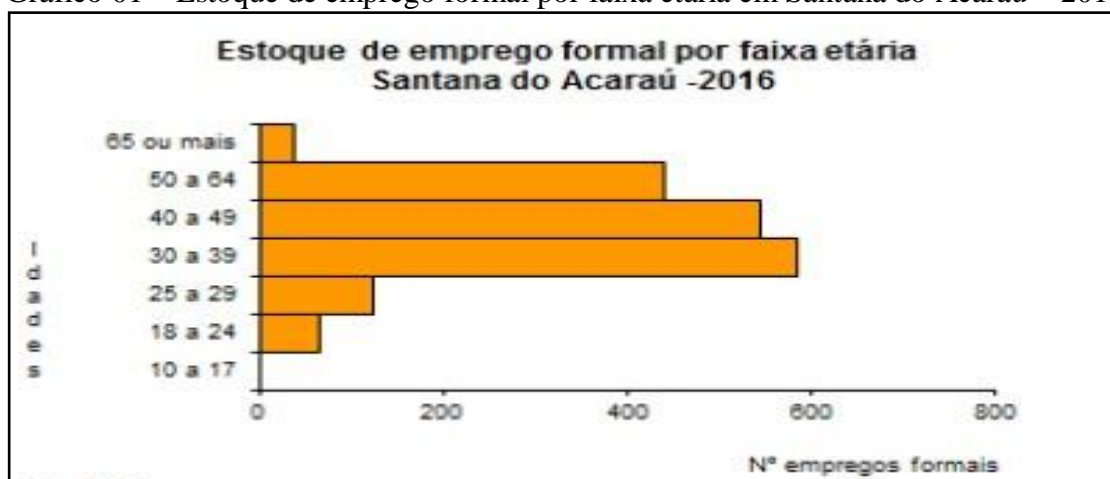
No que diz respeito às principais dificuldades enfrentadas, os alunos foram enfáticos ao citarem a questão do deslocamento até a escola e, também, das escassas possibilidades de trabalho. Em todos os distritos, os jovens argumentaram que a maioria da população se dedica

à atividade agrícola, tendo também pequenos comércios que geram certa renda. No caso de Mutambeiras, Joana cita que existem duas cerâmicas que produzem alguns trabalhos informais, que no período invernos são desativadas, ou seja, não têm funcionamento regular. Com isso, parte das pessoas buscam emprego no centro de Santana ou ainda em Sobral, tendo, portanto, que se deslocarem para trabalhar. Joana relata ainda o caso particular de sua família: “Como em Mutambeiras não tem muita opção de trabalho, todos têm de procurar trabalho fora. Minha mãe mesmo trabalha em Sobral como doméstica e babá, fica por lá e só volta na semana.” (Joana, 15 anos, residente em Mutambeiras).

Percebe-se que o sair do rural, seja para deslocamentos diários ou para residir fixamente na cidade, é sempre permeado por motivações de trabalho, estudo ou para acessar determinados equipamentos sociais que estão localizados na cidade (hospital, bancos etc.). Essas demandas acabam por mobilizar os jovens rurais de diferentes maneiras na busca por seus projetos de vida, sendo importante compreender essas construções de sentidos.

Segundo dados, de 2017, do Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE), os maiores empregadores da cidade de Santana do Acaraú são o setor público e o comércio, com o quantitativo de postos de trabalho de 1.484 e 117 respectivamente, de um total de 1.792. Contudo, as poucas oportunidades profissionais acentuam-se entre o público jovem, conforme pode ser observado no Gráfico 01. Fator este que motiva a migração para Sobral na busca de emprego, renda e educação tanto do ensino técnico como do superior.

Gráfico 01 – Estoque de emprego formal por faixa etária em Santana do Acaraú – 2016



Fonte: IPECE (2017, p.12)

Estes dados podem ser ilustrados na fala de Cecília, residente em Sapó, que relata a necessidade de muitos jovens se deslocarem para Sobral em busca de trabalho e também de estudo: “Eu tenho muitos amigos que precisaram ir morar em Sobral porque o emprego aqui é

difícil e aí foram obrigados a morar lá pra poderem se sustentar”. Ela continua e expõe o caso da prima:

Vou citar um exemplo, a minha prima todo dia paga *topic*, sai daqui 5h30min pra 6h estar em Santana e de Santana pegar um ônibus pra ir pra Sobral. E de Sobral ela paga *topic* voltando. Então todo dia ela tem que ter o dinheiro da *topic*, entendeu? E tem amigos meus aqui que também estão pagando aluguel em Sobral porque aqui é difícil transporte toda hora, e por aí vai a dificuldade (Cecília, 15 anos, residente em Sapó).

Em suma, as falas dos alunos expressaram a falta de pavimentação das estradas, que dificulta o deslocamento do campo até a cidade, e ainda as poucas ofertas de trabalho, como duas principais demandas. O que reitera, de certo modo, parte das condições materiais do contexto rural de Santana do Acaraú.

Acerca desses fatores, e em paralelo com a condição de invisibilidade, Carneiro e Castro (2007) remetem a uma “desqualificação simbólica” do rural, vinculando a sua desvalorização se comparado à cidade. Estas precariedades codificam a demanda por um rural mais presente nas agendas governamentais para a formulação de políticas públicas que consigam garantir os direitos sociais da população do campo. À vista disso, Sales (2010, p. 27) argumenta que:

A diminuição do isolamento do campo não garante algumas condições de acesso a determinados bens e serviços. A transformação é muito lenta [...]. Mesmo no seu ritmo, a paisagem do campo vai mudando e junto com ela, o modo de vida, as formas de interação, os valores, a comunicação [...]. (SALES, 2010, p. 27).

Percebemos nesse sentido, que a “invisibilidade e a migração, parecem fortalecer-se mutuamente, criando um círculo vicioso em que a falta de perspectivas tira dos jovens o direito de sonhar com um futuro promissor no meio rural” (WEISHEIMER, 2005, p. 8). A condição de não reconhecimento e a situação de migração, independente da motivação, levam a formar um conhecimento crítico capaz de problematizar a necessidade de políticas públicas e estratégias para que esses jovens acessem os seus direitos e tenham melhorias em sua qualidade de vida.

Cabe analisar ainda que o movimento de migrar circunscreve um dilema ininterrupto da literatura acadêmica sobre as juventudes rurais: ficar ou partir? Problematizar a permanência ou saída do campo implica pensar como os jovens vivenciam os espaços do campo e da cidade. A princípio, esta é uma análise que apesar de se configurar como uma circunstância paradoxal nos desafia a analisar o rural e o urbano como dois lugares possíveis de experimentações juvenis.

Em contrapartida ao movimento de sair, surge, então, uma nova perspectiva: permanecer no rural. É nesse ponto que identificamos outra discrepância nos estudos sobre as juventudes rurais. Enquanto temos uma significativa produção que versa sobre a saída dos jovens do campo para os centros urbanos, os estudos que analisam a permanência desses jovens no meio rural ainda ocupam um tímido espaço, deixando uma lacuna nessa questão, conforme demonstra Brumer (2007):

Dado o avanço dos conhecimentos sobre as tendências migratórias e a visão dos jovens sobre a atividade agrícola, parece importante a inversão da questão, procurando examinar as condições que favorecem sua permanência. Neste sentido, são importantes os estudos que analisam o modo de vida, as relações sociais, as condições estruturais, as oportunidades de lazer e acesso a atividades agrícolas e não-agrícolas, para jovens de ambos os sexos. Dentro desta perspectiva, faltam estudos que particularizem as relações sociais em diferentes regiões do Brasil. (BRUMER, 2007, p. 41).

Com essa fundamentação, surge um redirecionamento nas análises que, ao invés de procurar responder à questão ‘por que os jovens saem do meio rural’, busquem responder à questão ‘por que os jovens permanecem no meio rural’” (BRUMER, 2007). A escolha por ficar no meio rural designa a complexidade que norteia a compreensão do universo rural. De fato, “trata-se essencialmente dos espaços de vida que se entrelaçam e que dão conteúdo a experiência dos jovens rurais e a sua inserção na sociedade” (CARNEIRO, 2007, p. 23).

A permanência no rural, portanto, está diretamente relacionada a uma identificação com esse espaço, conforme foi evidenciado entre os jovens entrevistados. Os alunos contemplaram em suas falas as dificuldades encontradas. Contudo, ao serem indagados se gostavam de viver no meio rural, todos os sete jovens foram unânimes em afirmar que gostavam de onde moravam. como podemos ver no relato a seguir da aluna entrevista Eduarda, de 17 anos, que reside em Baixa Fria.

Baixa Fria tem uma natureza exuberante, há vários tipos de lazer naturais como cachoeira, serras, paisagens bonitas, animais e é um lugar de tranquilidade, [...] amo muito morar no interior, admirar a natureza, ouvir o canto dos pássaros, ter minha área de lazer no local que me traga paz, tomar banho no rio e cachoeiras, me sentir no ar livre. [...] nasci e me criei no interior e meus primeiros conhecimentos foram no interior. (Eduarda, 17 anos, residente em Baixa Fria).

Em oposição ao rural atrelado à lógica de ausências, esta fala evidencia uma perspectiva de valorização do rural, o espaço que “antes era considerado negativo – ‘lugar parado’, ‘onde nada ocorre’ – atualmente tornou-se sinônimo de tranquilidade, segurança e boa qualidade de vida” (CARNEIRO, 2007, p. 64). Se de um lado os jovens entrevistados percebem limitações

e impasses em seu contexto social, de outro eles apresentam uma identificação e sentimento de pertença, principalmente por gostarem de residir no meio rural.

Temos neste ponto um fator relevante para análise. Apesar dos alunos afirmarem que gostam de viver no meio rural, eles expressaram que possuem o desejo de morar na cidade após o término do Ensino Médio. Quando questionados sobre a motivação para sair, as respostas se resumiram em duas palavras: estudo e trabalho.

Ricardo e Eduarda ilustram bem essa dualidade de saída e de identidade: “Possuo os planos de me formar e ir embora pra trabalhar e fazer faculdade, mas nunca vou esquecer o interior, onde encontrei muita inspiração e alegria para ter novos planos futuramente” (Eduarda, 17 anos, residente em Baixa Fria). Ricardo também segue a mesma linha em sua fala:

Apesar de eu gostar muito do meu interior, da minha localidade, pretendo assim que terminar o Ensino Médio cursar uma faculdade, aí eu vou precisar me deslocar pra cidade que vai estar minha universidade [...] mas eu tenho certeza que terá muitas despesas e eu vou tentar ingressar na faculdade e tentar entrar logo no mercado de trabalho, porque não tem como viver sem emprego, porque vai ter gasto com casa, ônibus, essas coisas. Por isso eu pretendo morar na cidade. (Ricardo, 16 anos, residente na Baía).

As decisões de ficar ou partir, nesse âmbito, não podem ser consideradas de forma dissociadas, uma vez que tais escolhas abrangem tanto a objetividade dos projetos de vida que os jovens possuem, quanto a subjetividade de identificação com o meio rural. Logo, sair e ficar envolvem “questões complexas para além de atravessar fronteiras imaginárias de um mundo rural para um mundo urbano” (CASTRO, 2005, p. 18).

Associado a isso, também é importante destacar que a escolha por sair ou permanecer no rural não necessariamente representa algo estático e definitivo. A vivência da mobilidade possibilita o trânsito entre os dois espaços, afinal, os jovens rurais buscam experimentar o melhor dos dois mundos, conforme afirma Wanderley (2007).

Certamente, o trânsito entre o campo a cidade influencia diretamente na construção identitária das juventudes e nas suas relações de pertencimentos que somam diferentes significados às suas vivências e impasses cotidianos. A aproximação do campo e da cidade é rotineiramente construída e/ou modificada. De um lado, através do trânsito de seus sujeitos, do acesso às informações possibilitado pela internet, da expansão de atividades não agrícolas, de outro, por meio dos novos sentidos produzidos nessas relações territoriais e culturais. Fazendo emergir, dessa maneira, novas dinâmicas econômicas, sociais, políticas e culturais desses dois espaços que demandam de ressignificações diárias.

É necessário, pois, compreender que sair ou ficar no rural não são escolhas estagnadas,

uma vez que na contemporaneidade o jovem busca vivenciar o melhor que esses dois espaços têm a oferecer, isto é, almejam uma qualidade de vida no campo, com atividades econômicas atribuídas não somente à agricultura e que viabilize vivenciar uma juventude sem fronteiras (WANDERLEY, 2007).

É válido reiterar que a configuração dessas novas dinâmicas sociais é permeada pela entrada de novas tecnologias no meio rural, uma vez que surgem como um elemento que também agrega valor ao rural e o deixa mais próximo do urbano. Pensando essa relação, Almeida (2015, p. 176), ao realizar uma pesquisa com jovens de “Alvaçan Goiabeiras”, assentamento de Santana do Acaraú, destaca que há uma maior facilidade por parte das comunidades rurais brasileiras quando passam a experimentar, uma mobilidade física (campo-cidade), através de meios de transporte, e uma mobilidade virtual possibilitada pela mídia, especialmente através da internet¹³. Estreitando, portanto, as fronteiras entre o rural e o urbano, para além de demarcações físicas.

Além disso, a fim de privilegiar o campo de pesquisa aqui analisado, considero pertinente trazer para essa discussão duas contribuições, produzidas em 2008, que abrangem as juventudes rurais na cidade de Santana do Acaraú.

A primeira delas é o artigo intitulado “Juventude rural e participação: experiências no contexto de espaços organizativos no município de Santana do Acaraú-CE”, de Marques *et al.* (2015), em que se analisa o processo de participação dos jovens rurais dentro dos espaços de participação da cidade, mostrando a juventude rural de Santana como ator político que enfrenta desafios para se organizar e se articular para fazer valer seus direitos. A segunda contribuição diz respeito ao artigo “Juventude rural, desigualdades sociais e políticas públicas: um olhar no contexto do município de Santana do Acaraú-CE”, Freitas *et al.* (2015). Os dois artigos trazem estudo sobre a condição social dos jovens rurais no tocante às políticas públicas, buscando analisar tanto como essas políticas estão minimizando as desigualdades quanto a sua contribuição para o fortalecimento da identidade desses jovens. Dentre outras constatações, é delineado que há uma fragilidade das políticas públicas voltadas aos jovens rurais do município.

O fato de serem trabalhos sobre as juventudes de Santana do Acaraú em si já contribui para a relevância deles, uma vez que evidencia reflexões em nível local, contrapondo-se à grande parcela dos estudos sobre juventude que se pautam nos espaços urbanos. Para mais, os artigos também nos permitem estabelecer um comparativo. As falas dos jovens estudantes aqui analisadas demonstram que os jovens rurais do município de Santana continuam em uma

¹³ Sobre o tema também se pode ver os estudos de Celecina Veras (2010)

condição de invisibilidade como atores políticos e como sujeitos de políticas públicas. Depreende-se, pois, que seja em 2008, quando foram produzidos os artigos ou nesta abordagem, a negação de direitos aos jovens rurais persiste marcando a condição juvenil estudada em diferentes tempos.

Diante do exposto, notamos que as escolhas juvenis são tecidas a partir de perspectivas individuais e das codificações sociais que possibilitam a experimentação de diferentes espaços e em períodos temporais diversos. O diálogo de tais configurações nos instiga a pensar o rural e o urbano como polos em interação, constituindo, assim, o que Graziano da Silva (1999) denominava “rurbano”, para fazer referência à uma continuidade do rural e do urbano, em suas perspectivas territorial, econômica e social, pensamento também adotado por outros autores como Carneiro (1999) e Wanderley (2000), por exemplo.

2.4 Juventudes rurais e escola: percursos em construção

A experiência escolar, mais precisamente o Ensino Médio, marca a condição juvenil, sua sociabilidade, e, conseqüentemente, as identidades juvenis. Nesse contexto, as juventudes rurais que vivenciam o trânsito entre o rural e o urbano para frequentar a escola constroem diariamente experiências que circunscrevem o tempo, o espaço, bem como as próprias culturas juvenis.

O ofício de estudar perpassa o fazer juvenil e privilegia a escola como um dos elos entre o rural e o urbano, tornando essas ‘fronteiras’ territoriais cada vez mais próximas. Nessa perspectiva, apesar de vastos estudos como os de Carneiro (1998) e Silva (2004) evidenciarem o estreitamento desses espaços, isso não significa uma completa diluição das culturas e diversidades do campo e da cidade, muito embora teóricos como Lefebvre (2001) apontem para o desaparecimento do rural a partir do crescente processo de urbanização. Nessa relação, o transitar diário dos jovens rurais para a escola urbana representa a experimentação dos dois lugares em suas possibilidades, limitações, culturas e especificidades, agregando e recriando as relações sociais na construção de significados de ser jovem.

A seguir uma caracterização da escola pesquisada para situá-la contextualmente nas discussões aqui apresentadas. Para tanto, tomaremos para esta análise inicial os documentos do plano de ação 2019 desta escola, bem como seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

A EP está localizada no Bairro João Alfredo, zona urbana de Santana do Acaraú. A cidade é uma das que compõe a Região Metropolitana de Sobral, criada em 2016¹⁴, pelo IBGE através de lei estadual. Sobral e outras 17 cidades¹⁵ foram reconhecidas como a terceira Região Metropolitana no Ceará, que já contava com as regiões de Fortaleza e do Cariri. De acordo com o IBGE, o objetivo de delimitar essas regiões é facilitar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas de interesse comum.

Tendo em vista que a escola estudada possui um caráter profissionalizante, tomamos como relevante apresentar um breve panorama da economia de Santana do Acaraú e posteriormente da cidade de Sobral, uma vez que compreendem alguns dos possíveis campos de atuação dos jovens estudantes atendidos pela escola e subsidiam a justificativa dos cursos técnicos ofertados aos jovens estudantes de Santana do Acaraú.

Algumas características socioeconômicas de Santana do Acaraú foram traçadas pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) no ano de 2016. No tocante dos empregos formais, destacam-se as seguintes atividades, com seus respectivos números:

Tabela 2 – Números de empregos formais – 2016

Discriminação	Número de Empregos Formais
Indústria de transformação	38
Construção civil	21
Comércio	117
Serviços	137
Administração Pública	1.484
Agropecuária	14

Fonte: IPECE (2019).

Percebe-se que, formalmente, as atividades que concentram a maior quantidade de empregos é a administração pública, o comércio e o setor de serviços. Contudo, diante do quantitativo geral da população do município, fica nítido o baixo índice nos empregos formais na cidade.

¹⁴ Para verificar a lista de todas as regiões consultar o site: http://www2.ipece.ce.gov.br/atlas/capitulo1/11/pdf/regiao_metropolitana_sobral_2019.pdf

¹⁵ Além de Sobral, compõem a nova Região Metropolitana as cidades Massapê, Senador Sá, Uruoca, Santana do Acaraú, Forquilha, Coreaú, Moraújo, Groaíras, Reriutaba, Varjota, Cariré, Pacujá, Graça, Frecheirinha, Miraíma, Meruoca e Alcântaras.

Nesse sentido, para além desses números é significativo destacar alguns empreendimentos ligados à agricultura familiar que também contribuem para a economia local, como, por exemplo, a Cooperativa Agropecuária dos Agricultores Familiares (COOPASA), a Associação de Apicultoras e Apicultores (APISA Doçura), a Feira de Agricultura Familiar (FEAGRIFAMILIAR) e a Associação dos Feirantes da Agricultura Familiar (AFAF). Inclusive cabe enfatizar que esses empreendimentos são assistidos pela Incubadora Universitária de Empreendimentos Econômicos e Solidários (IEES/UVA), que concede a trabalhadoras e trabalhadores urbanos e rurais assessoria com práticas agroecológicas, intercâmbios e acompanhamentos para a comercialização, vendas de produtos e feiras à luz da economia solidária¹⁶.

Tais empreendimentos, fomentam consideravelmente a cadeia econômica de Santana do Acaraú, por meio da produção de produtos como o mel de abelha, frutas, verduras, doces, polpas de fruta, bolos, artesanatos, dentre outros itens que são comercializados nas próprias localidades, em eventos locais e na FEAGRIFAMILIAR, que ocorre às quartas-feiras durante o turno da manhã. Gerando, assim, tanto o fortalecimento da economia da cidade, quanto o emprego e renda aos agricultores familiares.

O município de Sobral que está a 35 km de distância e atualmente é a quarta economia do estado, a maior economia do interior do Ceará e a 9ª maior economia do interior nordestino. Com uma população de 190.724 habitantes, é a quinta cidade mais povoada do estado. Situada na Região Noroeste do Ceará, a 235 quilômetros de Fortaleza, Sobral está situada entre as águas do Rio Acaraú e a Serra da Meruoca, é ligada a Fortaleza através da BR-222, que liga, ainda, o Ceará ao Piauí, ao Maranhão e ao Pará.

Na análise do plano de ação da escola, há uma ênfase para a cidade de Sobral, destacando-a como um potencial socioeconômico da região, de forma que essa condição é associada à escolha dos cursos técnicos em vigência na escola. São eles:

- **Técnicos em Agroindústria:** podem atuar em empresas que fabricam, comercializam e manipulam alimentos e em empresas públicas;
- **Técnicos em Eletrotécnica:** atuam na construção e manutenção de redes de distribuição de energia elétrica, na manutenção elétrica fabril, de forma autônoma, na prestação de serviços ou comercialização de componentes elétricos;
- **Técnicos em Administração:** atuam em atividades nas áreas fiscal, financeira e contábil, trabalham com logística de materiais e bens e serviços etc.;

¹⁶ Mais informações estão disponíveis em: <http://ieesuva.blogspot.com/>

- **Técnicos em Finanças:** podem atuar em bancos, financeiras, escritórios de contabilidade e no setor financeiro das empresas de todos os setores e de forma autônoma com consultoria pessoal e empresarial de finanças.

A escola funciona em tempo integral das 7h às 16h20min e possui 468 alunos distribuídos em 12 turmas, sendo 4 turmas de 1º, 2º e 3º anos, dos cursos técnicos de Agroindústria, Administração, Eletrotécnica e Finanças, atendidos por 33 professores sendo 21 de disciplinas da base comum e 12 das áreas técnicas; 1 funcionário administrativo, 4 vigilantes que se revezam em turnos de 12h e 4 auxiliares de serviços gerais.

A frase “podemos dizer que somos uma escola rural situada dentro da zona urbana”, presente no plano de ação da escola, evidencia bem as relações estabelecidas entre o rural e o urbano, desde a sua criação, principalmente ao usar como referência seu público estudantil. Dos 468 alunos, 282 são oriundos de 75 localidades rurais do município, representando de 60,2% do seu público, o que faz com que a escola dialogue parcialmente com a realidade dos jovens estudantes rurais.

Em termos de estrutura, a escola possui uma quadra coberta poliesportiva, biblioteca, auditório, sala da diretoria, sala de coordenação pedagógica e de estágio, sala dos professores, refeitório, anfiteatro, estacionamento, laboratórios de química, física, matemática, línguas, informática e mais 2 laboratórios técnicos de desenho e de eletrotécnica. A escola possui 6 banheiros, sendo 3 masculinos, 3 femininos e 3 almxarifados.

Consideramos importante a descrição física da escola, pois estes espaços não podem ser observados em si mesmos, faz-se necessário analisá-los como locais de ampla representatividade para os processos de socialização e de sociabilidade dos agentes escolares, sejam alunos, professores, gestores, funcionários, famílias e comunidade em geral. Nessa perspectiva, nas palavras de Dayrell (1992):

A escola é um espaço coletivo de relações de grupo e de humanização dos indivíduos, onde o diálogo é uma ferramenta constante e importante para o crescimento do ser humano: na sala de aula, no laboratório, na sala de informática, nas relações (no pátio, na cantina, nos corredores no refeitório), nas datas comemorativas e nas saídas de campo. Nesse ambiente de total interação existe a possibilidade de debates de ideias, sentimentos, confronto de valores e visões de mundo que interferem positivamente no processo educativo (DAYRELL, 1992).

Dessa forma, é imprescindível reconhecer que os jovens, sejam advindos do campo ou da cidade estabelecem diferentes diálogos com os espaços escolares, tornando a escola não somente uma instituição de ensino, mas um espaço sociocultural que marca a vida dos que por ali passam.

Um fator relevante para análise diz respeito ao seu processo de matrícula. Em geral, as escolas de ensino profissionalizante possuem a particularidade de realizarem processos seletivos para a composição de seu alunado. Os critérios para a realização da matrícula nas Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) são estabelecidos anualmente por meio de uma Portaria de Matrícula, que regulamenta os procedimentos a serem adotados para a inscrição. Nesta, pelo menos 80% das vagas nos cursos técnicos são direcionados aos estudantes de escolas públicas, ficando os 20% restantes à disposição de alunos da rede privada.

A Portaria de Matrícula (CEARÁ, 2014) elenca os critérios para o acesso de alunos às EEEP, destacando a avaliação do histórico escolar. Caso o aluno não alcance o perfil do curso desejado e haja oferta disponível em outro, é oferecida esta possibilidade de ingresso a ele. Os principais requisitos a serem observados para a realização da matrícula nas EEEPs, são:

1. Ter concluído o 9º ano do Ensino Fundamental, ou concluí-lo até o ato da matrícula;
2. Ter idade mínima de 14 anos até a data base do censo (última quarta-feira do mês de maio). Para os candidatos aos cursos do Eixo Ambiente e Saúde, a idade mínima deve ser de 14 anos e seis meses. A restrição de idade se deve à Lei de Estágio nº 11.788/08 (BRASIL, 2008), que só autoriza alunos a estagiar a partir de 16 anos;
3. Observância à média das notas das disciplinas do 6º ao 9º ano (cujos critérios são explicitados na Portaria);

Como a rede municipal compreende um quantitativo grande de escolas localizadas no perímetro rural, uma considerável parte destes alunos, ao final do 9º ano, são matriculados ou na escola regular ou na escola profissionalizante, o que faz com que se tenha uma diversidade de público tanto do campo quanto da cidade. Fator que influencia diretamente no espaço escolar.

2.5 O currículo e o ensino de Sociologia na EP

No que se refere ao currículo escolar, consta no PPP, que segue a orientação geral para as escolas profissionais do Ceará, que a EP possui os seguintes componentes:

- **Disciplinas da Educação Básica:** abrange as áreas do conhecimento do Ensino Médio - Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, com as disciplinas de Português, Arte, Espanhol, Inglês, Educação Física, Sociologia, Filosofia, História, Geografia, Matemática, Física, Química e Biologia;

- **Atividades Complementares:** integram disciplinas voltadas para as relações existentes no mundo do trabalho, interligação com os conhecimentos acadêmicos e subjetivos dos alunos. Disciplinas de Empreendedorismo, Mundo do Trabalho, Formação Cidadã, Círculos de Leitura, Horários de Estudo e Projetos Interdisciplinares;
- **Educação Profissional:** contempla disciplinas específicas de cada curso que seguem as orientações dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional.

Destas, atuo com a disciplina de Sociologia, minha área de formação, e para complementar minha carga horária também leciono as aulas de círculo de leitura¹⁷, que são direcionadas às turmas de 1º ano, com duas horas aulas (50 min cada) e de projetos interdisciplinares, que abrangem aulas preparatórias para as avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE) e para o ENEM.

Atualmente, na rede pública de ensino do Ceará, a disciplina de Sociologia dispõe da carga horária semanal de uma hora/aula, com duração de 50 min, para as 1ª, 2ª e 3ª séries, sendo a estrutura em vigência na escola essa analisada aqui.

Devido à carga horária reduzida para as aulas de Sociologia e buscando uma ênfase na importância da leitura para compreensão das teorias sociológicas e para a interpretação da realidade social, uma vez por mês, na aula de círculo de leitura, realizo com os alunos a “roda de leitura sociológica”, em que ocorre, no primeiro momento, a leitura de um texto com temas da atualidade¹⁸ e, posteriormente, uma discussão reflexiva entre os alunos. Apesar das aulas de círculo de leitura já terem as obras predeterminadas, a alternativa de aliar as aulas de Sociologia a uma aula de círculo de leitura foi acordada com a coordenação da escola.

Para a “roda de leitura sociológica”, bem como para as próprias aulas de Sociologia é utilizado o livro didático “Sociologia em Movimento” (SILVA *et al.*, 2016), aprovado no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) em 2018, e com volume único para as turmas de 1º, 2º e 3º anos. Notadamente, o livro didático é uma importante ferramenta de ensino para legitimar a Sociologia enquanto disciplina curricular no Ensino Médio. Entretanto, diante da diversidade que circunscreve as juventudes, advindas das mais variáveis configurações sociais, nem sempre o livro consegue abarcar as teorias sociológicas de forma contextualizada com a realidade social dos educandos.

¹⁷ O Projeto Círculo de Leitura é resultante de uma parceria entre o Instituto Fernand Braudel de Economia e a Secretaria da Educação do Ceará. Inicialmente, se restringia às Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), mas atualmente também abrange escolas de ensino regular.

¹⁸ Como por exemplo: Feminicídio, Violência, textos do livro didático de Sociologia, na seção “Considerações sociológicas”.

Figura 1 – Conceitos centrais abordados no capítulo

• Ordem	• Assimilação
• Estado	• Privatização do espaço público
• Conflito	• Classes sociais
• Mercado	• Valor de troca
• Adaptação	• Valor de uso
• Capital	• Segregação socioespacial
• Competição	• Violência urbana
• Especulação imobiliária	

Fonte: Captura de tela do livro didático “Sociologia em Movimento”. (SILVA *et al.*, 2016).

No caso do livro em questão, percebemos que a discussão acerca das juventudes rurais fica à margem das teorias sociológicas, diferente da abordagem em relação à cidade, nitidamente destacada no livro. Inclusive a Unidade 6, “A vida nas cidades do século XXI: questões centrais de uma sociedade em construção”, é dedicada para essas discussões. De forma mais específica a unidade abrange o Capítulo 13, “Sociedade e espaço urbano”, que contempla os conteúdos dos seguintes tópicos:

1. Ordem x Conflito: duas perspectivas sobre as cidades;
2. Conflitos urbanos: violência e privatização do espaço público;
3. Administração das cidades e o mercado.

Mesmo diante do maior enfoque à cidade do que ao meio rural e seus sujeitos, o livro didático é ainda o recurso disponibilizado mais próximo dos alunos, pois todos têm acesso a ele. No contraponto entre este material de apoio e à diversidade de alunos do meio rural, está a prática docente, que, em nossa opinião, é o principal instrumento para essa mediação didática em sala de aula.

Essa transposição didática, no caso específico da autora, fica por conta de exemplificações e apontamentos de reflexões para buscar alcançar algumas das realidades dos jovens estudantes. Como por exemplo, ao tratar do tema “socialização”, presente no Capítulo 4, costuma propor uma pesquisa para que os alunos apresentem os espaços de socialização de seus grupos de amigos a partir da realidade de cada aluno, possibilitando uma análise tanto do meio rural, quanto do urbano.

Porém, essa prática nem sempre é possível, uma vez que o tempo-aula por vezes limita que isso seja realizado em todas as aulas. Afinal, em uma aula semanal de 50 min deve estar planejada para que abranja a explicação dos conteúdos, realização de atividades, correção e reforços direcionados para as avaliações do SPAECE e ENEM.

Esta situação torna-se um desafio diário na sala de aula, dada a diversidade juvenil concentrada em um mesmo espaço. Nessa perspectiva, “[...] a mediação pedagógica [...] parece tão mais necessária [...] quanto mais diverso é o público em relação ao professor.” (MORAES; GUIMARÃES, 2010, p. 111). Com efeito, mesmo diante desta realidade desafiadora para ensino de Sociologia, (re)conhecer os jovens estudantes que se encontram em sala de aula, parece ser ainda um primeiro passo para uma prática pedagógica mais significativa e adaptações didáticas que busquem uma maior aproximação entre os saberes sociológicos e a diversidade da realidade social dos jovens estudantes rurais.

Diante dessas especificidades, julga-se importante compreender os impasses vivenciados pelos jovens estudantes que residem na zona rural frente à organização escolar. O desafio de observar um cotidiano que aparentemente reproduz a normalidade da lógica de funcionamento da escola em seus horários, cronograma de aulas, aspectos pedagógicos etc. se confronta com a busca da autora por desvendar o emaranhado das “teias de significados” (GEERTZ, 1997), tecidas pela pluralidade daqueles jovens e pela realidade que os circunscreve.

O esforço por observar e vivenciar a escola nos papéis de pesquisadora e professora caminha de encontro com o universo desafiador de estudar as juventudes rurais que estabelecem diferentes diálogos em seu cotidiano. Por isso, diante do contexto apresentado de possibilidades, limitações e impasses, a seguir é destacado um acontecimento que ilustra bem esse cenário junto à escola e ao seu público, que delinea certa carga de negatividade em relação à realidade rural dos estudantes, fator que não os impede de ressignificar essa mobilidade e atribuir novos sentidos a ela, como será contrastado no capítulo seguinte.

2.6 ‘São as águas de março’¹⁹ mudando a rotina escolar

Dia 14 de março de 2019, no intervalo para o almoço, inicia-se uma chuva relativamente forte, algo rotineiro para o período invernosso na região. Porém, ali, naquela situação, os olhares da professora davam lugar à percepção da pesquisadora. Ao retornar para a sala de aula, alguns alunos já comentavam entre si sobre as dificuldades do retorno para casa.

¹⁹ Trecho que faz referência à música “Águas de Março”, de Tom Jobim.

Ao passo que dei continuidade às aulas, a chuva foi cessando. Contudo, na nona aula, próximo ao final do dia de aula, a chuva retornara com maior intensidade. Mesmo com o sinal sonoro que indicava o final da aula, às 16h20min, ao sair de sala, todos os alunos, bem como os professores, permaneceram na escola aguardando uma trégua da chuva. Os constantes relâmpagos e trovões indicavam a intensidade da chuva. O tempo foi passando, porém, a chuva não. Os alunos da sede, cujos pais possuíam carro, foram os primeiros a sair; logo após, foram os professores que residem em Sobral, quando a *Topic* por eles fretada chegou.

Aos poucos, os demais alunos da sede saíam de moto ou até mesmo caminhando, depois de guardarem seu material escolar nos armários de suas salas, afinal; “quem vai pra casa não se molha”, como alguns alunos falavam entre si.

Próximo às 18 horas a chuva começava a cessar e os transportes escolares começavam a fazer suas rotas como de costume. No momento em que fui embora, alguns alunos ainda permaneciam na escola, entretanto, imaginei que no dia seguinte a rotina escolar voltaria à sua normalidade.

Por volta de 19h, percebi uma frequência maior de mensagens nos grupos de WhatsApp dos alunos e professores, mas devido a alguns afazeres não olhei de imediato. Posteriormente ao conferir as mensagens tive a surpresa de saber que parte dos alunos ainda estava na escola. Devido às fortes chuvas, algumas estradas não pavimentadas que dão acesso da parte das localidades rurais à sede de Santana do Acaraú ficaram em péssimo estado para passagem dos ônibus. Acrescido a isso, algumas localidades são cortadas por riachos, que encheram com as fortes chuvas e impossibilitaram o deslocamento dos transportes também.

Estes fatores fizeram com que os alunos não conseguissem chegar às suas casas, sendo a escola o lugar mais seguro para os alunos ficarem. O que ocasionou preocupação com a estadia deles, uma vez que a escola não possui estrutura para isso. Pouco depois, o diretor compartilhou para os professores que já havia tomado as medidas de custear a pernoite de parte dos alunos em uma pousada próxima à escola e contactou o diretor da escola estadual de ensino regular da cidade, que auxiliou na estadia do restante dos alunos.

Ao mesmo tempo em que este relato parece representar uma “situação inusitada”, ele nos faz refletir sobre os impasses vivenciados pelo público juvenil do campo para cursar o Ensino Médio na cidade. Sendo importante compreender as limitações vivenciadas pelos jovens rurais que impactam diretamente no funcionamento da EP.

A partir desse acontecimento, tornaram-se recorrentes as faltas por parte dos alunos da zona rural. Com o período invernosso intenso na região de Santana do Acaraú, a mobilidade entre as localidades rurais e o centro da cidade ficou prejudicada. Para os alunos que possuem

familiares na sede do município, a solução encontrada para não faltar às aulas foi passar a semana na cidade e retornar para casa no final de semana, conforme nos indica a fala de uma aluna: “Não tá tendo ônibus lá pro meu ‘interior’, aí pra não faltar aula eu pedi pra ficar na casa da minha tia que mora aqui em Santana e quando for sexta feira eu volto pra casa, [...] se não for assim eu passo a semana sem ‘pisar’ na escola (risos).” (Daiane, 17 anos, curso de finanças)”.

Para os que não dispõem da mesma possibilidade, faltar às aulas passa a ser a única alternativa, já que não possuem transporte próprio para seu deslocamento até a escola. Nessa perspectiva, infelizmente, “no caso dos jovens pobres os desafios são ainda maiores, uma vez que contam com menos recursos e margens de escolhas, imersos que estão em constrangimentos estruturais” (DAYRELL, 2007, p. 1114).

Como essa realidade é partilhada por grande parte dos alunos, o índice elevado de infrequência tornou-se comum no passar dos dias letivos. Em um desses dias, o relato de um dos professores que disse ter dado aula para 10 alunos, de uma turma de 43, expressa o impacto nas aulas. A escola passou a espelhar os contextos desiguais de seu público e estes acabavam por delimitar os seus horizontes funcionais e pedagógicos.

A infrequência interferiu diretamente nos aspectos pedagógicos das aulas. Para as turmas com grande número de faltosos, os professores optavam por não passar conteúdos novos de suas disciplinas, uma vez que prejudicaria os ausentes. Além disso, muitos alunos perderam as avaliações parciais e devido às contínuas faltas houve a necessidade de retirar estes alunos da sala de aula para fazerem a segunda chamada de parte das disciplinas. Outro reflexo foi o cancelamento de seminários, visto que nos dias previstos para apresentação parte das equipes estavam desfalcadas.

Paralelo a isso, conforme já foi citado na introdução, outro reflexo dessa problemática dos transportes escolares e do péssimo estado das estradas vicinais, foi a paralisação das aulas municipais. Como a escola depende do transporte escolar, que ainda estava fazendo parte das rotas, tornou-se inviável continuar com as aulas apenas com os alunos da sede. Com isso, foram canceladas as aulas no período de 02 a 12 de abril, sendo necessária a reposição em sábados letivos e em parte das férias escolares de julho.

Diante desta realidade, a autora enquanto professora, deparou-se com essa situação atípica em meus planejamentos diários e teve que rever formas de avaliação, metodologias e conteúdos programáticos, uma vez que “a tensão entre ser aluno e ser jovem se manifesta também na relação com o conhecimento e os processos de ensino-aprendizagem.” (DAYRELL, 2007, p. 1122).

Mais uma vez pude presenciar como as dificuldades vivenciadas pelos alunos do meio rural implicam no funcionamento escolar. Trata-se, antes de tudo, de situar o contexto social dos educandos que irá delinear suas trajetórias pessoais, sociais e escolares. Podemos inferir, portanto, que esses jovens produzem territorialidades transitórias (DAYRELL, 2007), afirmando por meio delas o seu lugar no campo, que ora produz possibilidades, ora, limites. E que influenciam diretamente na condição juvenil, nas suas experiências escolares, bem como nos significados atribuídos a elas.

Percorrendo esse caminho de reflexões, analisamos que a EP vivencia intensamente os impasses gerados pelo rural na vida de seus estudantes. Contudo, essa relação acaba por reiterar a ótica de ausências atrelada ao contexto rural, uma vez que as práticas escolares tendem a ser norteadas pelos limites da ruralidade diante da condição juvenil.

Ao passo que contemplaremos nesta pesquisa as relações de impasse que se apresentam no cotidiano escolar de uma escola urbana frente aos seus jovens estudantes rurais, buscaremos também investigar a pluralidade desses jovens pensando a mobilidade e a produção de significados tecidos no fazer juvenil que perpassa dimensões pessoais, sociais, culturais e escolares. Tomamos a escola, assim, como um espaço que rompe a neutralidade e passa a ser palco de tensões e produções socioculturais.

Percebe-se que as mudanças no contexto escolar estão associadas aos jovens rurais enquanto certo obstáculo. Entretanto, há a necessidade de considerar essa discussão a partir de uma realidade histórica de desarticulação nas ações entre as esferas de governo. Além disso, a mobilidade também adquire nessa relação um grande potencial que dinamiza o “ir e vir” dos estudantes, sendo um processo carregado por significados. Tais representações, delineiam os próximos passos da pesquisa.

3 JOVENS EM TRÂNSITO: SUJEITOS E SIGNIFICADOS EM MOBILIDADE

3.1 A mobilidade como categoria teórica

Neste capítulo é discutida a mobilidade enquanto categoria teórica e fenômeno social que perpassa por variadas dimensões e estruturas na vida social dos indivíduos. Paralelo a isso, são apresentadas algumas experiências de mobilidades dos jovens estudantes, que expressam limitações, significados e impasses no tempo e espaço construídos no deslocamento diário campo-cidade até a escola.

O fenômeno da mobilidade humana abrange muitos sentidos e é abordado por distintas áreas do conhecimento como a Geografia, a Antropologia e a Sociologia. Tem-se, nesse cenário, segundo Mimi Sheller (2011), a mobilidade como um conceito urgente para reflexão e que se encontra em constante alargamento na contemporaneidade. Muito embora a análise da mobilidade nas diferentes áreas possua suas especificidades, há um consenso em pensar múltiplos sentidos desse fenômeno, o que oferece margem para um diálogo entre esses campos. O conjunto de contribuições das diferentes áreas revela a amplitude do conceito, conferindo-lhe maior visibilidade acadêmica e social e permitindo a construção de um “novo paradigma das mobilidades”, resultado das “aproximações integradas” (CRESSWELL, 2012). O fenômeno da mobilidade recebe muitas nomenclaturas que dizem das variações de enfoques e significados a ele relacionados. Assim, mobilidade, migração, deslocamento, locomoção, desterritorialização e movimento são termos que se prestam a pensar o ato de mover-se de um lugar a outro e as consequências que isto implica. Em consonância com as reflexões aqui propostas sobre jovens estudantes que transitam cotidianamente do campo para a cidade, nesta abordagem, o tipo de mobilidade aqui analisado é aquele que se alinha ao que o IBGE (2010) chama de movimento pendular,

[...] como expressão das diferentes dimensões da economia e da sociedade contemporâneas, responsáveis, que são, pela criação de novos espaços territoriais e societários nos lugares de origem (domicílio) e destino (trabalho, ensino, lazer e outras atividades relacionadas à ação humana. (IBGE, 2010).

Impulsionados pelo trabalho, estudo, lazer ou demais motivações, esses deslocamentos adquirem uma importante condição de indicadores sociais, principalmente no que tange aos estudos sobre as regiões metropolitanas e o crescimento das cidades.

Para um maior entendimento do termo, tomo por empréstimo as contribuições de Moura, Branco e Firkowski (2005), que nos ajudam a pensar a representatividade e

dinamicidade envolvidos nesse fenômeno. Há nestes autores um consenso em pensar o movimento pendular a partir de seu sentido dinâmico, uma vez que os atos de ir e vir não representam escolhas permanentes e destinos estagnados, já que os sujeitos vão e voltam todos os dias, não se fixando no lugar de estudo, trabalho ou lazer. O próprio termo “pendular” remete ao deslocamento do pêndulo que continuamente obedece ao ir e vir constante e já sugere a configuração do seu significado conceitual.

É pertinente citar que o movimento pendular, no âmbito das pesquisas sobre migração, foi incorporado no Censo Demográfico em meados da década de 70. Segundo Moura, Branco e Firkowski (2005) essa inserção foi motivada pelo objetivo de realizar um mapeamento do quantitativo populacional que estudava ou trabalhava fora do perímetro do município. Muito embora os primeiros estudos apontassem para uma origem deste movimento como característico dos espaços urbanos, posteriormente, esta interpretação foi estendida também ao rural, tendo em vista o estreitamento do diálogo entre os dois espaços, a partir dos seus sujeitos.

Seja pelo trabalho, estudo, lazer, para acessar bens e serviços ou demais motivações, a mobilidade torna-se um fenômeno que influencia diretamente na configuração socioespacial e acompanha a dinâmica econômica, política e cultural da vida em sociedade.

Wanderley (2009), ao analisar a realidade social de pequenos municípios no estado de Pernambuco, também concebe o fenômeno da mobilidade como um indicador para estudo do desenvolvimento desses locais, uma vez que os deslocamentos cotidianos expressam a relação campo e cidade, principalmente na demanda por bens e serviços.

Moura, Branco e Firkowski (2005) também tomam os deslocamentos entre campo e cidade, principalmente os motivados pelo estudo e/ou trabalho como um relevante critério para analisar o processo de urbanização das metrópoles e pequenas cidades. Para eles, “Tais deslocamentos são característicos dos aglomerados urbanos, sobretudo os de caráter metropolitano, podendo contribuir para revelar o alcance das novas formas espaciais urbanas, cada vez menos definidas e precisas” (MOURA; BRANCO; FIRKOWSKI, 2005, p. 1).

Ao analisar esse contexto dos deslocamentos, é importante considerar os diferentes níveis que o acesso a bens e serviços representam no espaço urbano: “de proximidade”, os “serviços superiores” e os “intermediários” (WANDERLEY, 2009):

Os primeiros correspondem aos que atendem às necessidades da vida cotidiana e expressam um maior ou menor dinamismo da economia local, de base residencial, de que são exemplos o transporte, o pequeno comércio e as vias de comunicação locais. Exemplos de serviços superiores seriam a universidade, os espetáculos teatrais e as exposições artísticas, raramente presentes nos espaços rurais. Finalmente, dentre os principais serviços intermediários citamos o grande comércio, bancos e os serviços

públicos em geral, que podem ser acessíveis aos habitantes. (WANDERLEY, 2009, p. 73).

No que se refere ao município de Santana do Acaraú, lócus desta pesquisa, e em consonância com as subdivisões explicitadas por Wanderley (2009), é possível inferir que os bens e serviços compreendem os níveis de proximidade e intermediários. De modo que o acesso a esses benefícios desencadeia o deslocamento das localidades rurais e distritos para a sede do município. Se considerados os serviços “superiores”, estes estariam concentrados na cidade de Sobral, para onde se desloca um grande fluxo de pessoas diariamente.

Para esse deslocamento, os moradores de Santana fazem uso dos transportes alternativos, comumente chamados de *topic*²⁰. Há uma organização através da Cooperativa de Transporte Vale do Acaraú do Estado do Ceará (COOTRANSVACE), responsável pelo transporte rodoviário coletivo com itinerário fixo, intermunicipal. A frequência das *topics* de Santana a Sobral, bem como o percurso de volta, se dá a cada 30 minutos durante a semana e aos finais de semana a cada uma hora, com o custo de R\$ 8,00 a passagem.

Nesses termos, mesmo analisando o movimento em si entre dois espaços geográficos distintos, este estudo implica também em pensar as relações construídas entre os pontos de origem e de destino, onde os sujeitos recriam cotidianamente os seus espaços e as suas percepções sobre eles. Esta interação entre sujeitos e territórios através dos deslocamentos diários “[...] deve ser vista como parte integrante da existência (e reprodução) e do processo de transformação social e não como puros e simples deslocamentos de pessoas, mercadorias, capital e informação no espaço.” (CORRÊA, 1997, p. 280).

Para pensar sobre a mobilidade entre campo e cidade é crucial estabelecer uma compreensão do modo de vida no campo, que possui um cotidiano próprio e que pode dialogar de diferentes formas com a cidade a partir dos deslocamentos, bem como das motivações para esse ir e vir diário. Por isso, as trajetórias de vida no contexto desta pesquisa auxiliarão no entendimento dessa conjuntura social que perpassa a realidade rural.

Entendendo que a mobilidade não é apenas um fenômeno físico, a perspectiva social do fenômeno da mobilidade representa a ampliação do campo de possibilidades (VELHO, 2003) dos jovens que transitam entre o campo e a cidade na busca de frequentar uma escola, em função dos projetos de vida, do acesso a bens e serviços etc. Nesse processo, as juventudes em sua diversidade tecem cotidianamente ressignificações dos espaços que ocupam ao longo de suas práticas sociais, bem como das suas próprias trajetórias e projetos.

²⁰ *Topic* é uma *van* de grande porte.

3.2 O ônibus: do percurso físico ao simbólico

É sob a inspiração teórica de Cresswell (2009, p. 25) que diz que “a mobilidade é também um movimento social. Combina o movimento (de pessoas, de coisas, de ideias) com os significados e as narrativas que os circundam” que será construída uma análise com mais proximidade do campo de pesquisa e seus sujeitos.

Na vida dos jovens estudantes rurais, o campo e a cidade são interligados diariamente pelos ônibus escolares. À vista disso, pensando o fenômeno da mobilidade em sua amplitude de sentidos, elegeu-se este espaço como um ponto central de análise. Para tanto, inicialmente, o ônibus será abordado sob um viés legal e, posteriormente, a partir dos múltiplos sentidos atribuídos pelos jovens estudantes, sobretudo através das suas entrevistas que expressam diversidades, impasses, possibilidades e limitações.

Do ponto de vista legal, o transporte escolar é um direito. Pela Constituição de 1988, o aluno da rede pública possui o direito ao transporte escolar gratuito, como forma de auxiliar no acesso à educação e permanência na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), também reforça que o direito do aluno ao transporte escolar deve ser assegurado pelo estado e pelos municípios, conforme consta no corpo da lei:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
[...]
VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde - redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009 (BRASIL, 1996)

Além disso, a Lei nº 10.709/2003 (BRASIL, 2003) faz referência ao que compete aos estados e municípios frente às suas redes de ensino:

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:
[...]
VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31/7/2003).
Art. 11. Os municípios incumbir-se-ão de:
[...]
VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal (incluído pela Lei nº 10.709, de 31/7/2003) (BRASIL, 2003)

Deste modo, é uma incumbência dos estados e municípios promover uma parceria, a fim de que o transporte escolar de qualidade seja assegurado aos estudantes, conforme sugere

o Artigo 3º: “Cabe aos estados articular-se com os respectivos municípios, para prover o disposto nesta lei da forma que melhor atenda aos interesses dos alunos”.

Embasadas nessas legislações, algumas políticas educacionais são desenvolvidas em torno da garantia do direito ao transporte escolar. Atualmente, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) desenvolve o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e o Programa Caminho da Escola. É importante ressaltar que ambos são voltados para a rede pública de ensino, visam atender alunos da rede pública de educação básica, prioritariamente os alunos residentes no perímetro rural, muito embora a legislação não faça distinção entre o público do meio rural e urbano.

Fundado pela Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004 (BRASIL, 2004), o PNATE visa assegurar tanto o acesso quanto à permanência nos sistemas escolares. A princípio, voltado apenas para o Ensino Fundamental e depois estendido a toda educação básica através da Medida Provisória nº 455/2009, convertida na Lei nº 11.947 (BRASIL, 2009). Tal programa é direcionado ao público oriundo da área rural que necessita fazer uso do transporte escolar e garante um auxílio financeiro que complementa os recursos dos estados, municípios e Distrito Federal.

Segundo informações do FNDE²¹, os valores são repassados automaticamente em dez parcelas anuais, de fevereiro a novembro, e podem ser usados para custeio de despesas relacionados aos transportes escolares, bem como para a contratação e/ou pagamento de serviços contratados para estes fins.

O Programa Caminho da Escola, por sua vez, foi criado a partir da Resolução nº 3, de 28 de março de 2007 (BRASIL, 2007), e tem como objetivo ofertar uma linha de crédito através do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), destinado à ampliação da frota dos veículos escolares da educação básica. Para além da garantia de transportes escolares de qualidade e com segurança, o programa também auxilia na padronização da frota escolar.

No caso de Santana do Acaraú, a frota é composta por micro-ônibus escolares próprios e outros veículos locados pela Prefeitura Municipal. Toda a organização da logística dos transportes para as redes de ensino municipal e estadual é de responsabilidade da Prefeitura Municipal. Sendo necessário, assim, uma constante comunicação entre a gestão da EP com os responsáveis pelo setor.

²¹ Mais informações podem ser encontradas no link: <https://www.fnde.gov.br/>.

Muito embora a política educacional desenvolva programas que destinam recursos para investimentos nos transportes escolares, como forma de garantir o acesso e a permanência à escola, a realidade escolar atual ainda enfrenta muitos impasses para a efetivação dessas políticas de direitos aos estudantes.

Para além do viés legal, também é importante para essa análise uma abordagem que seja capaz de compreender os diversos significados dos veículos que atendem a escola pesquisada, principalmente a partir da visão dos próprios estudantes. Para tanto, busca-se perceber o ônibus escolar tanto como o elemento facilitador da mobilidade entre o rural e o urbano, quanto a partir dos diferentes significados atribuídos a ele. Com isso, as observações do cotidiano escolar e as entrevistas com os alunos possibilitam construir “teias de significados.” (WEBER, 2002; GEERTZ, 2008).

Em um primeiro momento, ao observar a saída dos alunos após um dia de aula recheado de várias matérias, trabalhos e atividades, fiquei observando o comportamento dos alunos em direção aos ônibus. Aparentemente a primeira impressão é que o cansaço dá lugar a um alívio e o refúgio é o ônibus. Ao mesmo tempo que o ônibus é a ponte que leva o estudante para sua casa, ele também representa um espaço de encontro entre os amigos, local de descanso e de descontração.

Dentre as várias localidades rurais, sejam mais próximas ou longínquas, um considerável tempo dos jovens estudantes é vivenciado dentro dos ônibus escolares. Para os que cursam o Ensino Médio são precisamente três anos partilhando da mobilidade como parte da rotina. Com efeito, Alcântara Júnior (2011, p. 134) já afirmava que os ônibus são “um ambiente social de confinamento social temporário”, em consonância com Cresswell (2006), que ressalta a importância de se buscar uma compreensão da relação tempo-espaço no contexto da mobilidade.

Diante disso, o ônibus passa de um mero transporte, para um espaço que toma a forma que seus ocupantes modelam a partir de suas práticas sociais. Para pensar essa relação, Certeau (2007) possibilita um diálogo com essa abordagem ao conceber o espaço como um lugar circunscrito por um deslocamento, entendido como um “cruzamento de móveis” ou ainda como um “lugar praticado”, onde há uma construção mútua entre indivíduo e espaço que se ressignificam em dimensões sociais e culturais. Dessa forma:

[...] o lugar é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência [...] um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade [...]. Existe espaço sempre que se tomam em conta vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. É, de certo modo, animado pelo conjunto dos

movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. (CERTEAU, 2007, p. 201-202).

Se em Walter Benjamin (1994) a rua representa para o *flâneur* um elemento privilegiado de observação e de experiências, para este campo de pesquisa o ônibus significa um celeiro para as vivências juvenis em mobilidade, uma vez que o movimento diário de ida e vinda dos ônibus escolares acompanha a dinâmica sociocultural dos jovens estudantes.

Tomo para esta análise as considerações de Dayrell (2007), que considera a sociabilidade como um dos elementos da “condição juvenil”. Partindo deste pressuposto, a sociabilidade perpassa por diferentes dimensões. De modo que se “desenvolve nos grupos de pares, preferencialmente nos espaços e tempos do lazer e da diversão, mas também presente nos espaços institucionais como a escola ou mesmo o trabalho.” (DAYRELL, 2007, p. 1111). Partindo das influências destas duas dimensões para essa análise, tomo como importante buscar compreender tanto a escola enquanto instituição, quanto os espaços além da escola que são ocupados pelos grupos juvenis de alunos, principalmente os que residem no meio rural e que se utilizam dos ônibus escolares para chegar à escola.

Na intenção de descobrir este universo dinâmico, a imersão no espaço do ônibus tornou-se necessária para uma aproximação e apropriação do fazer juvenil no deslocamento do campo para a cidade. Enquanto pesquisadora, estar com os jovens nesse percurso é uma forma de compreender esta experiência, bem como interagir com os espaços (re)criados que aparentemente não se mostram como perceptíveis (CERTEAU, 2007). Nesse contexto, concebe-se nesta análise os alunos enquanto sujeitos socioculturais que trazem suas especificidades que necessitam ser consideradas no âmbito da pesquisa, conforme considera Dayrell (2007):

Os alunos que chegam à escola são sujeitos socioculturais, com um saber, uma cultura, e, também, com um projeto, mais amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente, fruto das experiências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um. (DAYRELL, 2007, p. 9).

Essas relações, portanto, de espaço e tempo expressam reapropriações diárias que influenciam no fazer cotidiano dos seus sujeitos ao mesmo tempo que são transformadas por eles. De modo que tais aspectos me despertaram o interesse por investigar com maior proximidade os ônibus escolares, e conseqüentemente os “modos de fazer” (CERTEAU, 2007) juvenis que dinamizam a experiência da mobilidade.

Para tanto, algumas questões precisavam ser pensadas e resolvidas. Inicialmente pensei em acompanhá-los em algumas rotas indo para as localidades nos ônibus e voltando para Santana. Parecia algo simples, contudo, ao buscar saber através de alunos do interior como era a logística das viagens de ida e volta, houve um impedimento.

Devido ao longo percurso, os alunos explicaram que os ônibus ficam nas próprias localidades. Os motoristas vão nos ônibus até suas rotas e deixam suas motos na casa de alguma família conhecida para retornarem diariamente de moto para a sede da cidade.

Como estabelecer um contato com esses motoristas? Será que aceitariam trasladar a autora/professora de moto para Santana após o trabalho? Seria seguro fazer esse percurso com homens desconhecidos? Inúmeros questionamentos começaram a ganhar espaço na minha pesquisa. Talvez a solução fosse perguntar aos interlocutores se eles concordariam que a autora dormisse em suas residências, entretanto, como os ônibus que fazem as rotas de localidades mais distantes costumam chegar após às 7h, horário de início das aulas, isso iria interferir na pontualidade para as primeiras aulas.

Buscou-se informações junto a uma professora residente de Santana, colega de trabalho da autora, com o objetivo de encontrar alguma alternativa, mesmo que fosse inicialmente provisória, mas que fosse possível realizar as observações nos ônibus escolares. Ela falou que o namorado de sua irmã é o motorista responsável por uma das rotas, que por coincidência compreendia a localidade de um dos meus interlocutores. Essa professora foi uma ponte de comunicação e através dela consegui acertar para acompanhar o deslocamento do ônibus e retornar de moto com ele.

Uma advertência feita por ela foi acerca do risco de assaltos, uma vez que eram frequentes casos de assaltos: “Socorro se prepara que ele (o motorista) volta rápido, porque tem perigo de assalto [...] acho que não é bom levar seu notebook na mochila não”. Sobre tal situação, já era sabido devido alguns comentários de alunos e outros professores que residem em Santana. Inclusive no mesmo mês em que foram iniciadas essas viagens, um aluno do 1º ano do curso de Eletrotécnica que mora na zona rural foi assaltado no retorno para casa, após deixar o ônibus e precisar pegar outro transporte para poder chegar em casa. Após esse episódio, o jovem pediu para seus pais o tirarem da escola, pois ele queria estudar em uma escola que fosse mais próximo de sua casa.

É perceptível, nesse âmbito, que a violência, antes atribuída somente ao espaço urbano, passa a fazer parte também da realidade dos pequenos municípios e de sua zona rural. No caso da pesquisa, os casos de assalto passam a ser um impasse diário para a maioria dos alunos que residem no meio rural e que precisam fazer o mesmo deslocamento diariamente.

Essa realidade de interiorização da violência vem sendo uma constante no Brasil. Em Waiselfisz (2013), há um destaque para o chamado “Mapa da Violência” que evidencia um processo gradativo de interiorização da violência, a partir de padrões e processos sociais, históricos e espaciais vinculados aos homicídios no Brasil. Assim, a violência deixa de ser uma particularidade dos grandes centros urbanos e passa a ser presente também em pequenos municípios. Em nível estadual, o Ceará acompanhou esse processo.

Apesar dos alertas sobre assaltos, a única possibilidade viável para ter a experiência de realizar o percurso junto com os alunos seria nesse ônibus que atende a rota de Santana à Baía. Após considerar todos os fatores mencionados, e com a intermediação de uma das professoras, estabeleceu-se contato com o motorista, que foi solícito ao pedido, apesar de mostrar certo estranhamento com a pesquisa. Ele ainda explicou que algumas vezes, leva um colega até Santana, o que significaria uma limitação para meu retorno da localidade de Baía. Assim, após ter sido combinado, antecipadamente, a ida no ônibus foi possível, muito embora a continuidade dessas observações não fosse garantida.

A partir disso, a condição de “estar de fora” observando a chegada e saída dos ônibus escolares, deu lugar à interação de uma pesquisadora/observadora dentro do campo, reiterando o que Melucci (2005, p. 33) destaca ao conceber que “tudo o que é observado na realidade social é observado por alguém que se encontra, por sua vez, inserido em relações sociais e em relação ao campo que observa”.

Em meio aos constantes impasses, limitações e tentativas, optou-se por citar uma das observações e complementar essa caracterização com as entrevistas dos interlocutores, uma vez que expressa também as representações desse deslocamento campo-cidade.

3.3 Da escola à Baía: relato de uma experiência

No dia 14 de agosto, às 16h20min, ao tocar o sinal sonoro para término da aula, saí da sala dos professores para aguardar um de meus interlocutores, Pedro Ícaro, pois eu havia marcado de acompanhá-lo no trajeto até sua localidade. De repente, ele surge correndo junto com uma colega de sala e os dois sorrindo me puxaram pelo braço enquanto gritavam: “Corre professora!” Sem entender ao certo aquela situação, interpretei como uma brincadeira e entrei no ritmo e corremos até o ônibus. Fomos os primeiros a entrar e eles logo me indicaram “o melhor lugar”: as duas poltronas da frente. Logo foram me explicando que é um hábito dos alunos correrem até o ônibus para conseguirem sentar-se nas poltronas da frente que são as mais concorridas por possibilitar uma visão mais ampla do percurso feito.

O ônibus desta rota tinha 44 lugares, um dos poucos que atendem a escola que dispõe de uma quantidade maior de assentos. Algumas janelas encontravam-se quebradas, com algumas partes enferrujadas, o que demandava, segundo Pedro Ícaro, que no período chuvoso, o motorista e os alunos improvisem materiais para fechar as mesmas.

À medida que os demais alunos entravam no ônibus, a principal reação era de surpresa pela minha presença. Nesse instante, fui instigada a refletir o quanto o espaço influencia nas nossas relações sociais e nas emoções. O mesmo aluno que me viu na escola durante o dia todo teve uma reação muito diferente ao me ver no “seu ônibus”. Os olhares de surpresa eram sempre acompanhados de algumas frases: “você aqui professora?”, “O que a senhora está fazendo no nosso ônibus?”, “Você vai com a gente mesmo”? Para os alunos mais tímidos, as palavras davam lugar a olhares desconfiados para a minha presença. Lancei-me, assim, no desafio de compreender o emaranhado entre a relação de naturalização do meu papel social enquanto professora e do estranhamento do meu ofício de pesquisadora. Afinal, nessa relação, “o pesquisador é um observador que está sendo todo o tempo observado” (MARQUES, 2016, p. 280).

A observação participante nesse contexto auxilia no processo de (re)conhecimento das vivências dos jovens estudantes e investigação dos códigos sociais e culturais que compõem suas experimentações juvenis. Para isso, estar com esses sujeitos apenas no espaço escolar não é suficiente, é necessário, antes de tudo, experimentar suas realidades. Acerca da importância da interação no processo de pesquisa e das construções entre os sujeitos envolvidos, Guimarães (1996) ressalta que:

A observação se dá durante o acontecimento, numa relação face a face, o que implica ver, escutar, compartilhar. Ou seja, a posição do observador está, ao mesmo tempo, entre a separação e o envolvimento com as pessoas do grupo pesquisado (GUIMARÃES, 1996, p. 60).

A partir dessas inquietações iniciais, observei que aos poucos o ônibus ficava cheio, com alunos tanto das localidades rurais, quanto de alunos da sede de Santana do Acaraú que pedem carona até alguns pontos da cidade. Tendo em vista que os ônibus escolares atendem a EP e a escola de ensino regular Nazaré Severiano, os horários de término das aulas são diferentes. No caso da referida escola regular, o término das aulas é 17h20min, enquanto da profissionalizante é 16h20min. Por isso, ao saírem da EP os motoristas se dirigem à escola regular e ficam aguardando os demais alunos, para somente depois se deslocarem até as localidades rurais. Um fator muito interessante que pude identificar foram as práticas sociais dos jovens durante o tempo de espera. Ao chegar em frente à EEM Nazaré Severiano, o motorista estaciona o ônibus e os alunos logo se ocupam de algumas ações. Alguns ficavam no ônibus ouvindo música ou lendo livros, outros desciam do ônibus para conversar, andar pelas ruas ou até mesmo namorar.

Perguntei a um dos alunos o que ele achava desse período de espera. Ele respondeu que não considera algo ruim. Para eles aquele espaço de tempo é sinônimo de um tempo para “descontrair” e para experimentar a cidade. Inclusive, o interlocutor citou que algo que eles sempre gostam de fazer é passear nas lojas que ficam localizados no centro da cidade e próximo ao local em que o ônibus fica estacionado. Ele fez o relato de uma dessas ocasiões.

Professora, às vezes a gente sempre vai ver as coisas nas lojas e foi tão engraçado uma vez que fomos na loja de dez reais, a gente começou a olhar as roupas e a mulher começou a olhar a gente, a atendente, né? Só que a gente tava morrendo de calor, aí fomos ficar na frente do ventilador comentando das roupas, dizendo que estavam muito lindas, que o preço era muito bom, essas coisas, pra elogiar e a gente continuar lá até 5h20min (risos). (Pedro Ícaro, 16 anos).

É interessante notar, a partir do relato, que o período de espera na cidade representa um tempo propício de experimentar determinados espaços que não fazem parte de seus cotidianos no meio rural. Percebe-se, pois, uma vivência dos dois espaços e o acesso à determinada infraestrutura proporcionada pela ida à escola, uma vez que, em geral, na cidade se concentra um maior número de equipamentos sociais, bens e serviços. Nesses termos, “a interconexão entre os espaços rurais e urbanos se afirma, igualmente, pela forma como, a partir da cidade, é equacionada a distribuição espacial da infraestrutura básica” (WANDERLEY, 2009, p. 78).

Além disso, é notório que o ônibus representa um dos vários espaços para a interação dos jovens estudantes, isso porque, segundo Dayrell (2010, p. 1111), a “sociabilidade tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja no intervalo entre as ‘obrigações’, o ir-e-vir da escola ou do trabalho, seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro, pela cidade” ou ainda pelo campo.

Com o término da aula na Escola Nazaré Severiano, às 17h20min, a viagem continuou. De início foi muito perceptível a alegria dos jovens no momento de ir para casa. Para os meus alunos, o cansaço que transparecia em alguns no momento das aulas, parecia dar lugar a um clima de descontração. O som alto no ônibus parecia ajudar na animação. Pedro Ícaro informou que o motorista sempre coloca música durante a viagem: “Professora hoje você vai conhecer a playlist do nosso motorista, tem de tudo um pouco, viu? (risos)”.

No percurso da viagem, pude evidenciar que o mesmo ônibus de uma rota atende alunos de diferentes localidades que ficam na mesma direção. A primeira delas fica bem próxima ao perímetro urbano de Santana, Várzea Redonda. Poucos minutos depois, uma aluna desceu em uma localidade chamada Sororoca. Um pouco mais distante passamos pelo Morro dos Carmos, onde uma aluna desceu e me chamou atenção que uma pessoa de moto a esperava. Quando

questionei ao meu interlocutor sobre aquela cena, ele respondeu que aquela aluna morava em uma casa mais distante e o ônibus não passava próximo. Por isso alguém da família precisava buscá-la todos os dias.

Esta situação permite analisar que algumas localidades ainda são desassistidas pelo transporte escolar, o que faz com que alguns jovens precisem experimentar uma dupla mobilidade para ter acesso à educação. No caso específico dessa aluna, de casa até o ponto do ônibus de moto, e do ponto até a escola de ônibus.

Em seguida, passamos por Lagoa do Canto e, finalmente, a Baía, localidade de Pedro Ícaro. Contudo, a última localidade da rota era São Bento, onde o motorista guardava o ônibus. Ao chegar no percurso final da rota, o motorista pediu para que eu aguardasse um pouco, pois ele ainda ia limpar todas as poltronas do ônibus. Ele logo pegou um pano e enquanto limpava explicou que sempre costuma fazer isso, porque como os alunos passam o dia na escola, no dia seguinte eles precisam encontrar o ônibus limpo para não sujar o fardamento.

Aquela atitude me chamou atenção por demonstrar cuidado com os alunos. Ele continuou dizendo que aquela viagem todos os dias era muito cansativa para os alunos. Apesar de ter o transporte escolar à disposição, isso não anulava a viagem enfadonha. Após concluir a limpeza, ele foi buscar a sua moto em uma casa próxima de onde o ônibus ficava.

Enquanto eu aguardava, fiquei observando aquele lugar. Poucas casas e uma simplicidade que transparecia um lugar de aconchego. Se ao sair da escola o sol estava quente, causando muito calor, naquele momento a chegada da lua já indicava que a noite chegara, juntamente com uma leve brisa.

Quando o motorista chegou, avisou que ele iria um pouco rápido porque aquele instante era o mais perigoso da viagem. Diante dessa fala fiquei um pouco tensa, porém, a viagem de volta foi tranquila. Ao longo do percurso de volta, fui refletindo sobre todos os alunos que fazem aquele trajeto diariamente.

Partilhar com os alunos da experiência de conviver dentro do ônibus para o deslocamento até suas localidades me fez perceber que todas as dificuldades da viagem, tais como o cansaço, os perigos de assaltos, chegar tarde, acordar cedo etc. não são perceptíveis nos alunos ao longo do percurso. Ficou evidente que, acima de todos os percalços que morar longe da escola possa representar, prevalece a alegria de ser jovem e estar com os amigos e reinventar os espaços.

O ônibus enquanto “meio social provisório” (CAIAFA, 2002, p. 11) mantém intrínseca relação com as pessoas e produz experiências. Magalhães e Freitas (2008) reforçam essa expressividade ao analisar as práticas e as sociabilidades no interior dos ônibus universitários

da região norte do Ceará. Para ela, essa produção juvenil de significados transforma em “lugares” os veículos utilizados nas viagens até a cidade de Sobral para acessar o Ensino Superior. Nesse contexto, os transportes e as interações neles produzidos, marcam significativamente os jovens universitários, fazendo com que vivam e experimentem esse espaço de diferentes formas (MAGALHÃES; FREITAS, 2008).

Partindo desses pressupostos, a seguir são apresentadas algumas experiências de mobilidade dos jovens estudantes, bem como os sentidos atribuídos e internalizados no deslocamento diário para a escola.

3.4 Os caminhos de negatividade de Ana

Ana tem 16 anos, cursa o 2º ano do curso de Agroindústria e reside na localidade de Ladeira Vermelha. Sua rotina inicia às 4h da manhã, quando se prepara para ir à escola: toma banho, toma café, organiza a mochila e vai esperar o ônibus no alpendre de casa. O ônibus chega ainda de madrugada, por volta de 5h30min, quando o frio marca o início de uma longa viagem.

São no total oito localidades atendidas pelo ônibus que Ana utiliza: Monte Alegre, São Vicente, Conceição, Ameixa, Olho d'Água, Cajazeiras, Poço Salgado e Ladeira Vermelha, o destino mais distante. O ônibus dessa rota atende alunos da rede municipal e estadual. No percurso da viagem, a interlocutora explica que os alunos costumam dormir, conversar, ouvir música ou até mesmo estudar, principalmente em período de provas.

Ana enfatiza que o atraso costuma ser frequente. Então, sempre quando chegam na escola, após às 7h, os alunos se dirigem imediatamente para a coordenação, a fim de receber uma autorização por escrito para entrada na sala de aula. Para os alunos que residem na zona rural, há uma maior flexibilidade no horário, dependendo da peculiaridade de cada rota escolar. Quando questionei acerca dos motivos para os constantes atrasos, ela responde: “Esses atrasos é porque o motorista quer mesmo, porque ele mora lá perto. A gente quase toda vez chega 7h30min, 7h15min. [...] é uma raridade o dia que a gente chega cedo, eu sempre olho a hora quando chego”. Relato que mostra os alunos à mercê dos motoristas.

Devido à questão dos atrasos e faltas, alguns alunos dessas localidades mais distantes optam por ficar durante a semana em Santana, na casa de familiares e retornam para o interior às sextas feiras. Por isso, devido ao aumento dos alunos que retornam, normalmente na sexta feira a rota é mais demorada, uma vez que o percurso é maior. Nesses dias, os alunos chegam em casa por volta das 19h.

Um dos fatores mencionados na entrevista acarretado pelo deslocamento diário é o cansaço físico e mental. Nesse aspecto, a fala da interlocutora alcança alguns pontos pedagógicos que envolvem a aprendizagem. Segundo a interlocutora, em virtude da rota ser extensa, há prejuízos na aprendizagem principalmente no período de provas e seminários.

A gente já chega cansado e no lugar de ir estudar vai é dormir. [...] Tem que saber controlar, tipo, se a gente for dormir oito horas, a gente consegue acordar bem disposto, mas se for preciso ficar até mais tarde acordada, eu chego na escola bem morta. (Ana, 16 anos).

Para além do cansaço, a irresponsabilidade do motorista também foi outro aspecto destacado pela interlocutora. De modo que sempre ao longo das entrevistas, ela manifestava uma insatisfação com tal situação. As entrevistas se tornaram nesse ponto um desabafo.

O nosso motorista falta muito. Ele praticamente vem no dia que quer [...]. Ele mora lá perto de casa e teve uma segunda feira de manhã cedo que ele ‘tava’ demorando e eu fui com outros alunos lá chamar ele e ele respondeu que não era pra gente perturbar ele porque ele queria dormir. [...] Tem vezes que ele não faz a rota toda, deixa em casa apenas alguns alunos, os filhos dos ‘conhecidos’ dele. Já teve uma vez que ele deixou a gente na metade do caminho, na sede da “Conceição” que fica uns 5km do lugar que a gente desce mesmo. Foi o jeito a gente ir a pé. Quem sofreu mais foi minha amiga que quando fomos andando entrou um ‘toco’²² na perna dela, tem até a marca ainda. Ela ficou toda arranhada. (Ana, 16 anos).

Após esta fala, senti necessidade de conversar com essa amiga de Ana, aqui nomeada por Sasha²³, e como percebi que seu relato abrangia um fato vivido junto com Ana, optei por destacar essa entrevista.

Sasha explicou que esse ocorrido citado por Ana foi no período invernos, quando normalmente o motorista não faz a rota toda. “Não é nem porque as estradas pra lá sejam tão ruins no inverno. O que parece é que o motorista se aproveita disso pra não ir deixar a gente em casa. Onde ele deixa a gente ainda é longe [...] a gente ainda precisa passar por duas localidades até chegar.” (Sacha, 15 anos). Ela prossegue com o relato:

Um dia ele deixou o ônibus em um lugar das localidades, pegou a moto dele e me deixou junto com mais duas amigas no meio do caminho, já era mais de 6h e fomos sozinhas a pé no escuro. A gente caminhou muito até chegar em casa, passamos pelo mato, riacho, tudo sozinhas. Aí como nesse lugar não é sempre seguro, acontece assaltos frequentes lá, fomos caminhando com muito medo. Quando chegamos em um determinado caminho vinha uma moto e a gente presentiu que seria assalto, aí foi o jeito entrar dentro do mato. Foi nessa hora que a gente se arranhou toda, inclusive

²² Pedaco de madeira.

²³ Nome fictício.

eu cortei minha perna. [...] Aconteceu tudo isso e o motorista nem se preocupou.
(Sacha, 15 anos).

Além disso, Ana colocou ainda que o ônibus não vai buscar a sua amiga Sasha. Ela precisa ir de moto até o ponto em que o motorista fica com o ônibus, distante uns 5 km. Para isso, o motorista deixa a sua moto com um dos alunos que mora mais distante, e esse aluno leva mais duas colegas até o lugar em que o ônibus fica. Essa situação ocorre diariamente, e já faz parte da rotina desses estudantes que moram mais distantes. “Se o motorista quisesse, ele podia levar a gente no ônibus até em casa, porque a estrada não é tão ruim. Mas pra ele é muito mais fácil dar só a moto e pronto. Ele chega mais cedo em casa e fica despreocupado” (Sacha, 15 anos).

Este ato figura como uma ilegalidade, conforme sugere o artigo 310 do Código de Trânsito Brasileiro (CTB) que considera crime:

Permitir, confiar ou entregar a direção de veículo automotor a pessoa não habilitada, com habilitação cassada ou com o direito de dirigir suspenso, ou, ainda, a quem, por seu estado de saúde, física ou mental, ou por embriaguez, não esteja em condições de conduzi-lo com segurança. (BRASIL, 1997)

Assim, além do aluno condutor da motocicleta ser menor de idade e não possuir Carteira Nacional de Habilitação (CNH), são três pessoas na mesma motocicleta e sem nenhuma condição de segurança. Contudo, para os alunos que estão sujeitos a essa situação, antes de ser um crime de trânsito, isso representa uma condição imposta para ter acesso ao transporte escolar, e, conseqüentemente, o acesso à escola, o que não os permite contrariar este fato.

A partir dos relatos de Ana, que se inter relacionam com os de Sasha, questionei-as se já haviam feito alguma denúncia sobre as condutas inadequadas do motorista. As duas afirmaram que alguns pais também já tinham se dirigido à Secretaria de Educação, porém não obtiveram nenhum retorno do setor responsável. De modo que o motorista continuou na mesma rota normalmente.

Os fatos expostos demonstram parte das dificuldades que marcam a mobilidade diária dos alunos destas localidades para chegar à escola. Contudo, esses impasses com o motorista não terminaram, mais alguns detalhes dessa relação com o motorista foram destacados por Ana:

Nosso motorista é uma pessoa muito irresponsável, ele bebe, anda muito ‘ligeiro’, é descontrolado, vem quando quer, quando tá com disposição e a gente tem que se virar. E para os alunos que estudam na EP, que se faltar só um dia já perde nove aulas, é muito prejudicial. (Ana, 16 anos).

Ao ouvir o primeiro relato acerca desta problemática, questionei sobre o comportamento do motorista, principalmente em relação a possíveis punições. Contudo, a interlocutora explicou que essa situação “é questão de política”. E prosseguiu: “um exemplo foi terça-feira²⁴, ele ‘tava’ bêbado e veio deixar a gente”. Porém, ela explica que o dia em que ele faz isso com maior frequência é às sextas-feiras. Inclusive relata que durante a própria viagem de volta é comum ele parar o ônibus para comprar bebida em bares na sede da cidade e de algumas localidades rurais que fazem parte da sua rota: “No dia de um sábado letivo aqui na escola ‘tava’ tendo uns festejos ali perto da pousada, aí ele foi pra lá beber e nós tivemos que ficar esperando. Nós fomos sair de Santana mais de sete horas da noite.” (Ana, 16 anos).

Uma situação extrema que ocorreu foi um acidente que houve na ida para a escola. No mês de maio, em um trecho próximo a um pequeno açude, o motorista perdeu o controle do ônibus, que tombou e ficou parcialmente pendurado às margens da ponte. Felizmente, ninguém ficou ferido, porém a situação inesperada representou um verdadeiro trauma para os alunos, que, segundo a interlocutora, causou um constante sentimento de medo todas as vezes que o motorista ingere bebida alcoólica no momento de trabalho.

Após esses ocorridos, os próprios alunos, juntamente com alguns pais, procuraram a escola para repassar a problemática e, também, denunciaram na Secretaria de Educação. Como o transporte escolar é de responsabilidade da rede de ensino municipal, o primeiro procedimento da escola foi notificar os responsáveis pela área de transporte e aguardar por um posicionamento. Muito embora tenha tido a comunicação das ocorrências com o motorista, não foi tomada nenhuma medida a respeito.

A sensação de impunidade com as imprudências e insegurança com o transporte escolar acarreta outros reflexos no dia a dia de alguns alunos. Em conversa com outros alunos que também residem na localidade de Ladeira Vermelha, identifiquei o caso de uma aluna que seus pais, após tantos casos de irresponsabilidades com o transporte escolar, decidiram mandá-la morar com uma tia que reside na sede de Santana. Para evitar os riscos diários, Tatiane passa a semana na cidade e volta para a casa dos pais no interior na sexta-feira para passar o final de semana. Esta solução encontrada não agradou totalmente a aluna, uma vez que a mesma diz sentir um desconforto por não ter tanta afinidade com a tia: “Apesar de ser parente, não é a mesma coisa de estar na casa dos pais da gente, é estranho ficar lá, ainda não me acostumei, mas é o jeito né.” (Tati, 15 anos).

²⁴ 3 de setembro de 2019.

O cansaço próprio da viagem se agrega à sensação de insegurança e marca consideravelmente a experiência de Ana e dos demais alunos desta rota em relação ao deslocamento para a escola diariamente. Há, no caso de Ana, uma preponderância da mobilidade sob uma perspectiva negativa. Não pelo trânsito em si, mas pelas condições e situações de risco a que os alunos estão suscetíveis diariamente para frequentar a escola.

3.5 O percurso mais curto de Vanderlei

Vanderlei tem 16 anos, cursa o 1º ano do curso de Eletrotécnica e reside na localidade de Ingá. O ônibus que Vanderlei utiliza faz uma rota que compreende as localidades de Ingá, São Luís, Prazeres, Barroso e Águas Belas, atendendo os alunos da EP, da Escola Nazaré Severiano e da Escola de Ensino Fundamental de Águas Belas.

O seu dia inicia às 5h30min, quando acorda e se prepara para ir à escola. O ônibus passa por volta de 6h em frente à sua residência, e o percurso dura aproximadamente 40 minutos. Geralmente os alunos dessa rota chegam com pontualidade às aulas, contudo as situações de atraso ocorrem. Questionado sobre tal fato, o interlocutor explica que são muitos alunos e localidades em uma mesma rota, por isso há muitas paradas durante o percurso, o que compromete o tempo de viagem, além do estado das estradas que também ajuda.

Indaguei-o se não seria possível antecipar o horário de saída da zona rural no período da manhã, contudo ele afirmou que isso não é viável: “O ônibus leva também as crianças pequenas que estudam lá na escola das Águas Belas, aí se ele sair mais cedo, vai chegar mais cedo lá e as crianças vão ficar sozinhas e é perigoso.” (Vanderlei, 16 anos).

Conforme visto, a logística da rota compromete parcialmente a pontualidade na escola, uma vez que o deslocamento possui suas limitações que são próprias do contexto social em que os alunos residem. É válido destacar que esta situação é recorrente pois a frota de veículos para transporte escolar é insuficiente, sendo necessário um mesmo veículo atender alunos oriundos de diversas localidades rurais.

No transcurso da fala de Vanderlei há o destaque de um aspecto diretamente interligado ao fator anterior. Devido ao próprio deslocamento, entre o meio rural e a cidade diariamente, o cansaço já seria um nítido reflexo desse trânsito. Contudo, o jovem acrescenta um elemento: a superlotação do ônibus. Como são muitas localidades, a quantidade de alunos é elevada, e os lugares do ônibus são insuficientes para comportar todos sentados.

O ônibus não é pequeno, mas pra quantidade de alunos que vem, fica pequeno. Na maioria dos dias vem gente em pé, [...] até porque a gente dá prioridade pras crianças irem sentadas. É muito difícil ter um dia que não tenha aluno em pé. Eu mesmo já vim muitas vezes em pé [...], quando isso acontece já chego na escola cansado, com as pernas mortas. (Vanderlei, 16 anos).

Diante dos relatos, dois pontos principais são tidos como negativos em relação ao trânsito diário para a escola. O primeiro deles diz respeito aos atrasos nas aulas, que, segundo ele, influencia parcialmente no aprendizado de algumas aulas, principalmente da primeira, das 7h às 7h50min, conforme explica: “isso prejudica porque quando a gente chega pra primeira aula e é conteúdo novo, a gente perde a explicação do professor e mesmo que pegue a matéria depois, às vezes não é a mesma coisa.” (Vanderlei, 16 anos).

Abrindo um parêntese nessa fala, considero pertinente citar que já tive a experiência de ter a primeira aula na turma de Vanderlei e pude presenciar os atrasos dos alunos dessa rota, tendo ocorrido casos de chegarem com 20 minutos de atraso.

Sabendo de tal realidade, eu buscava dentro das minhas possibilidades alternativas para não haver um prejuízo tão grande. Como eu também tinha uma aula destinada ao Programa Círculo de Leitura, eu buscava fazer uma troca no horário para que as aulas de Sociologia, voltadas para a exposição de conteúdos novos, fossem realizadas integralmente. Entretanto, para os professores que não têm essa alternativa, o conteúdo ficava prejudicado para parte dos alunos que residem no meio rural.

Percebe-se, com os relatos de Vanderlei, que até as rotas que compreendem atendemas localidades mais próximas da escola também apresentam casos de atrasos no início das aulas, principalmente devido à logística própria da rota que abrange diferentes localidades e instituições, e conseqüentemente um público variado. Sendo importante compreender não apenas o deslocamento isoladamente, mas, sobretudo, a lógica e a rotina de cada rota, que possui especificidades próprias dos estudantes e seus locais de origem.

3.6 As idas e vindas de Maria

Maria tem 16 anos, cursa o 2º ano do curso de Eletrotécnica e reside na localidade de Pebas. Maria acorda às 5h da manhã e pega o ônibus por volta de 5h50min, chegando à escola entre 7h e 7h10min. O ônibus da sua rota atende os alunos que residem nas localidades de Pebas, Chora e Mendes que estudam na EP, na escola regular Nazaré Severiano e na escola particular Santanense.

Devido ao ônibus atender a três escolas de Santana, segundo a interlocutora, quando não faltam alunos, as poltronas não são suficientes para todos fazerem o percurso da viagem sentados. Para além disso, Maria cita algumas dificuldades no que diz respeito aos atrasos nas primeiras aulas.

Muitas vezes eu me sinto prejudicada porque a gente perde bastante conteúdo da primeira aula, e no meu horário da semana, as primeiras aulas são sempre as que eu estou mais precisando, que é Biologia, Matemática, esse tipo de matéria [...]. Eu perco muito conteúdo e isso acaba afetando as minhas notas. Essa questão de ir e voltar pra escola é muito ruim, mas a gente se esforça pra tentar aprender, principalmente estudando em casa. (Maria, 15 anos).

Para além desse aspecto, Maria também relata que o mau estado das estradas também implica diretamente em danos nos ônibus, ocasionando constantes faltas no transporte. Nesse tocante, a jovem destaca uma situação ocorrida no dia 09 de outubro de 2019, quando os alunos dessa rota não conseguiram chegar à escola por conta do ônibus que atolou. Inicialmente, fiquei intrigada com essa fala, uma vez que normalmente o relato de ônibus que atolam na estrada costuma ser apenas no período invernososo. Nesse momento ela respondeu: “Atolou na areia professora”. A partir daí, procurei saber mais detalhes, uma vez que tal situação ilustra bem parte das dificuldades enfrentadas.

Essa semana o ônibus atolou por conta do caminho que tava horrível e a gente não conseguiu passar de jeito nenhum. Lá onde o ônibus atolou tem muita areia. [...] Quando a gente tentou passar, por conta do ônibus ser baixo os pneus afundaram na areia. Todo mundo desceu e deixou só o motorista pra ele tentar tirar o ônibus. Mas quanto mais ele acelerava, mais o ônibus afundava e não deu pra tirar o ônibus. Aí todos os alunos tiveram que ir pra casa (Maria, 16 anos).

Questionou-se como eles conseguiram retornar para casa e ela acrescentou: “Eu tive sorte junto com alguns alunos porque pegamos carona pra voltar pra casa. Mas eu falei com uns amigos meus e eles chegaram oito horas em casa porque foram a pé.” (Maria, 15 anos).

Para retirar o ônibus foi necessário o motorista conseguir um caminhão para puxar o veículo de dentro da areia. A interlocutora destacou ainda que os alunos dessa rota só estavam conseguindo ir para a escola porque alguns moradores se uniram para tirar parte da areia da estrada, o que possibilitou a passagem do ônibus no dia seguinte. Para complementar essas informações, Maria reiterou que a situação enfrentada foi “muito pequena” se comparada às dificuldades na quadra invernososa, afinal, nesse período, o deslocamento “fica quase impossível, por conta que no inverno vem as lamas, os buracos ficam mais fundos, o ônibus tem mais tendência de quebrar por conta da água que enferruja as peças”.

Figura 2 - Ônibus



Fonte: Aluna Maria, 2019.

Fica nítido pelo relato acima que a trafegabilidade em parte das localidades da zona rural é precária durante todo ano. Dessa maneira, os alunos, por precisarem fazer esse deslocamento diário residência-escola, vivenciam de forma mais acentuada essas limitações.

Quando indagada sobre a existência de algum aspecto positivo no deslocamento para a escola, Maria foi bem enfática: “sem dúvidas são os amigos”. Há nesse ponto um destaque para as relações de amizade tecidas dentro do ônibus durante o deslocamento:

A gente fica mais próximo de pessoas que a gente nem imaginaria conhecer. Por exemplo, algumas meninas que iam no ônibus comigo eu não falava com elas. E depois que eu comecei neste ano a ir no ônibus pra escola, e gente pegou uma intimidade e ficamos bem próximas, uma amizade muito grande. [...] Elas são lá da outra escola, Nazaré Severiano. (Maria, 16 anos).

Tem-se nesta fala a significativa representatividade da amizade que marca a experiência da mobilidade. Nesse contexto, podemos conceber, segundo Pais (1993, p. 94), que os amigos do grupo “constituem o espelho de sua própria identidade, um meio através do qual fixam similitudes e diferenças em relação aos outros”.

3.7 A interface entre as experiências juvenis e a mobilidade

Muito embora não tenha sido possível acompanhar *in loco* todos os interlocutores entre o percurso dos seus locais de origem até a escola, através das entrevistas foi possível delinear alguns pontos que retratam similitudes. Nesse contexto, apesar da condição dos relatos serem representações dos jovens estudantes sobre as situações vivenciadas, a narração é, para a construção dessa análise, “um caminho ‘escuro’ que se vai clareando à medida que se vai fazendo, isto é, à medida que o percorremos, porque ‘andando se faz o caminho’”. (PAIS, 2003, p. 64).

Logo, contrapor as falas dos interlocutores e as observações realizadas torna-se um importante elemento para pensar a diversidade de sentidos que envolvem a mobilidade diária desses estudantes. Nesse sentido, nesta etapa da análise pretendo seguir a linha de proposição teórica e metodológica de Roberto Cardoso de Oliveira (2000): o “olhar” o campo pesquisado agregado à observação participante, o “ouvir” as representações expressas pelos interlocutores através das entrevistas, e por fim, o “escrever” que tece através de uma compreensão sociológica uma “teia de significados” que lança luz para novas provocações.

Para tanto, o exercício de me deixar “ser afetada” (FAVRET-SAADA, 2005) pela interação vivida e falada com os jovens estudantes nas condições de professora e pesquisadora, torna-se primordial para lançar reflexões sobre o campo de pesquisa, seus sujeitos e suas representações, uma vez que a observação participante “é um tipo particular de relação social que intervém de qualquer maneira no campo e o modifica.” (MELUCCI, 2005, p.37), seja em termos teóricos ou metodológicos.

Inicialmente, não posso deixar de pontuar minhas primeiras impressões no transcurso das entrevistas. Ao apresentar minha temática de pesquisa aos interlocutores, expliquei a importância das suas vivências e dos sentidos atribuídos ao deslocamento diário para a escola.

Contudo, isso soou como novidade aos jovens estudantes, como em um processo de “estranhamento” em compreender suas experiências de mobilidade e suas representações construídas diariamente no deslocamento casa-escola, como um objeto de estudo sociológico.

Aos poucos, a timidez, as poucas palavras, as expectativas geradas foram dando lugar a uma relação social mais “leve” e dialógica. Contudo, muito embora o processo de entrevista seja tecido como uma interação social, concomitantemente a isso, não deixa de agregar interesses em torno da coleta de dados para a pesquisa. Nessa construção face a face de professora-alunos e pesquisadora-interlocutores há conflitos, interesses, expectativas, que exigem um consenso operacional (GOFFMAN, 2011), a fim de tornar efetiva essa interação.

Nessa “teia de significados” (GEERTZ, 1997) alicerçada nas representações dos interlocutores foi possível delinear alguns aspectos de similaridades e diferenciações que nos auxilia pensar o campo de pesquisa, principalmente sobre o deslocamento diário do meio rural para a escola.

Inicialmente, é perceptível como a visão de negatividade circunscreve a descrição em relação ao deslocamento à escola, sendo destacadas duas principais dificuldades: as constantes faltas e atrasos para as primeiras aulas. Contudo, ao analisar de forma contextualizada os aspectos narrados pelos interlocutores, essa concepção negativa não está atrelada propriamente ao movimento em si. Essa relação de conflito é gerada principalmente em torno das condições do transporte escolar, da atitude dos motoristas, da própria logística para atender variadas localidades rurais e da falta de investimentos públicos para melhoria nas vias que dão acesso à cidade.

Baseado nas falas dos interlocutores, bem como no conhecimento cotidiano de sala de aula, são perceptíveis os frequentes problemas mecânicos nos transportes escolares, de um lado causados pela carência de manutenção nos veículos, por outro pela precariedade nas condições de parte das estradas que ligam as localidades rurais à cidade. Pautada nas experiências enquanto docente e pesquisadora dos jovens estudantes rurais, fica nítido que, apesar da falta de transporte ser acentuada no período invernos, essa problemática atinge a escola diretamente durante todo o ano.

Devido a essa realidade específica que circunscreve a escola, sempre após um período recorrente de falta de transporte de algumas rotas eu busco perguntar aos alunos o motivo, a fim de ter um controle maior das justificativas dos faltosos em minhas aulas. A partir desse hábito, pude coletar algumas informações adicionais. Outro aspecto que também influencia na falta dos transportes escolares são os casos de atraso no salário dos motoristas, sobretudo dos que possuem contrato em caráter temporário.

Quando essas situações ocorrem, os alunos sempre buscam avisar aos professores e à coordenação, a fim de justificarem suas faltas. Entretanto, mesmo tendo conhecimento de tal fato, a direção escolar não possui autonomia para intervir na problemática, uma vez que o repasse dos honorários desses motoristas é realizado pela Prefeitura Municipal.

Percebe-se, pois, que as constantes faltas de transporte escolar possuem diferentes origens, não sendo motivadas apenas pela quadra invernos, muito embora a problemática seja acentuada nesse período.

Paralelo a isso, o deslocamento em si gera uma realidade específica dos jovens estudantes oriundos do meio rural, que estudam em uma escola urbana: eles são os primeiros

que saem de casa para a escola e os últimos a chegarem nela. Essa situação gera constantes falas sobre o cansaço da viagem, principalmente quando se trata de casos em que esses alunos precisam fazer esse deslocamento em pé, por falta de poltronas.

Outro ponto para análise que considerei relevante foi o contraponto entre a fala de algumas alunas com o que observei em relação aos motoristas. Por um lado, as falas de Ana e Sacha retratam algumas situações de irresponsabilidades por parte do motorista, comprometendo inclusive a segurança dos próprios alunos. Do outro, pude presenciar uma atitude de cuidado do motorista que, mesmo depois de terminar o seu serviço, sempre dedica alguns minutos para limpeza do ônibus, principalmente das poltronas que ficam empoeiradas ao longo do percurso devido às estradas não serem pavimentadas.

Dessa forma, não se pode promover uma generalização acerca das posturas dos motoristas que conduzem diariamente os estudantes de suas residências no meio rural para a escola na cidade. Contudo, é notório que as situações descritas pelas alunas da rota que atende a localidade de Ladeira Vermelha são muito preocupantes, sobretudo por oferecer riscos aos estudantes. Paralelo a isso, a política a partir de interesses pessoais e troca de favores acaba solidificando a prática irresponsável e ilegal de consumo de bebida alcoólica em serviço, uma vez que, mesmo mediante denúncias, o servidor não teve punições.

Para estes alunos, as dificuldades no deslocamento não se resumem apenas na distância e no cansaço. Está atrelada também à insegurança que os acompanha e promove, de certo modo, a construção de uma visão negativa desse deslocamento para a escola. Não é, neste caso, uma negatividade ao meio rural, mas às condições de limitações que circunscreve o deslocamento até a escola.

Em oposição a essas faces de dificuldades no processo de deslocamento entre campo e cidade para chegar à escola, o ponto mais positivo desse trânsito diário é a relação de amizade tecida principalmente dentro dos ônibus escolares. Apesar de residirem em diferentes localidades e pertencerem a instituições escolares diferentes²⁵, os grupos de amigos formados dentro dos ônibus expressam uma dinâmica própria das juventudes e de seu modo de vida.

Assim, o ônibus enquanto um lugar social representa um espaço decisivo para a construção de possibilidades e limitações no trânsito diário para a escola. A reinvenção e formas de apropriação do ônibus faz com que este espaço seja ocupado de diferentes formas, não apenas como instrumento para o deslocamento. O ônibus é utilizado para diferentes funções:

²⁵ Escola Profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos, Escola Regular Nazaré Severiano e Colégio particular Santanense.

fazer amizades, ouvir música, namorar, estudar, dormir etc. É lugar para “descontrair” e para descansar.

Figura 3 - Deslocamento para a localidade de Baía



Fonte: Aluno Pedro Ícaro, 2020.

Para além do espaço do ônibus, essas amizades se estendem para a vida. A partilha da realidade de dificuldades acaba estreitando alguns vínculos e tornando o deslocamento mais “leve”. A figura a seguir ilustra essa relação. O registro, feito por um aluno, se deu no dia 10 de março de 2020, quando após uma forte chuva o ônibus ficou impossibilitado de passar na localidade de Bulandeiras.

Alguns destes alunos precisaram caminhar aproximadamente entre 1h e 1h30min para chegarem às suas residências. Contudo, percebe-se que as relações de amizade minimizam as dificuldades e despertam a essência da diversidade juvenil. Afinal, são sujeitos que se relacionam, se alegram, sofrem, sonham e partilham experiências.

Logo, no contexto estudado, a sociabilidade ocorre no fluxo próprio da mobilidade campo-cidade e marca, consideravelmente, as culturas desses jovens rurais que partilham das experiências não apenas de ocupar espaços, mas de vivenciá-los, resignificando assim suas representações juvenis e trajetórias de vida.

Figura 04 - A alegria do ser jovem nas dificuldades



Fonte: Aluno Gabriel, 2020.

4 JOVENS RURAIS: TRAJETÓRIAS E PROJETOS DE VIDA

Este capítulo trata das trajetórias de vida de Ana, Pedro Ícaro, Vanderlei e Maria, apontando-as como fio condutor para compreender as experiências destes jovens nas interfaces com a família, suas localidades, escolhas, projetos de vida e com a escola. A princípio, as trajetórias são apresentadas separadamente, para posteriormente tecer um cruzamento para pensar as condições de vida dos jovens, bem como o campo de possibilidades em que eles estão imersos.

Para tanto, como as trajetórias estão intrinsecamente ligadas aos projetos de vida juvenis, inicialmente são pontuados alguns aportes teóricos que auxiliam nas discussões aqui propostas e na compreensão dos jovens rurais em suas múltiplas experiências de vida com limitações e possibilidades.

No transcurso de nossas trajetórias de vida, nos deparamos com caminhos não lineares, com percalços, indecisões, sonhos, responsabilidades e contradições próprias da realidade social que é por si dinâmica. Assim sendo, partindo do princípio que os jovens estudantes rurais são produtos do seu meio social, as trajetórias desses sujeitos adquirem um relevante significado para aprofundar a interpretação das suas representações enquanto jovens rurais que se deslocam diariamente para uma escola urbana, produzindo significados e experiências neste processo de mobilidade.

A apropriação das trajetórias de vida auxilia na compreensão dos jovens interlocutores em relação às ressignificações tecidas no deslocamento diário para a escola, bem como abre discussões para as motivações, limitações e possibilidades que circunscrevem a realidade estudada. Para tanto, destacam-se as considerações de Bourdieu (1983;1989) e Elias (1995) sobre as trajetórias de vida.

Sabe-se que as trajetórias estão situadas nas experiências de vida que partem de uma determinada estrutura social (BOURDIEU, 1983; 1989). As dimensões do individual e do social se entrelaçam e marcam decisivamente a vida social, uma vez que os percursos biográficos se correlacionam com as condições materiais e simbólicas produzidas entre indivíduo e sociedade (BOURDIEU, 2000 *apud* WEISHEIMER, 2009). Nesse âmbito, a história de vida dos indivíduos é materializada na própria rotina, afinal, “uma vida é inseparavelmente o conjunto dos acontecimentos de uma existência individual concebida como uma história e o relato dessa história” (BOURDIEU, 2005, p. 62).

Assim, os caminhos trilhados nas trajetórias são delineados por um emaranhado de escolhas, conflitos, projeções futuras, subjetividades etc., que são estabelecidas nas relações

sociais. Nesse sentido, Bourdieu (2005) propõe uma análise das trajetórias a partir desses posicionamentos e deslocamentos dos indivíduos em seu espaço social que reflete um processo dinâmico de transformações, de idas e vindas, e, portanto, embora consideremos nossas trajetórias com a linearidade de uma história com começo, meio e fim, esta é apenas uma forma de organizar e representar nossa memória.

As trajetórias individuais, nesse sentido, são construídas dialeticamente a partir das interações em sociedade. Para Bourdieu (2000 *apud* WEISHEIMER, 2009), essa relação da vida social acompanha um movimento mútuo, pautado na “dialética da interiorização da exterioridade e da exteriorização da interioridade” (BOURDIEU, 2000 *apud* WEISHEIMER, 2009, p. 163). Dessa forma, indivíduo e sociedade se entrecruzam e se formam através das condições materiais e simbólicas que constroem a própria existência humana.

Remetendo ao enlace entre indivíduo e sociedade, Norbert Elias (1995) também tece uma abordagem no campo das trajetórias de vida materializada principalmente na sua proposta de analisar a figura de Mozart. Para tanto, Elias (1995) concebe como fundamental compreender a trajetória de vida dele, uma vez que ela reflete os caminhos percorridos nos âmbitos individual e social que marcam diretamente a biografia dos sujeitos sociais no tempo e no espaço.

De fato, “para se compreender alguém, é preciso conhecer os anseios primordiais que este deseja satisfazer” (ELIAS, 1995, p. 13). Por isso, em Elias, torna-se patente considerar as aspirações que norteiam as ações diárias dos indivíduos, afinal elas são sempre permeadas por experiências de vida e apontam para os seus projetos de vida.

Esse aporte teórico de Elias adquire crucial relevância para esta pesquisa, uma vez que auxilia no (re)conhecimento das motivações que circunscrevem a mobilidade diária para frequentar a escola. Nesses termos, busca-se um entendimento tanto das trajetórias de vida dos quatro jovens, quanto da própria estrutura social em que eles estão inseridos. Com efeito, ambas as abordagens pensam as trajetórias como um marco na relação entre indivíduo e sociedade.

Nessa dimensão entre o individual e social das trajetórias encontram-se os projetos de vida circunscritos por anseios, demandas e expectativas. Os projetos de vida surgem para os jovens interlocutores como um eixo norteador nas suas trajetórias e na mobilidade diária campocidade. Diante do cansaço do deslocamento, das novas experiências, dos conflitos e das transformações que ocorrem, as projeções para o futuro parecem ser o que os impulsiona a frequentar a escola, mesmo enfrentando dificuldades.

São projeções que combinam de um lado a objetividade de traçar escolhas que podem ser decisivas para a vida pessoal, familiar, profissional etc., de outro com a subjetividade que

circunscreve a construção dessas formulações, uma vez que são produtos das trajetórias vividas frente ao contexto social partilhado.

É notório, pois, que a escola possui nesse contexto importante papel. Ela torna-se um dos palcos para os jovens vivenciarem diferentes condições: formação, construção de sonhos, tomada de decisões, frustrações, limitações etc. De um lado, os jovens estudantes são marcados por inquietações e inseguranças, por outro, as escolhas e experimentações significam um momento de afirmação pessoal e social.

Nesse sentido, os jovens levam para a escola as expressões de seu cotidiano. E no caso dos sujeitos desta pesquisa, o meio rural enquanto um espaço vivido reflete dentro da escola suas possibilidades, limitações e singularidades. Denota-se, nesse contexto, que a instituição escolar deve dialogar com a realidade social de seu público.

Assim sendo, sabendo da dinamicidade que os projetos de vida adquirem, principalmente na fase juvenil, tomamos por empréstimo alguns autores que nos auxiliam pensar a ampla representatividade sociológica desta categoria.

Gilberto Velho (2003) concebe os projetos a partir da ideia conjunta de metamorfose, memória e biografia. Estes elementos se entrecruzam e ressignificam as trajetórias do indivíduo, o autor conceitua o projeto da seguinte forma:

O projeto é a antecipação no futuro dessa trajetória e biografia, na medida em que busca, através do estabelecimento de objetivos e fins, a organização dos meios através dos quais esses poderão ser atingidos. [...] O projeto e a memória associam-se e articulam-se ao dar significados à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos, à própria identidade." (VELHO, 2003, p. 101).

Nesses termos, os projetos de vida não podem ser interpretados de forma isolada ou dissociada da realidade. É uma interconexão que recria significados e sentidos, à medida que também acompanha o processo de amadurecimento do próprio jovem e as transformações do seu meio social. Por isso, urge pensarmos nesta abordagem, a importância de se considerar o campo de possibilidades (VELHO, 2003), que faz referência ao contexto social, cultural e histórico em que o indivíduo está inserido.

São, de fato, nas palavras de Velho (2003), as alternativas construídas ao longo do processo histórico e social, cujo potencial interpretativo é galgado no mundo simbólico da cultura. Demonstrando, assim, as constantes movimentações que ocorrem no transcurso das trajetórias de cada indivíduo. Nesse sentido, Velho (2003) destaca ainda que:

os 'projetos' individuais sempre interagem com outros dentro de um 'campo de possibilidades'. Não operam num vácuo, mas sim a partir de premissas e paradigmas culturais compartilhados por universos específicos. Por isso mesmo são complexos e os indivíduos, em princípio, podem ser portadores de projetos diferentes e até contraditórios. (VELHO, 2003, p. 46).

Dessa maneira, é a realidade social diversa de cada jovem que torna cada projeto único. Dado o seu caráter dinâmico, um projeto de vida concretizado pode dar espaço a outro, à medida que a não realização também pode representar novas escolhas. Nessas circunstâncias, "há sempre uma combinação única de fatores psicológicos, sociais e históricos" (VELHO, 2003, p. 28) que circunscrevem os projetos de acordo com cada trajetória pessoal.

Dayrell (2005), por sua vez, expressa uma multiplicidade de significados que envolve os projetos de vida, destacando desde a conceituação até as relações estabelecidas. Assim, o projeto de vida pode ser entendido como:

[...] a ação do indivíduo de escolher um, dentre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substância em objetivos passíveis de serem perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida. Os projetos podem ser individuais e/ou coletivos; podem ser mais amplos ou restritos, com elaborações a curto ou médio prazo, dependendo do campo de possibilidades. Quer dizer, dependem do contexto sócio-econômico-cultural concreto no qual cada jovem se encontra inserido, e que circunscreve suas possibilidades de experiências. O projeto possui uma dinâmica própria, transformando-se na medida do amadurecimento dos próprios jovens e/ou mudanças no campo de possibilidades. (DAYRELL, 2005, p. 34).

Ademais, é importante analisar duas dimensões, destacadas por Dayrell (2005), que assumem expressiva importância nos projetos de vida: a identidade e o conhecimento da realidade. A formação da identidade juvenil está intrinsecamente voltada para um autoconhecimento do próprio sujeito, suas incertezas, conflitos, sonhos, afetos, amizades etc. Apesar da identidade estar situada em uma instância individual, suas representações não se constroem isoladamente; ao contrário, são produtos também das interações sociais. Nesses termos, Carrano e Dayrell (2014) destacam:

Falar em identidade é falar em uma construção a partir das interações sociais carregando consigo uma tensão irresolúvel entre o autorreconhecimento e o heterorreconhecimento, que aponta para a importância do pertencimento grupal e das suas relações solidárias para o reforço e a garantia da identidade individual. (CARRANO; DAYRELL, 2014, p. 122).

O conhecimento da realidade, por sua vez, é o próprio contexto em que o indivíduo está imerso em suas vivências. A própria estrutura social sugere os componentes do campo de possibilidades de seus atores. Delimita continuidades e limitações, dentro dos projetos

formulados. Nesse tocante, conhecer o meio social parece ser passo fundamental para a concretização dos projetos juvenis.

As duas variáveis, portanto, produzem uma dinâmica própria para os projetos de vida. Sendo essencial considerá-las no processo de formulações e escolhas, afinal, os projetos tomam formas na individualidade e coletividade, que demarcam as amplitudes e restrições dentro de diferentes tempos de realização (DAYRELL 2010), e o meio social, combinado à ação do sujeito, é que dita essas experimentações.

4.1 Ana: morando no meio rural sem partilhar da prática agrícola da família

Ana tem 17 anos, cursa o 2º ano do Curso de Agroindústria e reside na localidade de Ladeira Vermelha, distante aproximadamente 24 km da sede de Santana do Acaraú. A localidade dispõe basicamente de uma escola de Ensino Fundamental, uma quadra de esportes que não foi concluída, uma igreja católica, um campo de futebol improvisado e dois pequenos comércios com pouca variedade de produtos. Por isso, Ana explica que quando as pessoas precisam ir no posto de saúde ou comprar produtos que não encontram na própria localidade, se deslocam para Santana ou para Baixa Fria, “porque já é bem mais desenvolvida, lá é praticamente Santana, só que sem asfalto.” (Ana, 17 anos).

A princípio, no início das entrevistas, no primeiro semestre de 2019, ela morava com a avó materna. A jovem nasceu em Santana do Acaraú, mas residiu parte de sua infância na cidade de Fortaleza com a mãe e o padrasto (a quem ela considera e chama de pai). Como não gostava do lugar, em 2017 optou por morar com a avó em Santana. No segundo semestre de 2019, os pais também se mudaram e atualmente ela está com eles e dois irmãos mais novos, de 7 e 13 anos. Ao ser indagada sobre a escolaridade dos pais, a jovem explicitou que sua mãe “terminou os estudos”, expressão que faz referência à conclusão do Ensino Médio. Já seu padrasto possui o Ensino Fundamental incompleto.

A renda das famílias da localidade advém basicamente do Programa Bolsa Família²⁶, da atividade agrícola, voltada principalmente para a subsistência, e da confecção de chapéus de palha. A família da jovem cultivava milho e feijão, basicamente para o consumo próprio, e é

²⁶ O Bolsa Família é um programa que contribui para o combate à pobreza e à desigualdade no Brasil. É um benefício que está previsto em lei [Lei Federal nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004] e é regulamentado pelo Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004.

beneficiária do Bolsa Família. Além disso, outra atividade realizada é a confecção e venda de chapéus de palha.

Ela explica o processo da produção: “Lá tem carnaubeiras, aí tem um movimento lá pras famílias, eles cortam, deixam no cercado pra secar, é separado as palhas melhores e levam pras casas, pras mulheres cortarem, fazerem os chapéus e venderem pros comerciantes.” (Ana, 17 anos).

Ao ouvir a frase “tem um movimento lá”, busquei saber da interlocutora se havia uma organização formal, como associação ou cooperativa, dos trabalhadores que retiram as palhas e confeccionam os chapéus. Ela afirmou: “Tem associação e assentamento, que praticamente organiza tudo ‘nos interior’, mas não sei quem tá na frente, porque são pessoas de mais idade.” (Ana, 17 anos). Ana demonstra um conhecimento geral sobre o assunto, mas de forma não aprofundada, uma vez que ela não participa da atividade.

Ana relatou que auxiliam nessas atividades a mãe, o pai e o irmão de 13 anos. Ela particularmente costuma contribuir apenas nas tarefas domésticas como lavar a louça e varrer a casa. Essa não participação da jovem no trabalho manual de produção dos chapéus é acompanhada de duas justificativas, segundo a jovem: primeiro por não gostar de manusear as palhas e não possuir interesse pela atividade; segundo, pelo fato do restante da família estar envolvida no processo e os pais precisarem que ela se dedique aos cuidados da casa, que também é uma forma de ajudar. Com isso, não há uma cobrança familiar para que ela auxilie na confecção de chapéus, mesmo porque ela já precisa passar o dia na escola.

Esse fator é pertinente para analisar que nem sempre o jovem que reside no meio rural está ligado diretamente à agricultura. Muito embora em alguns estudos a atividade agrícola ainda seja considerada um elemento importante para qualificar o espaço rural (CARNEIRO, 2007), isso não garante que todo o núcleo familiar esteja envolvido nesse processo produtivo.

Ana discorreu em uma das entrevistas que sua localidade não apresenta opções para o lazer da população. A Prefeitura Municipal chegou a dar início à obra de uma quadra poliesportiva, que não foi finalizada e está atualmente abandonada e impossibilitada para uso. Ela explica que os jovens e crianças fizeram um “campinho de terra”, para jogarem bola. Nessa brincadeira, participam tanto meninos quanto meninas. Devido ao tom de conversa informal, e percebendo a forma como falava do futebol, indaguei se ela jogava bola também e a resposta foi entre risos: “às vezes” (Ana, 17 anos). Com isso, foi possível depreender que o lazer no campinho de futebol não se dá apenas para as meninas e meninos que jogam. Para os que não jogam, o simples fato de estar no mesmo espaço, observando e estando com os amigos, já se configura como um momento de lazer.

No que diz respeito à sua relação com a escola, Ana relatou que quando morou em Fortaleza, cursou até o 7º ano do Ensino Fundamental, e a escola era bem próxima da rua em que morava. Quando retornou a Santana, deu continuidade no 8º e 9º ano, finalizando, assim, o Ensino Fundamental na escola da própria localidade, que também era próxima de sua residência. Com efeito, é pertinente destacar que apesar deste percurso escolar não ter exigido um longo deslocamento, a jovem afirmou se identificar mais com os estudos no Ensino Médio. Uma das justificativas para isso foram as constantes mudanças de endereço entre Santana e Fortaleza na infância, o que ocasionou a troca de escolas: “Eu gostava da escola no Ensino Fundamental, mas gosto mais agora na EP, dos amigos, de conhecer pessoas novas, tem coisas novas.” (Ana, 17 anos).

A jovem evidencia um duplo sentido da escola: na última fala passa o sentido da escola como cumpridora do seu papel social de transmissora de um ensino formal; por outro lado, ao enfatizar da sua identificação com as amizades construídas, ela expressa a escola como um espaço de socialização entre os jovens estudantes.

Notadamente, a mobilidade no contexto do Ensino Médio assume nessa perspectiva um significado positivo, ainda que também seja marcada por alguns percalços, conforme abordado no capítulo anterior. A experiência do Ensino Médio, acompanhada da saída da localidade, mesmo que temporariamente, representa para ela um período de descobertas.

De acordo com Ana, as novas amizades e o contato com a cidade são elementos que se sobressaem às dificuldades no deslocamento diário para frequentar a escola: “Vale a pena” (Ana, 17 anos).

Sobre sua relação com a escola, a jovem diz ser “boa”, mas ressalta que gosta mais das amizades que fez na escola, do que propriamente de estudar. Isso porque ela considera que são muitas disciplinas e o fato de passar o dia na escola, se torna muito cansativo, porém, ressalta que considera a escola importante por ser um “espaço pra aprender as matérias e as coisas que os professores passam”.

Ao se questionar sobre o que achava da disciplina de Sociologia, a aluna Ana, de 17 anos, afirmou que:

Não entendo muito das matérias que tem conta, aí essas matérias tipo, Sociologia e Filosofia eu gosto mais e também porque tem muitos assuntos legais, da atualidade [...] mas a tia sabe que na hora das provas as vezes eu me confundo toda (risos), mas eu gosto, ajuda a gente a pensar as coisas que acontece na vida da gente e na sociedade. (Ana, 17 anos).

Foi possível perceber que Ana foi mais breve ao falar da sua relação com a disciplina de Sociologia, talvez pelo fato da figura de professora de Sociologia ter prevalecido ao de pesquisadora durante a entrevista. Ela ainda expressou, que a Sociologia foi “tipo uma novidade”, porque não era uma disciplina presente no seu Ensino Fundamental, fator que foi interligado também ao aumento na quantidade de disciplinas, tanto da base regular, quanto da base técnica, conforme relata:

No primeiro ano é mais difícil porque a gente não sabe direito do curso, o que a gente vai estudar tanto pra passar o dia na escola [...] e aí vem um monte de matéria nova, com um monte de conteúdo que os professores passam. [...] no começo eu acho que não gostava muito de Sociologia não, achava um pouco estranho, diferente das outras matérias, mas depois eu fui vendo que é importante pra ajudar a gente a pensar melhor sobre as coisas, falar de preconceito, essas coisas [...]. (Ana, 17 anos).

Essa percepção evidencia que o período do Ensino Médio compreende, dentre outros aspectos, o contato com novas disciplinas no currículo escolar, sobretudo em uma escola profissionalizante, que possui o acréscimo da base técnica. Nesse sentido, diante de tais mudanças, Ana apontou para um processo de adaptação ao ensino de Sociologia, o que aponta também para que nem sempre há uma identificação dos alunos com a disciplina, sendo preciso um tempo para maior interação e aproximação com ela. Além disso, a Sociologia aparece como um conhecimento relevante para melhor pensar e compreender a sociedade e a realidade atual.

Postas essas considerações da estudante acerca do ensino de Sociologia, ela faz ressaltar no transcurso das entrevistas que a sua relação com a escola está muito ligada ao aspecto profissional, principalmente devido ao estágio proporcionado pela EP aos seus alunos no último semestre do 3º ano: “Vou me esforçar no estágio, pra tentar ser contratada” (Ana, 17 anos), é o relato esperançoso da jovem. A maioria das empresas que recebem os alunos para esse período de experiência no mercado de trabalho são da cidade de Sobral, uma vez que, segundo alguns professores da base técnica, Santana não consegue absorver todas as demandas exigidas pelo estágio supervisionado. Paralelo ao trabalho, a jovem também apresenta a pretensão de cursar a faculdade de gastronomia ou nutrição, uma vez que afirma serem cursos que mais se aproximam da sua área técnica. Entretanto, ela expressa: “Eu não sei se em Sobral tem, eu sei de certeza que em Fortaleza deve ter.” (Ana, 17 anos).

Para Ana, assim como para tantos outros jovens, a inserção no mercado de trabalho ou ainda o acesso à universidade pode estar condicionado à saída do meio rural. Apesar de gostar da sua localidade, a estudante diz que a saída do meio rural em busca de mais oportunidades “é praticamente uma coisa certa”.

Em uma das últimas entrevistas, em meados do mês de março do presente ano, ela delineou algumas mudanças nos seus projetos para o futuro, porém, antes de iniciar pediu: “Isso fica só entre nós tia, isso eu não falei pra ninguém da escola”. Ela explica:

Próximo mês, infelizmente, vou embora, meu namorado foi trabalhar em Fortaleza e a gente tinha concordado que se desse tudo certo e assinassem a carteira dele, era pra eu ir pra lá. O trabalho dele lá muito puxado, de servente na construção e eu indo pra lá posso ajudar. Já tá tudo certo com ele, já falei com o pessoal lá de casa também. (Ana, 17 anos).

A partir disso, questionou-se como ficaria a questão da escola. Ela então afirmou:

Eu queria muito concluir aqui na EP, estou bem triste em questão a isso, mas meu namorado tá procurando se tem alguma EP lá perto, pra ver se quando eu for pra lá eles me aceitam, porque eu não queria perder esse tempo que tive aqui na escola e eu sei que a EP é um passo no mundo do trabalho muito grande pra gente conseguir melhorar de vida. [...] eu vou tentar continuar os estudos, mas como só vai ser eu e meu namorado lá, eu vou procurar emprego logo e quando as coisas melhorarem mais, talvez eu tente a faculdade. (Ana, 17 anos).

Esta fala evidencia que em meio ao desejo de formar uma família ao lado do namorado, também há uma expectativa em relação à escola. A perspectiva profissional parece ser tratada ao longo das entrevistas com maior ênfase, sendo atribuído ao trabalho, maior grau de importância, principalmente por este poder possibilitar uma ajuda para a nova fase de sua vida. Inclusive, segundo ela, a opção por estudar na EP se deu pelo fato de ser agregado ao Ensino Médio o certificado do curso técnico e isso ser algo relevante para ingressar no mercado de trabalho. Ao ser indagada sobre os motivos que a levaram optar pelo curso de Agroindústria, ela explicou que apesar de não conhecer a fundo o curso, dentre as opções que a escola tinha, foi o que ela mais se identificou.

A jovem expressou ainda que a escola sempre esteve acompanhada das transformações dos seus planos para o futuro. O trecho seguinte, fruto de uma entrevista anterior à decisão de morar em Fortaleza com o namorado, demonstra a dinamicidade dos projetos de vida e como, em um curto período de tempo, ela teve essas mudanças de projetos materializados em sua vida:

Quando a gente tá no Ensino Fundamental a gente tem um sonho, mas quando a gente chega no Ensino Médio a gente já tem outro sonho. Mais pra frente eu quero me formar em gastronomia ou nutricionista. Mas aí eu já penso assim, que tipo no terceiro ano eu já vou ter outros sonhos e vai só aumentando (risos). (Ana, 17 anos).

Algo pertinente para destaque é a atribuição dos projetos de vida sempre a um período escolar, no caso dos interlocutores, de forma mais contundente o Ensino Fundamental e o

Ensino Médio. Isso reflete também a fase de mudanças na transição da infância para a vida adulta, bem como no alargamento do campo de possibilidades que cada etapa de escolarização proporciona, a partir de outras realidades e contato com outros conhecimentos.

Diante dessas transformações nos projetos de vida de Ana, cumpre ressaltar o caráter de metamorfose dos projetos de vida, conforme já indicava Velho (2003). No emaranhado da vida moderna, há exigências sociais direcionadas para a carreira, estudo, família etc., que quando voltadas para os jovens, se concentram em um formato de cobranças para a concretização desses projetos. Todavia, é notório que este nem sempre é um trajeto retilíneo e contínuo. Quando se entrecruzam a objetividade e subjetividade dos projetos de vida frente ao universo juvenil que passa por processos próprios de amadurecimento, as transformações adquirem um caráter de normalidade, uma vez que eles seguem o ritmo da vida cotidiana, do campo de possibilidades e das escolhas realizadas. De modo que acontecem dentro de um marco temporal e de maneira contextualizada com a realidade vivenciada (VELHO 2003). Nesse sentido:

Os ‘projetos’, como as pessoas, mudam. Ou as pessoas mudam através de seus ‘projetos’. A transformação individual se dá ao longo do tempo e contextualmente. A heterogeneidade, a globalização e a fragmentação da sociedade moderna introduzem novas dimensões que põem em xeque todas as concepções de identidade social e consciência existencial, em termos amplos. (VELHO, 2003, p. 48)

Desse modo, a trajetória escolar de Ana vai, aos poucos, sendo delineada por novas experiências e decisões. Projetos, que vão além do trabalho e do estudo, afinal, a formação de sua própria família, também foi preponderante está entre suas escolhas. Um percurso com idas e vindas e mudanças de planos que agregarão ao seu campo de possibilidades facilidades, descontinuidades e novas vivências.

4.2 Pedro Ícaro: entre os limites e os sonhos

Pedro Ícaro tem 16 anos, é estudante do 3º ano do curso de Finanças e residente no distrito de Baía, distante aproximadamente 13 km de Santana do Acaraú. Baía possui aproximadamente 400 habitantes, dispõe de uma escola de Ensino Fundamental, um posto de saúde, uma igreja católica e parte de suas ruas principais são pavimentadas. Segundo o jovem a renda principal das famílias é a agricultura, utilizando-se a colheita produzida para consumo próprio e, também, em alguns casos para vender; porém, no distrito também tem alguns pequenos pontos de comércio, popularmente chamados de “bodegas”.

O jovem mora com o pai, a mãe e uma irmã mais nova, de 10 anos. A sua mãe é dona de casa e o pai possui um comércio na localidade, ambos não tiveram oportunidades de estudo, a mãe nunca estudou e o pai cursou apenas até a 4ª série do Ensino Fundamental. Pedro Ícaro sempre residiu no meio rural e primordialmente a família se dividia entre a agricultura, no cultivo de milho e feijão, e um pequeno comércio. Entretanto, há alguns anos a família deixou a produção agrícola para se dedicar apenas ao comércio, que atende sobretudo às pessoas da localidade que não se deslocam para a cidade com maior frequência.

Ele explica então que normalmente as pessoas vão para a cidade para comprarem principalmente os mantimentos necessários para alimentação. Contudo, muitos optam por comprar nos comércios pequenos da própria localidade, para evitar o deslocamento e o custo para tal.

Ao longo das entrevistas ele evidenciou que a realidade de mobilidade é uma experiência que veio acompanhada com o Ensino Médio. Isso porque seu Ensino Fundamental foi cursado em uma escola municipal na própria localidade, bem próximo de sua residência. No geral, esse período escolar em sua infância foi considerado como bom. Contudo, algo que o marcou foram algumas ausências na parte do ensino, conforme explicou:

Eu considero que essa minha trajetória foi boa, devido a facilidade de ser bem perto de casa, mas o que eu não gostava era por causa de alguns professores que não davam aula, eu ficava muito incomodado, eles eram muito acomodados, preguiçosos, mas ainda bem que era um aluno bom. (Pedro Ícaro, 16 anos).

Nesse aspecto, há duas colocações importantes mencionadas pelo interlocutor. Inicialmente, esta deficiência foi apontada como algo que o prejudicou parcialmente na sua aprendizagem. Isso foi percebido, sobretudo, com a entrada na escola profissionalizante: “[...] eu acho que isso afetou um pouco meu aprendizado, porque quando eu cheguei no Ensino Médio, no primeiro simulado que teve eu errei coisas bestas por conta de não ter aprendido no 9º ano.” (Pedro Ícaro, 16 anos).

Por outro lado, o jovem enalteceu que o comodismo de alguns professores em seu Ensino Fundamental não refletia o comportamento de todos os professores, segundo ele cita: “apesar dessas pessoas não saberem ser tão bons professores, os outros eram muito bons e prestativos e eu acho que vai muito do interesse do aluno também.” (Pedro Ícaro, 16 anos).

Observa-se que a trajetória escolar sempre é marcada por uma combinação de continuidades ou percalços. No Ensino Fundamental a mobilidade para a escola não era um problema, entretanto o ensino, mesmo parcialmente, era considerado com deficiências. São

fatores, dentre tantos outros, que circunscrevem as experiências escolares e o próprio desenvolvimento dos alunos.

Além disso, a relação com o trabalho do pai também foi algo relatado:

Eu ajudava mais meu pai quando eu fazia o 9º ano à noite. Aí eu sempre ficava na ‘bodega’ de manhã, que normalmente era a hora que ele precisava fazer compras na cidade. Mas agora no Ensino Médio eu não ajudo mais tanto, porque eu já passo o dia na escola, e à noite é único horário que eu tenho pra estudar [...] e nesse ponto meu pai é bem compreensivo, ele nem pede mais tanto pra eu ficar, são raros os casos. Ontem, por exemplo, foi um desses dias, que minha mãe ia sair pra novena e ele precisava resolver umas coisas, aí ele pediu pra eu ficar e eu fui pra ajudar ele. (Pedro Ícaro, 16 anos).

Ao ouvir este relato, indaguei-o se ajudava também na agricultura no período que seus pais se dedicavam a essa atividade. Contudo, o jovem foi bem contundente ao afirmar: “acho que ajudei o pai a plantar só uma ou duas vezes, no máximo [...] eu tenho pavor dos matos molhados, morro de gastura.” (Pedro Ícaro, 16 anos). Pedro Ícaro revela, inclusive, que devido não possuir identificação com a agricultura, sempre era alvo de comentários de pessoas da localidade: “Só pego nome de besta e de fresco”. Constata-se que apesar de partilhar do meio rural enquanto lugar social, a condição de jovem está acima da de agricultor. A não aceitação ou estranheza por parte dos demais pelo fato de ele não se identificar com a atividade agrícola revela uma cobrança da sociedade local para que ele reproduza a condição social do pai.

Há nesse contexto uma desconstrução de que no campo os filhos reproduzem as atividades produtivas da família. Silvestro *et al.* (2001) já apontava que “se até o final dos anos 1960, a continuidade da profissão agrícola podia ainda revestir-se do caráter de uma obrigação moral, hoje esta pressão deixou de existir.” (SILVESTRO *et al.*, 2001, p. 28).

Percebe-se neste primeiro momento que as mudanças em curso no meio rural acompanham a descentralização das atividades produtivas das famílias rurais, uma vez que esse espaço não está mais atrelado unicamente à agricultura, remetendo à uma pluriatividade já indicada por autores como Fuller (1990 *apud* SCHNEIDER, 2003) e Carneiro (1998). Nessa lógica há uma soma das atividades agrícolas e não-agrícolas que delineiam um novo cenário para o desenvolvimento rural e pressupõe também um maior estreitamento na relação rural-urbano.

Nota-se que a própria escolha dos pais acompanhou uma nova dinâmica do rural que se define gradativamente para além apenas da agricultura. Com a melhoria no fluxo do comércio da família, o pai de Pedro Ícaro optou por continuar exclusivamente com essa atividade. Tal realidade reflete o apontamento de Graziano da Silva (1999), onde o desenvolvimento das

atividades não-agrícolas decorre, dentre outros fatores, da expansão do mercado de trabalho primordialmente urbano para as áreas rurais.

O jovem costuma auxiliar no comércio do pai com mais frequência, principalmente por se aproximar com o curso técnico de Finanças. Ao relatar essa relação do comércio com o conhecimento técnico do curso, ele apontou que tinha o interesse de colocar em prática alguns conceitos apreendidos na escola dentro do negócio da família: “Eu tento inovar, penso tipo em colocar leitor digital para os preços”, para modernizar o comércio, facilitar o trabalho e atender melhor os clientes. Contudo, essa intenção não é correspondida pelo pai: “Eu tento inovar, mas meu pai não quer!”.

Outra divergência citada foi acerca de uma prática muito comum em pequenos comércios, principalmente no meio rural, que é a compra de mercadorias para pagar somente depois, o famoso “comprar fiado”. Nessa prática, o pai possui uma caderneta onde registra os produtos à medida que vão sendo comprados, a fim de posteriormente, quando o cliente for efetuar o pagamento, ele ter o controle para calcular o valor das compras.

Ele explica que no curso de Finanças algo muito trabalhado é a questão da garantia de compra e venda, para o sucesso dos negócios. Acerca desse aspecto, ele indaga: “Que garantia ele tem só em anotar em um papel?”. Mas diante da indagação do filho, a resposta do pai se volta para o sentimento de familiaridade que rotineiramente é comum no meio rural, conforme relata o interlocutor: “Ele diz que é tudo conhecido”.

Outra medida citada para modificação do comércio da família seria para a formalização do negócio: “de início eu mudaria para uma pessoa jurídica, ser realmente legalizado, porque sendo legalizado ele poderia comprar diretamente da indústria, mais barato”. Isso, segundo ele, garantiria uma maior lucratividade para a família e expansão do comércio.

Percebe-se, então, que a partir desses diferentes interesses vão se configurando alguns conflitos e embates. Há, portanto, objeções que são próprias entre a geração adulta e a geração jovem, que ultrapassa unicamente os limites superficiais da idade e acaba por perpassar outras instâncias da vida social. No caso específico aqui exposto, entre pai e filho, essas controvérsias se materializaram de forma mais contundente na atividade econômica da família. Nessas circunstâncias, “ser jovem é viver uma contraditória convivência entre a subordinação à família e à sociedade e, ao mesmo tempo, grandes expectativas de emancipação.” (NOVAES, 2007b, p. 7).

Sob outro viés, o jovem também demonstra uma compreensão da postura do pai. Ele reconhece que o modo de trabalho tradicional do pai retrata um costume formado ao longo do tempo e que as inovações pensadas por ele requerem um investimento financeiro no comércio:

“por um lado eu entendo que com tudo isso ele precisaria de uma pessoa que entendesse disso tudo para ajudar ele, porque eu não posso, porque eu estudo”.

A partir disso, questionei-o se após a conclusão do Ensino Médio ele enxergaria como possibilidade auxiliar mais no comércio do pai. Ele então responde que há algumas limitações para isso não ocorrer:

Eu não sei futuramente, mas tipo, meu pai não tem como me pagar, o comércio não tem condições [...] dá pra eu tentar inovar, mas o meio não favorece. [...] Se fosse pelo menos aquela coisa das pessoas comprarem à vista, ou até mesmo fiado, mas com dia certo pra pagar, mas não é. E não adianta eu me prender a uma coisa que eu vejo que não tem condições. [...] Mas pode ser que dê certo pelo menos eu tentar facilitar mais na parte do caixa. (Pedro Ícaro, 16 anos).

Pode-se perceber com estes aspectos, que o jovem enxerga uma possibilidade de aplicação dos conhecimentos técnicos apreendidos na escola no comércio do pai. Contudo, algumas barreiras se apresentam para a não efetivação dessa pretensão. Seja o pouco acesso a conhecimentos para gerenciar os negócios ou a falta de linha de crédito para investimentos, por exemplo, que representam empecilhos para uma maior modernização do campo. No caso aqui analisado, também há o aspecto da tradição do trabalho da família e certa acomodação frente às inovações. Talvez não seja simplesmente pela rejeição à mudança, e sim pelo conhecimento da sua realidade, das demandas e dos posteriores retornos que não compensariam as transformações.

Pedro Ícaro teve sua infância marcada por um dia a dia “tranquilo”, característica que, segundo ele, melhor define sua localidade. Seu dia a dia desde criança foi marcado por um lugar de simplicidade, de contato com a natureza, com casas próximas, onde moram familiares e “conhecidos”²⁷ que, apesar de não possuírem laços de parentesco, se relacionam como tal. Descrição, que segundo Wanderley (2007, p. 22) reforça a visão de um rural atrelado a uma “particular vinculação com a natureza e pelas relações sociais de interconhecimento”.

O jovem ressaltou ainda que seu cotidiano rural sempre esteve interligado à cidade, principalmente pelo fato da localidade ser relativamente próxima do centro urbano de Santana e de seu pai fazer esse percurso com frequência. Esta realidade está interposta em algumas pesquisas que apontam o crescente trânsito rural-urbano como uma tendência que circunscreve esses espaços sociais. Carneiro (2007, p. 53) sublinha inclusive, que a “crescente mobilidade dos indivíduos, sobretudo dos jovens entre o campo e a cidade”, tem representado a construção de uma nova mentalidade no cenário rural.

²⁷ Termo utilizado pelo interlocutor para se referir a pessoas que são conhecidas pela família.

No que tange às apropriações das formas de lazer, para Pedro Ícaro o meio rural se sobrepõe ao urbano. Os momentos de lazer se materializam nos encontros nas casas de familiares, no futebol com os amigos, na ida à igreja e, principalmente, no rio que corta a localidade de Baía. As chamadas “barracas” às margens do rio são uma atração à parte e atraem tanto pessoas das localidades rurais circunvizinhas quanto da cidade:

Nessas barracas acontecem festinhas, meu pai é dono de uma das barracas. Ele contrata paredões e dá um monte de gente, principalmente final de semana, feriado, nessas datas. Lá a estrutura é boa, tem muitas árvores é pertinho do rio e normalmente quando tem festa, começa logo de manhã e todo mundo gosta, tem música, comida, o rio [...]. É quando o povo da cidade vai para o interior, ‘vão’ buscar lazer no interior. (Pedro Ícaro, 16 anos).

A imagem abaixo foi uma divulgação na rede social *Facebook*, sobre essa fonte de lazer muito famosa na localidade de Baía. É um dos atrativos que mais reúne pessoas do campo e da cidade.

Figura 5 – Divulgação da festa na barraca Beira Rio em Baía



Fonte: Rede Social Facebook de aluno da E.P

Esse fator ilustra uma nova dinâmica do rural assentado nos atrativos que impulsionam uma movimentação de indivíduos que residem na cidade para o campo em busca de lazer. Estreitando ainda mais a interação entre os dois espaços.

A proximidade da família, os amigos, o lugar tranquilo e as fontes de lazer são aspectos que, segundo Pedro Ícaro, o fazem gostar de morar no meio rural e se identificar com esse espaço. Contudo, quando o viés analisado são os seus projetos de vida, essa interligação acaba dando lugar a escolhas que possivelmente lhe afastariam do rural: “o meio rural não tem oportunidades de crescer profissionalmente, então é preciso buscar na cidade grande mesmo” (Pedro Ícaro, 16 anos). A sua pretensão de sair do meio rural aponta a formulação de um projeto de vida que extrapola as fronteiras do meio rural. Fator que por sua vez não anula sua identificação com esse espaço e os vínculos estabelecidos.

Ele então expressa que um de seus projetos após concluir o Ensino Médio é ingressar no ensino superior, no curso de Ciências Contábeis, inclusive explicou que já prestou o vestibular para a UVA em Sobral duas vezes para “ter mais experiência com a prova e manter o foco nesse sonho” (Pedro Ícaro, 16 anos). A escolha do curso seria pela aproximação com a linha de conhecimentos do curso em Finanças, que é uma área que pretende dar continuidade. Inclusive a própria escolha pelo curso técnico ao entrar na EP se deu também por “uma questão de identificação”, segundo ele.

Após conseguir entrar para a faculdade ele também pretende trabalhar, tanto para obter sua independência financeira quanto pelo seu objetivo de ajudar à família. “Não dá só pra estudar, eu sei que vai ter os gastos, principalmente se eu for morar em Sobral, aí eu vou precisar trabalhar, porque vai ser difícil pra minha família conseguir me sustentar.” (Pedro Ícaro, 16 anos). Ele complementa ainda que o estágio vai ser fundamental nesse processo: “Eu tento me esforçar aqui na escola, pra quando eu for pro estágio eu conseguir me destacar e quem sabe ser contratado logo, porque já facilita muita coisa.” (Pedro Ícaro, 16 anos).

Nessa perspectiva, o estudante relatou que sua entrada na EP já foi acompanhada de muita expectativa, principalmente em relação aos seus projetos de cursar faculdade e trabalhar. Para ele, a escola é fundamental nesse processo, pois é uma instituição que “prepara os alunos pra conseguirem um futuro melhor” e ainda acrescenta:

A escola é um intermédio da vida do estudante tanto para o mercado de trabalho, quanto pra vida acadêmica, [...] é de extrema importância que a escola tem de estar guiando os estudantes a ter um bom futuro. Ela vai dar os meios para que os estudantes possam ingressar no mercado de trabalho ou na vida acadêmica ou ainda nos dois. (Pedro Ícaro, 16 anos).

Muito embora os projetos de vida não se limitem somente à escola, muitos jovens atribuem a ela uma carga de expectativas, principalmente voltadas para a perspectiva profissional e acadêmica. Nesse contexto, na fala do estudante, a escola assume o papel de desenvolver competências e conhecimentos específicos que atendam às demandas empregatícias e acadêmicas, o que é muito reforçado nos próprios valores da educação profissional. Inclusive, esta perspectiva também se refletiu nas suas concepções sobre o ensino de Sociologia.

Ao questioná-lo sobre a sua opinião a respeito da disciplina, ele relatou:

Eu acho que a Sociologia é importantíssima, pois aprendemos novas perspectivas de vida na sociedade, como lidar perante alguma situação e refletir sobre os problemas, a sociedade, além de ter um leque de conhecimentos que precisamos para usar em redações, por exemplo. (Pedro Ícaro, 16 anos).

Percebemos, que a Sociologia pode adquirir vários significados para o mesmo estudante. No caso de Pedro Ícaro, de um lado temos a Sociologia enquanto ferramenta para compreender a realidade social, de outro, como um instrumento que subsidia argumentos e posicionamentos diante de uma etapa avaliativa, dos exames de seleção para o ensino superior que é a redação.

Aqui percebe-se que a prática docente da autora, também, se entrecruza à visão do jovem, pois precisa apresentar a Sociologia enquanto ciência e disciplina, ao mesmo tempo que busca responder com os saberes sociológicos às demandas da escola, que dentre outros objetivos, preza por um bom índice de aprovação no ENEM e nos vestibulares.

Com isso, cabe destacar também o reconhecimento do jovem no que diz respeito à contribuição dos autores das Ciências Sociais para pensar a sociedade, oferecendo suportes para questionamentos, reflexões e argumentações sobre as diversas questões sociais. O fato é que, para Pedro Ícaro, a Sociologia e a escola assumem um importante papel para a concretização de seus projetos de vida.

4.3 Vanderlei: estudo, trabalho e as relações com o meio rural

Vanderlei tem 16 anos, cursa o 2º ano do curso de Eletrotécnica e reside no assentamento de Ingá, cerca de 20 km de Santana do Acaraú. O assentamento tem aproximadamente 34 famílias, possui um prédio da escola de Ensino Fundamental que está desativada, a sede da associação, uma pequena igreja católica e uma casa de farinha²⁸. As

²⁸ É o local onde se transforma a mandioca em farinha, ingrediente usado na fabricação de vários alimentos.

principais atividades que geram renda para as famílias é a agricultura, integrada à criação de alguns animais para venda e consumo e a confecção de chapéus de palha.

O jovem iniciou seu Ensino Fundamental no próprio assentamento; contudo, em 2011, a escola foi desativada, devido à pouca demanda de alunos, segundo ele. A partir daí as crianças passaram a frequentar a escola da localidade de Águas Belas, distante cerca de 12 km do assentamento. O percurso é feito pelo transporte escolar municipal, o mesmo que leva os estudantes da escola regular e profissional, para a cidade de Santana. Desse modo, praticamente toda sua educação básica foi permeada pela relação de mobilidade, seja do próprio perímetro rural, com um deslocamento menor, ou ainda até a cidade, no caso do Ensino Médio. Sobre essa dupla mobilidade ele afirmou: “Já estou acostumado” (Vanderlei, 16 anos), demonstrando que é algo presente no seu cotidiano escolar.

Ele disse ter gostado do período escolar de sua infância, principalmente porque nessa época ele tinha mais tempo para ajudar a família na agricultura e a escola tinha menos exigências quanto ao ensino: “No Ensino Fundamental eu achava as matérias mais ‘fácil’, eu até ficava em dúvida as vezes para fazer o dever, mas eu sempre conseguia passar de ano, mas quando eu cheguei na EP eu vi que era muito diferente, é mais puxado” (Vanderlei, 16 anos). Apesar do Ensino Médio exigir mais atenção em relação ao seu aprendizado e necessitar de uma mobilidade física maior para chegar à escola, o estudante disse que gosta muito de estudar na EP.

Vanderlei mora com o pai, a mãe, duas irmãs e seu cunhado. Seus pais possuem o Ensino Fundamental incompleto, pois, segundo ele, desde cedo tiveram que se dedicar ao trabalho. A base econômica da família é a agricultura, com o cultivo de milho e feijão, e a criação de alguns animais como galinhas, porcos e algumas vacas, que são usados basicamente para a subsistência da família, mas quando necessário eles vendem para obter uma renda extra. Além disso, há uma complementação com o benefício social do Bolsa Família.

Ele explica que essas fontes de renda são muito importantes para a família, principalmente depois que os gastos aumentaram um pouco após a descoberta da gravidez da sua irmã de 18 anos. Essa foi uma notícia que, segundo ele, gerou certo conflito entre a família, pois os pais não aceitavam essa gravidez. “O namorado dela assumiu a criança e tudo, mas ele tava desempregado e não podia ajudar muito.” (Vanderlei, 16 anos).

Além disso, os dois estavam concluindo o Ensino Médio na escola regular Nazaré Severiano e com a chegada de um filho isso se tornaria algo mais difícil. Diante dessas circunstâncias, a família de Vanderlei optou por apoiar o casal e atualmente o cunhado está morando com a família. Contudo, essa situação aumentou significativamente os gastos, seja

com os cuidados com a gestação, com o bebê ou ainda pelo fato do pai da criança também passar a morar com a família.

Diante dessa realidade, um fator destacado por Vanderlei é acerca do acesso à saúde que é um dos fatores que, segundo ele, mais dificulta a vida no meio rural:

O posto de saúde mais perto que tem é o da Santa Rita, que fica quase meia hora de onde eu moro, aí todo mundo vem pra Santana mesmo, porque o posto não tem muito recurso, nem remédio, aí se é de ir pra lá só pra gastar tempo, o povo vem direto pra cá mesmo. (Vanderlei, 16 anos).

Para mais, essa questão também acarreta custos, uma vez que o deslocamento para a cidade é realizado em transportes alternativos, os chamados “Pau de Arara”²⁹. O jovem informou que o preço da passagem de Ingá para Santana é R\$ 10,00, considerando um traslado de ida e volta. Considerando que há uma dependência da localidade no que tange ao comércio, acesso à saúde, utilização de bancos, dentre outros serviços, este é um custo que interfere diretamente na renda familiar. E com o caso de gravidez da irmã, esses deslocamentos se tornaram ainda mais constantes.

Apesar de Vanderlei não exercer um trabalho remunerado, ele relatou que sempre ajudou na atividade agrícola. Contudo, isso está se dando com menor frequência desde que iniciou o Ensino Médio na EP. Por passar o dia na escola, ele fica impossibilitado de ajudar o pai na parte de cultivo: “Como eu chego em casa tarde já, não tem como eu ajudar como antes, mas quando tem serviço no roçado, final de semana eu ajudo” (Vanderlei, 16 anos).

O jovem explica que a atividade que consegue auxiliar com maior frequência é no cuidado com os animais, dando água e comida. Ela é desenvolvida quase diariamente após chegar da escola. Atividade que ele diz gostar de realizar, principalmente para dar sua contribuição à família.

Nesse sentido, uma característica ilustrada pela família de Vanderlei é essa inserção familiar no trabalho, uma vez que aí existe uma “unidade de produção agrícola onde propriedade e trabalho estão intimamente ligados à família.” (LAMARCHE, 1993, p. 15).

Ainda em torno dessa relação, Silvestro *et al.* (2001) aponta que na agricultura familiar:

Os filhos e filhas integram-se aos processos de trabalho - auxiliando a conduzir os animais, acompanhando os pais em algumas tarefas, ajudando na casa - desde muito cedo. Aos poucos vão assumindo atribuições de maior importância e chegam à adolescência não só dominando as técnicas observadas durante sua vida, mas os

²⁹ É o nome dado a um meio de transporte adaptado em caminhões para o transporte de passageiros. Na carroceria do veículo são colocadas tábuas, que servem de assento e a instalação de uma lona como cobertura.

principais aspectos da própria gestão do estabelecimento. (SILVESTRO *et al.*, 2001, p. 280).

Quando questionado sobre os espaços e formas de lazer que a localidade de Ingá possui, Vanderlei foi bem categórico ao afirmar que sua residência fica distante das demais e que não existem espaços de lazer. Tentei indagá-lo mais sobre alguma forma de diversão. Ele então mencionou que tem um “campinho de futebol” que os colegas frequentam, porém, por ser longe de sua casa e o deslocamento ser a pé, ele não costuma ir, conforme explica: “Na semana eu já chego tarde e depois de passar o dia na escola estudando, chego é cansado e às vezes ainda tem dever pra fazer.” (Vanderlei, 16 anos).

No transcurso da entrevista, Vanderlei acrescentou um elemento novo. “Sempre que dá eu gosto de dormir na casa do Gustavo, a gente sai, vai pra praça, pro rio.” (Vanderlei, 16 anos). Gustavo é um colega de sala de Vanderlei que mora em Santana. A partir desse relato, foi possível identificar que a própria experiência na cidade representa uma forma de lazer, o que trouxe novos apontamentos para análise.

Estar na cidade na casa de um amigo é uma possibilidade de poder acessar alguns equipamentos sociais, como a praça e a quadra poliesportiva e, também, de estar com os amigos, principalmente os que estudam na mesma sala, por possuírem “mais afinidade”, segundo ele. “A gente fica andando, conversando, ouve música, essas coisas.” (Vanderlei, 16 anos). O próprio encontro com os amigos da cidade, que antes só partilhavam do espaço escolar, adquire novos sentidos nesse contexto. O que parece rotina aos jovens que moram no centro da cidade se torna uma novidade para Vanderlei.

Para além da experiência de vivenciar o lazer através da cidade, foi possível identificar que esse lazer representava também a liberdade por estar longe da proteção dos pais e uma espécie de “folga” dos trabalhos desempenhados para auxiliar a família na agricultura e criação de animais. Nesse tocante, algo que pude depreender da entrevista é que estar fora da localidade para a vivência do lazer não significa propriamente uma fuga do trabalho no meio rural, uma vez que ele diz gostar de desempenhá-lo. Contudo, diante da rotina cansativa, a oportunidade de vivenciar novas experiências e ocupar novos espaços na cidade surge como uma alternativa de lazer para ele.

Em relação aos seus projetos de vida, o jovem apresentou inicialmente a pretensão de conseguir um trabalho e em segundo plano cursar uma faculdade na área de engenharia elétrica. A centralidade do trabalho para o interlocutor caminha de encontro com uma das suas prioridades: ajudar a família. Quando questionado acerca dos seus projetos, o jovem preferiu fazer uso de outro termo: “Sonhos eu tenho muitos” (Vanderlei, 16 anos), e continua:

“Primeiramente eu quero acabar os estudos e arrumar um emprego. Eu até penso em fazer uma faculdade de engenharia elétrica, mas não sei se consigo, mas vou tentar até onde for possível, mas minha prioridade mesmo é trabalhar logo.” (Vanderlei, 16 anos).

A faculdade de engenharia elétrica, de acordo com ele, foi escolhida ao longo da sua rotina de estudos no curso de Eletrotécnica, pois são áreas próximas. Ele relatou que ao entrar na EP já gostava “de coisas que mexiam com a parte elétrica”, e a partir daí foi tomada a decisão de ingressar neste curso técnico.

Nesse aspecto, foi possível analisar que o projeto de inserção no mercado de trabalho representa para Vanderlei algo de caráter mais imediato. Ele não deixou nítido qual o trabalho pretende conseguir, porém, explicou o desejo de permanecer em Santana do Acaraú, então, para ele, um trabalho na própria cidade seria o ideal para que pudesse aliar a necessidade de trabalhar e a pretensão de permanecer partilhando do meio rural.

Ainda em relação ao trabalho, o aspecto financeiro representa nesse contexto, a independência financeira pessoal e a possibilidade de ofertar uma melhor qualidade de vida para os familiares. Percebe-se uma dupla relação frente ao trabalho. De um lado, a remuneração significa atender à lógica capitalista do consumo, conforme expressa: “eu tenho vontade de comprar minhas coisas e eu tendo um emprego eu vou conseguir.” (Vanderlei, 16 anos). Sob outro viés, o trabalho representa uma alternativa de renda extra para a família, que auxiliaria nas despesas básicas.

Assim como o exposto na fala de Vanderlei, quando se coloca em discussão os projetos de vida, a perspectiva profissional adquire privilegiado espaço. É compreensível essa centralidade quando analisamos que o trabalho permeia toda a vida humana. Contudo, os projetos de vida não se resumem na dimensão profissional, afinal, sua representatividade é bem mais ampla.

Problematizar os projetos de vida é conceber que, para além do trabalho, também estão envolvidas questões subjetivas e afetivas que adquirem valorosa importância na vida em sociedade, bem como na construção da identidade de cada indivíduo.

O jovem considera ter uma boa relação com a escola, por variadas causas, os vínculos de amizade é uma delas: “Gosto da escola, tem os meus amigos, a gente já passa o dia todo juntos, aí a gente vai se apegando”. Por outro lado, também expressa que sua entrada na EP foi motivada pela expectativa de melhoria de vida: Eu acho que é muito bom ‘terminar os estudos’

com um curso técnico, principalmente na área da ‘eletro’³⁰, eu acho que pode ajudar mais pra conseguir um emprego, porque a gente vê que tá muito difícil.” (Vanderlei, 16 anos).

Percebe-se que, para Vanderlei, o modo de viver a escola abrange tanto suas relações de amizade, quanto seus planos para além da escola, e essa trajetória escolar sempre se mostra interligado às dificuldades: “A gente vê que é muito difícil pra quem mora no interior, porque a viagem é cansativa e tem todos os problemas dos ônibus quando falta, mas eu acho que a escola é importante, porque incentiva a gente e não desistir.” (Vanderlei, 16 anos).

Em relação ao ensino de Sociologia ele afirma gostar, mas que considera difícil de compreender alguns autores apresentados nas aulas:

Eu gosto das aulas de Sociologia, mas tem uns nomes de uns pensadores lá estranhos, que eu nem sei falar direito (risos), mas eles estudam sobre praticamente tudo [...]. Só que eu entendo mais quando a professora fala mesmo, porque só eu lendo o livro eu acho difícil entender. (Vanderlei, 16 anos).

A partir disso, ele também apontou que a Sociologia é importante “para entender as mudanças e os problemas que a sociedade tem, porque as vezes é difícil a gente pensar nessas coisas.” (Vanderlei, 16 anos).

Observa-se que a compreensão da realidade social em que o jovem está imerso é, para a Sociologia, primordial na problematização de questões cotidianas. Desse modo, é pertinente analisar que a formação de sujeitos críticos e pensantes perpassa tanto pelos saberes escolares, próprios da disciplina, quanto pelas aprendizagens cotidianas que estão para além dos muros da escola.

A trajetória de Vanderlei expressa assim, uma aproximação com o meio rural principalmente através da sua relação com a família e o trabalho. De modo que sua pretensão de almejar um trabalho caminha de encontro com seu desejo de permanecer no meio rural.

O contato com a escola, possui, assim, na sua vida diferentes significados. Seja a possibilidade de maior contato com a cidade, a ampliação da sua rede de amigos, ou ainda a expectativa de concretização de seus projetos de vida e o desejo de permanecer no meio rural.

4.4 Maria: uma realidade de carências e identificação com o meio rural

Maria tem 16 anos, cursa o 2º ano do curso de Eletrotécnica e reside na localidade de Peba, distante aproximadamente 22 km de Santana do Acaraú. A localidade conta com duas

³⁰ Termo que alunos e professores utilizam para fazer referência ao curso de Eletrotécnica.

escolas de Ensino Fundamental, posto de saúde, duas igrejas (católica e evangélica) e o campo de futebol, onde costuma ter torneios com os times locais. Entretanto, a jovem explica que sua casa fica distante do “centro” da localidade, onde estão concentrados esses equipamentos sociais. A principal renda das famílias é a agricultura, que é complementada com o Bolsa Família.

Ela reside com o pai, a mãe e uma irmã mais jovem, de nove anos. Seus pais possuem o Ensino Médio incompleto, estudaram até o 2º ano do Ensino Médio, por precisaram se dedicar ao trabalho. Ela explica que na sua infância a família residia em Sobral, onde cursou praticamente todo o Ensino Fundamental, mais precisamente até o 8º ano. Diariamente sua mãe a acompanhava até a escola, que ficava aproximadamente a 10 minutos de sua casa, e o trajeto, ida e volta, era feito a pé.

Em 2018, retornaram para Santana, para ficarem mais próximos de seus familiares. E na própria localidade de Peba concluiu o seu 9º ano. Ela afirma que mesmo quando morava em Sobral, sempre manteve contato com o “interior”, principalmente por costumar passar as férias com sua avó, período do ano em que gostava mais, segundo ela. Com isso, a aproximação com o meio rural sempre foi marcante em sua infância.

Maria falou gostar das duas escolas que frequentou durante o Ensino Fundamental, mas nesse período não conseguiu estabelecer vínculos de amizade, principalmente por conta de sua timidez. Diferente do que aconteceu quando iniciou o Ensino Médio na EP: “Nela eu consegui trabalhar mais algumas coisas em mim, no meu jeito e foi onde consegui fazer mais amizades.” (Maria, 16 anos).

A família tem sua renda baseada na agricultura, no cultivo de milho, feijão e mandioca, na venda de doces caseiros e no benefício social do Bolsa Família. Em relação à agricultura, a jovem diz que costuma ajudar na época do plantio, o que pode ser feito apenas aos finais de semana, devido à escola, porém na produção de doces ela auxilia com mais frequência. Os doces são variados: caju, mamão, goiaba, dentre outros. Como as frutas são cultivadas na própria propriedade, não há custos consideráveis para a produção, o que garante uma maior rentabilidade à atividade.

Maria explica que a família costuma vender os doces às pessoas da localidade e que recentemente houve um crescimento na quantidade de doces vendidos: “eu tenho uma tia que mora em Sobral e que sempre vai lá pra mãe e ela começou a levar uns doces pra vender em Sobral, às vezes tem até algumas encomendas [...]”. Como a agricultura é direcionada basicamente para a subsistência da família, a produção de doces é algo significativo para a renda familiar.

Outro fator mencionado foi a falta de água encanada na localidade, tida como uma das principais dificuldades de residir no meio rural. Diante dessa carência, Maria dedica seu tempo também a buscar água. Ela relata que a família possui uma cisterna, onde armazenam água da chuva durante o período invernos, porém é utilizada apenas para beber e para cozinhar, a fim de garantir que seja suficiente durante todo o ano. Para as demais atividades como lavar roupa, tomar banho e para os animais, por exemplo, a família precisa buscar água em um açude da localidade. Eles utilizam tambores e por ficarem muito pesados, os carregam em uma carroça.

Mesmo reconhecendo as dificuldades da localidade, a jovem apresenta a seguinte de opinião em relação ao meio rural: “Há algumas dificuldades, como por exemplo, não ter água encanada, mas a vida na zona rural é bastante prazerosa pra quem gosta, e eu gosto.” (Maria, 16 anos). Esse ponto de vista que contempla aspectos de dificuldade, mas também de identidade com o rural, também persiste quando o assunto é o lazer, conforme abordado a seguir.

Maria expressou que em sua localidade os investimentos são precários e que não há tantas possibilidades. Acrescido a isso, a rotina cansativa da escola e da viagem somados aos trabalhos domésticos foram citados como alguns motivos que acabam deixando os momentos de lazer em segundo plano.

Contudo, mesmo diante de uma realidade com tantos impasses, o ser jovem encontra meios para reinventar o cotidiano. Maria relata uma inovação que ocorreu em sua localidade:

Eu e as meninas de lá não tinha nada pra gente fazer e como os meninos jogavam na quadra, aí veio a ideia: vamos criar um time feminino! Aí recentemente a gente criou um time feminino pra gente jogar bola. Todo sábado, entre quatro e cinco horas mais ou menos a gente se diverte. (Maria, 16 anos).

No transcurso da entrevista, quando indagada acerca da quadra, a interlocutora esclareceu que esse equipamento social não está localizado no Peba e sim no Sítio Bom Jardim, conforme ela explica: “No Peba não tem uma quadra, nunca no mundo, tem no Sítio do Bom Jardim, aí a gente sai do Peba, passa pela Bela Vista pra chegar no Bom Jardim, pra jogar nessa quadra.” (Maria, 16 anos).

Ao ouvir este relato, levantou-se um questionamento sobre a forma para deslocamento das meninas até a quadra. A interlocutora explicou que as meninas que possuem moto em casa, costumam dar carona para as demais, contudo, em casos esporádicos, quando não se tem essa possibilidade, elas se deslocam caminhando, dificultando ainda mais o acesso a essa forma de lazer. De moto, o tempo de percurso é de aproximadamente de 15 minutos.

Percebe-se, diante desses fatos, as limitações frente ao direito ao lazer destinado aos jovens. O contexto de experimentar um ensino integral, o cansaço da viagem no deslocamento diário campo-cidade para acessar à escola, os trabalhos realizados em casa para auxiliar a família, sobretudo aos finais de semana, e a carência de fontes de lazer na própria localidade, são fatores que não podem ser desconsiderados. Por outro lado, as dificuldades parecem também compor um fértil terreno dos projetos para o futuro na vida de Maria. Ela estabelece dois pilares: “trabalhar e estudar”. Ela então cita o que denomina como seu grande sonho: “Desde os meus 10 anos que eu coloquei na minha cabeça que quero ser policial do raio e tipo eu tenho isso até hoje. Eu tô com 15 anos, bem pertinho de fazer 16 (risos) e ainda tenho isso comigo, é meu sonho [...]” (Maria, 16 anos).

Entretanto, este projeto representa uma contradição na vida de Maria. Isso porque a sua família não apoia o sonho da estabilidade profissional na carreira policial. A princípio, a jovem revelou que sua principal motivação para se locomover diariamente até a escola é a possibilidade de ofertar à sua família “um futuro melhor”. Por outro lado, ela explica que sua família, sobretudo sua mãe, considera seu sonho um risco de vida:

Minha mãe não me apoia porque ela acha uma profissão muito perigosa, ela não me apoia de jeito nenhum. Ela quer que procure outra coisa pra fazer, porque, tipo, ela não quer ver a filha dela andando pelas ruas, com o perigo de ser morta [...] Mas eu falei: mãe é o meu sonho, e se é o meu sonho eu vou atrás dele. (Maria, 16 anos)

Percebe-se que a família se apresenta no processo de formulação dos projetos de vida, “como instância fundamental para a vida” (ABRAMO, 2005, p. 60), principalmente no marco temporal da juventude. De fato, a família é um grupo social que assume diferentes faces. É primordialmente detentora do dever de educar e prover bens materiais para o sustento. Paralelo a isso, cabe a ela um papel social de acompanhar o desenvolvimento físico, pessoal, escolar, moral etc. de seus dependentes.

Diante de tais atribuições e responsabilidades, a família acaba por influenciar diretamente nos projetos de vida dos jovens. No caso de Maria, a família tenta, de certo modo, interferir no seu sonho para uma mudança nos seus planos. Porém, muito embora a jovem não tenha o apoio familiar para ingressar na carreira policial, foi perceptível que isso não é um motivo para revolta, uma vez que se mostrou muito compreensiva em relação a esse contraste.

Acerca dessa via de mão dupla que a família pode representar aos jovens, Carneiro (2007) sublinha:

Apesar de o jovem perceber a importância que a família tem para ele, seja como apoio afetivo e material, seja como referência social, a família também representa uma restrição a seus projetos, justamente pela dificuldade que ele encontra de ser visto como um indivíduo que tem interesses próprios que podem não ser coerentes com os objetivos coletivos, da família, sobretudo da família camponesa. Percebemos, então, uma relação de ambiguidade do jovem em relação à família: ao mesmo tempo que ela representa um espaço de proteção, de conforto e enraizamento social, é também um espaço onde vivencia as restrições mais severas à realização de seus desejos. (CARNEIRO, 2007, p. 78).

A partir da sua identificação com o curso de Eletrotécnica, fator que motivou sua escolha pelo curso, ela também revelou a pretensão de cursar uma faculdade na área, o que demonstra que os projetos de vida são múltiplos, assim como as representações juvenis, conforme explica:

Eu não quero só ser policial do raio, porque eu entrei nessa escola, pro curso da eletro e eu me apaixonei, eu não me vejo fazendo algum outro estudo que não seja eletrotécnica. Aí eu pensei, eu quero ser policial do raio, mas eu também quero fazer faculdade de engenharia elétrica, pra poder aproveitar o que eu tô aprendendo aqui. [...] Eu acho que essa área vai me ajudar no meu sonho de ser policial (Maria, 16 anos).

Na fala de Maria, fica perceptível uma propriedade ao se expressar em relação às formulações para sua vida. Para isso, tem-se a necessidade de um (re)conhecimento da sua realidade e da sua própria identidade. Afinal, “quanto mais o jovem se conhece, experimenta as suas potencialidades individuais, descobre o seu gosto, aquilo que sente prazer em fazer, maior será a sua capacidade de elaborar o seu projeto.” (DAYRELL, 2005, p. 35).

A jovem ainda expressa sua opinião em relação à escola e estabelece algumas interfaces com sua realidade:

A escola além de ser um local de aprendizagem é uma local onde podemos fazer amizades e poder ter a oportunidade de uma vida melhor, tanto pra nós, quanto para os nossos pais. Após eu vir morar no interior apesar de ter sido uma experiência boa, percebo uma dificuldade em parte com a vida aqui, e é aqui que a escola entra, estando na escola tenho a oportunidade de ter uma vida melhor, ampliar meu olhar em questão a tudo e por sonhar com uma boa carreira profissional. (Maria, 16 anos).

Percebe-se neste relato que a escola se interliga a diferentes aspectos da vida de Maria. Em uma das perspectivas, a relação juventude é marcada pela compreensão da escola enquanto um espaço privilegiado para a socialização juvenil.

Afinal, os jovens estudantes chegam à escola com suas experiências de vida e a elas são agregadas novas relações afetivas, posicionamentos e projetos de vida a partir das interações estabelecidas. Por outro lado, a escola também se apresenta para Maria como um meio que possibilita uma melhoria na sua qualidade de vida, bem como da sua família. A realidade de

carência enfrentada na sua localidade fomenta na jovem a expectativa de um futuro melhor, de modo que ela enxerga na escola um lugar propício para essa construção. Sobre a relação de mobilidade campo-cidade e a escola, a jovem expõe que a escola “tenta sempre ajudar”, mas que muitos fatores estão aquém dela. Foram alguns exemplos citados: as condições das estradas, a falta de transporte escolar e os atrasos na chegada das aulas.

Um dos novos conhecimentos formulados na escola foi o contato com a disciplina de Sociologia, conforme cita: “No Ensino Fundamental eu não tinha ideia do que era sociologia, após entrar no Ensino Médio e me deparar com essa disciplina eu acabei gostando muito, do que ela aborda, do que ela questiona e tudo mais. É uma das minhas matérias preferidas.” (Maria, 16 anos). Acrescido a isso, ela ainda relata sua opinião acerca da disciplina: “Eu acho a Sociologia muito importante, porque é o que nos faz pensar sobre os dias atuais, o que acontece ao nosso redor, na sociedade”. A fala da estudante ilustra o relevante papel do ensino de Sociologia em buscar suscitar nos educandos a compreensão da relação indivíduo e sociedade materializada nos conflitos, relações de poder, desigualdades sociais, práticas culturais etc.

A partir das reflexões feitas frente à sua realidade, Maria expressa que são inúmeras as dificuldades de jovens rurais para frequentar a escola na cidade, isso somado às carências que as próprias localidades já possuem. Contudo, é notório, que a relação com a escola, o contato com os amigos e os sonhos formulados ressignificam esse percurso.

4.5 Tecendo significados entre as trajetórias

As trajetórias aqui apresentadas se entrecruzam, apesar de serem construídas por diferentes experiências de vida. A condição de vida e o campo de possibilidades dos jovens rurais são construídos a partir dos diálogos estabelecidos com a família, com a escola, nas suas diferentes etapas de ensino, com seus projetos de vida e conseqüentemente com o meio social em que estão imersos.

Algo semelhante apresentado pelos quatro jovens foi a realidade de carências em relação a infraestrutura das localidades, materializadas na falta de equipamentos sociais de lazer, saúde e educação. A falta de investimento público no meio rural marca consideravelmente as trajetórias juvenis e acaba negando parcialmente a condição dos jovens rurais enquanto sujeitos de direitos. Cabe destacar ainda que o fato desses jovens, como tantos outros do campo e da cidade, não acessarem integralmente tais direitos não significa inferiorizá-los. Mais do que apontar limitações, torna-se relevante considerar as formas de reinvenção dessa realidade,

afinal, o jovem rural “não é refém de um espaço ou situação, é um articulador de práticas de vida como qualquer outro, embora mantenha as suas especificidades identitárias que carregam as particularidades de seu modo de vida.” (KUMMER; COLOGNESE, 2013, p. 209).

Além disso, a relação entre o rural e o urbano também se dá de diferentes formas ao longo das suas trajetórias. Para Ana e Maria, o contato com a vida na cidade se deu de forma mais presente, uma vez que passaram parte de suas infâncias em Fortaleza e Sobral, respectivamente. Já nos casos de Pedro Ícaro e Vanderlei, que sempre residiram no meio rural, esta aproximação foi menor. Por outro lado, para todos os jovens a inserção no Ensino Médio permitiu um maior contato com o urbano, mesmo que seja para acessar a escola, ampliando assim as suas realidades, as formas de conhecimento e seus campos de possibilidades.

A mobilidade campo-cidade é permeada por entraves e dificuldades até chegar à escola. Contudo, foi apontada também entre os jovens como algo positivo, principalmente em relação às amizades formadas e às novas vivências que ressignificam o deslocamento físico, adicionando a ele um caráter qualitativo. Com isso, a escola, para além de uma instituição de ensino, torna-se nas trajetórias dos jovens rurais um elo para os espaços geográficos do rural e do urbano, suscitando novas experiências.

Paralelo a isso, assim como a vida social é palco de contínuos movimentos de transformação, os projetos de vida também acompanham o transcurso social e as especificidades dos jovens rurais. A educação e o trabalho foram dois aspectos que delinearam os projetos de vida dos quatro jovens. Porém para alguns deles, a dimensão do trabalho adquiriu maior centralidade. No caso de Ana para iniciar uma nova vida com o namorado em outra cidade, para Vanderlei para ajudar a família e Maria para ser policial do Raio.

Sob outro viés, todos também apresentaram a pretensão de cursar um ensino superior, de modo que as escolhas pelo curso se deram a partir do critério de seguir uma linha de conhecimento próxima ao curso técnico estudado. No entanto, Pedro Ícaro demonstrou maior centralidade na sua pretensão de cursar uma faculdade, muito embora também queira entrar no mercado de trabalho, posteriormente. Além disso, percebe-se também que o próprio Ensino Médio dos jovens representa uma ascensão na escolaridade em relação a seus pais, uma vez que somente a mãe de Ana possui Ensino Médio.

A trajetória de Ana também acrescenta aos projetos o desejo de formar uma família ao lado do namorado, sendo a única a expressar este plano nas entrevistas. Isso reflete que os projetos de vida juvenis abrangem diferentes dimensões na vida. Com efeito, nota-se que o desejo de articular trabalho e estudo parece ser um caminho para uma mudança na condição social e na melhoria de vida dos jovens e suas famílias. Expectativa esta que é construída na

própria escola e agregada aos valores e escolhas de seus estudantes. Um desafio aos jovens de buscar e acreditar nesses anseios diante de uma realidade com tantas transformações no mundo do trabalho, com elevados índices de desempregos, expansão do trabalho informal, disputas de vagas para acesso à universidade, condições de desigualdade no ensino etc.

A escola se apresenta para os quatro jovens com um duplo significado. De um lado a escola se mostra como espaço para a socialização juvenil, por reunir jovens de múltiplas identidades e lhes possibilita a vivência de novas práticas afetivas, conforme citado por Maria. Em outra perspectiva, a escola responde por a função de “preparar” o seu público estudantil para o mercado de trabalho e para o Ensino Superior. Percebe-se, nesse sentido, a instituição escolar com seu processo de ensino voltado para uma lógica produtiva, principalmente no enquadramento do ensino profissional, conforme o próprio nome já sugere. E isso acarreta uma reprodução deste discurso nas hierarquias que formam a escola até chegar nos alunos e suas famílias.

É nesse contexto escolar de tensões, conflitos, possibilidades e vivências juvenis que se insere a disciplina de Sociologia. Ainda que o ensino de Sociologia não esteja diretamente no centro das discussões propostas na pesquisa, buscar compreender a percepção do estudante sobre a disciplina diante das suas construções cotidianas é fundamental. Todos os jovens ressaltaram o papel da Sociologia para analisar as relações entre os indivíduos com a sociedade em que estão imersos. Acompanhado disso, também foi destacado a importância para compreender as transformações da vida social, além de ser uma disciplina que fornece um arcabouço teórico para ampliar o poder de argumentação diante de diferentes situações. O que demonstra que os saberes sociológicos adquirem diferentes sentidos para os jovens estudantes.

Ao entrecruzar todos os elementos elencados ao longo das trajetórias de Ana, Pedro Ícaro, Vanderlei e Maria, percebe-se que todas estão circunscritas pelo campo de possibilidades que se abre a partir de cada etapa de escolarização, do contato com outras realidades, das formas de conhecimento, das relações sociais e familiares estabelecidas etc. No caso específico desses jovens, que vêm de comunidades rurais, há uma forte influência nas suas trajetórias a partir do contato com o universo urbano e com a mobilidade cotidiana até a escola, o que acarreta reflexos também em seus projetos de vida, nas experiências afetivas e na sua construção enquanto sujeitos sociais.

Por fim, as trajetórias e o cotidiano da mobilidade campo-cidade ganham forma na escola, refletindo os percursos de dificuldades, impasses, projetos de vida e ressignificações de seus jovens estudantes rurais. O desafio posto, que ainda persiste, é o da escola reconhecer o

contexto social de seu público e propiciar uma contextualização dessa realidade aos saberes escolares e assim buscar um processo de ensino aprendizagem mais significativo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se até aqui, subsidiar ao ensino de Sociologia a produção de conhecimento sobre os jovens rurais, suas trajetórias, contextos de vida e suas relações com a escola para que, assim, se possa pensar modos de contextualizar e adaptar este ensino ao referido público.

A partir da realidade da Escola Profissionalizante de Santana do Acaraú, que recebe alunos do campo e cidade, buscou-se compreender a inserção de jovens rurais em uma escola urbana para analisar os reflexos dessa mobilidade diária entre campo e cidade na vida dos estudantes e no processo de aprendizagem deles. A busca por investigar o “ir e vir” desses jovens permitiu-me apreender os vastos sentidos adquiridos a partir das experiências de vida de cada um, bem como os reflexos gerados no cotidiano escolar.

Neste cenário, as experiências de mobilidade e as trajetórias dos jovens estudantes subsidiaram elementos para pensar a realidade social de jovens rurais de camadas populares que precisam se deslocar diariamente para a cidade para acessar a escola. Jovens que partilham de poucos investimentos públicos em suas localidades, que se relacionam com o meio rural, cada um à sua maneira, e que viram a escola no Ensino Médio como um elo entre o rural e o urbano, alargando seus campos de possibilidades para novas vivências.

A mobilidade nesta pesquisa se entrecruzou à relação juventude e escola. Por isso, buscou-se, primordialmente, compreender os jovens estudantes em suas realidades sociais, sobretudo, os que residem no meio rural e partilham de especificidades no deslocamento até a escola. Estes jovens enfrentam dificuldades como as longas distâncias de suas localidades, a precariedade no transporte escolar, a má condição das estradas e o cansaço. Contudo, em meio a tais limitações, encontram-se seus projetos de vida, as formas de sociabilidade, as trocas afetivas e as diversas formas de vivenciarem suas juventudes.

Nessa realidade, o deslocamento diário também está imbuído de significados. O próprio ônibus foi representado como um espaço de múltiplos usos: dormir, estudar, ouvir música, namorar, descansar, socializar com os amigos etc. Para esses estudantes, essas diversas formas de vivenciar o tempo e o espaço no processo de mobilidade de certo modo aliviam a rotina cansativa.

Interligado a isso, os jovens delinearão que as dificuldades na mobilidade campo-cidade influenciam também no processo de ensino aprendizagem, afinal, com os casos de faltas e atrasos às aulas, os alunos oriundos do meio rural precisam dispor de maior dedicação aos estudos para recuperar os conteúdos perdidos, uma vez que há um prejuízo no tempo curricular.

Paralelo a isso, percebeu-se que na EP há uma tentativa de reorganização da rotina escolar a partir de algumas particularidades dos alunos oriundos do meio rural: flexibilidade nos horários de entrada e saída, remarcação de prazos para entrega de trabalhos, realização de segundas chamadas para as avaliações etc. O objetivo seria amenizar, ao menos em parte, os prejuízos na aprendizagem dos jovens estudantes do meio rural, muito embora o calendário escolar não consiga respeitar, de fato, a sazonalidade do período invernos, próprio da realidade de uma cidade interiorana.

Urge destacar que a pretensão aqui não é simplesmente apontar as limitações da escola, mas buscar compreender que as juventudes rurais da EP demandam para além de adaptações, de uma contextualização do ensino de Sociologia. Não há, de fato, uma fórmula instantânea para tal, uma vez que isso necessita de toda uma transformação do processo educativo que deve ser estruturado também por vias legais até alcançar a dinâmica curricular e pedagógica. Talvez um primeiro caminho concomitante à escola seja a efetivação de políticas públicas voltadas aos jovens rurais de Santana do Acaraú, que devem ser reconhecidos também enquanto sujeitos de direitos.

Na interface entre escola e o modo de vida rural estão os projetos de vida. Foi possível compreender que os quatro jovens passam constantemente por formulações para o futuro em diversas dimensões de suas vidas. Para tanto, a realização deles, por vezes é condicionada à saída do meio rural, uma vez que a cidade ainda representa um espaço com maiores oportunidades. Por isso, foi possível constatar que a relação campo-cidade, também delinea a escolha por sair ou ficar no meio rural, envolvendo não apenas as fronteiras físicas, mas também uma dimensão simbólica na vida de cada jovem.

Assim sendo, todas essas experiências marcam consideravelmente a condição juvenil e ressignificam as trajetórias em diferentes tempos e espaços. Pensar os jovens, a partir dessa amplitude de significados, permitiu reconhecê-los como sujeitos que podem experimentar do campo e da cidade e se reafirmar em sua heterogeneidade em todos os meios sociais que vierem a ocupar.

Em consonância com a área de concentração “Juventudes e questões contemporâneas” e com as interfaces do PROFSOCIO, a proposta foi colocar em destaque o principal público do ensino de sociologia: os jovens. Para uma disciplina que passa diariamente por um processo de reconhecimento no contexto escolar torna-se primordial lançar olhares sobre a diversidade que circunscreve os estudantes.

Uma escola que concentra em um mesmo espaço jovens oriundos de várias localidades, deve primordialmente conhecer e compreender seu público para a efetivação de um ambiente

de aprendizagem contextualizada, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996). A Sociologia, por sua vez, ganha centralidade nessas reflexões, uma vez que as suas particularidades acompanham a pluralidade dos sujeitos jovens, seu principal público no Ensino Médio.

As experiências de mobilidade e as trajetórias juvenis aqui descritas podem ajudar a pensar as demandas e necessidades dos jovens rurais, tanto em termos de políticas públicas no município para facilitar o acesso à escola, quanto nos próprios saberes curriculares para ressignificar o ensino. A mobilidade, em suas dimensões física e social, assim como amplia o campo de possibilidade de seus sujeitos, também subsidia o conhecimento do modo de vida rural, para que este seja contemplado no chão da sala de aula e nas práticas docentes.

A pesquisa e a docência caminharam paralelamente até aqui. As práticas sociais dos jovens estudantes da EP de Santana do Acaraú, despertaram ao longo do PROFSOCIO importantes reflexões para a dinamicidade que permeia a educação básica e os desafios docentes para o ensino de Sociologia na realidade do interior cearense. Nesse sentido, este trabalho de conclusão materializou inquietudes e reflexões frente à minha prática docente em um espaço escolar que recebe um público diverso, não somente da heterogeneidade própria das juventudes, mas também das especificidades do meio rural enquanto realidade social.

Para tanto, o desafio para um ensino de sociologia mais contextualizado à realidade estudantil também nos desafiou a pensar novas questões, como a articulação entre ações de governo que rompam com o processo histórico e precário das condições de mobilidade entre as localidades rurais até a cidade para acessar a escola. De tal modo, os jovens rurais, enquanto sujeitos de direitos precisam estar representados na agenda pública em nível federal, estadual e municipal para haver uma efetiva melhoria na qualidade de vida deles. Assim, a escola e o ensino de Sociologia, que estão em contato direto com esse público, podem buscar suscitar e intermediar essa discussão, no intuito de proporcionar tanto a reflexão quanto a transformação da realidade social. Sendo primordial, fortalecer a importância da Sociologia na proposta de curricular, enquanto uma disciplina que corrobora diretamente para uma compreensão da escola e seus sujeitos.

Com efeito, a docência e a pesquisa permitiram lançar algumas reflexões que não se esgotaram aqui, uma vez que os mecanismos que circunscrevem as problemáticas do ensino de Sociologia e a compreensão de seus atores sociais se encontram cotidianamente em construção. Notadamente, a interface dos jovens rurais com a escola e o ensino de Sociologia ainda se mostram como um campo fértil para debates, sendo o PROFSOCIO um despertar para novas proposições.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E.; ESTEVES, L. C. G.. **Juventudes:** outros olhares sobre a diversidade. Brasília - DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.
- ABRAMOVAY, R.. Juventude rural: ampliando as oportunidades. **Raízes da Terra - parcerias para a construção de capital social no campo**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 45-52, abr. 2005. Disponível em:
https://issuu.com/ricardoabramovay/docs/juventude_rural_ampliando_oportunidades. Acesso em: 05 jun. 2019
- ABRAMOVAY, R.. **O Futuro das Regiões Rurais**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2003.
- ABRAMOVAY, R. Agricultura familiar e capitalismo no campo. *In*: STÈDILE, J. P. (org). **A questão agrária hoje**. Porto Alegre: UFRGS, 2002. p. 111-122.
- ABRAMOVAY, R. **Funções e medidas da ruralidade no desenvolvimento contemporâneo**. Brasília: Ipea, 2000.
- ALCÂNTARA JÚNIOR. J.. **Sociabilidades em ônibus urbanos**. São Luís: ADUFMA, 2011.
- ALMEIDA, N. R. O.. O jovem do campo e as novas tecnologias: os usos, as experimentações e os enlaces nos seus modos de vida. *In*: FREITAS (Org.) *et al.*. **Os Jovens do interior**. Sobral, CE: Edições UVA, 2015. v. 1. p. 173-186.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas III: Charles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas: Sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Corrêa. 9. ed. Campinas: Papirus, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de: Fernando Tomaz. Petrópolis, RJ: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. A Juventude é Apenas uma Palavra. *In*: **Questões de Sociologia**. Tradução de Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983. p. 112–121.
- BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nº10.880, de 9 de junho de 2004, nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, nº 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, [2009]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm . Acesso em:19 set. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm . Acesso em: 19 set. 2019.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 3, de 28 de março de 2007**. Cria o Programa Caminho da Escola. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, [2007]. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3127-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-3-de-28-de-mar%C3%A7o-de-2007> . Acesso em: 19 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (volume 1)

BRASIL. **Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004**. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.880.htm . Acesso em: 19 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.709, de 31 de julho de 2003**. Acrescenta incisos aos arts. 10 e 11 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, [2003]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.709.htm . Acesso em: 19 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997**. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, [1997]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19503.htm . Acesso em: 19 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm . Acesso em: 07 out. 2019.

BRUMER, A.; SPANEVELLO, R.. **Jovens agricultores familiares da região Sul do Brasil**. Porto Alegre: Relatório de pesquisa, 2008.

BRUMER, A.. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. *In*: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (orgs.). **Juventude Rural em Perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

CAIAFA, J.. **Jornadas Urbanas: exclusão, trabalho e subjetividade nas viagens de ônibus na cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

CAMARANO, A. A.; ABRAMOVAY, R.. **Êxodo rural, envelhecimento e masculinização no Brasil: panorama dos últimos 50 anos**. Rio de Janeiro: Ipea, 1999.

CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. de (Orgs.). **Juventude Rural em Perspectiva**. São Paulo: Mauad X, 2007.

CARNEIRO, M. J.. Juventude e novas mentalidades no cenário rural. *In*: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (Org.). **Juventude Rural em Perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. v. 1. p. 53-66.

CARNEIRO, M. J.. Apresentação. *In*: MOREIRA, R. J. (Org.). **Identidades sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARNEIRO, M. J.. Raízes históricas do campesinato brasileiro. *In*: TEDESCO, J. C. (Org), **Agricultura familiar: realidade e perspectivas**. Passo Fundo, RGS: UPF, 1999.

CARNEIRO, M. J.. O ideal rurano: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. *In*: SILVA, F. C. T. da; SANTOS, R.; COSTA, L. F. (Org.). **Mundo rural e política: ensaios interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

CARRANO, P.. Jovens, escolas e cidades: entre diversidades, desigualdades e desafios à convivência. *In*: VIEIRA, M. M. *et al.* (Orgs.). **Habitar a escola e as suas margens: geografias plurais em confronto**. Instituto Politécnico de Portalegre: Portalegre/Portugal, 2014. p. 99-108.

CARRANO, P.. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CARRANO, P.. Juventudes: as identidades são múltiplas. **Revista Movimento**, Faculdade de Educação da UFF, n. 1, p. 11-27, 2000.

CASTRO, E. G. de.. **Entre ficar e sair: uma etnografia da construção da categoria jovem rural**. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, UFRJ, Rio de Janeiro, 2005.

CEARÁ. Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE). **Perfil básico municipal 2016**: Santana do Acaraú. Fortaleza: SEPLAG, 2017.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Portaria Gab. nº 1143/2014. [Estabelece as normas para matrícula de alunos nas escolas públicas estaduais para o ano de 2015 e dá outras providências]. **Diário Oficial do Estado do Ceará** : série 3, Fortaleza, ano 6, nº 215, p. 48, 17 nov. 2014. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/portarias/Portaria_1143-2014.pdf. Acesso em: 06 jan. 2020.

CEARÁ. **Lei nº 11.659, de 28 de dezembro de 1989**. Disciplina o processo de criação de Município, sua tramitação e dá outras providências. Ceará: Assembleia Legislativa, [1990]. Disponível em: <https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/desenv-regional-recursos-hidricos-minas-e-pesca/item/1786-lei-n-11-659-de-28-12-89-d-o-de-05-01-90> . Acesso em: 06 jan. 2020.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. Artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 13. ed.. São Paulo: Vozes, 2007.

CHARLOT, B., **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artemed, 2000.

CRESSWELL, T. Seis temas na produção das mobilidades. *In:* CARMO, R.; SIMÕES, J. A.. **A produção das mobilidades: redes, espacialidades e trajectos.** Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2009. p. 25-40.

CRESSWELL, T. ***On the Move: mobility in the modern western world.*** New York: Routledge, 2006.

CORRÊA, R. L.. Interações espaciais. *In:* CASTRO, I. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L.. (Org.). **Explorações Geográficas.** Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, 1997. p. 279-318.

DAYRELL, J. T.. A juventude no contexto do ensino de Sociologia: questões e desafios. *In:* MORAES, A. C. (Coord.). **Sociologia: ensino médio.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p. (Coleção explorando o ensino, v. 15).

DAYRELL, J. T.. A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, J.T.. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude.** Belo Horizonte: UFMG, 2005.

DAYRELL, J. T.. A escola como espaço sócio-cultural. *In:* DAYRELL, J. (org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DAYRELL, J. T.. A Educação do aluno trabalhador: uma abordagem alternativa. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 15, p. 21-29, jun. 1992.

DURKHEIM, E.. **Da divisão do trabalho social.** Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DURKHEIM, E.. **As regras do método sociológico.** 17. ed. Tradução de Maria Isaura Pereira de Queiroz. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2002.

ELIAS, N.. **Mozart: Sociologia de um Gênio.** Sérgio Góis de Paula. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1995.

FAVRET-SAADA, J.. Ser afetado. Tradução de Paula Siqueira Lopes. **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 13, p. 155-161, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, I. C. M. de.. Pesquisando jovens em mobilidade, mobilizando metodologias. *In:* FERREIRA, V. S. (org). **Pesquisar Jovens: caminhos e desafios metodológicos.** Lisboa: ICS - Imprensa de Ciências Sociais, 2017.

FREITAS, I. C. M. (Org.); PEREIRA, I. H. (Org.); LINHARES, M. I. (Org.); OLIVEIRA, A. A. M. (Org.); LIMA, F. A. (Org.); MARQUES, C. M. N. (Org.); ALMEIDA, N.. R. O. (Org.); LIMA, I. M. R. (Org.); SILVA, M. do S. S. E. (Org.); XAVIER, F. J. (Org.); SOUSA, M. R. P. (Org.). **Os Jovens do Interior.** Sobral, CE: Edições UVA, 2015. v. 1.

GEERTZ, C.. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LCT, 2008.

GEERTZ, C.. **O saber local**. Petrópolis, Vozes, 1997.

GOFFMAN, E.. **Ritual de Interação**: ensaios sobre o comportamento face a face. Tradução de Fábio Rodrigues Ribeiro da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GUIMARÃES, A. M.. **A dinâmica da violência escolar**: conflito e ambiguidade. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. (Coleção Educação Contemporânea)

GRAZIANO DA SILVA, J.. **O novo rural brasileiro**. Campinas: UNICAMP, Instituto de Economia, 1999. (Coleção Pesquisas 1)

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**: Síntese de Indicadores 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. 108p.

Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em: 24 jun 2019.

KAYSER, B.. *L'intégration de La ruralité: les campagnes françaises au XXIème siècle. Économie Rurale*, Paris, n. 257, 2000.

KUMMER, R.; COLOGNESE, S. A.. Juventude rural no brasil: entre ficar e partir. **Revista Tempo da Ciência**. Toledo, PR, v. 20, n. 39, 1º semestre, 2013.

LAMARCHE, Hughes. **A Agricultura familiar**: comparação internacional. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993.

LEFEVBRE, Henri. **O direito à cidade**. Tradução de R. E. Frias. São Paulo: Centauro, 2001.

MAGALHÃES, A. C. A. ; FREITAS, I. C. M. . O transporte universitário: sociabilidades, percepções e dilemas dos estudantes de Viçosa do Ceará.. *In: X Encontro de Iniciação Científica e III Encontro de Pós-Graduação e Pesquisa*. Sobral, CE: Edições UVA, 2008. v. 1.

MALINOWSKI, B.. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARQUES, J. P.. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, MG, ano 19, n. 28, p. 263-284, mai/ago. 2016.

MARQUES, C. M. N. ; CARNEIRO, M. A. ; RODRIGUES, G. C. S. ; PEREIRA, I. H. . **Cooperativismo e participação**: fortalecendo vínculos de participação e solidariedade na COOPASA - Cooperativa Agropecuária dos Agricultores Familiares de Santana do Acaraú-CE, em interfaces com o Centro Cooperativo Popular de Santana do Acaraú - CEPOP-STA. 2015. [Trabalho/Comunicação apresentado na COOPASA].

MARTINS, C. H. dos S.; CARRANO, P. C. R.. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan/abr. 2011.

MARTINS, J. de S.. **Os camponeses e a política no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1981.

MELUCCI, A.. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

MILLS, W.. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, A. C.; GUIMARÃES, E. da F.. Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM – Sociologia. *In*: MORAES, A. C.. **Sociologia**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p. v. 15 (Coleção Explorando o Ensino)

NOVAES, R. Políticas de juventude no Brasil: continuidades e rupturas. *In*: FÁVERO, O. *et al.*. **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: Unesco: MEC: ANPEd, 2007a.

NOVAES, R.. Juventude e Sociedade: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. **Revista Sociologia Especial: Ciência e Vida**. São Paulo, ano 1, n. 2, p. 7-15, out. 2007b.

NOVAES, R.. Os Jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. *In*: ALMEIDA, M. I. M. de; EUGENIO, F. (orgs.). **Culturas Jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

MORRISON, M. A.; HALEY, E.; SHEEHAN, K. B.; TAYLOR, R. E.. *Using Qualitative Research in Advertising: Strategies, Techniques, and Applications*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2002.

MOURA, R.; BRANCO, M. L. G. C.; FIRKOWSKI, O. L. C. de F.. Movimento pendular e perspectivas de pesquisas em aglomerados urbanos. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 19, n. 4, p. 121-133, out/dez. 2005.

OLIVEIRA, R. C.. **O trabalho do antropólogo**. 2. ed.. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

OLIVEIRA, R. C.. O Trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **Revista de Antropologia**. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 13-37, 1996.

PAIS, J. M.. **Culturas Juvenis**. 2. ed.. Lisboa: Imprensa Nacional: Casa da Moeda, 2003.

RODRIGUES, J. F.. O rural e o urbano no Brasil: uma proposta de metodologia de classificação dos municípios. **Análise Social**, Lisboa, v. XLIX, n. 211, p. 430-456, 2. Semestre, 2014. Disponível em: http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS_211_d04.pdf. Acesso em: 24 jun. 2019.

SALES, C. M. V.. Juventudes, Novas Experimentações, Conexões e Interatividade. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15., 2011, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba, jun. 2011.

SALES, C. de M. V.. Juventude, espaços de formação e modos de vida. *In: Revista ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v.12, n. esp., p. 24-41, set. 2010a.

SALES, C. de M. V.. Gênero e Juventude: diversidade do viver tecnológico. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 9: DIÁSPORA, DIVERSIDADE, DESLOCAMENTO*, 2010, Santa Catarina. **Anais [...]**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2010b. Disponível em: http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1291780556_ARQUIVO_CelecinadeMariaVerasSales.pdf. Acesso em: 24 jun 2019.

SETTON, M. da G. J.. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, maio/jun/jul/ago. 2002.

SCHNEIDER, S.. Teoria social, agricultura familiar e pluriatividade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, vol. 18, n. 51, fev. 2003.

SHELLER, M.. *Mobility. Sociopedia.isa*, Drexel University, 2011. Disponível em: <http://www.sagepub.net/isa/resources/pdf/Mobility.pdf> . Acesso em: 15 set 2019.

SILVA, A.. *et al.*. **Sociologia em Movimento**. 2. ed.. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, C. C. dos S.; LIMA, M. C.. A Relevância das Novas Mobilidades e a Pertinência dos Métodos Móveis. *In: ENCONTRO DA ANPAD*, 27., 2013, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, 7 a 11 de setembro de 2013.

SILVA, V. A da. **Sertão de jovens: Antropologia e Educação**. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVESTRO, M. L.; ABRAMOVAY, R.; MELLO, M. A.; DORIGON, C.; BALDISSERA, I. T. **Os impasses sociais da sucessão hereditária na agricultura familiar**. Florianópolis: Epagri; Brasília: NEAD/Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2001.

STROPASOLAS, V. L.. Juventude rural: uma categoria social em construção. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA*, 12. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, J. E. da.. **Cidades Imaginárias: O Brasil é menos urbano do que se calcula**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2002.

VELHO, G.. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2003.

WASELFISZ, J. J. (coord.). **Mapa da violência 2013: mortes matadas por armas de fogo**. Brasília: CEBELA: FLACSO Brasil, 2013. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2020/03/MapaViolencia2013_armas.pdf. Acesso em: 24 set 2019.

WANDERLEY, M. de N. B.. O mundo rural brasileiro: acesso a bens e serviços. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 60-85, 2009.

WANDERLEY, M. de N. B.. Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro. *In*: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (orgs.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

WANDERLEY, M. de N. B.. A ruralidade no Brasil moderno. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural. *In*: GIARRACCA, N.. (org.). *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* Buenos Aires: CLACSO: Asdi, 2001. p. 31-44. (*Colección Grupos de Trabajo de CLACSO*)

WANDERLEY, M. de N. B... A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas – o “rural” como espaço singular e ator coletivo. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 87-145, out. 2000. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20100929125458/giarraca.pdf>. Acesso em: 10 jun 2019.

WEBER, M.. **Conceitos básicos de Sociologia**. Tradução de Rubens Eduardo Ferreira Frias e Gerard Georges Delaunay. São Paulo: Editora Centauro, 2002.

WEBER, M.. **Ensaio de sociologia**. 5. ed.. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

WEISHEIMER, N.. **A situação juvenil da agricultura familiar**. 2009. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2009.

WEISHEIMER, N.. **Juventudes rurais: mapa dos estudos recentes**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2005.