



UNIVERSIDADE ESTADUAL
VALE DO ACARAÚ

UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL – PROFSOCIO

MARIA LUCIA INÊS FERNANDES CRUZ

EXPERIÊNCIAS DOS JOVENS RURAIS COMO APORTES PARA PENSAR O ENSINO
DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

SOBRAL – CE

2020

MARIA LUCIA INÊS FERNANDES CRUZ

EXPERIÊNCIAS DOS JOVENS RURAIS COMO APORTES PARA PENSAR O ENSINO
DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

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

Cruz, Maria Lucia Inês Fernades

Experiências dos jovens rurais como aportes para pensar o ensino de Sociologia na educação básica [recurso eletrônico] / Maria Lucia Inês Fernades Cruz. -- Sobral, 2020.

1 CD-ROM: 4 ³/₄ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato pdf do trabalho acadêmico com 97 folhas.

Orientação: Prof.^a Ph.D. Isaurora Cláudia Martins de Freitas.

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

1. Juventude rural. 2. Experiência. 3. Ensino de Sociologia. 4. Educação contextualizada. I. Título.

MARIA LUCIA INÊS FERNANDES CRUZ

EXPERIÊNCIAS DOS JOVENS RURAIS COMO APORTES PARA PENSAR O ENSINO
DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

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: 29/05/2020.

BANCA EXAMINADORA



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



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



Prof.^a Dr.^a Camila Holanda Marinho
Universidade Estadual do Ceará – UECE
Examinadora Externa

AGRADECIMENTOS

No instante em que concluo as últimas linhas deste texto o sentimento é de uma imensa gratidão, que sei: não cabe no papel! As presenças e ações que despertaram esse sentimento já se encontram eternizadas na minha memória. Movida até aqui por uma energia que chamo de Fé, agradeço a Deus por permanecer perto mesmo quando estive longe e por permitir tantos encontros edificantes ao longo desta caminhada. Por todo o aprendizado trago alguns agradecimentos.

À Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); ao curso de Ciências Sociais da UVA e à coordenação do Mestrado Profissional de Sociologia (PROFSOCIO), pela oportunidade de fazer parte desta primeira turma que representa a conquista da luta de muitos.

À professora Isaurora Martins, pela seriedade no processo de orientação e também pelo respeito e confiança que sempre demonstrou. Obrigada por mais uma vez aceitar ser minha orientadora e pela significativa contribuição que teve nesse processo tão importante.

Às professoras Camila Holanda e Ivna Holanda pela gentileza de aceitarem o convite para integrarem esta banca e, sobretudo, pela forma bonita com que contribuíram com o meu trabalho no processo de qualificação e na leitura do texto final.

Aos professores do PROFSOCIO/UVA, em especial os que ministraram aulas na nossa turma: Alencar Mota, Diocleide Lima, Isabel Linhares, Isaurora Martins, Marina Leitão, Rodrigo Chaves, Rosângela Pimenta e Vinicius Limaverde.

Ao professor Vinicius Limaverde registro um agradecimento especial em reconhecimento à atenção e solicitude demonstradas sempre que precisei e pela admirável polidez ao emitir suas opiniões.

Aos colegas de mestrado há muito para ser dito. Pessoas com traços diferentes que oportunizaram experiências de aprendizado e afeto que levarei por toda a vida. Alguns desses encontros foram gratas e inspiradoras surpresas (Carmem, Clécia, Cydnara, Dante, Filho, Franciane, Naira, Ricardo, Rosângela, Thays); outros trouxeram em acréscimo um carinho especial (Dagmauro, Mizânia, Vanderlúcia, Vanderlene, Vanesca); e ainda o presente de amáveis reencontros (Aline, Karinny, Lucas e Socorro). Encantei-me com a personalidade de muitos destes colegas e sou grata por tantos momentos compartilhados.

Às amigas de percurso e de aventuras Aline Abreu e Socorro Alexandre, agradeço pela companhia sempre tão agradável e cheia afeto. Obrigada por terem tornado tudo mais leve e divertido, meninas.

Um cantinho especial para Cláudia Fernandes, Fátima Regina e Jessica Cruz, três flores que tiveram grande importância ao longo do processo de construção desta dissertação. Pessoas que me emocionam pela gratuidade do cuidado e do afeto.

À minha família — enorme, bonita, sagrada —, por me apoiarem sempre e me fazerem lembrar que sempre terei para onde voltar. Em especial à dona Fátima, que é chuva na madrugada, brisa de fim da tarde, som de voz e violão e, por dádiva, minha mãe.

Enfim, a todos os jovens que fizeram parte desta pesquisa, com os quais me identifico e que me levam a ter ainda mais amor pela poesia que a vida na zona rural desperta em cada um de nós, que de lá somos e sempre retornamos.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo compreender como as experiências vividas pelos jovens rurais podem contribuir no processo de construção de um ensino de Sociologia adequado ao contexto em que se encontram inseridos. O campo de análise foi a Escola de Ensino Médio Deputado Fernando Mota, localizada no município de Tejuçuoca, região norte do Ceará. Propõe dialogar sobre as maneiras pelas quais os jovens compreendem, vivem e se projetam no interior de suas comunidades, destacando especialmente a experiência escolar na construção das vivências e projeções. O aporte teórico que dá consistência às discussões apoia-se em conceitos, pensamentos e diálogos sobre o rural, as juventudes, a educação, o ensino de Sociologia, a experiência social e o ensino contextualizado. No processo de análise de tais ideias, estudos de autores como Wanderley (2001), Carneiro (2008), Pais (2003), Bourdieu (2009), Dayrell (2007; 2010), Dubet (1994), Morin (2014) e Freire (1996) foram tomados de empréstimo para corroborar as análises decorrentes do trabalho de pesquisa desenvolvido em campo. Levando em conta os objetivos deste estudo, a metodologia qualitativa é predominante, possibilitada por meio de técnicas como grupo focal e entrevista semiestruturada. Os resultados mostram que as experiências de vida dos jovens podem ser trazidas para a sala de aula e transformadas em ponto de partida para o aprendizado e as discussões de temas sociológicos.

Palavras-chave: Juventude rural. Experiência. Ensino de Sociologia. Educação contextualizada.

ABSTRACT

This dissertation aims to understand how the experiences lived by rural youth can contribute to the process of building a teaching of Sociology appropriate to the context in which they are inserted. The field of analysis was the Deputy Fernando Mota High School, located in the municipality of Tejuçuoca, northern Ceará. It proposes to dialogue about the ways in which young people understand, live and project themselves within their communities, especially highlighting the school experience in the construction of experiences and projections. The theoretical contribution that gives consistency to the discussions is based on concepts, thoughts and dialogues about the rural, youth, education, the teaching of Sociology, social experience and contextualized teaching. In the process of analyzing such ideas, studies by authors such as Wanderley (2001), Carneiro (2008), Pais (2003), Bourdieu (2009), Dayrell (2007; 2010), Dubet (1994), Morin (2014) and Freire (1996) were borrowed to corroborate the analyzes resulting from the research work carried out in the field. Taking into account the objectives of this study, the qualitative methodology is predominant, made possible through techniques such as focus group and semi-structured interview. The results show that young people's life experiences can be brought to the classroom and transformed into a starting point for learning and discussing sociological themes.

Keywords: Rural Youth. Experience. Sociology Teaching. Contextualized Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Estrada Carroçável (Volta do Caxitoré).....	54
Figura 2	– Casas (Comunidade Umari).	55
Figura 3	– Quintal (Volta do Caxitoré).	55
Figura 4	– Louvemos, Maria (Umari)	56
Figura 5	– Pré-Dia Nacional da Juventude (Laura Muquém).	57
Figura 6	– Rio Caxitoré (Volta).....	58
Figura 7	– Piscinão (Venâncio).	58
Figura 8	– Casa de taipa (Riacho do Sangue).....	83
Figura 9	– Pôr do Sol (Retiro)	84
Figura 10	– Arco-Íris (Barra do Caxitoré).....	84
Figura 11	– Agricultora (Laura Muquém).....	85
Figura 12	– Sertão 1 (Riacho do Sangue).....	85
Figura 13	– Sertão 2 (Riacho do Sangue).....	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Profissão do pai e da mãe	48
Gráfico 2 – Escolaridade dos pais.	52
Gráfico 3 – Escolaridade das mães.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EJA	-	Escola de Jovens e Adultos
EEMDFM	-	Escola de Ensino Médio Deputado Fernando Mota
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	-	Lei das Diretrizes Básicas
PBF	-	Programa Bolsa Família
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
PDT	-	Professor Diretor de Turma
PNLD	-	Programa Nacional do Livro Didático
SBS	-	Sociedade Brasileira de Sociologia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Delimitação do campo de pesquisa, objeto de estudo e aporte teórico	12
1.2	Percorso metodológico	17
2	JUVENTUDES RURAIS: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS	23
2.1	Juventudes rurais: produções e abordagens	23
2.2	De juventude às juventudes: principais abordagens conceituais	25
2.3	Compreensões sobre o rural	30
2.3.1	Tejuçuoca entre o urbano e o rural	35
2.4	A ruralidade dos jovens a partir das experiências	39
3	EXPERIÊNCIAS DOS JOVENS NO MEIO RURAL.....	42
3.1	A experiência como categoria teórica	42
3.2	Os jovens rurais do Caxitoré: algumas especificidades	46
3.2.1	Traçando um perfil	47
3.3	Experiências na comunidade e na família	53
3.4	Representação da escola.....	58
3.5	Relatos de experiências.....	61
4	SOCIOLOGIA NA ESCOLA DA ZONA RURAL	67
4.1	Notas sobre o ensino de Sociologia na educação básica	68
4.2	O ensino de Sociologia em Tejuçuoca	70
4.3	Representações sobre a sociologia.....	73
4.4	Sociologia no meio rural: apontamentos e sugestões com base na experiência.....	79
4.4.1	Trabalhando com fotografias: olhares da juventude sobre a zona rural	80
4.4.2	Considerações sobre o uso da fotografia no ensino de Sociologia.....	86
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
	REFERÊNCIAS.....	91

1 INTRODUÇÃO

Discussões acerca da ideia de contextualização do ensino e do conhecimento estão presentes entre educadores e estudiosos que se dedicam a esta temática (FREIRE, 1996; MARTINS, 2006). A proposta de uma educação construída com base nos contextos sócio-históricos e culturais dos sujeitos da aprendizagem possibilita que, no processo de organização do currículo, a escolha de conteúdos e metodologias de ensino, as experiências individuais e sociais dos alunos sejam consideradas.

No que se refere ao ensino de Sociologia na educação básica, a necessidade de contextualização dos temas, teorias e conceitos definidos como princípios metodológicos desta disciplina, torna-se indispensável à tradução dos conhecimentos científicos. De maneira que é preciso haver “uma adequação em termos de linguagem, objetos, temas e reconstrução da história das Ciências Sociais para a fase de aprendizagem dos jovens — como de resto se sabe que qualquer discurso deve levar em consideração o público-alvo” (BRASIL, 2006a, p. 107).

Assim, nesta análise, apresento reflexões sobre a ideia de contextualização de conhecimentos associando-a ao ensino de Sociologia que é desenvolvido em escolas situadas em comunidades pertencentes à zona rural — especificamente na Escola de Ensino Médio Deputado Fernando Mota, no distrito Caxitoré do município de Tejuçuoca (CE). Consiste em uma pesquisa que tem como principal objetivo perceber como as experiências vividas pelos jovens rurais — em suas famílias, na comunidade e na escola — podem contribuir no processo de construção de um ensino de Sociologia adequado ao contexto em que se encontram inseridos.

1.1 Delimitação do campo de pesquisa, objeto de estudo e aporte teórico

Ao longo da pesquisa me aproximei dos jovens da zona rural e do relato de suas experiências de vida. A partir destas procurei entender as possibilidades de contextualização do ensino de Sociologia e, com base nos discursos advindos dos jovens, propor maneiras pelas quais se torne possível trabalhar temas sociológicos de maneira conexa aos desejos e necessidades que eles demandam.

A escolha do campo de estudo surgiu em meio ao desafio de desenvolver uma pesquisa que atendesse aos objetivos do Mestrado Profissional de Sociologia que intenta oportunizar um espaço de formação continuada aos professores de Sociologia e em rede nacional produzir metodologias e pesquisas acerca das Ciências Sociais e da Educação. Inserida neste âmbito de formação, optei por estudar o contexto em que por mais tempo estive vinculada como

professora: a zona rural. Grande parte de minha atuação profissional se deu em escolas da zona rural, seja em esfera municipal ou estadual, onde também cursei todo ensino básico e vivi grande parte de minha vida.

A delimitação do objeto de estudo, processo quase sempre angustiante, exigiu maior esforço, pois, em meio às variadas possibilidades de investigações, me vi diante do desafio de encontrar uma perspectiva que possibilitasse coerente relação com o ensino de Sociologia. Em meio aos devaneios intransponíveis para o papel, decidi me aproximar das experiências dos jovens para pensar sobre as possíveis formas de contextualizar a Sociologia para o público da zona rural.

O exercício metalinguístico, como cientista social/professora de Sociologia, de pensar sobre o ensino desta disciplina oportunizou reflexões acerca de minha atuação profissional, sendo não somente um empreendimento acadêmico, mas também uma ferramenta de análise e compreensão que tornam conhecidas as realidades social e escolar em que por tanto tempo estive inserida e que se assemelham a realidades vividas por muitos professores em diferentes locais.

Como citado anteriormente, a pesquisa foi realizada no anexo da Escola de Ensino Médio Deputado Fernando Mota, município de Tejuçuoca, situado na região norte do Ceará, distante 147 km da capital, Fortaleza. De acordo com a estimativa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019, a cidade possui uma população de 19.187 habitantes, distribuídos em 19 comunidades, além das duas sedes: do município e do distrito. O último, por sua vez, chama-se Caxitoré e em sua sede está localizado um anexo da escola na qual desenvolvi as observações.

O anexo funciona em um prédio municipal onde os alunos do Ensino Fundamental estudam durante o dia, ficando disponível para o Ensino Médio somente à noite. A estrutura possui um andar, onde estão localizadas as sete salas de aula utilizadas pelo Ensino Médio, bem como banheiros — masculino e feminino. As salas não são padronizadas: algumas são maiores e outras menores. Além da estrutura, todos os móveis e objetos são de propriedade da prefeitura. Em todas as salas há cadeiras e mesas individuais para os alunos. Um quadro branco e ventiladores de parede.

Na parte de baixo ficam: uma quadra coberta, uma cantina, uma sala de professores, a sala da diretoria, um laboratório de informática, mais duas salas de aula que são utilizadas à noite pelos alunos da Escola de Jovens e Adultos (EJA), uma biblioteca (do Ensino Fundamental), banheiros e um amplo espaço de socialização (pátio). A escola é cercada por

muros e tem um grande portão na frente. Não há acessibilidade para a parte superior do prédio, apenas dois blocos de escadas largas interligam a estrutura.

Assim, as aulas do anexo ocorrem em período noturno e a maioria dos alunos vem da zona rural. As comunidades são oito, todas vinculadas ao distrito de Caxitoré e dos 198 alunos matriculados no ano letivo 2020, ao menos 82% são advindos destes territórios. O deslocamento é realizado em ônibus cedidos pela prefeitura em percursos que variam entre quinze minutos e uma hora e dez minutos, a depender da localização e da situação estrutural das estradas carroçáveis.

Situando esta pesquisa em meio às produções acadêmicas referentes à Sociologia escolar, encontramos em Handfas (2017) um levantamento onde destaca que os enfoques das dissertações de mestrado têm mudado e que já é possível notar uma sistematização de conhecimentos no que compete à referida área de estudo. As mudanças por ela citadas aludem à desconcentração em torno da história da disciplina passando a figurar com maior destaque questões relacionadas às “experiências didáticas, seguidas das percepções de alunos e professores sobre a disciplina sociologia” (HANDFAS, 2017, p. 422). Ressalta ainda a presença de pesquisas sobre currículo, análise de livros didáticos e discussões sobre mobilizações políticas na luta pelo retorno da disciplina ao Ensino Médio.

Posto isto, vemos que este estudo oferece às Ciências Sociais, como campo de conhecimento, uma análise ainda não realizada, na medida em que explora um tema muito específico da relação entre experiência de vida e ensino de Sociologia. Aproxima-se da perspectiva em que se verificam as percepções de alunos e professores sobre a disciplina; no entanto, vai além, por dar ênfase às experiências da zona rural para, a partir destas, promover debates sobre a contextualização do ensino de Sociologia.

O aporte teórico que deu consistência às discussões apoia-se em conceitos, pensamentos e diálogos sobre zona rural, juventudes, educação, ensino de Sociologia, experiência social e ensino contextualizado. No processo de análise de tais ideias, estudos de autores como Wanderley (2001), Carneiro (2008), Pais (2003), Bourdieu (2009), Dayrell (2007; 2010), Dubet (1994), Morin (2010), Freire (1996; 1987), entre outros, foram tomados de empréstimo para ancorar as análises decorrentes do trabalho de pesquisa desenvolvido em campo. Os pensamentos decorrentes de análises já construídas funcionam como companhias aos nossos pensamentos ao longo do processo de escrita.

O conceito de **experiência social** atravessa marcadamente esta análise. O sociólogo François Dubet (1994), ao refletir sobre determinado contexto na França, nos oferece uma perspectiva interessante que ajuda a pensar sobre o referido conceito. Dubet (1994) propõe uma

decomposição das compreensões clássicas de indivíduo, sociedade e de ação, sugerindo uma sociologia da experiência, onde o conceito de experiência social

designa as condutas individuais e coletivas dominadas pela heterogeneidade dos seus princípios constitutivos, e pela atividade dos indivíduos que devem construir o sentido das suas práticas no próprio seio desta heterogeneidade (DUBET, 1994, p. 15).

A noção de experiência social assenta-se, portanto, no ponto de equilíbrio que instiga a ver o papel do indivíduo em meio aos vários contextos em que está inserido, mas também as influências que o ambiente exerce sobre a construção de sua identidade individual e coletiva. É uma combinação de lógicas de ação que vinculam a ator a dimensões de integração, estratégia e subjetivação (DUBET, 1994), podendo ser entendida como uma ferramenta de análise que contrabalança as diversas instâncias que movem os sujeitos.

Os sujeitos que aqui evidenciamos são jovens, com idades entre 14 e 29 anos, que cursam ou já concluíram o Ensino Médio e moram em comunidades rurais. Neste instante, duas importantes e complexas categorias se imbricam: **ruralidade e juventudes**. Para compreender o espaço rural me aproximo da perspectiva dual que Wanderley apresenta ao considerá-lo como “espaço físico diferenciado” e também como “um lugar de vida, isto é, lugar onde se vive [particularidades do modo de vida e referência **identitária**] e lugar de onde se vê e se vive o mundo [a cidadania do homem rural e sua inserção na sociedade nacional].” (WANDERLEY, 2001, p. 32, grifo do autor).

Por esta definição, a autora destaca que o espaço rural é marcado por questões territoriais que determinam as formas de ocupação e uso da terra e dos bens naturais, mas também lembra que as relações sociais, sejam locais ou nacionais, possuem suas especificidades marcando uma ideia de “identidade”. Sob a lógica da “particularidade do modo de vida” presente nestes locais, me proponho a dialogar sobre as maneiras pelas quais os jovens compreendem, vivem e se projetam no interior de suas comunidades, destacando especialmente a experiência escolar na construção das vivências e projeções.

A segunda categoria — juventude — é tomada pela visão sociológica que põe em relevo dimensões sociais da construção deste conceito e que considera a pluralidade dos significados atribuídos à juventude (BOURDIEU, 1983; PAIS, 2003). Para além da demarcação biológica que se apoia em mudanças físicas, ou da limitação de idades para início e final de uma fase de vida “em transição”, apresento a juventude em sua relação com os modos de ser e viver a experiência juvenil. Falamos da existência de uma **condição juvenil** (DAYRELL, 2007) que se modifica de acordo com os espaços em que os jovens estão inseridos.

Os jovens do meio rural possuem formas particulares de viver a condição juvenil que estão atreladas ao modo de vida e aos espaços sociais que são por eles ocupados. Como alunos, carecem de atividades, conhecimentos e saberes que lhes permitam entender a realidade de forma ampla, mas, sobretudo, que dialoguem com as especificidades dos contextos em que estão inseridos. As experiências sociais e individuais que trazem em si alicerçam campos de significação que interferem diretamente na recepção de novos conhecimentos. Em outras palavras, os conteúdos aplicados em sala de aula podem inutilizar-se por causa da ausência de aproximação significativa com o universo que cerca o aluno.

Contudo, o que se busca ao propor a contextualização de conhecimentos não é apenas um diálogo local, mas uma comunicação ampla que parte do que é próximo ao aluno, sem, no entanto, a ele se restringir. Diante da diversidade da humanidade, Morin (2010) propõe que o conhecimento passe por reformas no sentido de abranger a complexidade do ser humano. Afirma que “Conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele. [...] Todo conhecimento, para ser pertinente, deve contextualizar seu objeto. ‘Quem somos nós?’ é inseparável de ‘onde estamos, de onde viemos, para onde vamos’.” (MORIN, 2010, p. 37).

Esta concepção reforça a necessidade de analisar a relação entre dimensões individuais e sociais no desenvolvimento do indivíduo sem, contudo, prender-se a uma análise micro desconectada de noções mais amplas. A aproximação com as experiências dos jovens se dá em espaços delimitados, temporal e geograficamente; no entanto, as reflexões possibilitam a localização deste fragmento da realidade no seio de uma sociedade complexa, onde se entende que o sujeito desta pesquisa não compõe uma vida isolada do resto do mundo, mas, ao contrário, se insere em relações globalizadas e são afetados diretamente por contextos sociais e políticos abrangentes.

Paulo Freire (1987) há muito já destacava a urgência de um ensino dialógico que desse conta de entender as realidades dos sujeitos e as tomasse como ponto de partida. A ideia de uma pedagogia libertadora pressupunha a formação de cidadãos críticos e conhecedores dos meandros que perpassam o cotidiano e que em geral não são facilmente percebidos.

Este autor apresenta uma das reflexões centrais deste estudo quando sugere: “Por que não estabelecer uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 1996, p. 15). A aproximação entre as experiências dos alunos — construídas nas suas comunidades e nos locais por onde percorrem — e os saberes escolares — neste caso conhecimentos sociológicos — aponta para possibilidades reais de tornar significativa a vivência escolar e fazer com esta seja

eternizada em cada sujeito como oportunidade de se reconhecer como parte ativa da sociedade em que está inserido.

1.2 Percurso metodológico

Circunscrito o problema sociológico a ser analisado e selecionado o aporte teórico que embasou a reflexão, me aproximo do que Bourdieu (1989) denomina Sociologia reflexiva. O autor propõe que a pesquisa seja desenvolvida como uma atividade racional em que aos processos seja atribuída a devida atenção. Assim, incita uma atitude de liberdade metodológica, mas também a “vigilância das condições de utilização das técnicas, da sua adequação ao problema posto e as condições do seu emprego” (BOURDIEU, 1989, p. 26). É, enfim, um convite à recusa de certezas e ao rompimento do senso comum, onde métodos e técnicas estejam postos de maneira indissociável no processo de pesquisa de modo que seja possível conhecer aspectos ainda não analisados.

Podemos, como diz Melucci (2005), entender que a Sociologia passou por um processo de ruptura metodológica na medida em que se viu diante de contextos sociais que favoreceram o “florescimento de inovações”, sendo estas relacionadas às necessidades que o campo apresentava e que apenas as generalizações de quantidade não dariam conta de atender. Assim, levando em consideração os objetivos deste estudo, uma primeira escolha aponta para utilização de abordagem qualitativa, que, ainda segundo Melucci, conduz a relações mais próximas entre os sujeitos e pode possibilitar melhor compreensão sobre as diferenças existentes, sejam geográficas, culturais ou individuais. Desta forma, os componentes emocionais, por exemplo, são tomados como relevantes para esta nova Sociologia que se preocupa com a linguagem contextualizada, com a relação entre pesquisador e pesquisado, com as interpretações e com a apresentação dos resultados, esta última compreendida como narração em que se traduzem linguagens (MELUCCI, 2005).

Ao propor reflexões sobre noções presentes na subjetividade dos sujeitos, como é o caso da experiência social, torna-se indispensável a aproximação com os discursos e relatos. A abordagem qualitativa, como alternativa metodológica que atende as especificidades das Ciências Sociais (GOLDENBERG, 2004) permite tal contato e oferece ferramentas de interpretação do cotidiano que outra perspectiva não possibilitaria. É uma escolha que exige dedicação e traz desafios ao exercício da pesquisa, pois é desenvolvida tendo como principal habilidade a interpretação de discursos e contextos.

A citada metodologia possibilita que a investigação seja apresentada como um estudo de caso, entendido não como

uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um **todo**, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos. (GOLDENBERG, 2004, p. 33, grifo do autor).

As técnicas utilizadas, que serão abaixo descritas, seguiram a ordem construída pela necessidade de adequação. O primeiro processo se deu através da **pesquisa bibliográfica** e na sequência utilizei **grupo focal**, **entrevistas** (semiestruturas e projetivas) e **questionários**. Além da **observação** direta e indireta que realizei ao longo da pesquisa e das muitas conversas informais, tanto pessoalmente quanto por mensagens *on-line* via *whatsapp*.

A pesquisa bibliográfica foi o primeiro processo, por meio da qual acessei as produções que embasam a discussão que é aqui apresentada. O grupo focal foi a primeira atividade realizada com os alunos. Esta técnica consiste em uma conversa direcionada e compartilhada por um grupo de pessoas que possuem traços comuns, de maneira que seja possível levantar informações gerais sobre determinado assunto por meio da observação do comportamento desempenhado em coletividade. A relevância desta ferramenta pode ser compreendida por meio da conceituação de Bauer (2002, p. 75) quando destaca algumas características especiais em comparação com a técnica da entrevista. Em seus termos, o grupo focal:

é uma interação mais autêntica do que a entrevista em profundidade, um exemplo da unidade social mínima em operação e, como tal, os sentidos ou representações que emergem são mais influenciados pela natureza social do grupo em vez de se fundamentarem na perspectiva individual, como no caso da entrevista em profundidade (BAUER, 2002, p. 75).

O grupo focal, representando uma pequena unidade social, foi utilizado no início da pesquisa no intuito de construir diálogos coletivos, no formato de roda de conversa, a fim de, com isso, possibilitar a construção de dinâmicas favoráveis à partilha de experiências coletivamente. Com esse exercício, busquei detectar pontos comuns nas falas dos sujeitos e, a partir destes, compreender algumas generalizações relacionadas à experiência de vida na zona rural. Alguns pontos como a experiência de desemprego, para citar um exemplo, apareceram nos discursos como consenso, conduzindo à inferência de ser esta uma categoria presente na vida dos jovens e que ocupa uma centralidade entre as questões que os preocupam.

As atividades do grupo focal foram realizadas com oito jovens, sendo três meninos e cinco meninas. A escolha dos perfis acarretou um primeiro dilema metodológico. Inicialmente pensei em escolher comportamentos e desempenhos escolares contrastantes para ter oportunidade de ouvir as diferentes versões, porém a experiência como professora me fez perceber que tal situação reforçaria estigmas que são cultivados pela escola em torno de classificações entre alunos “bons” e alunos “ruins”. Por esta razão, evitei perfis com muita distância em termos de conhecimento e comportamento para desviar possíveis inibições por parte dos que não são considerados bons alunos. No entanto, atenuados os contrastes muito intensos que certamente comprometeriam a qualidade do trabalho, reuni algumas diferenças que serão percebidas ao longo do trabalho.

Sendo minha primeira experiência no uso desta técnica, pude compreender o que Bauer diz ao falar em “interação mais autêntica”. As ações foram realizadas aos vinte e seis dias do mês de fevereiro de 2019, à noite, no laboratório de informática da escola. Foram 75 minutos de conversas em que se percebeu nítida espontaneidade, descontração e emoção. O formato e a condução da conversa favoreceram situações de engajamento entre os participantes. O roteiro programado foi em grande parte desconstruído, permitindo que as falas conduzissem o momento, pois muitas perguntas que seriam posteriormente colocadas foram contempladas ao longo da dinâmica. A cada discurso se estabelecia o diálogo com ideias que se complementavam e demonstravam haver partilha de muitas das experiências expostas.

Iniciei com uma dinâmica que chamei de *ping-pong* de palavras, consistindo na associação de um termo a outro. Selecionei palavras-chaves como: escola, juventude, comunidade, sonhos, futuro, Sociologia, trabalho, dificuldade e família para instigar as conexões que surgiriam dos alunos. A dinâmica fluiu com muito êxito e a cada palavra relacionada surgiram falas explicativas e reveladoras, ocasião em que todos puderam se expressar. Esta dinâmica se torna uma técnica de pesquisa na medida em que permite que representações sociais partilhadas pelo grupo sejam expostas.

A seleção de palavras acima citadas derivou das leituras de trabalhos que tratam sobre o jovem da zona rural, da análise de meus objetivos nesta pesquisa e, também, de minha própria experiência pessoal de muitos anos morando em Umari, uma das comunidades que fazem parte da pesquisa. Assim, escolhi termos que, de alguma maneira, remetem a questões que estão presentes no cotidiano. Necessário destacar que as palavras foram utilizadas apenas como motivadoras, no intuito de que a partir delas espontaneamente emanassem variados temas do cotidiano.

Oscilando entre momentos de profunda seriedade e intensa descontração, concluímos o primeiro momento que excedeu mais que o dobro do tempo previsto. Em momento seguinte, utilizei uma técnica projetiva, em que alguns objetos variados foram colocados no centro da sala. Os itens eram: bandeira de Tejuçuoca, enxada, globo terrestre, relógio, quadro de uma família, capelo de formatura e caneta. Cada aluno escolheu um objeto e expressou as imagens e sentimentos que lhes surgiam do contato com cada item.

As falas decorrentes desse momento sugeriram um rural diverso, em que uma enxada, por exemplo, faz surgir o sentimento de gratidão por ser a fonte de sustento de uma família, mas também o sentimento de receio por representar uma alternativa de permanência no rural que não é incentivada pela maioria das famílias, por representar uma reprodução da “vida dura” do campo.

Muitos pontos levantados por alguns jovens exigiram maior dedicação e mais tempo de diálogo, por esta razão a próxima técnica utilizada consistiu em entrevistas. Este procedimento, amplamente utilizado nas Ciências Sociais, é entendido como “um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro” (HAGUETTE, 2010, p. 81).

As entrevistas semiestruturadas, no total de três, foram realizadas na escola. Apenas uma delas foi feita na comunidade do aluno. Muitas informações foram colhidas por meio de interação virtual. Ao longo do processo de pesquisa mantive contato com 10 alunos via *whatsapp* e muitas conversas aconteceram por meio desta ferramenta. Dentre estes, tive duas colaboradoras, uma ex-aluna que ajudou no grupo focal e outra que auxiliou no contato virtual com seus colegas. As conversas *on-line* foram por meio de pequenos questionários com perguntas abertas e respostas escritas e, também, por meio de áudio.

Os primeiros questionários foram aplicados presencialmente em 2019 com 51 alunos que estavam concluindo o Ensino Médio, tendo a média de 17 anos de idade. Desses, 31 eram homens, 18 mulheres e 02 não se identificaram. O questionário, contendo na grande maioria questões abertas, serviu, sobretudo, para entender a percepção dos alunos sobre o lugar onde vivem, sobre a escola e a Sociologia. Um segundo questionário foi aplicado em 2020 com 47 alunos, 16 homens e 31 mulheres, neste foram postas questões mais objetivas, momento em que se associou a técnica quantitativa, no intuito de traçar um perfil que será apresentado no capítulo 2 deste trabalho.

O contato com a professora de Sociologia se deu por meio de questionário enviado por e-mail. Mas também em conversas informais durante a pesquisa e mesmo antes dela, pois se trata de uma ex-colega de trabalho e também de Mestrado, com a qual partilhei muitas questões

relacionadas ao ensino de Sociologia, ao trabalho docente e também aos impasses decorrentes de uma pesquisa sobre nosso próprio campo de atuação e espaço de vivência.

Assim, ao longo de todo o processo, tomo

[...] as falas do cotidiano como matéria-prima do conhecimento, num processo de transfiguração semelhante ao do poeta que transfigura as palavras do dia a dia em poesia. A fonte primeira de todo o conhecimento é o cotidiano, é o vivido. (PAIS, 2003, p. 47).

A partir do vivido, da experiência e do cotidiano dos sujeitos buscamos, utilizando para isso suas falas, construir conhecimento e reflexões.

A escolha pelo modelo de pesquisa que nos põe diante de indivíduos com os quais estabeleceremos contato interpessoal leva a um lugar de imprevisibilidade. O tempo de pesquisa, aproximadamente dois anos, promove mudanças tanto para os sujeitos quanto para o pesquisador. Lidar com esta instabilidade foi um dos grandes desafios que experimentei na construção deste trabalho e que repercutem diretamente nas escolhas que fiz ao longo do processo.

As leituras e o contato com o campo tiveram início em 2018 e se intensificaram em 2019. O desenho da pesquisa foi construído levando em conta a realidade do momento no qual foi pensado, situação em que estava morando em uma das comunidades que fazem parte do Caxitoré e atuando como professora de Sociologia no anexo da escola Fernando Mota. A proximidade era cotidiana e o contexto totalmente favorável ao desenvolvimento das atividades de pesquisa. No entanto, logo no primeiro semestre de 2018, precisei deixar a escola e mudar de cidade para assumir um concurso público em Itapajé. Esta escolha mudou por completo o ângulo pensado inicialmente para a pesquisa.

A sensibilidade de cada pesquisador assenta-se em dimensões diferentes. Para alguns é suficiente o contato com as obras de autores, tendo na leitura a fonte principal da produção do conhecimento. Sinto que os melhores *insights* me surgem quando as experiências são compartilhadas com os sujeitos da pesquisa da forma mais intensa, situação que não foi viável. Quando as possibilidades de contato presencial foram reduzidas, novas formas de interação se tornaram necessárias e estas agregaram novos sentidos no processo de construção da pesquisa.

Os resultados desse processo, em suas várias nuances, serão apresentados em cinco partes, a começar por esta introdução, onde pudemos entender os objetivos do estudo, a justificativa e relevância do tema em meio às produções sociológicas, a problematização e breve

reflexão teórica, bem como as escolhas metodológicas. Seguem-se três capítulos e as considerações finais que são adiante expostos.

No primeiro capítulo, **Juventudes rurais: aproximações conceituais**, apresento discussões conceituais acerca das categorias juventudes e zona rural em um movimento de inter-relação, ao passo que possibilito ao leitor encontrar-se no campo de pesquisa por meio da descrição dos espaços de inserção. O conceito de juventudes apoia-se no entendimento de uma condição juvenil que se modifica em decorrência dos espaços e do tempo histórico em que está envolvida. A compreensão de ruralidade aponta para discussões que estão além de demarcações geográficas e que possibilitam análise sobre os modos de vida. O capítulo se encerra no tecer das discussões em torno dos conceitos e da compreensão da juventude rural.

No segundo capítulo, **Experiências dos jovens no meio rural**, será apresentado o conceito de experiência como categoria teórica, estabelecendo relação com as concepções de experiências sociais e individuais dos sujeitos. Traz ainda o perfil dos jovens residentes nas comunidades do distrito Caxitoré e o detalhamento de experiências comunitárias e familiares que são partilhadas nestes locais. Por fim, é analisada a representação social que a instituição escolar possui entre os jovens e apresentados os relatos de três alunos que já concluíram o Ensino Médio, onde falam sobre suas vivências no período escolar.

O terceiro capítulo, **Sociologia na escola da Zona Rural**, traz um breve histórico da Sociologia como disciplina na educação básica. Na sequência, é apresentada a dinâmica de funcionamento da Sociologia na escola Deputado Fernando Mota por meio dos documentos da escola, da fala da professora e também das observações feitas durante a pesquisa. Em seguida, são tomadas as falas dos alunos e novamente da professora de Sociologia, no intuito de captar as representações que a citada disciplina possui entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar. Analisadas as questões que decorrem das falas, são, então, apresentadas algumas recomendações para o ensino de Sociologia, no formato de uma proposta pedagógica que tem como base o trabalho com fotografias.

Por fim, ressalto a repercussão que este tipo análise pode proporcionar ao ensino e à formação dos profissionais que atuam em espaços com características específicas, como é o caso da zona rural, sobretudo os professores de Sociologia, pois consiste em uma (auto) reflexão sobre as práticas cotidianas.

2 JUVENTUDES RURAIS: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS

Pensar a categoria juventude rural exige a compreensão dos conceitos que a compõem em suas múltiplas definições. Antes de tudo, é necessário ponderar sobre as reais possibilidades de definição, haja vista estarmos diante de um labirinto de significados, onde algumas questões se impõem. Afinal, é possível pensar a existência de um perfil em que todos os jovens do meio rural se enquadrem? Ou ainda definir claramente as diferenças entre a juventude rural e a urbana? O que se entende por juventude e por rural e como são definidos esses conceitos? Quem são os jovens que estão na zona rural? Que experiências vivenciam? Quais os seus projetos de vida e suas aspirações?

A estas e outras inquietações muitos pesquisadores dedicaram seus estudos. Neste trabalho, me aproximarei dos conceitos, contextos e questões que envolvem o mundo rural, no intuito de entender as experiências pessoais e sociais que lá se engendram e, assim, compreender a relação destas na atribuição de sentido às trajetórias das juventudes. No contato com os jovens, busco perceber a relação existente entre as experiências que são construídas nas comunidades em que moram e as que são compartilhadas no ambiente escolar.

Em um primeiro momento, conheceremos as produções já existentes sobre juventude rural, das quais esboço um sucinto estado da arte com as principais abordagens. Em seguida, os conceitos de juventude e rural são analisados individualmente. Destaco que tal separação não se dá de forma integral, pois em alguns momentos as compreensões conceituais se imbricam e requerem a reflexão interligada. Apresento ainda a descrição do município de Tejuçuoca, com destaque para aspectos como: paisagem, economia, opções de lazer, educação e os modos de vida encontrados nas comunidades rurais. Por fim, são apontadas as concepções que nortearão esta análise e expostas algumas considerações sobre a ruralidade dos jovens a partir do contato com o campo (jovens, escola, comunidades), com teorias e, sobretudo, por meio do entrecruzamento de experiências pessoais e sociais.

2.1 Juventudes Rurais: produções e abordagens

Analisando o volume das publicações brasileiras sobre juventude rural é possível perceber que esta temática apresentou um significativo crescimento nas últimas décadas. Alguns mapeamentos, com recortes temporais diferentes, mostram este movimento ascendente. Um primeiro estudo a ser reportado consta em publicação feita por Weisheimer (2005), que apresenta o balanço da produção ao longo de quatorze anos (de 1990 a 2004). Entre teses, livros,

dissertações e artigos foram contabilizados 50 obras, em uma média inferior a quatro publicações por ano, o que levou o autor a confirmar que até aquele momento os jovens rurais estavam “invisíveis para a maioria dos pesquisadores brasileiros, constituindo-se em um objeto ainda pouco estudado” (WEISHEIMER, 2005, p. 10).

A invisibilidade e o fenômeno da migração são os aspectos mais recorrentes nos trabalhos analisados por Weisheimer (2005). De fato, muitos estudiosos analisam o caráter de invisibilidade existente sobre a juventude rural. Ainda que não seja a temática central, é consenso entre muitos autores o entendimento de que este sujeito se encontra à margem de políticas públicas, sendo pouco considerado como agente social (CASTRO, 2009; KUMMER; COLOGNESE, 2013; ALVES; DAYRELL 2015).

A migração, na qual se verifica o fenômeno da saída do jovem em direção aos espaços urbanos, também aparece como campo de interesse de pesquisadores, com destaque para as consequências que este movimento contínuo acarreta sobre a população, sobretudo na questão de gênero. Percebeu-se que há maior fluxo de mulheres migrando do que de homens, fato que cria uma disparidade quantitativa entre os sexos no meio rural (BRUMER, 2007).

Na análise de Weisheimer (2005), este aponta que as perspectivas de análise desdobram-se em temáticas que são agrupadas em quatro eixos, quais sejam: “1) Juventude e educação rural, 2) Juventude rural, identidades e ação coletiva, 3) Juventude rural e inserção no trabalho e 4) Juventude e reprodução social da agricultura familiar” (WEISHEIMER, 2005, p. 13). De acordo com o autor, é nestas direções que as apreciações sobre juventude rural se encaminhavam durante o período analisado. Para o estudo que aqui proponho, os principais focos de interesse são os eixos 1 e 2.

Em outro momento, Castro *et al.* (2009) efetuaram um levantamento da produção acadêmica com maior amplitude. Mesmo não havendo interesse em demarcar limite temporal, as autoras destacam que o período compreendido entre 1985 e 2006 foi determinante para a verificação, sobretudo por ser este o período abrangido pelo banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Para a análise, foi acessado um leque maior de produções do que a utilizada por Weisheimer, incluindo livros; teses de Doutorado, dissertações de Mestrado e monografias de cursos de especialização; artigos e resumos em revistas e congressos acadêmico-científicos, capítulos de livros e relatórios de pesquisas nacionais (CASTRO, 2009, p. 29), totalizando 197 obras até 2007.

Assim como no estudo de Weisheimer (2005), Castro *et al.* (2009) também constataram que a quantidade de publicações cresceu, mas ainda é restrita, principalmente quando comparada às que abordam a juventude urbana, de modo que “o viés urbano continua

sendo o principal referencial que norteia as pesquisas e que elege, consequentemente, duas principais problemáticas associadas aos jovens rurais: a reprodução da **agricultura familiar e camponesa** e os processos migratórios” (CASTRO *et al.*, 2009, p. 60, grifo do autor).

Há um levantamento mais recente, feito por Barasuol, Doula e Boessio (2017), que abrange o intervalo de cinco anos, especificamente entre os anos 2010 e 2015. Neste são levadas em conta apenas teses de doutorado e dissertações de mestrado dos quais foram encontrando 73 trabalhos sobre jovens rurais, numa média anual de 14,6 produções. Apesar de considerar um leque menor de formatos de produção, fica visível o crescimento em média anual se comparado com os levantamentos anteriormente citados.

Dentre os autores que apresentam produções mais relevantes e mais frequentes em citações destacam-se: Brumer (2007); Carneiro (2007, 2008); Castro (2007, 2009); Kummer; Colognese (2013); Rodrigues (2014), Wanderley (2001, 2007), Weisheimer (2005, 2009). Em linhas gerais, estes estudos abordam as juventudes rurais em duas concepções “a da saída dos jovens do meio rural [migração, êxodo] e da permanência dos jovens no meio rural [sucessão, reprodução da agricultura familiar]” (KUMMER; COLOGNESE, 2013, p. 203).

De acordo com as pesquisas apresentadas é possível observar o crescimento do volume de trabalhos na área de juventude rural, sobretudo a partir dos anos 2000. Também é notável que o fenômeno da migração recebeu considerável atenção, pois em todos os levantamentos aparece como uma das principais abordagens. Vimos ainda que a quantidade de produções ainda é pequena quando se fala em juventude rural, todavia estes conceitos em separado possuem mais expressiva produção, como poderemos verificar mais adiante.

Ao contrário da maioria dos trabalhos publicados nesta área, não me debruçarei nas questões de migração e nem relacionadas aos dilemas sobre a reprodução da agricultura familiar, ainda que apareçam em certos pontos por serem também parte significativa dos cotidianos dos jovens. Interesse-me antes em perceber o contexto de vida e as experiências vividas por estas juventudes da zona rural como suportes para pensar o ensino de sociologia contextualmente adequado ao referido público. A contribuição desta discussão está na possibilidade de sistematizar reflexões sobre os jovens rurais e o ensino de Sociologia a partir de enfoques ainda não apresentados.

2.2 De Juventude às Juventudes: principais abordagens conceituais

As pesquisas sobre o conceito de juventude ocupam um espaço considerável entre as produções acadêmicas, apresentando-se como objeto de investigação de pesquisadores de

diferentes áreas tais como Sociologia, Antropologia, Educação e Psicologia (DOUTOR, 2016). As discussões partem de questões ligadas às esferas culturais, sociais, econômicas, entre outras, e enveredam por diferentes perspectivas.

A Sociologia da Juventude “tradicional” oscila entre duas tendências apontadas por Pais (1990), sob a denominação “corrente geracional” e “corrente classista”, em abordagens que enfatizam o caráter de unidade e diversidade, respectivamente. A primeira com enfoque sobre a demarcação de uma fase de vida, “prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos [...] de uma geração definida em termos etários” (PAIS, 1990, p. 140); enquanto a segunda toma a juventude como

conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações económicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais etc. (PAIS, 1990, p. 140).

Após discorrer sobre as duas correntes acima citadas e traçar algumas comparações entre elas, Pais (2003) sugere uma terceira forma de entendimento em que, além de questões etárias e das pertenças de classes, possa ser considerado “O sistema de valores socialmente atribuídos à juventude, isto é, valores a que aderirão jovens de diferentes meios e condições sociais” (PAIS, 2003, p. 54). Propõe a análise das juventudes pela via das Culturas Juvenis, de maneira que se torne possível enxergar, através das lentes do cotidiano, diversas pertenças relacionadas a gênero, religião, gosto musical, estilo de vida, dentre outras. Nesta lógica, entende que a compreensão das juventudes requer interpretações amplas que permitam apreender o cotidiano em sua plasticidade.

Nesta pesquisa, partilhamos o entendimento da juventude alinhado à terceira perspectiva, entendendo-o como um conceito múltiplo e paradoxal. Uma construção social que reflete os pertencimentos e os significados atribuídos a esta fase de vida (BOURDIEU, 1983; DAYRELL, 2007; PAIS, 1990). A noção exposta permite que, na aproximação com os jovens, levemos em consideração o fato de que sobre suas vidas perpassam questões sociais, geográficas, étnicas, de gênero, entre outras formas de diferenciação que refletem diretamente nas maneiras de ser jovem, viver e expressar a juventude.

A maioria dos jovens que fez parte desta pesquisa enquadra-se na faixa etária definida pelo Estatuto da Juventude do Brasil que considera o indivíduo como jovem dos 15 aos 29 anos de idade. Como já sublinhei, “os termos etários” não serão tomados em relevo; no entanto, há que se levar em conta que as demarcações de idade, ao estipularem o início e o fim da juventude,

também exercem influência nas experiências dos sujeitos, uma vez que, em geral, estas idades são legitimadas socialmente e acabam adquirindo significações. Além disso, também demarcam lugares sociais aos quais cada faixa etária se destinaria. A escola, por exemplo, é um lugar, por excelência, frequentado por jovens pertencentes a uma faixa etária socialmente definida para a escolarização.

Para citar um exemplo, temos a situação em que, por algum motivo, o jovem demora a casar-se e a constituir sua família. Nas comunidades pesquisadas é comum ouvirmos relatos de cobranças sobre os jovens, sobretudo as meninas, acerca do “tempo de casar”, pois o “comum” é que se casem cedo. Esta é uma das muitas maneiras em que a idade cronológica se transforma em demarcador do tempo das experiências. A lógica de que a saída da casa dos pais, geralmente para o casamento, marca a passagem para a vida adulta, faz com que o decurso dos anos traga consigo as pressões para que a “passagem” seja efetivada. Esta situação certamente afeta o sujeito, não podendo, assim, ser desconsiderada.

Com o objetivo de encontrar o meio termo que permita entender as dinâmicas tão ambíguas que perpassam as noções de juventude, considero a ideia de “condição juvenil”, pois, como nos aponta Dayrell (2007), esta concepção permite abranger duas compreensões em que se entende a dimensão histórico-geracional — sublinhando as significações socialmente construídas no contato das gerações — mas também considera a maneira como cada jovem vivencia esta fase de vida, abrindo entendimento para as particularidades que são demarcadas em decorrência de variadas diferenças sociais. Desta forma, podemos concluir que a condição juvenil:

Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais — classe, gênero, etnia etc. (DAYRELL, p. 1108).

Ao lidar com a condição juvenil de jovens da zona rural, por exemplo, perceberemos que existem semelhanças entre as comunidades e, conseqüentemente, entre algumas vivências socialmente partilhadas. Ainda assim, as experiências se dão de modo diverso, pois os arranjos específicos de socialização determinam campos de significação diferenciados.

Nas falas dos jovens encontramos o reforço a esta ideia, pois, apesar de partilharem certa “paridade social”, ao apresentarem suas compreensões sobre o significado da juventude destacam aspectos diferentes. A leitura que se pode fazer é que fatos diferentes marcaram ou marcam suas trajetórias levando-os a atribuir múltiplos sentidos à fase que vivenciam. Os

vínculos e relações familiares, condições aquisitivas, grupos de amigos, personalidades, gênero, sexualidade, posições que ocupam no interior das comunidades, entre muitos outros fatores, marcam a experiência individual de cada sujeito.

Durante a realização do grupo focal, os jovens foram colocados diante da palavra juventude para que expressassem os significados que esta palavra os remetia. Evidencio abaixo a visão de quatro jovens e a partir destas podemos nos aproximar de algumas compreensões recorrentes. Assim, juventude para estes é:

Momento de preparar o futuro, que é o momento que a gente mais estuda, a gente estuda na base de uns treze anos. E a faculdade a gente faz quando a gente é jovem. E é o momento de alegria também de a gente poder sair mais, porque depois de adulto tem certas responsabilidades (Pedro¹, 19 anos, Jardim²).

Na juventude as amizades são um princípio, né? Para conhecer pessoas de todos os tipos e aprender coisas de todos os tipos com elas (Marina, 18 anos, Monte Carmelo).

Dificuldade. Justamente, como ele falou (se referindo a uma fala de outro colega), pelas escolhas... a gente vai conhecendo novos amigos e nem sempre as amizades que a gente conhece são as certas. Aí a gente tem que ter a escolha certa, ou de você seguir o plano que você traçou ou de você seguir suas amizades. Porque eu conheço muitos amigos meus que desviaram totalmente o foco, que sonhavam em ser alguma coisa, aí depois, com passar do tempo, veio as amizades e desviaram o foco dele. Eu acho um momento difícil (Bruno, 15 anos, Retiro).

Preparação para o futuro e problemas. Na juventude com certas escolhas a gente tem vários problemas envolvidos (emocionada)... e a gente não sabe qual escolher, aí vem os problemas, e a juventude é um dos maiores pontos afetados pelas doenças psicológicas... como a sociedade faz a gente ter... a gente sempre tem que ter o futuro certo, aí a gente tem que ter as escolhas; aí ela coloca muita pressão em cima da gente (Ester, 18 anos, Volta).

Os trechos acima são fragmentos que representam algumas formas de entender a juventude. Em linhas gerais, podemos extrair três representações a partir das falas. Inicialmente temos a imagem da preparação para o futuro aparecendo em três das quatro citações. Associar a juventude a um horizonte, ao “devir”, como um terreno de projeção e não de realização, é algo muito frequente nos discursos, tornando-se uma ideia absorvida e reproduzida pelos sujeitos. Nesta perspectiva, de acordo com Leccardi (2005):

o presente não é apenas uma ponte entre o passado e o futuro, mas a dimensão que ‘prepara’ o futuro. Da mesma maneira, o tempo de vida juvenil, graças à relação positiva com o presente, construída em torno do devir que ela prefigura, pode ser representado como um tempo de espera ativa, uma fase que deve consentir uma transição por sua vez positiva para a idade adulta (LECCARDI, 2005, p. 35).

¹ Todos os nomes de alunos referidos neste trabalho são fictícios, para preservar a identidade dos entrevistados.

² A palavra que vem após o nome e a idade refere-se ao nome da comunidade na qual o jovem reside.

A fase de vida juvenil transforma-se no tempo de investimento e projeção, em que “o futuro é o espaço para a construção de um **projeto de vida** e, ao mesmo tempo, para a definição de si: projetando que **coisa** se fará no futuro, projeta-se também, paralelamente, **quem** se será.” (LECCARDI, 2005, p. 36, grifo do autor).

Atrelados à ideia de juventude como tempo de preparar o futuro, surgem pontos relevantes para se entender as vivências desta fase de vida. Tal preparação é associada de modo marcante à escola, local onde cerca de 1/5 do tempo dos dias dos jovens transcorre. O estudo e a formação passam a ser vistos como as principais ferramentas de preparação. Sobre os conhecimentos oferecidos surgem expectativas e cobranças. Criam-se então projetos de vida em resposta à pergunta: “o que você vai ser?”, por vezes oferecendo respostas vazias de um sentido objetivamente planejado, por encontrar-se distante do “como pretende tornar-se?”.

Ainda neste sentido, são impostas aos jovens inúmeras pressões em torno de suas ações e decisões. Aqui lidamos com juventudes de um espaço específico, e entre eles é frequente o sentimento de limitação em termos de “campos de possibilidades” (VELHO, 2003). As trajetórias familiares, por exemplo, são marcadas pelo não acesso ao ensino superior, Ensino Médio e mesmo fundamental, em alguns casos, de maneira que as situações de “sucesso” escolar são raras. Temos, portanto, jovens que idealizam projetos de vida que “abrem portas a um vazio temporal de enchimento adiado. Projetos de vida cujos trajetos nem sempre os alcançam” (PAIS, 2006, p. 10).

O segundo aspecto que cabe ressaltar é percebido por meio da repetição das palavras problemas e dificuldade, que podem ser interpretados como marca dos vários dilemas que envolvem o jovem, sejam eles relacionados à escola, à inserção no mercado de trabalho, ao consumo de drogas, às relações afetivo/sexuais, ao “vazio temporal de enchimento adiado”. Em decorrência destes aspectos, a juventude foi e ainda é frequentemente associada à ideia de problema social. De acordo com Doutor (2016):

[...] efetivamente durante os anos 50 e 60, que o conceito de juventude emergiu como uma questão social, na medida em que os jovens se tornaram num problema, quer socialmente quer sociologicamente. Deste modo, a juventude é encarada como um ‘problema’, sendo definida como protagonista de uma crise de valores e, de igual modo, de um conflito de gerações relativamente aos comportamentos éticos e culturais (DOUTOR, 2016, p. 160).

O jovem tornou-se o centro do debate quando se levantaram questões que atingem a sociedade como um todo, apontados como os principais protagonistas de problemas, principalmente pela “crise de valores”.

Hoje, sob o peso das ações e pressões presentes nos caminhos que irão trilhar e das “escolhas” que precisam fazer, alguns jovens relatam problemas psicológicos e emocionais, como foi citado por Eva. A observação da juventude exige também a compreensão dos jovens como sujeitos constituídos por aspectos emocionais em que a dimensão simbólica dos acontecimentos os afeta intensamente.

Terceiro ponto surge da associação desta fase de vida com a alegria, a experimentação de vivências e a troca de experiências com pessoas diferentes. Ao contrário da primeira imagem, em que a preparação para o futuro é sobrevalorizada, aqui é possível notar a supervalorização do presente, de maneira que a condição de ser jovem torna-se um bem a ser desfrutado antes que se passe e as responsabilidades da vida adulta cheguem.

Neste pensamento, cabe ainda a reflexão acerca do que Pais (2006, p. 10) problematizou sobre “a desfuturização do futuro e o investimento no presente”. Ante as incertezas e instabilidades decorrentes do modelo de sociedade em que estão inseridos, muitos adotam a expectativa no presente, onde viver o dia-a-dia torna-se o principal objetivo. Vemos surgir um terreno movediço para discursos que pregam a necessidade de formação e foco no que está por vir, discursos esses muito presentes nas escolas, possivelmente sem apresentar sentido para os que adotam esta forma de ver a juventude.

A escola é um espaço em que predomina a presença juvenil. Como outrora mencionado, a construção do futuro na compreensão social passa pela formação escolar, sendo esta uma experiência marcante na vida dos sujeitos. Entender o jovem aluno da zona rural requer que conheçamos o universo que o cerca, as questões que lhe interessam e o que pode ter sentido em sua realidade, para então ter condições de pensar uma didática contextualizada. Em razão desta constatação, passamos adiante a alcançar um pouco mais sobre a zona rural com suas peculiaridades.

2.3 Compreensões sobre o rural

Sem intenção de desenvolver extensa discussão teórica sobre a categoria rural, apresento algumas compreensões por meio das quais contextualizo o referido conceito em meio à produção científica, ao mesmo tempo em que apresento o ponto de vista do qual farei uso ao longo deste texto.

O meio rural, com suas especificidades, já inspirou muitos estudiosos que produziram sobre a temática. Tomando como referência as publicações brasileiras científicas encontradas na Biblioteca Eletrônica Científica Online – SciELO, perceberemos que a amplitude pode ser

encontrada nas Ciências Agrárias, Humanas, da Saúde, Sociais Aplicadas, Biológicas, multidisciplinares e em menor quantidade em outras, como Engenharias, Ciências Exatas e Linguagens. Uma quantidade significativa desta produção se concentra nas Ciências Humanas, com abordagens sobre os mais diversos aspectos relacionados à zona rural, desde questões territoriais até reflexões sobre as relações de gênero nestes espaços.

Por se tratar de uma categoria complexa, Carneiro (2008) argumenta que a grande dificuldade de conceituação do rural talvez esteja “na amplitude do seu uso” (CARNEIRO, p. 28), pois, simultaneamente, é utilizada por pesquisadores na academia, por agências elaboradoras de estatísticas e também em senso comum. Com isso, de acordo com Carneiro (2008), surgem designações que remetem tanto ao espaço, geograficamente delimitado, como as que abordam as relações sociais presentes nestes espaços. Cada uma das perspectivas expressa necessidades diferentes, daí derivam as várias classificações.

Alguns autores (WANDERLEY, 2001; CARNEIRO, 2008; RODRIGUES, 2014) veem negativamente a maneira como a Sociologia Rural desenvolveu suas análises durante muito tempo, pois apontava um engessamento em torno da oposição rural X urbano; campo X cidade; e agricultura X indústria, como realidades supostamente descontínuas em que o rural estava subordinado ao urbano (CARNEIRO, 2008). Sobre este argumento sugerem outras formas de análise que tomam o espaço rural com suas denominações e heterogeneidades, sem necessariamente classificar, mas sim compreendendo as dinâmicas que lá se constroem.

Há uma visão que percebe, ao invés de uma ruptura, uma continuidade entre os polos no chamado *continuum* rural-urbano. De acordo com Wanderley (2001), o entendimento do rural na concepção citada possui duas formas distintas de entendimento. A primeira privilegiando o urbano em detrimento do rural e prevendo que este teria por consequência do progresso seu inevitável desaparecimento. A segunda vertente traz a percepção de que existe uma continuidade entre os espaços rurais e urbanos, no entanto evidencia que estes locais permanecem com suas peculiaridades, haja vista que “o *continuum* se desenha entre um polo urbano e um polo rural, distintos entre si e em intenso processo de mudança em suas relações” (WANDERLEY, 2001, p. 33). Por meio deste entendimento, o rural não desapareceria, mas apresentaria constantes modificações, sendo o que de fato presenciamos atualmente.

Evidencia ainda que esta diferenciação entre rural e urbano estaria marcadamente impressa nas identificações com os espaços e no que se reivindica a partir da identificação. Ressalta que:

[...] mesmo quando se atinge uma certa homogeneidade, no que se refere aos modos de vida e à chamada ‘paridade social’, 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. (WANDERLEY, 2001, p. 33).

A homogeneidade que se fala está nos modos de vida semelhantes que são partilhados na zona rural, mas o que se destaca é que as diferenciações permanecem existindo nas formas de representações sociais destes locais.

Em termos de estatísticas, as áreas de onde os alunos vêm se enquadram na categoria rural da delimitação feita pelo IBGE, que age em consonância com a legislação vigente para este processo de demarcação espacial (BRASIL, 1938), definindo como urbano todas as cidades (mínimo de 200 moradias) e distritos (mínimo de 30 moradias), sendo as demais localidades que se encontram fora do perímetro urbano denominadas rurais. Destaque-se que esta delimitação atende ao critério político-administrativo, onde a questão territorial é primordial. Considerando esta lógica, o distrito que recebe o anexo da escola Deputado Fernando Mota localiza-se dentro da conceituação de urbano, enquanto as áreas circunvizinhas das quais os alunos são oriundos pertencem às áreas rurais. Com isto, percebemos as lacunas desta definição, pois não se nota, na prática, diferenças entre os modos de vida observados nas comunidades e os que são identificados na sede do anexo.

Técnicas e critérios diversos são propostos para viabilizar a classificação dos espaços rurais e urbanos, sobretudo pela necessidade de organização, informação e implantação de políticas públicas. Um estudo divulgado pelo IBGE em 2017, referenciado com pesquisas de vários autores, mostra que as principais técnicas são a delimitação político-administrativa; o corte populacional; a densidade demográfica; a ocupação econômica da população; a morfologia e o modo de vida (IBGE, 2017, p. 13). Necessário entender que cada forma de classificar possui sua relevância e pela ótica escolhida mostrará o fragmento da realidade que a perspectiva permite alcançar.

Ao propor uma alternativa metodológica, Carneiro (2008) ressalta a importância de considerarmos “que a noção de rural corresponde a construções simbólicas pertencentes a diferentes universos culturais que lhes atribuem significados distintos” (CARNEIRO, 2008, p. 30). Dentre estes universos culturais está a dos sujeitos da pesquisa, que possuem sua própria maneira de significar seu contexto territorial. Nesta abordagem, as compreensões dos jovens, baseadas em suas experiências e modos de vida, serão relevantes no processo de esclarecimento acerca de que rural estamos falando.

Desta forma, destaco algumas falas de jovens de quatro comunidades nas quais é possível perceber as suas percepções acerca da experiência de rural que possuem. As comunidades referenciadas são: Umari, 28 km da sede; Monte Carmelo, 24 km da sede; Barra do Caxitoré, 33 km da sede; e Jardim, 31km da sede. Em seus termos:

[...] viver na zona rural tem muitos limites. Ah! Penso em fazer tal coisa, mas essa tal coisa não tem onde moro, são diversas limitações, muitos planos que não são possíveis realizar... Se realmente não existir força de vontade e força para enfrentar. (Camila, 19 anos, Umari).

Resumir em uma palavra é difícil, é um misto de sentimentos, eu gosto e tem horas que eu não gosto. Mas eu não trocaria o lugar que eu nasci e que eu moro desde criança por lugar nenhum no mundo. Porque lá eu me encontro, é o lugar onde a gente nasceu, onde a gente cresceu, onde tem as pessoas que sempre nos cercaram. (Luiza, 17 anos, Monte Carmelo).

Eu acho que é o resumo de todas as comunidades... desassistidas. Às vezes até por a gente mesmo, porque a gente tem aquela noção de que algo tem que vir lá de cima, de cima falo poder, essas coisas. Mas acho que a mudança pode partir da gente mesmo, no local. Eu acho que a Barra precisava ter mais árvores, eu não planto uma árvore! Então acho que a palavra desassistida vai caber tanto às autoridades responsáveis e, por exemplo, o saneamento básico e coisas que melhorassem a vida em geral da população, como da própria pessoa em não fazer nada para melhorar a sua vida presente e futura. (Iago, 17 anos, Barra).

Já que não tem praça o pessoal faz a sua própria praça. Coloca um pau aqui, uma pedrinha ali e senta todo mundo ao redor. Agora nem tanto por causa da onda de violência, mas, 2013 por aí, era todo mundo ali, tinha senhor, senhora, jovem, criança, todos ali. Os senhores e senhoras conversando nos bancos e as crianças brincando no campo. (Pedro, 19 anos, Jardim).

O primeiro depoimento traz a experiência do rural como limitação. Estes limites são, em geral, relacionados ao complexo acesso às comunidades que costumam ser localizadas em áreas distantes dos centros urbanos e com difícil circulação em decorrência da precariedade das estradas carroçáveis. As limitações também aparecem associadas às poucas possibilidades de emprego e renda encontradas nestes espaços, bem como na falta de instituições de nível superior para os que buscam formação acadêmica.

Na sequência, temos uma fala que ressalta o sentimento de pertença em relação ao local em que mora. O vínculo com o espaço assume caráter simbólico, podendo-se notar a construção de uma identidade local. Afirmar que, apesar das limitações, “lá” é o lugar onde “eu me encontro” agrega uma dimensão de afeto com as experiências e significados desenvolvidos ao longo da vida. Reflete os laços familiares e de amizades que são cultivados e transferidos para o espaço de morada.

Outro sentido aponta para a falta de assistência por parte do poder público e mesmo por falta de iniciativas dos sujeitos. A desassistência marca intensamente estas populações, que

possuem pouco ou nenhum acesso aos serviços básicos nas áreas de educação, trabalho, lazer, saúde e incentivo à cultura. Essa ótica da escassez, da falta e do atraso foi ponto central de muitas abordagens sociológicas — hoje muito criticadas — que tenderam a enfatizar demasiadamente este aspecto em detrimento de outros traços sociais que lá se mostram (CARNEIRO, 2008, p. 10).

Por fim, a dimensão da sociabilidade aparece na quarta fala. As relações interpessoais que se desenvolvem nas comunidades agregam um sentido muito específico à vida na zona rural. A imagem do rural como espaço de proximidade entre os indivíduos, em que há intimidade nas relações pessoais com a vizinhança, aponta uma característica marcante na construção do significado do rural. É também uma das marcas de distinções levantadas pelos jovens quando estabelecem a comparação as relações que se apresentam em contexto de zona urbana.

Na última fala aparece uma referência à mudança ocorrida nos últimos cinco anos no que se refere à segurança pública. Pedro relata uma “onda” de violência que chegou à sua comunidade. Nos últimos anos vem ocorrendo um fenômeno denominado pelos estudiosos da área como “interiorização da violência”, movimento no qual há um deslocamento da violência, considerada problema marcadamente urbano, para os interiores do país. De acordo com estatísticas apresentadas por Waiselfisz (2014), no mapa da violência são detectados novos padrões da violência no Brasil. Os dados apresentados mostram que nos últimos anos, sobretudo a partir de 1996, os índices de violência nas cidades do interior do país crescem consideravelmente.

Esse deslocamento da violência, principalmente de furtos e roubos à mão armada, também é percebido na zona rural de pequenos municípios como fora citado anteriormente. Algumas explicações possíveis para este deslocamento são: o processo de industrialização do interior, o investimento em segurança efetuado nas grandes regiões metropolitanas e a maior cobertura na captação dos dados que antes não eram conhecidos (WAISELFISZ, 2014, p. 134).

Fato é que a criminalidade, fortemente associada ao tráfico de drogas, desconstruiu alguns rituais de sociabilidade que marcavam a vida nestes locais. A ideia de vida pacata, sem ocorrências policiais, sem uso e venda de drogas, que era uma das principais distinções feitas em senso comum entre a cidade e o campo, perdeu parte do sentido, pois, assim como aconteceu com a chegada das tecnologias da comunicação nestas áreas, estes aspectos negativos também transformaram intensamente as relações interpessoais e familiares dos moradores das comunidades.

Diante de todo o exposto, destaco algumas dimensões que precisam ser entendidas neste trabalho. Primeiro, não se pode ignorar a classificação dos espaços de acordo com a demarcação do IBGE, pois são estas delimitações que se transformam em estatísticas e servem de parâmetro na formulação e implantação de políticas públicas. Conceitualmente me alinho com a perspectiva de Wanderley (2001), quando considera as diferenças físicas (geográficas) e também as particularidades do modo de vida destes locais de onde se vê e se vive o mundo. Por fim, me aproximo das experiências sociais e individuais partilhadas pelos jovens no interior das comunidades rurais, já que é a partir destas que me proponho a repensar as possibilidades do ensino de Sociologia contextualizado na educação básica da zona rural.

2.3.1 Tejuçuoca entre o urbano e o rural

O município de Tejuçuoca situa-se no Norte cearense, na microrregião do Vale do Curú. Foi elevado a tal categoria no ano 1987, quando passou a possuir uma sede administrativa. Em 1989 o município é territorialmente dividido em dois distritos: Tejuçuoca (região Sul) e Caxitoré (região Norte). De acordo com censo de 2010, a população era constituída por 16.827 habitantes, dos quais 62,35% (10.492) moravam na zona rural; a estimativa de 2019 é de 19.187 habitantes, sendo que neste último não há estimativa em relação a localização rural ou urbana.

Com área de 759,7 km², o município possui clima tropical semiárido na maior parte do território. A vegetação típica da região, comum ao sertão do Nordeste brasileiro, é a caatinga, com a demarcação de um período de chuvas e outro de intenso calor. Desta forma, Tejuçuoca apresenta duas paisagens diferentes: uma no período de inverno, onde há maior diversidade de plantas e o verde preenche as serras em seu entorno, e outra no verão, momento em que caem as folhas e o verde é substituído pela mata branca³ composta de folhas e galhos secos.

Além da comunidade denominada Retiro, que funciona como sede administrativa do distrito Caxitoré, outras nove compõem o referido distrito, além de algumas outras áreas de assentamento, fazendas e sítios, compondo a região norte de Tejuçuoca, das quais oito são vinculadas ao anexo da escola Fernando Mota. São elas: Barra do Caxitoré, Jardim, Laura Muquém, Monte Carmelo, Umari, Venâncio, Vila Cruz e Volta. Em geral, as comunidades categorizadas como rurais possuem algumas similitudes em suas condições geográficas e estruturais. Um primeiro ponto refere-se ao acesso, pois todas são ligadas por estradas de terra

³ Significado indígena para o termo caatinga (do tupi: *ka'a* [mata] + *tinga* [branca] = mata branca).

que em períodos secos são cobertas por poeira e em épocas de chuvas são danificadas pelas águas que chegam a impossibilitar a passagem de automóveis.

As memórias de quinze anos passados revelam a predominância da agricultura como principal forma de subsistência; já os relatos atuais mostram maior variedade de formas de trabalho no interior das comunidades. Dentre as atividades citadas, encontramos diversas maneiras de adquirir renda, tais como: comércio (doces, salgados, roupas, calçados, cosméticos e perfumaria em geral); criação de ovinos e caprinos; serviços de salão de beleza e consertos em geral; confecção e venda de bordados; administração de pequenas mercearias, bares, academias, sorveterias e lanchonetes; e profissões liberais (carpinteiros, pedreiros, serventes). Há também muitos servidores ocupando cargos públicos vinculados à prefeitura, como: agente de saúde, técnico de enfermagem, auxiliar de serviços gerais, vigias e professores.

Apesar da diversidade, a quantidade de pessoas exercendo estas atividades ainda é reduzida. Pelo fato destes locais apresentarem baixa densidade demográfica, uma unidade de cada serviço muitas vezes é suficiente para atender a demanda da população. Desta forma, muitos precisam sair em busca de condições de emprego e renda. Dá-se, desta maneira, o fenômeno da emigração, tão citado entre os estudos sobre juventude rural. A saída do espaço rural em direção à zona urbana caracteriza um movimento facilmente visualizado nestes locais. As principais ocupações encontradas nas cidades entre os homens são na construção civil (de prédios e rodovias) e entre as mulheres, no serviço doméstico. No que se refere ao público jovem, de ambos os sexos, as atividades são majoritariamente em atendimento de lojas de variadas especialidades, em shoppings, postos de combustíveis e supermercados de Fortaleza e cidades vizinhas.

Outra opção de trabalho surgiu com a implantação de quatro pequenas fábricas de confecção de roupas com funcionamento na sede do Distrito Caxitoré. Nestas são ofertados 73 empregos, com média salarial de 800 reais mensais. Dentre os funcionários vinculados a estes ateliês, 25 são das comunidades rurais da Ribeira do Caxitoré, número que representa 34,25% dos funcionários⁴.

As mudanças ocorridas ao longo do tempo e o surgimento de pequenos empreendimentos mudaram a rotina de muitas comunidades. Os benefícios sociais que foram adquiridos pela população, sobretudo o programa de transferência de renda do governo federal,

⁴ Informações coletadas junto aos coordenadores das quatro fábricas em 2019.

o Programa Bolsa Família (PBF)⁵, impactou intensamente a economia local e também os modos de vida das famílias. Uma parcela significativa destas recebe o referido benefício, sendo que em muitas comunidades é esta a principal fonte de renda.

Sobre as formas de lazer, é possível observar situações diferentes entre as comunidades. Os principais espaços de diversão citados pelos alunos são quadras e praças, porém nem todas dispõem destes locais. O campo de futebol é sempre citado como lugar de sociabilidade. As ações e eventos da Pastoral da Juventude, movimento ligado à igreja Católica, também são citados como oportunidade de diversão e intercâmbio entre parte dos jovens.

A internet também é apontada como espaço de diversão e entretenimento. O sinal chega a todas as localidades, mesmo onde não há ainda sinal de telefonia, porém nem todos os jovens têm acesso em decorrência do custo de mensalidades e aparelhos. Ainda assim, mesmo sem uma fração exata, é possível perceber que a quantidade de jovens conectados à internet é expressiva. O acesso à internet e o consequente uso das redes sociais são realidades que agregam novas experiências e significados à vida dos jovens da zona rural, pois “com isso, o jovem rural, em seu espaço geográfico, vai conhecendo outras realidades sociais, atravessando fronteiras, compartilhando ideias”, como afirma Almeida (2015, p. 178). Ainda segundo a autora, é “uma mobilidade virtual possibilitada pela mídia, especialmente através da internet.” (ALMEIDA, 2015, p. 176).

Os vínculos pessoais entre os moradores realçam outra característica específica da zona rural. Sendo reduzido o número de habitantes, todos se conhecem pelo nome e sabem as histórias de vida, inclusive as questões familiares, que envolvem o indivíduo. Os arranjos familiares mostram que há consideração de parentescos entre gerações distantes, pois a filiação e a genealogia ainda são muito importantes.

Entre os dilemas que envolvem as juventudes da zona rural, as relações interpessoais aparecem como uma preocupação ao se referirem à zona urbana. Ao falarem sobre as formas de se relacionar que desenvolvem no cotidiano e que permitem contato, aproximação e intimidade, os jovens apontam dois pontos de vistas. Na primeira percepção destacam que existe maior confiança e solidariedade diante do outro, podendo encontrar apoio entre seus pares. Este sentimento é expresso na fala de um dos jovens ao comparar a forma como as pessoas da zona urbana agem diante do outro, percebendo certa indiferença e desconfiança, questões que em sua comunidade não são percebidas.

⁵ O Programa Bolsa Família, criado pela Lei nº 10.836/04 (BRASIL, 2004), é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País (Secretaria de Desenvolvimento Social – SEDES).

O pessoal da zona urbana não se comunica tanto quanto como a gente daqui. Isso eu já percebi. Nas ruas mesmo a gente andando parece que o pessoal vê outra pessoa, ah, tem medo, só pelo estilo da pessoa. Às vezes nem é... a pessoa tem seu estilo, mas ela é gente boa, não é envolvido com nada mais, e a pessoa vê e já tem medo. Aí fica aquela dificuldade: ah, eu vou chegar na zona urbana, o que é que eu vou fazer? Com quem é que eu vou me comunicar? (Pedro, 19 anos, Jardim).

Este trecho remete à discussão sobre a oposição entre comunidade e sociedade que perpassa construções teóricas de diferentes tempos expressos em autores como Tönnies (1995), Weber (2002) e Bauman (2003). Até aqui utilizei a palavra comunidade em um processo espontâneo decorrente do uso frequente e comum deste termo, por parte dos próprios sujeitos, para designar os povoados em que residem, apontando muito mais as sensações que esta palavra guarda (BAUMAN, 2003) do que precisamente seus significados. Todavia, cabem aqui algumas notas e reflexões sobre o conceito de comunidade para as Ciências Sociais.

Uma clássica concepção de comunidade é proposta por Tönnies (*apud* Mocellim 2011), que a entende como um grupo geograficamente demarcado em que há alto grau de coesão entre as mentes a ponto de não ser possível a movimentação de um indivíduo separado do seu grupo, sendo construída a partir das relações de parentesco, vizinhança e amizade (MOCELLIM, 2011, p. 109).

Em linha semelhante, Weber (2002, p. 71) definirá comunidade como uma relação social cuja ação social baseia-se em um sentido de solidariedade resultante de vínculos emocionais ou tradicionais entre seus membros. Este sentimento ocasionaria a ação pautada em sentimentos de maior empatia. Aqui também prevalecendo a ideia de afetividade, coesão e homogeneidade.

O referido conceito traz em suas entrelinhas as dicotomias entre tradicional e moderno, comunidade e individualização e a oposição ao que se entende por sociedade, sendo que a comunidade tem sido referida sempre com uma conotação positiva (MOCELLIM, 2011). Na fala do jovem Pedro, este destaca exatamente a ausência de ações positivas entre os indivíduos que transitam nas ruas das cidades. Aqui a cidade (zona urbana) é apontada pela carência de laços que são encontrados na comunidade (zona rural). A referência positiva que se nota em termos conceituais é presente também nas falas dos jovens que frequentemente demonstram o sentimento de afeto por suas comunidades.

Por outro lado, apontam também o aspecto negativo decorrente dessa relação, pois, na medida em que estreitam os vínculos de intimidade, sentem-se tolhidos e limitados em suas atitudes, uma vez que as ações praticadas dificilmente serão mantidas em sigilo e os julgamentos tendem a ser socialmente expostos, podendo criar situações de constrangimento.

Ao refletir sobre comunidade, Bauman (2003) enfatiza a questão acima exposta, sobre a situação da liberdade e da segurança na comunidade. Para este autor, a comunidade é “um lugar ‘cálido’, um lugar confortável e aconchegante” (BAUMAN, 2003, p. 7), que oferece proteção e segurança e onde há compreensão e ajuda mútua. Porém, para obter segurança “há um preço a pagar [...] O preço é pago em forma de liberdade, também chamada ‘autonomia’, ‘direito à autoafirmação’ e ‘à identidade’.” (BAUMAN, 2003, p. 10). A liberdade de ação individual é, em certa medida, cerceada pela vida em comunidade por meio de um conjunto de condutas comunitariamente aceitas ou desprezadas que levam os indivíduos a moldarem suas ações, mesmo não havendo normatização formal para tanto.

No entendimento de Bauman (2003), assim como dos autores anteriormente citados, a definição de comunidade apresenta certo exagero que a torna uma realidade não existente. Tönnies e Weber a pensam como um tipo ideal, que na realidade se mistura à sociedade. Para Bauman (2003, p. 9) é uma espécie de “paraíso perdido ou paraíso esperado”, ou seja, uma realidade do passado ou do futuro, não existente no presente.

Desta discussão importa apreender que a ideia de comunidade, ainda que não existente nos moldes idealizados pelos autores ou mesmo pelos sujeitos, agrega uma dimensão de afetividade e empatia que a tornam algo bom e positivo que repercute de forma agradável. Os jovens da zona rural se definem como moradores de comunidades, espaços em que o convívio harmônico e as relações pessoais são características expressivas. Ainda que se resguardem as heterogeneidades que compõem os sujeitos e seus contextos.

2.4 A ruralidade dos jovens a partir das experiências

Em senso comum, possivelmente em decorrência das abordagens que prevaleceram durante muitos anos, falar em juventude rural remete a uma imagem socialmente construída, em que a figura do jovem do campo ainda é caricatural. As mãos calejadas pelas atividades agrícolas, as casas de taipa afastadas dos centros urbanos, a vida “simples” baseada em hábitos de interação entre o homem e a natureza e a ausência de tecnologia são alguns aspectos relevados quando tratamos destes sujeitos. Também os aspectos relacionados à imagem dos sujeitos, como o jeito de falar e de se vestir que por vezes compõem o estereótipo do “matuto” sertanejo. Além da clássica definição do rural em comparação de inferioridade com o urbano.

Todavia, aproximando-se destes e de suas comunidades, compreenderemos que tal visão não condiz com a realidade plural que lá se encontra. O jovem do meio rural não está isolado do resto mundo, ao contrário, encontra-se inserido em amplas redes de relações sociais

globais possibilitadas pelos meios de comunicação, sobretudo a internet. Este modelo de rural idealizado em que o jovem é homogêneo e facilmente definido se choca com as dinâmicas encontradas na zona rural.

Se por um lado não podemos entender estes jovens como deslocados de contextos amplos, também não se pode desconsiderar o fato de que muitas condições, como localização e pouco acesso a bens e serviços, funcionam como agentes limitadores no processo de experimentação destes sujeitos. Temos a paradoxal situação de indivíduos globalmente inseridos e geograficamente limitados. Deparamo-nos com o jovem agricultor que continua os modos de vida dos pais e deseja permanecer no campo; também com aqueles que querem permanecer, mas exercendo outras atividades além da agricultura e sem abrir mão de bens e serviços encontrados nos espaços urbanos; e ainda os que sonham em construir novos percursos em suas vidas fora da comunidade.

A complexidade conceitual decorre de uma realidade ainda mais difícil de definir. Tanto o jovem como a ideia de rural nos mostram formas de compreensões diferentes que dependem do ponto de vista. Diante da pluralidade das definições até aqui expostas, cabe o entendimento das juventudes rurais como uma categoria que possui peculiaridades atreladas às formas de conviver em espaços marcados por questões territoriais, modos de vida e de relações específicos.

Não sem razão as análises que destacam a emigração foram as mais recorrentes ao longo tempo, isso pelo fato de que o movimento de ir e vir, entre o campo e a cidade, é percebido de forma intensa entre os jovens. A saída da zona rural aparece como uma possibilidade e/ou necessidade nos discursos de muitos deles. Assim, falar em juventude rural é também entender que na construção de seus projetos de vida há dilemas sobre o deslocamento que se veem induzidos a realizar, seja em decorrência da “atração” pelas possibilidades das cidades, seja pela “expulsão” manifestada nas dificuldades que a vida na zona rural lhes impõe (BRUMER, 2007, p. 36).

O desejo de sair nem sempre se apresenta como algo definitivo. Os vínculos construídos fazem com que se perceba a necessidade do movimento constante. Por vezes, há o desejo de experimentar novos espaços coexistindo com a necessidade de manter a proximidade e os vínculos construídos entre amigos e familiares. Essa situação se expressa no seguinte depoimento:

Eu, se for morar em Fortaleza, todo final de semana eu vou querer tá no Monte, porque lá tá os meus amigos, tá minha família, tá as pessoas que eu conheço desde criança. (Luiza, 17 anos, Monte Carmelo).

O movimento executado entre zona rural e urbana, seja por meio dos que vêm esporadicamente ou os que acabam retornando em definitivo às comunidades, possibilita a mescla de experiências e a construção de novas formas de interpretar o espaço em que se vive. A oportunidade de comparação e interação é um dos fatores que diminuem as distâncias entre estes espaços que por muitos ainda são considerados como polos opostos.

Por fim, ao analisar os contextos e experiências de jovens da zona rural, tomo-os como sujeitos plurais que diariamente se transformam e ressignificam os espaços, suas práticas e suas aspirações. Na condição de jovens, vivem, sonham, se projetam em realidades muitas vezes limitadoras. O rural, para além de qualquer definição, é o lugar onde a vida transcorre no fluxo cotidiano que lhes apresenta sabores e dissabores. É onde as desigualdades sociais lhes tocam e interrompem muitas intenções. É também onde se mobilizam esforços para tornar-se visível diante de uma sociedade que insiste em não os enxergar.

O aluno, o estudante, que diariamente chega à escola não vem sozinho, traz consigo as expectativas de uma família inteira, que deposita na formação escolar a esperança de “uma vida melhor”. Mesmo estando muitas vezes diante de uma rotina que não lhe toca e que, em essência, não lhe mostra uma direção possível. Assim, entendemos o jovem como um sujeito de experiência “como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (LARROSA, 2002, p. 24), de modo que se atente à dimensão de subjetividade por meio da qual se entende que para além das tantas questões objetivas que “se passam” no cotidiano, o ser humano (aluno) é também movido pelo que lhe agrega valor e compreensão, o que lhe “toca”.

Para me aproximar das experiências de vida dos jovens, utilizei a metodologia das entrevistas individuais e as conversas informais, pois, a partir destas, tornou-se mais viável entender os detalhes que compõem a rotina, as expectativas e os projetos de vida destes jovens. No capítulo que segue, discutirei a noção de experiência, sobretudo pela concepção de Dubet (1994). Simultaneamente apresentando o perfil dos jovens pesquisados e as experiências por eles partilhadas na família, na comunidade e na escola.

3 EXPERIÊNCIAS DOS JOVENS NO MEIO RURAL

“Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão do mundo”.

(Leonardo Boff)

Neste capítulo, a categoria experiência será analisada pelos vieses teórico e prático. Aqui poderemos entender as dimensões social e individual que perpassam esse conceito, assim como perceber a sua representação no cotidiano dos jovens. Traçamos e apresentamos ainda um breve perfil dos jovens das comunidades do Caxitoré. Com base na aproximação com os sujeitos é possível conhecer um pouco sobre as experiências familiares, comunitárias e escolares, de modo a captar a representação social que a escola possui no interior destas comunidades.

3.1 A experiência como categoria teórica

A experiência, na compreensão de Larrosa (2015, p. 32), “é o que me acontece e o que, ao me acontecer, me forma ou me transforma, me constitui, me faz como sou, marca minha maneira de ser, configura minha pessoa e minha personalidade”. O que nos acontece, entendido como tudo que vivenciamos, provoca formações e transformações que influenciam diretamente na maneira como lidaremos com outros acontecimentos, assim, para compreender a configuração de um indivíduo é necessário entender os aspectos presentes em seu espaço de socialização. Na delimitação e na escolha dos caminhos a percorrer nesta pesquisa, por exemplo, há a marca de minhas próprias experiências pessoais, de maneira que, ao me aproximar das experiências dos jovens do meio rural, é também de minha própria vivência que me aproximo.

Sabemos que a formação do sujeito se dá em processo complexo que envolve as variadas instituições e instâncias que compõem as relações sociais. As sociabilidades e os espaços de interações nos quais se movimentam formam e transformam os indivíduos. Deste modo, neste estudo são destacados três eixos de análise que partem do contato com relatos das experiências acontecidas na família, na comunidade e na escola. Por meio das narrativas dos

jovens, perceberemos quais as experiências que aparecem como mais significativas nas suas trajetórias de vida.

Tomando as juventudes em suas individualidades, compreendemos o termo experiência como sinônimo para as variadas situações em que os sujeitos se sentem “tocados” e transformados por algo que lhes “aconteceu”, de modo que os processos de (re)significação dos acontecimentos assumem formas diversas. Nascer em uma comunidade da zona rural, por exemplo, não faz com que todos os sujeitos vivenciem as mesmas experiências. Na verdade, o fato de crescer no meio rural significa estar imerso em um ambiente sociocultural específico que tende a oferecer situações semelhantes, por exemplo, na natureza das relações sociais partilhadas; no entanto, os significados atribuídos às situações guardam singularidades para cada indivíduo.

Todavia, como sujeitos sociais, somos afetados pelo contexto em que estamos inseridos. As relações; os símbolos presentes no cotidiano; o modo de vida; entre outros aspectos, influenciam nas experiências que poderemos ter ao longo do tempo. Nesta lógica, Giddens (2012, p. 19) nos lembra que “entender as maneiras sutis, porém complexas e profundas, em que nossas vidas individuais refletem os contextos de nossa experiência social é básico para a perspectiva sociológica”. Nesta via de mão dupla é fundamental notar que o sujeito de experiência é também um sujeito social que se constrói dentro de um recorte temporal e histórico definidos.

Na concepção de Dubet (1994), a experiência social tem um caráter analítico por meio do qual é possível compreender a sociedade. A Sociologia da experiência favorece a aproximação com os sujeitos e com o meio em que estão inseridos. Assim, por experiência social entenderemos o entrelaçamento entre o indivíduo e a sociedade, onde as ações individuais e coletivas derivam de diferentes “princípios constitutivos” e onde cada indivíduo age de acordo com os sentidos que absorve do ambiente em que está socialmente relacionado com outros sujeitos (DUBET, 1994).

Em determinada ocasião, ao concluir uma aula de Sociologia, me vi colhida por uma destas situações que marcam pelos significados partilhados. Perguntei a um aluno, chamado Saulo, que estava concluindo o Ensino Médio, sobre seus planos e projetos de futuro, sobre qual curso e profissão pretendia seguir. Em resposta, ele apenas mostrou-me as mãos. Mãos machucadas pelas atividades que desenvolve na agricultura, um pouco trêmulas, transparecendo sua postura de timidez... Em um silêncio que compreendi perfeitamente, pois conheço o “chão onde pisam seus pés”. Por suas mãos, consegui ver sua família, suas limitações

e uma grande distância de sentido entre o projeto de futuro apresentado pela escola — naquele momento representado por mim — e o que sua condição pessoal e social lhe mostra ser viável.

Imediatamente mudei o tom e o sentido daquela conversa. Sentei em uma cadeira do lado e conversamos durante o intervalo sobre o assunto que mais lhe afligia naquele momento: trabalho. Desde muito jovem auxiliava o pai nas atividades da agricultura, mas, por ver que o trabalho tão árduo trazia um retorno financeiro pouco significativo, desejava ter oportunidade de experimentar outra profissão. Até aquele momento nenhum de seus familiares havia conseguido ter acesso à universidade. A possibilidade de ingressar em curso superior era algo distante demais. Cultivava o desejo de permanecer em sua comunidade, mas não havia opções de trabalho. Nesse contexto, seu futuro mais provável seria conseguir emprego em outra cidade ou mesmo em outro estado. E assim aconteceu. Hoje, dois anos após ter concluído o Ensino Médio, trabalha como estoquista em um shopping de Fortaleza e planeja fazer cursos profissionalizantes, mas não sabe ainda em que área específica irá investir.

Na construção dos projetos de vida, muitos fatores são determinantes; por esta razão, Velho (2003) associa o conceito de projeto à noção de campo de possibilidades. Influenciado por Schutz, entende que a noção de campo de possibilidades assume uma dimensão sociocultural na qual os projetos podem ser construídos e desenvolvidos (VELHO, 2003, p. 40). O projeto de vida de Saulo estava claramente condicionado pelo espaço em que cresceu e se desenvolveu. Não passava apenas pela sua escolha pessoal, mas sim pelas condições objetivas que lhes estavam impostas.

O espaço escolar exerce o que Bourdieu classifica como “exclusão branda”. A escola perdeu seu caráter elitista e passou a ser acessível massivamente pela população independentemente de renda ou classe social; no entanto, deu margem para o surgimento de “excluídos potenciais”, pessoas que serão mantidas no sistema de ensino, mas com ínfimas possibilidades de sucesso em decorrência de fatores internos e externos à escola. A ideia defendida pelo citado autor é que apenas acessar as instituições de ensino não é suficiente para garantir que se terá sucesso nelas e, mesmo obtendo sucesso escolar, não há garantia de mudança de posição no complexo jogo de posições que é estabelecido na sociedade (BOURDIEU, 1997).

No exemplo citado, havia uma consciência do jovem sobre as limitações que o seu contexto lhe apresentava. Depois de concluir o Ensino Médio e ingressar no mercado de trabalho, continuou cultivando o desejo de fazer algum curso, investir na sua formação para que depois de adquirir alguma estabilidade financeira pudesse traçar e seguir novos projetos, mas antes precisava fazer com que os seus campos de possibilidades se mostrassem mais alargados.

Naquela conversa, posso dizer que minhas experiências anteriores — como jovem do meio rural, como professora de Sociologia, como mobilizadora de grupos juvenis — permitiram que o encontro com Saulo se tornasse importante. Talvez, sem ter tido a experiência de viver na zona rural, eu não tivesse tomado aquele instante como tão relevante e nem tivesse atentado para o significado de suas mãos calejadas ou mesmo para a importância de conversar com o aluno a respeito de seu futuro profissional. Possivelmente essa troca de experiências não tivesse sido guardada como algo significativo em minha memória a ponto de constar como relato nestas linhas. Acontece que o contexto que nos formou, a mim e ao meu aluno, guarda coincidências que refletem o social que nos cerca e, assim, constrói o que chamamos de experiência social, que naquele momento nos era comum.

Interessante destacar que a sensibilidade para entender e lidar com a situação não veio de nenhuma experiência de formação que me tenha sido oferecida durante o curso de licenciatura, mas sim do fato de conhecer de perto a realidade do aluno. Como teria agido um profissional que desconhecesse todo esse contexto que cerca aquela ocasião? Será que teria compreendido o que falava através de suas mãos? Falar em ensino contextualizado é dar atenção a estas questões que são definidoras do processo de ensino e de aprendizagem.

Mesmo não havendo contato prévio com os alunos e com suas realidades sociais, é necessário agir com empatia, significando “experimentar, de uma forma indireta, as sensações, percepções e pensamentos do outro” (FAVRET-SAADA, 2005, p. 13). A autora fala sobre as subjetividades que estão no trabalho de campo, mas podem ser empregadas também ao refletirmos sobre a atividade docente, pois é também um processo de intenso contato com os sujeitos. Favret-Saada (2005) não nomeia como empatia os processos que vivenciou em campo, para isso utiliza a definição de afeto, que, em sua compreensão, é uma dimensão em que há a possibilidade de deixar-se tocar por compreensões de mundo que são diferentes da sua.

A Sociologia, na condição de disciplina que forma para a cidadania, carrega a responsabilidade de tornar-se abrangente, no sentido de conseguir atingir seus objetivos com o máximo de eficiência possível, independente do contexto em que é ministrada. Para que isso ocorra, a contextualização dos conteúdos, assim como a adequação da linguagem são indispensáveis, afinal trata-se de uma ciência/disciplina amplamente pautada na comunicação e no diálogo com a realidade, e, para que estes sejam estabelecidos, é necessário haver entendimento no processo comunicativo.

Um primeiro movimento necessário é eliminar o equívoco, por vezes presente nas falas de alguns educadores, de relacionar contextualização com restrição/limitação de saberes. Ao propor que sejam considerados os saberes e experiências dos alunos objetiva-se construir um

currículo mais adequado e metodologias capazes de fazer com que os conteúdos sejam assimilados. Com isso, não se pretende limitar os jovens aos saberes locais, tampouco privá-los do contato com outros saberes considerados “universais”, mas sim proporcionar um processo de aprendizado com mais sentido para os mesmos.

Todas estas compreensões passam pela noção de experiência, um campo repleto de subjetividades e demasiadamente amplo e que nos inspira a trabalhar metodologicamente com os fragmentos dos significados que estão impressos nos acontecimentos vividos por jovens em contexto rural e que se mostram relevantes para o entendimento das peculiaridades do modo de vida por eles partilhado.

3.2 Os jovens rurais do Caxitoré: algumas especificidades

Afinal, quais as semelhanças e especificidades das experiências dos jovens rurais em contraponto com os jovens urbanos? Como vimos, mesmo a definição conceitual do que é rural e urbano apresenta polifonias. A dificuldade de definição advém de uma realidade sem forma definida onde as mudanças são constantes (BAUMAN, 2001). Essa fluidez impossibilita a generalização de experiências comuns a todos os jovens que residem no espaço rural, pois nem mesmo a agricultura, que por muito tempo foi uma experiência comum nestes locais, pode ser tomada como referência, uma vez que em muitas comunidades não é mais a fonte principal de subsistência.

Se tomarmos em análise a realidade de jovens de uma periferia do Brasil e compararmos com a de jovens rurais, certamente encontraremos questões comuns. A situação da pobreza e da desigualdade é um dos exemplos que podemos citar. Jovens pobres, sem acesso a serviços básicos de saúde, educação de qualidade, cultura e lazer podem ser encontrados em qualquer parte do país; no entanto, a forma de experiência construída sobre esses contextos será diferente em uma comunidade do interior do sertão nordestino e em uma comunidade periférica de um grande centro urbano. Com isso, entendemos que existem especificidades na forma de vida dos jovens que precisam ser tomadas com ênfase e apreendidas levando em conta o contexto social em que estão inseridos.

Na tentativa de demarcar características de distinção gerais entre o urbano e o rural ou campo e cidade, um estudo com marcação temporal de referência aos anos 1930, realizado pelos sociólogos Sorokim, Zimmerman e Galpin (1981), aponta alguns aspectos que podem ser usados como referência se resignificados para o contexto das comunidades rurais atuais. As diferenças elencadas se referem a: tipo de ocupação; questões ambientais; tamanho das

comunidades, densidade populacional, homogeneidade/heterogeneidade da população; níveis de estratificação e complexidade social; mobilidade social (territorial e ocupacional); direção da migração e integração social.

Levando em conta as diferenças citadas, traçando linhas gerais, em paralelo com características também gerais encontradas em espaços urbanos, podemos enunciar algumas considerações sobre a realidade das comunidades pesquisadas.

Primeiro, percebemos que os tipos de ocupação encontrada nas comunidades, que serão adiante destacados, se restringem aos serviços básicos que são oferecidos nestes locais. A relação com o ambiente é próxima e vai além do contexto de cultivo da terra. É, sobretudo, o lugar do belo. A maioria dos registros fotográficos dos alunos trazem as paisagens, principalmente do período de inverno, como a marca das belezas locais.

As comunidades são pequenas em extensão territorial e têm baixa densidade populacional. A questão da homogeneidade da população pode ser considerada na religiosidade, num contexto em que o cristianismo é massivamente praticado.

As condições socioeconômicas apresentam pouca variação, até mesmo pela pequena variedade de atividades, assim os estratos sociais que podem ser detectados não são muitos, em geral entre donos de fazendas, líderes políticos, servidores públicos, trabalhadores autônomos e desempregados.

A mobilidade social também é pouco observada, e a variação entre atividades não apresenta grande fluxo. Percebe-se uma tendência em permanecer por longos períodos nas mesmas atividades profissionais. A direção da migração é ainda marcada pela saída do rural para o urbano, na maioria das vezes em busca de ensino superior e oportunidades de trabalho formal.

O último aspecto, relacionado à integração social, é um dos que passam mais profundas modificações, pois as barreiras de interação social que existiam antes foram rompidas pelas novas formas de comunicação. Desta forma, os contatos intra e extracomunidade fortaleceram a integração social desses indivíduos.

3.2.1 Traçando um perfil

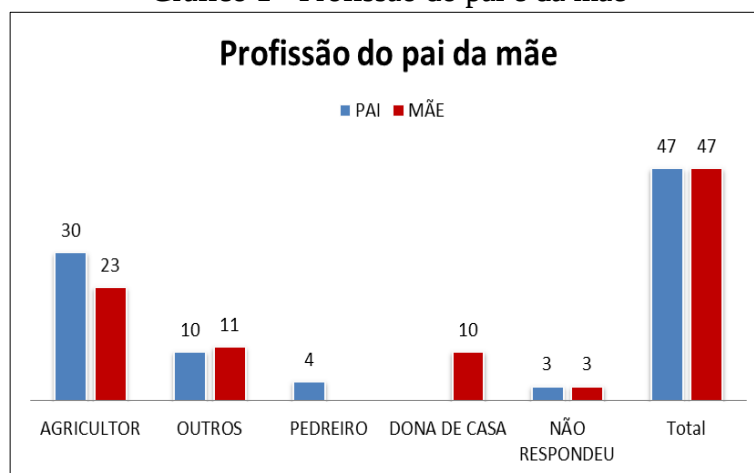
Os jovens sujeitos desta pesquisa estão na faixa etária compreendida entre 15 e 29 anos de idade. Para apresentação deste perfil foram aplicados questionários em duas turmas, uma de segundo ano e outra de terceiro ano, turmas que também tiveram representantes no grupo focal, realizado em 2019. Dos 47 alunos que responderam ao questionário, 31 são do sexo feminino

e 16 do sexo masculino. São oriundos de comunidades diferentes, havendo representação das oito comunidades e dos pequenos povoados que compõem a região do Caxitoré. Todos estudam à noite no anexo da escola Deputado Fernando Mota.

A rotina que se observa nas comunidades — já tive oportunidade de visitar todas e morar em uma delas — mostra que a realidade da maioria não coincide com o estereótipo do jovem agricultor. Alguns rapazes ainda ajudam os pais em determinados períodos do ano, sobretudo no inverno, no entanto a presença destes na agricultura não assume um caráter de regularidade como outrora se via. As mulheres, em geral, exercem atividades domésticas auxiliando suas mães ou avós no cuidado da casa e das crianças, e a presença efetiva na agricultura é ainda menor do que dos rapazes.

A agricultura como forma de subsistência não é mais a única alternativa para as famílias, como analisaremos adiante, no entanto o quantitativo de pais e mães que ainda estão diretamente ligados às práticas agrícolas é bem elevado. Perguntados sobre a profissão exercida por seus pais e mães obtivemos as seguintes respostas apresentadas no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Profissão do pai e da mãe



Fonte: Elaboração própria (2020).

Analisando o perfil dos pais, é possível notar que dos 47 jovens, 30 disseram que o pai é agricultor, número correspondente a 64% do total. Deste quantitativo, há muitos que fazem trabalhos informais (bicos), e por não haver regularidade é habitual que estes homens sejam classificados como agricultores. A segunda profissão mais citada foi pedreiro (04), correspondendo a 9%. Essa atividade em geral se inicia pela ajuda na construção de casas de parentes e amigos (começam como serventes de pedreiro), e, com o passar do tempo, aprendem a profissão e passam a exercer em maior escala na comunidade e também fora dela, seja em

comunidades vizinhas ou em outras cidades. Outras profissões foram citadas em menor quantidade, por apenas um aluno, e são elas: vigia (01), auxiliar de serviços gerais (01), pescador (01), carpinteiro (01), caseiro (01), caminhoneiro (01), empresário (01), aposentado (01). Além desses, 02 disseram que os pais estavam desempregados.

No caso das respostas às profissões das mães, o quantitativo de agricultoras diminuiu em comparação aos pais. Entre elas, 23 são classificadas como agricultoras pelos filhos, número que representa 49% do total. Em seguida temos 10 jovens que disseram que suas mães são donas de casa, representando 21%. As outras profissões que não aparecem no gráfico são: auxiliar de serviços gerais (05), agente de saúde (01), costureira (01), professora (01), empreendedora (01) e aposentada (01). E também apareceu a marcação desempregada (01).

Pelas respostas dos alunos, é possível notar que, apesar de a agricultura não ser a única fonte de renda, as práticas agrícolas ainda são expressivas, principalmente entre os homens. Em termos de renda é preciso destacar também a presença significativa do Programa Bolsa Família. O recurso recebido através do PBF alterou visivelmente a rotina e o consumo nas comunidades. De acordo com informações do Portal da Transparência de estados e municípios, em 2020 o registro de beneficiários do referido programa em Tejuçuoca era de 3.888, correspondendo a 23,11% da população total. Dentre os alunos entrevistados, 70% disseram receber o recurso, 28% não recebem e 2% não souberam responder.

Os impactos do PBF já foram destacados em vasta produção, onde por diferentes metodologias de pesquisa se apontam as transformações ocorridas no cotidiano das famílias a ele vinculadas. De acordo com Campello (2013), após dez anos de implantação já foi possível verificar a superação dos objetivos iniciais referentes à redução da pobreza e da desigualdade de renda. De acordo com a autora os impactos podem ser percebidos em várias áreas como saúde, educação e economia, resultando na melhoria da qualidade de vida como um todo. Destaca ainda o maior empoderamento feminino, uma vez que as mulheres são prioritariamente as titulares do benefício.

No aspecto da inserção no “circuito econômico” (CAMPELLO, 2013, p. 18) um ponto que se pode destacar na realidade das comunidades do Caxitoré é a mudança no poder de compra que, até então, era extremamente limitado às necessidades de alimentação. Poder comprar roupas, material escolar, produtos de higiene, utensílios domésticos e aparelhos eletrônicos trouxe uma nova experiência de rural para os sujeitos que lá residem. Tanto na condição de consumidor, quanto de empreendedor, pois, com o aumento da renda, surgiram oportunidades para a comercialização de alguns produtos e a abertura de pequenos negócios dentro da própria comunidade, tais como: mercearias, salões de beleza, bares, lanchonetes,

dentre outros. Tudo isso originou um novo fluxo de renda interno e, também, novas sociabilidades e formas de consumo.

Outro ponto relevante atinge de forma mais marcante as crianças e os jovens. A chegada de novas possibilidades financeiras e o acompanhamento da frequência escolar vinculada ao Programa Bolsa Família, que é uma condição para que a família participe do programa, fizeram com que houvesse maior atenção das famílias em termos de assiduidade na escola. Em consequência, a presença das crianças e adolescentes nos trabalhos da agricultura teve significativa diminuição. Os jovens que são sujeitos desta pesquisa não conhecem a experiência do rural com predominância da agricultura, tampouco com participação massiva das crianças, adolescentes e jovens, pois nasceram pouco antes da implantação do Bolsa Família, testemunhando ainda na infância o delineamento de novos aspectos da vida na zona rural.

A experiência do jovem rural que apresentamos aqui não se confunde com as de seus pais ou mesmo de seus irmãos mais velhos, pois muitos fatores como os descritos acima passaram por transformações. É necessário ponderar que a diversidade da forma de vida no meio rural não se restringe à questão econômica, ainda que esta seja determinante em muitos fatores. Questões relacionadas ao acesso a bens e serviços, ao lazer, à cultura e a uma diversidade de atividades que não estão facilmente ao alcance de quem reside em locais afastados dos centros urbanos são, sem dúvida, um ponto relevante na demarcação das experiências de vida do jovem rural.

Sobre o lazer, por exemplo, temos o seguinte trecho da fala de uma jovem moradora da comunidade Barra; diz ela:

No lazer vamos dizer que não existe assim tantos espaços de divertimentos, o que ainda existe é a praça, onde a gente se reúne para conversar e a quadra, onde só os meninos mais frequentam. Acho que lá é o lugar onde eles mais se divertem, mas nem todos os jovens da comunidade [principalmente as meninas] não gostam de praticar esportes, então por não ter tanto espaço de lazer preferem ficar em casa, no celular [tipo eu], kkk. Acho que o jovem nem liga muito nos dias de hoje pra lazer em espaços de divertimentos, porque se você tem um celular, internet, tudo que você precisa vai procurar na internet. Às vezes até deixamos de nos reunir na praça, porque ficamos no grupo no zap, também tem a Igreja, é onde a gente também mais frequenta, mas nem todos os jovens vão a Igreja... Por nem ter assim tanto espaço de lazer, eles acabam saindo, bebendo e tudo mais... (Joana, 16 anos, Barra).

Esta é uma fala bem representativa sobre a questão do lazer nas comunidades. A presença do celular e da internet é uma realidade em 100% das comunidades e cada vez mais jovens possuem acesso aos dois recursos. As relações virtuais crescem como ocorre de forma

geral na sociedade, e a ausência de espaços coletivos de lazer vai sendo suprida por estas novas interações e também pelo mundo de opções que a internet oferece.

No tocante aos projetos de vida, muitos transparecem o velho dilema que envolve a “decisão” entre ficar ou sair da comunidade e que levam às experiências dentro e fora da comunidade. Mesmo que haja agrado em relação ao estilo de vida e apego às raízes afetivas e familiares, muitos se veem obrigados a ir embora à busca de “um futuro melhor” que, de acordo com eles, passa pelo aperfeiçoamento em cursos, pela conquista de um emprego fixo e a estabilização da vida financeira. Assim, como destaca Carneiro (2007, p. 60), as “novas demandas, semelhantes às dos jovens urbanos, mobilizam os jovens de residência rural a buscarem atividades mais bem remuneradas e menos fatigantes que a agricultura”.

Permanecer ou ir embora é uma tensa decisão que atravessa a vida destes jovens. A dualidade “ficar e sair” apresentada por Castro (2005) expressa “o discurso, principalmente de adultos, que questiona a saída do **jovem**, mas, ao mesmo tempo, deseja um futuro melhor para seus filhos, sobrinhos e netos” (CASTRO, 2005, p. 32, grifo do autor). Realizando um trabalho com jovens de um assentamento em Seropédica, no Rio de Janeiro, Castro concluiu que naquele contexto pesquisado o desejo/necessidade de sair envolvia questões como:

[...] a difícil realidade de se reproduzir a pequena produção familiar na região; as tensões a partir das relações de autoridade na família e na comunidade; e os diferentes olhares para a realidade e o universo rural e urbano do qual fazem parte os jovens e adultos: pais e filhos (CASTRO, 2005, p. 33).

As três questões apontadas se encaixam na realidade dos jovens do Caxitoré. A reprodução dos modos de vida dos pais é um processo complexo que exige a permanência em uma condição de trabalho com baixos retornos financeiros e ampla desvalorização. A liberdade, expressa pela ideia de independência que os jovens apresentam, também reflete a necessidade de se desprender de algumas amarras familiares e sociais que os prendem. E, por fim, o olhar sobre o mundo rural e urbano está cada vez mais abrangente, de modo que é possível estabelecer comparações claras entre a vida na zona rural e urbana.

No entanto, essa é uma questão que está além do simples desejo ou escolha pessoal. As condições “objetivas e subjetivas” que se impõem no cotidiano determinam diretamente estas decisões, pois, como apontam Malagodi e Marques (2007) ao discorrerem sobre jovens de um assentamento no Brejo Paraibano:

Ficar ou sair são opções que escondem, de um lado, valores que se formam na mente dos jovens a partir das condições que dispõem suas respectivas famílias, ao mesmo tempo que representam alternativas de exercício de trabalho nos espaços rurais e fora deles. São, portanto, as condições objetivas e subjetivas que formam as concepções

dos jovens assentados e dão a eles os elementos para elaborarem seu plano de ações, que orientam suas trajetórias e seus projetos de vida (MALAGODI; MARQUES, 2007, p. 198).

Tais condições expressam as construções mentais derivantes das experiências partilhadas ao longo da vida. Por vezes, não há o desejo de sair, no entanto a necessidade de independência financeira leva às tentativas de melhorias fora da comunidade. A ideia de conseguir um futuro melhor — expressão reproduzida com frequência tanto pelos mais velhos quanto pelos mais jovens — remete a uma comparação com a vida partilhada pelos pais e avós que, na grande maioria, cresceram e envelheceram lidando com a agricultura em seu formato de subsistência. Assim, diante das limitações presentes nas pequenas comunidades, a ideia de buscar novas perspectivas em outros territórios é algo visto de forma positiva.

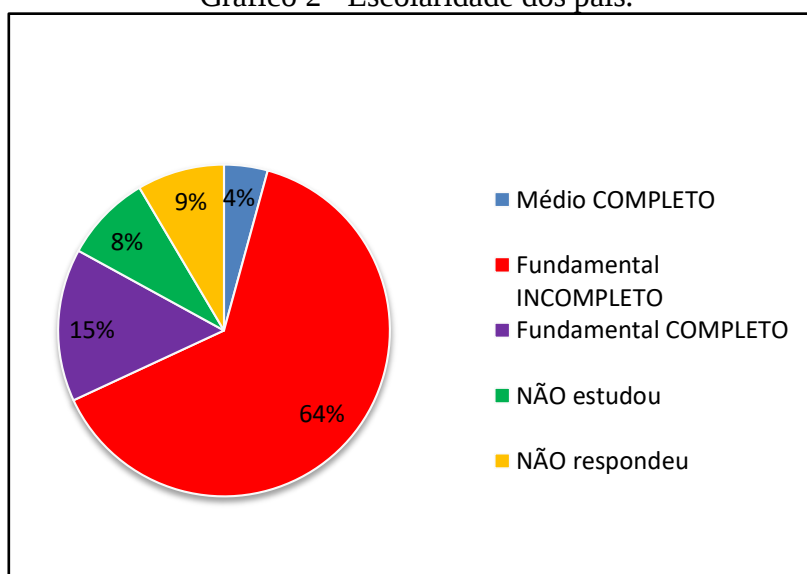
A expectativa de um futuro melhor é largamente relacionada à escolaridade. Esse comparativo é feito em relação à vida “difícil” dos pais e o baixo nível de escolaridade deles.

De acordo com as respostas dos alunos a maioria dos pais (mães e pais) tem apenas Ensino Fundamental incompleto. Mas é possível notar uma diferença na formação dos homens e das mulheres, onde se percebe maior escolaridade entre as mães.

A grande maioria dos pais possui Ensino Fundamental incompleto ou completo (64%). Uma pequena parcela representada por 4% concluiu o Ensino Médio, os demais não estudaram ou os jovens não souberam responder à questão.

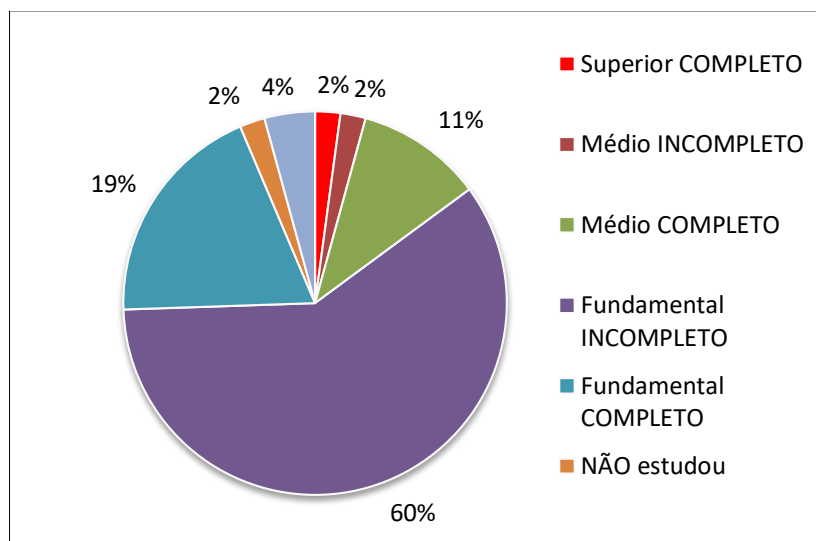
Entre as mães, há maior variação: é possível perceber, no Gráfico 3 elevação no índice de escolarização. Analisaremos, nos Gráficos 2 e 3, a escolaridade nas duas situações.

Gráfico 2 - Escolaridade dos pais.



Fonte: Elaboração própria (2020).

Gráfico 3 - Escolaridade das mães.



Fonte: Elaboração própria (2020).

A situação de escolaridade entre as mães, ao contrário dos pais, apresenta casos de formação em nível superior, uma pequena parcela representada por 2%. É também mais elevada a porcentagem das que possuem Ensino Médio completo (19%). Ainda assim, uma significativa porcentagem frequentou a escola apenas alguns anos do Ensino Fundamental (60%).

Como se nota a partir das respostas, os jovens residentes nas comunidades do Caxitoré são na grande maioria filhos de agricultores de baixa escolaridade, sendo que as mães apresentam maior grau de escolaridade do que os pais. A renda média calculada entre 24 alunos que souberam informar é de oitocentos e cinquenta e seis reais e oitenta centavos (R\$ 856,80). A grande maioria das famílias recebe os repasses financeiros do governo federal por meio Programa Bolsa Família. Os espaços coletivos se reduzem a campos de futebol (ou quadra, nas comunidades que têm), praças (também onde tem), açudes e barragens. São jovens conectados que participam ativamente das redes sociais. Diante deste contexto, passamos a conhecer um pouco mais sobre as experiências familiares e comunitárias por eles partilhadas.

3.3 Experiências na comunidade e na família

No intuito de melhor apresentar os espaços onde as experiências de vida dos jovens são partilhadas, apresento alguns aspectos que serão ilustrados por fotografias, tendo sido a maioria registrada por alunos e ex-alunos da escola Fernando Mota que residem nas comunidades do Caxitoré. Algumas foram capturadas para um concurso de fotografias que será apresentado no próximo capítulo, outras são de amigos que colaboraram no processo de

pesquisa e há ainda aquelas que fazem parte de arquivo da Pastoral da Juventude em eventos realizados nas comunidades de Tejuçuoca, registrados em períodos diversos.

Sabemos que as experiências são construídas no cotidiano por fatores ambientais, sociais, pessoais, psicológicos, relacionais... Assim, a própria localização das comunidades, bem como a forma de acesso às mesmas é um dos primeiros pontos destacados pelos jovens ao falarem sobre as dificuldades que resultam do “morar no campo”. Para chegar às comunidades onde residem com suas famílias é preciso seguir por longos trechos de estradas carroçáveis.

Figura 1 – Estrada Carroçável (Volta do Caxitoré).



Fonte: Andrezza Silva (2020).

O difícil acesso acaba fazendo parte da própria experiência escolar, pois os jovens alunos fazem diariamente o percurso por essas estradas para chegarem à escola, como podemos ver na Figura 1. Em períodos de inverno, o trajeto se torna mais difícil e perigoso por conta das danificações causadas pelas chuvas.

Chegando às comunidades, o cenário apresenta casas simples, em geral construídas em alvenaria (Figura 2). As casas de taipa que compunham o visual são agora minoria, permanecendo algumas poucas construções de modelo mais artesanal. Os grandes quintais, localizados ao fundo das residências, são característica predominante no meio rural. Nestes espaços são cultivadas plantas, frutíferas e de sombra, e também criadas aves (galinhas, perus etc.) destinadas à alimentação e à venda (Figura 3). É ainda local de brincadeiras para as crianças.

Figura 2 - Casas (Comunidade Umari).



Fonte: Jessica Cruz (2020).

Figura 3 – Quintal (Volta do Caxitoré).



Fonte: Aline Abreu (2020).

No núcleo familiar encontramos o sistema em que a mulher é responsável pela educação e cuidado com os filhos e o homem pelo provimento do sustento da família. As mulheres, na condição de titulares do auxílio transferido pelo Bolsa Família, passaram a ter mais espaço nas decisões que envolvem as finanças da casa, pois se tornaram também administradoras desse capital que passa a integrar a renda familiar. Nas atividades cotidianas, as mulheres se encarregam dos afazeres domésticos e algumas exercem outras atividades já citadas. Entre os homens, mesmo a atividade exclusivamente agrícola não sendo mais comum, muitos possuem seus espaços de plantação — as roças —, mas desempenham outras atividades no comércio e na construção, por exemplo.

O cotidiano que se apresenta nas comunidades traz semelhanças em termos dos pontos positivos e negativos apresentados pelos jovens. Por vezes, um aspecto apontado como qualidade por um surge como problema para outro. A questão da liberdade, por exemplo, é um destes. Ser livre para ir e vir na comunidade, sem muitos perigos, mantendo contato e amizade com os vizinhos é algo considerado bom, no entanto esta mesma liberdade é cerceada pelo sentimento de vigilância que advém da proximidade entre os moradores. Os limites entre o que é público e privado se confundem quando se trata de questões pessoais, sobretudo dos jovens.

Morar na zona rural é muito bom. Aqui podemos viver na tranquilidade sem se preocupar com perigos, aliás, até há perigos, mas não como nas grandes cidades. Podemos sair sem medo e nos divertir. Porém, também existe pontos negativos como ser vigiados pelas pessoas de nossa comunidade, além de falar da nossa forma de viver, ainda inventam algumas coisas e isso causa um certo incômodo (Marina, 18 anos, Monte Carmelo).

O sentimento de controle e vigilância foi apresentado como um dos aspectos que muito lhes incomodam na vida em comunidade. Sentem-se controlados por olhares que lhe

categorizam como certos ou errados e classificam também as ações e formas de vida que escolhem para seguir.

As opções de lazer são reduzidas ao que a comunidade oferece, pois a mobilidade entre comunidades e cidades vizinhas existe, mas é limitada. Como já citado, na rotina diária, o campo de futebol, a quadra e as praças são os locais de socialização e diversão mais comuns. Aos finais de semana, por vezes há festas (os forrós), onde se apresentam atrações de pequeno porte, tanto da cidade como de municípios vizinhos ou apenas paredões de som, que consistem em um sistema de som automotivo que pode ser utilizado ao ar livre, em bares e quadras de festas, por exemplo.

As festas de padroeiro, compostas por atividades realizadas anualmente pela igreja católica de cada comunidade, também movimentam a rotina durante nove noites em que há um fluxo de pessoas de outras comunidades participando dos “festejos”. Cada comunidade tem um santo ou santa como padroeiro ou padroeira para os quais realizam as orações, tais como: São José (Barra), Sagrado Coração de Jesus (Laura e Umari), Nossa Senhora Aparecida (Venâncio), Nossa Senhora do Carmo (Monte Carmelo), Nossa Senhora da Conceição (Volta) e São Raimundo Nonato (Jardim).

Figura 4 – Louvemos, Maria (Umari).



Fonte: Arquivo Pastoral da Juventude (2019).

Ainda associado ao movimento católico, nas comunidades de Tejuçuoca, sobretudo na região do Caxitoré, há forte mobilização juvenil da Pastoral da Juventude. As comunidades

possuem os “grupos de base” que se reúnem periodicamente para oração, partilha e estudo de temáticas sociais.

Alguns eventos (Figuras 4 e 5) — CarnaFé; Louvemos, Maria e Pré-DNJ (Dia Nacional da Juventude) — realizados durante o ano como parte da programação da referida pastoral possibilitam o encontro dos grupos de base da paróquia. Assim, para os jovens católicos essa mobilização possibilita uma experiência de socialização intensa que marca a experiência juvenil dos participantes destes eventos.

Figura 5 – Pré-Dia Nacional da Juventude (Laura Muquém).



Fonte: Arquivo Pastoral da Juventude (2019).

Durante o inverno novos espaços de sociabilidade e lazer surgem, pois rios e açudes são bastante frequentados pelos jovens. Porém, é uma diversão com tempo determinado que se encerra quando as reservas de água secam.

A seguir temos os dois principais pontos naturais de encontro da região do Caxitoré: Rio Caxitoré (Figura 6), no ponto que percorre a comunidade chamada Volta, e o Piscinão (Figura 7), localizada no Venâncio. No período de chuvas são espaços que ganham novos significados pela ocupação de jovens e adultos que se reúnem em busca de diversão.

Figura 6 – Rio Caxitoré (Volta).



Fonte: Jeska Mattos (2020).

Figura 7 – Piscinão (Venâncio).



Fonte: Sabrina Oliveira (2020).

Outro aspecto já ciado é que nas comunidades há conexão com as redes de internet. Nos últimos anos o acesso aos aparelhos eletrônicos está cada vez mais presente entre a população. Desta maneira, as relações são afetadas pelas novas formas de comunicação. Os jogos online têm preenchido parte significativa do tempo dos jovens e também adultos. As redes sociais também encurtam as fronteiras, ao menos virtualmente. E, assim, as experiências familiares e as relações sociais se encontram em constante transformação.

3.4 Representação da escola

A Sociologia, inserida no contexto bem mais amplo e complexo que é a escola, torna-se apenas uma pequena partícula dos processos que tomam lugar na instituição. Para compreendê-la e entender o seu lugar é necessário que antes se entenda a lógica que opera o funcionamento da instituição escolar, bem como os significados que a esta são atribuídos, tanto pelos jovens quanto pelos demais sujeitos da comunidade.

Desta forma, cabe questionar: qual o significado da escola para o público do meio rural? E qual a relação de sentido a ela atribuída? A relação de sentido e significado que se atribui a algo resulta das experiências partilhadas e deriva do contexto em que se encontra inserido. Assim, os jovens alunos, antes de construírem suas representações sobre a Sociologia, já trazem conceitos sobre a escola que podem interferir diretamente no modo como percebem a disciplina.

Para melhor compreender esse elo, o contato com as opiniões dos alunos se torna indispensável. Nas respostas colhidas por meio de questionários sobre para que serve a escola em suas vidas, as respostas mais frequentes são que serve para: “aprender”, “ter um futuro

melhor”, “conseguir arrumar um emprego”, “conhecer pessoas” “melhorar a comunicação”, “ser alguém na vida” e “encontrar os amigos”. Em meio às respostas, um jovem colocou ainda que “não serve para nada”. Como é possível notar, há uma diversidade de significações que pode estar relacionada ao contexto familiar e/ou social de cada aluno.

Muitas dessas frases “feitas”, como “ser alguém na vida” e “ter um futuro melhor”, são repetidas de forma automática e dão corpo a um discurso comum compartilhado tanto pelos jovens quanto pelos seus familiares. É possível perceber que a instituição escolar possui um lugar de grande relevância na compreensão social dos sujeitos que dela fazem parte, mesmo em casos de alunos que não se adaptam bem há esse reconhecimento. Sobre a escola são desenvolvidas relações sociais nos termos weberianos, indicando que há a partilha de significados comuns acerca do papel que a mesma possui diante do futuro dos jovens alunos.

A experiência escolar marca um período de tempo significativo na vida dos jovens, sendo vista por alguns como uma segunda casa, um ambiente de acolhida em que se partilham afetos, como se pode ver no depoimento abaixo:

A escola é como se fosse minha segunda casa, muitas vezes as preocupações que trago de casa são deixadas de lado. Não encaro a escola como algo ruim, mas como uma coisa boa. O lugar onde eu aprendo os conteúdos e aprendo também a conviver com a diferença e assim respeitá-la. Tenho plena consciência que sem ela eu não conseguiria enfrentar o mundo que me espera lá fora (Luiza, 17 anos, Monte Carmelo).

Esta jovem tem o sonho de ser médica e era considerada uma das melhores alunas da escola. No final da pesquisa já havia concluído o Ensino Médio. Como não obteve êxito no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁶, decidiu que tentará cursar Pedagogia por ser uma área que lhe é mais acessível. Novamente percebemos as imposições do campo de possibilidades operando na efetivação dos projetos, pois, como se nota, “a viabilidade de suas realizações vai depender do jogo de interações com outros projetos individuais ou coletivos, da natureza e da dinâmica do campo de possibilidade” (VELHO, 2003, p. 47).

Ao longo de sua vida escolar, manteve excelentes resultados e cultivou um histórico de boa relação e parceria com a escola. Demonstra afeto e gratidão pela experiência compartilhada durante o Ensino Médio. Com perfil de liderança, atuou de forma participativa em projetos e programas da escola e também em um projeto de iniciativa de estudantes sobre prevenção ao suicídio. Nas aulas de Sociologia, demonstrava interesse pelas temáticas e participação nos

⁶ Prova realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, autarquia vinculada ao Ministério da Educação do Brasil, e foi criada em 1998. Ela é utilizada para avaliar a qualidade do ensino médio no país (*Wikipedia*).

debates. Luiza representa o perfil dos alunos e alunas que desenvolvem habilidades e conseguem se harmonizar com as dinâmicas da escola.

Há ainda um discurso comum e enraizado que toma a escola como espaço de possibilidade para a mobilidade social, para que o jovem consiga “mudar de vida”. Essa expectativa é partilhada por muitos alunos, ainda que de uma maneira vaga, pois, na maioria das vezes, os projetos se encerram na frase: “ter um futuro melhor” sem haver organização de ideias que apresentem como esse processo será concretizado. Na fala seguinte, encontramos a representação da escola como oportunidade de transformação pessoal e social.

A escola, na verdade o estudo, é o único meio para mudarmos a nossa realidade, seja financeira, de lazer, familiar, de conhecimento. A escola é o único meio no qual temos a oportunidade de mudarmos o meio onde vivemos (Silvia, 17 anos, Jardim).

Esta mesma jovem também participava do projeto que oferece palestras para os alunos da escola sobre depressão e suicídio. Tornou-se atuante nas rotinas da escola, se mostrando sempre preocupada com questões sociais. Ela diz gostar da Sociologia exatamente porque traz reflexões sobre problemas sociais e cria o hábito de ter senso crítico. Lamenta que a disciplina seja limitada à sala de aula e que não ofereça formas de atuação mais objetivas e diretas, principalmente nas questões de formação e apoio psicológico.

Mesmo enxergando o período escolar como algo necessário, a experiência escolar nem sempre é positiva. Os muitos casos de desistência, sucessivas repetências, conflitos e indisciplinas mostram esse fato. Para muitos jovens, a escola representa repressão, desgaste, repetição, monotonia e perda de tempo. Sendo apenas uma obrigação imposta pela família e pela sociedade.

A escola representa aprendizado, porém é muito rígida e chata. Dependendo do momento tem aulas boas e outras chatas, mas eu me sinto entediado. A importância é pelo diploma para poder arranjar um emprego. Vou mesmo pelo diploma, pelo Bolsa Família e pelos meus colegas (Carlos, 18 anos, Umari).

Ao longo da vida estudantil, o aluno acima acumulou repetências e dificuldades no processo de ensino e aprendizado. Logo que completou 18 anos, já tendo repetido sucessivas vezes o primeiro ano do Ensino Médio, foi transferido para a Escola de Jovens e Adultos (EJA) que possui um sistema mais flexível. Em seu relato diz que se sente entediado nas aulas. O tédio que ele relata é também apontado por muitos de seus colegas. Em geral, afirmam ser em decorrência das metodologias repetitivas e pouco atraentes.

A fala acima reforça a ideia já mencionada sobre o fato de que mesmo entre os que não gostam de frequentar as aulas, há o reconhecimento desta instituição como parte do processo para conseguir um emprego, pois há um entendimento, uma representação social que reforça esse pensamento. Esta é uma categoria que informa sobre as construções que se erguem sobre a realidade e passam a ser compartilhadas. Durkheim (2002), utilizando-se da noção de representações coletivas, entendia que tais construções se davam por meio da vontade geral que assumia as características dos fatos sociais com sua exterioridade, coercitividade e generalidade. Contudo, entendemos que as representações coletivas são também construídas por meio das interações que ocorrem entre os indivíduos.

A postura dos jovens diante da escola tem fundamento nas motivações que dão sentido às suas ações. Ir às aulas, mesmo sem ser uma atividade prazerosa para muitos, reflete a ação — entendida como “conduta humana, cujos sujeitos vinculam a esta ação um sentido subjetivo” (WEBER, 2002, p. 11) — por meio da qual são projetados os desejos de “mudar de vida”, ter um futuro melhor do que o de seus pais. O entendimento de que a escola é um espaço de oportunidade para a mobilidade social faz com que as ações dos sujeitos sejam orientadas pelo desejo de obter abertura de novas possibilidades pessoais.

3.5 Relatos de experiência

O contato com as experiências de vida dos sujeitos é um processo complexo que envolve a subjetividade dos interlocutores. Ao longo da pesquisa foi possível constatar que as vivências experimentadas em esferas diferentes da vida se misturam e se transformam mutuamente. Família, escola, comunidade, grupo de amigos e as relações como um todo constroem uma cadeia de significados que afeta profundamente a constituição do sujeito. Ao tomar as falas dos alunos sobre suas experiências com a escola, por exemplo, são relacionadas às vivências que se constroem em suas casas e comunidades.

Na sequência analisaremos a transcrição direta de depoimentos de três jovens sobre a experiência que a escola lhes proporcionou. São ex-alunos que concluíram o Ensino Médio em 2018 e 2019. Acessei os seus relatos por meio do *whatsapp* e optei por apresentar suas falas integralmente para que possamos entender a lógica que move a construção de cada discurso e captar as conexões que estabelecem entre as experiências internas e externas a escola.

A primeira jovem chama-se Juliana, tem 19 anos e mora em uma comunidade chamada Laura Muquém. É filha de agricultores e concluiu o Ensino Médio em 2018.

Eu tinha 15 anos quando fui pro Ensino Médio, filha de pais agricultores, tinha que me deslocar da minha localidade pra escola que ficava em uma comunidade não muito próxima de onde eu morava. Transporte escolar vinha me buscar em casa, 30 minutos até escola, eu estudava no período da noite, então era pouquíssimo o tempo pra aprender todo o conteúdo obrigatório para o aprendizado. Em meio a uma realidade bem difícil em escola pública, a escola me proporcionou um olhar para o meu futuro, me fazendo ver que teria que me dedicar ao máximo se quisesse passar no vestibular. Além do crescimento profissional, tudo que pude assimilar em sala de aula através dos professores, um crescimento pessoal através da convivência com diferentes pessoas de diferentes realidades, umas melhores financeiramente do que a minha, e outras bem mais precárias que a minha... Posso destacar que, na escola, o convívio com os professores e com os colegas de sala me ajudou a formar laços de amizade que trago comigo até hoje. Posso ver que o ensino da escola me fez ver e reconhecer os professores que se esforçavam ao máximo para proporcionar o melhor ensino aos alunos, mesmo que não disponham de muitas condições no ambiente escolar. Mas também vejo que é algo bem limitante, infelizmente nossa educação ainda é bem precária e não oferece a preparação adequada aos alunos para que possam ingressar numa faculdade. O ensino na escola me motivou a me preparar mais e a me dedicar aos estudos, tentando buscar uma melhor formação para mim, procurando sempre me superar pra atingir meus objetivos. (Juliana, 19 anos, Muquém)

O segundo jovem é Antonilson, 18 anos de idade, morador da comunidade Umari. Também filho de agricultores. Concluiu o Ensino Médio em 2019.

Minha trajetória na escola foi muito marcante, no Ensino Fundamental tive a experiência de conhecer melhor as pessoas e professores que foram muito importantes, que estimularam a buscar o conhecimento e se apaixonar pela educação, e ver que a escola tem um mundo de possibilidades. Temos que aproveitar cada momento ainda mais sendo uma escola pública no interior, onde o ensino é muito precário e a defasagem no ensino é a grande realidade. Desde o princípio tive essa percepção, por isso tentei adquirir ao máximo conhecimento, mesmo que algumas vezes o desinteresse veio, por causa da rotina monótona das aulas, e também às vezes o desinteresse de outra pessoa desestimula a gente, mas sempre acreditando que a educação poderia e pode mudar minha realidade e de todos que buscarem esse caminho. Quando cursei o Ensino Médio conheci várias realidades que pareciam com a minha e outras que nem tanto, é onde a defasagem no ensino se torna mais aparente, foi onde aprimorei minhas concepções e que nos mostra mais profundamente nossa realidade: que as oportunidades podem ser poucas, mas com interesse podemos conquistar, também possibilitam nossa interação social e quando chega ao fim essa trajetória vem a lembrança de tudo e um pouco de arrependimento de não ter aproveitado ainda mais, porque a educação é o único caminho para um futuro melhor. (Antonilson, 19 anos, Umari)

A terceira jovem é Vanessa, 18 anos, moradora da comunidade Volta do Caxitoré. Pai mecânico e mãe auxiliar de serviços gerais. Concluiu o Ensino Médio em 2019.

Moro na comunidade Volta do Caxitoré, um lugar pequeno e com poucos habitantes, que se localiza no município de Tejuçuoca. Comecei meus estudos em uma creche, que tinha aqui, mas que hoje está fechada, meu Ensino Fundamental estudei na escola Luiza da Silva Mota, no Distrito de Retiro. Quando tinha sete anos, levei um choque em uma tomada, consegui gritar e minha mãe puxou o fio da minha mão e conseguiu me salvar. No sétimo ano do Ensino Fundamental fui diagnosticada com depressão,

por conta da carta de 2070⁷, comecei a tomar antidepressivos e parei em 2015. O meu Ensino Médio foi o que mais me marcou, pois foi onde passei os momentos mais difíceis da minha vida, quando terminei o nono ano do Ensino Fundamental estava decidida de ir estudar na escola de ensino profissionalizante Adriano Nobre, em Itapajé. Comecei a estudar no dia 30 de janeiro de 2017, os primeiros seis meses foram ótimos, vivi experiências maravilhosas, fiz amizades para a vida toda. Os professores eram muito bons, meus colegas eram pessoas muito legais e acolhedoras, mas também acabei perdendo uma amizade, que tinha durado 9 anos. Mas quando chegou nos últimos seis meses, foi muito difícil para mim, pois pela primeira vez tive minha primeira recaída depressiva, que veio com tudo, por causa de problemas com amizades e a carga horária era muito exaustiva. No começo não sabia exatamente o que era, pois eu só chorava e eu sempre fui muito sensível e sentimental. Mas depois piorou, comecei a me mutilar, cada vez que me cortava era como se tudo estivesse ficando melhor, quanto mais fundo o corte mais ficava agradável e depois veio as tentativas de suicídio, que foi o pior de tudo, tentei me suicidar três vezes com cortes de faca, mas minha mãe chegou em uma das vezes e as outras foi meu pai. Estava na escola em um dia de quarta-feira, depois do almoço, tentei me suicidar dentro do banheiro enforcada pela décima vez, comecei as consultas, a escola me ajudou muito a passar por tudo isso, os meus colegas também. E quando foi no final do ano tomei a decisão de sair da escola para o bem da minha saúde. Hoje são trinta e duas tentativas de suicídio e pronto, não quero mais isso pra minha vida. Em 2018, comecei a estudar no anexo da escola Deputado Fernando Mota, todos me acolheram de braços abertos, minhas amigas ficaram muito felizes, porque eu tinha voltado, elas e minha família foram as que mais me ajudaram a passar por tudo isso. Os professores da nova escola eram divertidos e engraçados e cada dia eu aprendia algo diferente, apesar de ser só um anexo, a direção e os professores sempre traziam os melhores conhecimentos e inovação para dentro da sala de aula. Mas tinha certas coisas que eu praticamente não gostava, em algumas aulas a sala ficava muito barulhenta. Mas fora isso tudo era muito bom, sempre gostei muito de estudar, então nos dois anos que estudei no anexo da Fernando Mota, consegui ser aluna destaque em todos os bimestres e gosto muito de ver meus pais orgulhosos de mim, pois apesar de todas as dificuldades que passei nunca deixei os estudos de lado. As melhores sensações foram nas gincanas e nos momentos literários, trabalhávamos bastante e aprendemos conhecimentos de culturas diferentes. Sonho em ser médica e fazer pós-doutorado, mas também quero fazer alguns cursos como: gastronomia, turismo, entre outras. Encontrei pessoas que acreditam no meu potencial, que me ajudam muito e me fazem muito feliz. Parei de tomar os antidepressivos em 2018, por conta própria, mas com ajuda de uma pessoa que hoje é muito especial para mim, que me mostrou que a felicidade se resume as pessoas que a gente ama e que não devemos fugir dos problemas, mas em meio a tudo isso, eu estou bem, e isso é o que importa. (Vanessa, 18 anos, Caxitoré).

Os três jovens têm em comum o fato de morarem na zona rural e terem concluído o Ensino Médio no anexo da escola Deputado Fernando Mota. Tomando por base os aspectos apontados nos relatos podemos refletir sobre algumas das principais questões que marcam a condição juvenil do jovem rural que se encontra inserido em novas formas de ruralidade, onde as distâncias são encurtadas, ainda que virtualmente.

Um primeiro ponto a ser observado é o deslocamento realizado para chegar à escola. A experiência da mobilidade acrescenta peculiaridades à experiência escolar, pois, em muitos casos, a oportunidade de ter contato com outros espaços se dá quando o jovem inicia o Ensino

⁷ Texto publicado em 2002 contendo o relato fictício (no formato de carta) de uma pessoa de 50 anos que vive no ano 2070. O conteúdo apresenta uma situação ambiental caótica onde a vida animal e humana é irreversivelmente afetada e destruída pelas consequências da poluição ambiental.

Médio e diariamente pode estar algumas horas fora de sua comunidade. O próprio deslocamento e as relações que nele são percebidas agregam significados às experiências de vida dos jovens, pois é um tempo de experimentação específico que é vivido em meio à mobilidade, esta compreendida como movimento que está além da dimensão física, tornando-se também um meio social repleto de subjetividade (CAIAFA, 2002).

A experiência proporcionada pela mobilidade estudantil, independentemente do nível de formação em que aconteça, marca a trajetória estudantil dos sujeitos. Uma pesquisa realizada por Freitas, de 2008 a 2012, com estudantes universitários da região norte do Ceará que se deslocam diariamente de suas cidades para terem acesso ao ensino superior na Universidade Estadual Vale do Acaraú, em Sobral, mostrou que “a mobilidade cotidiana que enfrentam para frequentar as aulas constitui uma experiência significativa em termos sociais, culturais e subjetivos” (FREITAS, 2017, p. 212). Aqui o contexto é outro, jovens rurais se deslocando para cursar o Ensino Médio, no entanto as experiências se assemelham pelo fato de que as sociabilidades desenvolvidas no interior dos transportes agregam novos significados à experiência estudantil.

O tempo de formação oferecido é considerado insuficiente na primeira fala, pois se reduz ao momento de aula. Ao retornar para suas casas os jovens se distanciam da escola e do que ela poderia oferecer como: biblioteca, quadra de esportes, laboratórios, dentre outras possibilidades que podem ser usufruídas pelos alunos que residem na zona urbana, próximo de suas escolas.

O período escolar representa também o alargamento das relações interpessoais. As relações afetivas são citadas com regularidade tanto pelos jovens que gostam da escola, quanto pelos que não gostam, pois é uma dimensão vivida com muita intensidade. Interessante perceber que, mesmo havendo fatores em comum entre os alunos, há também diferenças sociais e de classe. Tejuçuoca possui apenas uma escola de nível médio que atua na sede e no anexo; desta forma, há uma única opção para todos que desejam permanecer em suas comunidades. Assim, são reunidos alunos com condições financeiras diferentes. Este ponto é destacado pelos dois primeiros relatos, e é algo perceptível quando nos aproximamos da realidade social dos alunos.

Essa diferença que é sentida e expressada pelos jovens pode ser facilmente notada nas comunidades. Um exemplo está associado às tecnologias e ao uso de internet. Apesar de haver rede de acesso em todas as comunidades, nem todos possuem recursos para custear as mensalidades e dispor desse serviço, ou mesmo para possuir celulares, notebooks e outros objetos semelhantes. Tal questão não é uma exclusividade das escolas da zona rural, uma vez

que a diferença é muito mais relacionada à questão de classe social e renda do que às demarcações geográficas.

O reconhecimento das limitações do ensino público e da qualidade dos processos de aprendizado em que estão inseridos é expresso de forma interligada com o entendimento de que existe a necessidade de maior esforço e dedicação para que se obtenha sucesso. Mesmo percebendo a estreiteza do campo de possibilidades acabam fortalecendo a ideia de que só depende deles, que com esforço conseguirão se formar e ter boas profissões. Esse pensamento é uma construção reforçada pela família e de forma muito intensa pela escola, pois é reflexo dos ideais utilitaristas que focam no esforço individual e na formação do jovem para o mercado de trabalho. Nesta lógica, Pereira (2015) observa o equívoco das políticas públicas ao se pautarem neste utilitarismo que “pode inclusive gerar culpas individuais e sofrimentos por eventuais fracassos, não garantindo a necessária autonomia” (PEREIRA, 2015, p. 3).

Foi possível perceber ainda uma postura de respeito e valorização aos professores. Em todos os relatos há falas que aludem a esse aspecto e, mesmo havendo exceções, isso reflete a postura de uma parte significativa dos alunos. A figura do professor (chamado de tio ou tia) é cercada por um valor que parece possuir maior expressão entre alunos da zona rural do que da zona urbana. É comum ouvir relatos de colegas professores que estão há mais tempo em sala de aula e que reconhecem uma maior valorização, mas que também percebem uma diminuição com o passar do tempo.

Na segunda fala, é feita uma referência ao fator desmotivação, na qual o jovem a cita como decorrente da rotina monótona e do desinteresse de outros com quem convive. Essa desmotivação ocorre ao longo de todo o processo de ensino e pode ser constatado pelo acompanhamento da matrícula, que a cada ano vai decrescendo, chegando ao último ano do Ensino Médio com o quantitativo bem reduzido em comparação com as turmas de primeiro ano.

As questões psicológicas que envolvem ansiedade e depressão também são expressivas entre os jovens durante o Ensino Médio. Por vezes desencadeadas por fatores relacionados à falta de perspectivas de trabalho e as cobranças que são expressas pela família em torno de resultados. Por outras decorrentes de relacionamentos problemáticos que deixam expectativas frustradas.

As incertezas sobre o futuro são partilhadas e refletem o contexto de escassas oportunidades de formação e trabalho. Ao concluir o Ensino Médio muitos se veem sem uma direção a seguir. Temos novamente o fenômeno da “exclusão branda” de que trata Bourdieu (1997), pois o fato de terem tido acesso à educação não garante a mudança de posições na

sociedade. O desejo/necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família e adquirir independência esbarra em um mercado demasiadamente concorrido, sobretudo nas áreas que não exigem elevada formação. As soluções que se observam nesses contextos são a saída dos jovens para os centros urbanos, geralmente sob a tutela de algum amigo ou parente que já fez o mesmo percurso, para atuar na construção civil (homens), em atendimentos de caixas e lojas em geral. Entre as meninas também há a possibilidade de trabalhar no âmbito residencial como domésticas.

Analisando os relatos percebemos que diante das necessidades, sonhos e incertezas dos jovens do meio rural a escola desponta como um lugar de esperança onde são projetadas expectativas de um futuro melhor e, muitas vezes, o desejo de mudar as condições de vida da família. Mesmo reconhecendo as condições precárias e limitadoras que existem, preservam a confiança de que a experiência escolar, cedo ou tarde, lhes trará “novos horizontes” e oportunidades de mudar de vida. Cabe à escola — também por meio do olhar da Sociologia — refletir sobre a dimensão do papel que desempenha na formulação dos projetos de vidas desses jovens e passar a enxergá-los para além da condição de alunos. Para tanto, sendo necessário o exercício da escuta de maneira que a escola possa se tornar um “espaço-tempo em que o jovem reconheça como seu” (MARTINS; CARRANO, 2011, p. 54).

4 SOCIOLOGIA NA ESCOLA DA ZONA RURAL

“Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar”.

(Paulo Freire)

O ensino de Sociologia atravessou longo processo de discussão e intermitência até ser efetivamente implantado na educação básica do país. Por tratar-se de uma inserção de pouco mais de uma década, muitos fatores ainda são postos em debate quando se pensa no ensino desta disciplina. Uma das grandes problemáticas que se nota é a transposição dos conteúdos para o nível de ensino dos jovens do Ensino Médio. Os avanços aconteceram em termos de formação dos profissionais das licenciaturas, no tocante à própria discussão e produção acadêmica e mesmo na produção de materiais didáticos, sobretudo os livros; mesmo assim, o cotidiano da sala de aula ainda apresenta grandes desafios aos professores diante da necessária tradução de teorias e conceitos de uma forma que se tornem compreensíveis e significativos para os jovens.

O trabalho com temas tornou mais espontânea a aproximação com os jovens, pois são questões que podem ser encontradas no cotidiano; o desafio passa a ser sair do senso comum e das discussões amparadas apenas por opiniões e atingir níveis de reflexão mais abrangentes. Esse desafio se intensifica quando tratamos de jovens da zona rural, pois os exemplos que os livros didáticos apresentam estabelecem maior diálogo com as realidades urbanas. Há, por exemplo, no livro Sociologia para jovens do século XXI, um capítulo inteiro sobre a questão urbana e nenhum que abarque as questões presentes no espaço rural. Desta forma, cabe ao professor estabelecer conexões e fazer com que o contexto em que o jovem está inserido seja considerado ao longo do processo de escolarização.

4.1 Notas sobre o ensino de Sociologia na educação básica

De 1882, ano em que Rui Barbosa propôs a inserção da Sociologia no ensino secundário, até os dias atuais, transcorreram 138 anos. Ao longo desse período a Sociologia esteve em um movimento pendular que impediu sua continuidade e tardou sua afirmação como disciplina escolar. As inconstâncias comprometeram o desenvolvimento prático desta disciplina, tanto em termos de conteúdos quanto de metodologias, pois durante muito tempo esteve fora dos currículos.

Pelo menos nos primeiros 40 anos dessa história as propostas não puderam ser efetivamente implantadas. A partir de 1925 as fases de oscilação se intensificaram, com predominância da presença da Sociologia prevista em caráter facultativo ou transversal nos currículos da educação básica. Somente após a aprovação do parecer nº 38/2006, com assunto “Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio” (BRASIL, 2006b), foi possível verificar possibilidades mais reais de implementação da disciplina no Ensino Médio de todo o país.

Somente em 2008, com a implementação da Lei Federal nº 11.684/2008, Sociologia passa a constar em caráter obrigatório nos currículos do Ensino Médio do país (BRASIL, 2008). O processo de adaptação trouxe muitos desafios relacionados à forma, conteúdos, materiais e métodos que norteariam o desenvolvimento da disciplina. Assim, alguns documentos com orientações específicas para a disciplina trouxeram clareza em relação aos seus objetivos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), na seção que trata sobre as Ciências Sociais, entendidas como conhecimentos de Sociologia, Antropologia e Política:

o conhecimento sociológico tem como atribuições básicas investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, logo permite instrumentalizar o aluno para que possa decodificar a complexidade da realidade social. (BRASIL, 2000, p. 37).

Observamos que o objetivo principal da Sociologia enquanto disciplina escolar centra-se na “instrumentalização” do aluno para que este possa compreender a realidade em que está inserido. Para tanto, a “realidade social” do aluno precisa fazer parte do processo de construção da própria disciplina que propõe um debruçamento sobre fatos relacionados à vida social.

No intuito de atingir tais objetivos alguns pressupostos metodológicos são recomendados para o ensino de Sociologia, devendo o professor utilizar três níveis de

abordagem, sendo estes: conceitos, temas e teorias (BRASIL, 2006a). Estes recortes intentam promover a “imaginação sociológica”, tal como a concebeu Mills (1972), e promover o estranhamento e a desnaturalização dos fenômenos sociais (BRASIL, 2006a).

Após a consolidação da obrigatoriedade da disciplina, estando estabelecidos parâmetros e orientações para o ensino de Sociologia, a partir de 2011 percebe-se a necessidade de produzir diálogos sobre “como a Sociologia pode estar na escola” (ERAS, 2014, p. 22). Surge a urgência de refletir sobre questões presentes no cotidiano da sala de aula e que somente após um período de estabilidade é que se tornam possíveis de percepção. Pensar sobre como desenvolver os procedimentos nas aulas, sobre currículo, métodos, sentidos, significados e carga horária, passou a figurar como algo indispensável.

A pluralidade de realidades de vida que figuram nas escolas do país faz com que o exercício de pensar “como a Sociologia pode estar na escola” leve a respostas das mais diversas. Neste estudo evidenciamos, especificamente, a realidade de jovens do meio rural e refletimos sobre os desafios de transpor de forma significativa os conteúdos de Sociologia para o referido público. Na análise, levamos em conta o espaço social, os modos de vida e as experiências sociais destes sujeitos.

Diante do exposto, cabe refletir sobre como a Sociologia tem se adequeado à realidade plural e à heterogeneidade das experiências dos jovens. Qual o papel que de fato tem desempenhado diante dos jovens da zona rural? Como já vimos, os jovens desta pesquisa fazem parte da família agrícola, em grande parte são filhos de agricultores, mas não participam ativamente dessa realidade. Alimentam o desejo de sair das comunidades para terem acesso a oportunidades de emprego, mas também expressam laços de pertença à comunidade. Como deve a Sociologia se portar diante desta realidade?

Em resposta a estes questionamentos, Russczyk e Schneider (2013) sugerem que haja um diálogo entre a Sociologia e a educação do campo com vistas a construir um ambiente educativo “que valorize o conhecimento dos sujeitos do campo na sua relação com o trabalho, considerando a cultura peculiar da juventude rural e no ensinar a efetuar a leitura da realidade em que se vive para poder transformá-la segundo as motivações próprias da juventude” (RUSSCZYK; SCHNEIDER, 2013, p. 143). A ideia apresentada pelos autores é que se consiga entender a realidade que se apresenta nos espaços rurais e favorecer a qualidade da educação que lá é ofertada no intuito de oportunizar aos sujeitos melhor leitura sobre seus espaços de inserção e consequente capacidade de atuação consciente que visem melhorar a qualidade de vida.

Assim, sobre o professor recai a responsabilidade de fazer a leitura sobre a realidade do aluno e lhe oferecer os conteúdos decodificados para que tenham sentido diante do contexto social em que vivem. Discorrendo sobre a compatibilização dos conhecimentos de sociologia com o nível médio, Tomazi (2008) faz a seguinte observação:

Ensinar sociologia no ensino médio é uma tarefa muito difícil, pois implica ensinar jovens a pensar sociologicamente as questões que envolvem o seu cotidiano. Aqueles professores que pensam em reproduzir o que aprenderam na universidade, somente causam um grande problema para o desenvolvimento desta disciplina no ensino médio. Estes muitas vezes reproduzem um conteúdo exclusivamente acadêmico, porque ou não possuem uma formação adequada para esta tarefa, ou não querem ser professores para este nível. Para ser um professor no ensino médio é necessário fazer a mediação entre o saber acadêmico recebido e o conhecimento dos jovens que ele encontra nas escolas, que são muito diversas. Portanto não há uma receita fixa, mas sim uma disposição intelectual de analisar as possibilidades que encontra e aí desenvolver as tarefas de um professor, que é ensinar de tal modo que os jovens possam ter uma visão mais profunda e precisa do mundo em que vivem (TOMAZI, 2008, p. 2).

Essas considerações se referem à Sociologia no Ensino Médio de forma geral, inclusive a que é ministrada para jovens do meio rural. Desta forma, levando em conta as demandas da juventude contemporânea, o desafio do professor se mostra colossal, pois a adequação deve encontrar o meio termo necessário para que os saberes tenham sentido no contexto em que são ministrados e ao mesmo tempo sejam abrangentes o suficiente para que se enxergue as realidades sociais mais amplas. Afinal, o ensino de Sociologia “se dirige a sujeitos reais, imersos em suas teias de significado, e, portanto, o ato educativo deve ser significativo em termos não só pedagógicos como também epistemológicos” (OLIVEIRA; ERAS, 2011, p. 126-127).

4.2 O ensino de Sociologia em Tejuçuoca

O município de Tejuçuoca possui apenas uma instituição de Ensino Médio, a Escola Deputado Fernando Mota, que atende 18 turmas (12 na sede, nos turnos manhã e tarde e 06 no anexo, no turno da noite), sendo 07 turmas na primeira série, 06 na segunda e 05 na terceira. Devido à pequena quantidade de turmas, há apenas uma professora de Sociologia na escola, que necessita completar sua carga horária com as atividades do projeto Professor Diretor de

Turma⁸. O tempo de aula semanal em cada turma é de 50 minutos na sede e 45 minutos no anexo.

A professora leciona na escola há seis anos e conhece bem a realidade dos alunos, pois também é natural de Tejuçuoca. A organização pedagógica da escola se apresenta “de acordo com a legislação vigente, LDB, normas e instruções expedidas pelos Conselhos Nacionais e Estaduais de Educação” (EEMDFM, 2019, p. 1), expressas por meio do regimento interno do Projeto Político Pedagógico (PPP). O planejamento curricular é feito pelos professores das disciplinas no início do ano letivo, todos com a recomendação de contemplar o PPP, que apresenta como missão da escola “Oferecer um ensino aprendizagem eficiente, buscando a formação humana integral e a participação proativa da comunidade com foco no sucesso do aluno para uma transformação social com sustentabilidade” (EEMDFM, 2019, p. 6). Na elaboração dos planos, cada área de conhecimento busca contemplar as competências e habilidades que são propostos para cada disciplina da educação básica.

No caso da Sociologia, a professora constrói o plano anual de acordo com as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino de Sociologia, de maneira relacionada aos conteúdos que são propostos pelo livro didático utilizado na escola. Por ser apenas uma professora, acaba construindo o plano anual sozinha, não havendo com quem partilhar as ideias. Sobre as metodologias que utiliza esclarece que:

Os métodos, em sua maioria, tendem a ser expositivos, visto que dispomos de um tempo mínimo em sala de aula. Ainda assim, me organizo para realizar em algumas turmas (alternadas): seminários, pesquisas, aulas reflexivas com filmes ou vídeos (para isso conto com a contribuição de alguns colegas que cedem suas aulas para mim), há alguns conteúdos que utilizo slides por necessitarem de imagens para uma melhor compreensão. E trabalho muito com xérox, pois não há muito tempo para se passar conteúdo e copiar atividades. O tempo da aula de sociologia na sede é de 50 minutos, já no anexo é apenas 45 minutos. Considero que um dos empecilhos para um melhor aprendizado na disciplina de sociologia é a carga horária reduzida. (Aline Abreu, professora de Sociologia).

A aula expositiva, quase inevitavelmente, tende a se tornar a mais usual, sobretudo em decorrência do pouco tempo de aula para atividades mais elaboradas, como é destacado no trecho acima. Os seminários, pesquisas, filmes e vídeos são apontados como alternativas que são realizadas de maneira intercalada, significando que o professor de Sociologia precisa

⁸ Projeto implantado no Ceará desde 2008, em que um professor, independente da área de formação, se responsabiliza pelo acompanhamento de uma turma, da qual passa a ser o diretor. O Professor Diretor de Turma (PDT), além do tempo de sua disciplina na sala de aula, tem mais quatro horas para o projeto, sendo uma hora para disciplina Formação Cidadã e as demais para organização dossiês e atender demandas dos alunos e pais. Deve conhecer individualmente cada aluno e sua realidade familiar e agir como mediador no relacionamento do aluno com a turma e os professores.

organizar o tempo para conseguir realizar estas atividades nas turmas, dependendo também das trocas com professores de outras disciplinas para conseguir concluir a programação. A reprodução de materiais por meio de xerox aparece também como recurso para amenizar o problema do tempo, pois levando o material pronto há maior possibilidade de ter a participação dos alunos e mais tempo para que o professor exponha o conteúdo.

O livro didático também foi uma grande conquista e veio para respaldar e orientar com mais clareza o trabalho do professor. Na escola Fernando Mota, os livros são avaliados e escolhidos pelos professores em parceria com a gestão escolar. De acordo com Aline, no triênio 2018, 2019 e 2020:

O livro didático utilizado é *Sociologia para jovens do século XXI*, dos autores Ricardo Cesar Rocha e Luiz Fernandes de Oliveira. Consiste em um livro que propõe abordagens bem reflexivas quanto à sociedade atual. No entanto, é necessária a utilização de outros materiais, adquiridos na internet em sites/páginas de colegas professores dentre outras adequações necessárias. (Aline Abreu, professora de Sociologia).

A participação da disciplina Sociologia no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi uma conquista importante que se deu em 2012. Inicialmente foram aprovadas apenas duas obras, número que na segunda edição, em 2015, subiu para seis. No último processo, realizado em 2018, foram aprovados cinco livros. A obra utilizada pela professora foi aprovada em 2018, tendo sido elaborado por autores “fortemente atuantes no subcampo do ensino de sociologia” (ENGERROFF; OLIVEIRA, 2018, p. 234).

Na apresentação do livro *Sociologia para jovens do século XXI* os autores expõem a compreensão da Sociologia com duas tarefas principais: “problematizar as opiniões que predominam no cotidiano e, ao mesmo tempo, desnaturalizar a realidade social” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 3). Assim, apresentam os seguintes objetivos:

Queremos apresentar aos jovens conteúdos que construam um saber crítico, dinâmico e problematizador das noções do senso comum. Crítico, porque visa a inserção consciente dos jovens no mundo à sua volta; dinâmico, por incentivar a participação política e social consciente na realidade social brasileira; e, por fim, problematizador, por questionar os discursos naturalizadores de uma realidade social marcada por profundos problemas éticos, sociais e econômicos. (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 3)

A perspectiva do livro apresentado acima é a que vem sendo seguida na escola Deputado Fernando Mota nos últimos anos, no entanto, como apenas o livro didático não é suficiente para atingir tais objetivos, surge a necessidade de adquirir outras ferramentas e recursos como já apontados pela professora, com destaque para os materiais encontrados na internet.

Em síntese, a dinâmica das aulas de Sociologia na escola pesquisada ainda é muito centrada na exposição oral. Os recursos disponíveis, além da aula expositiva, são limitados e exigem uma organização que nem sempre está dentro das possibilidades do professor. No caso do anexo, as limitações são ainda maiores. O tempo em sala de aula é muito reduzido e insuficiente para que haja a concretização dos conteúdos propostos para o ano letivo; além disso, os alunos moram em comunidades diferentes, relativamente distante uma da outra, o que dificulta a realização de atividades extraclasse em equipe. O trabalho com pesquisa é uma alternativa complexa de ser desenvolvida, sobretudo pela dificuldade de fazer o acompanhamento adequado para este tipo de atividade, que exige que exista, além das explicações em sala de aula, leitura, produção e apresentação de resultados, tudo devidamente analisado pelo professor. A quantidade de turmas em que o professor se encontra vinculado é outro fator que acarreta sobrecarga e lhe impossibilita de dar maior assistência às turmas.

O que se conclui é que o ensino de Sociologia tem uma grande lacuna no que se refere ao *feedback* que deve ser dado aos alunos. O processo de ensino exige que haja uma avaliação qualitativa capaz de oferecer retorno aos sujeitos, lhes permitindo solidificar os conhecimentos apreendidos e sobre eles adquirir segurança, no entanto o espaço que a Sociologia ocupa nos currículos do Ensino Médio — não somente na escola pesquisada, mas em contexto mais amplo — reduz a disciplina ao imediatismo das discussões em sala de aula, sem espaço para que as expressões dos alunos possam ser demonstradas para além da oralidade. A produção escrita feita com acompanhamento, as intervenções por meio de projetos e o trabalho de pesquisa, por exemplo, são experiências que deveriam estar inseridas no ensino de Sociologia se o tempo de aula fosse mais amplo e consequentemente a quantidade de turmas a serem acompanhadas por cada professor fosse reduzida.

4.3 Representações sobre a Sociologia

Se sobre o mesmo objeto os olhares podem ser diversos, no universo em que o ensino de Sociologia se realiza não é diferente. A comunidade escolar reúne alunos, professores das várias áreas de conhecimento que fazem parte da grade curricular do Ensino Médio, núcleo gestor e pais de alunos. Além dessas representações físicas, temos também a presença de interesses representados por leis, diretrizes, pareceres e materiais didáticos que interferem diretamente no desenvolvimento da disciplina e na construção de sua imagem. Assim, é possível afirmar que sobre a Sociologia recaem compreensões das mais diversas ordens de interesses e contextos sociopolíticos e culturais.

Como vimos, na história do ensino de Sociologia na educação básica brasileira é perceptível a presença de inconstância e do não reconhecimento do papel da disciplina no currículo. Temos que, diante do longo processo de instabilidade, tendo pouco mais de uma década de efetiva obrigatoriedade, muitos resquícios ainda não se dissolveram. Além disso, há os novos questionamentos que ameaçam a estabilidade que vem sendo construída. Assim, para melhor compreender as percepções sobre a Sociologia entre os jovens que têm a experiência de vida no meio rural, alguns relatos de alunos e também da professora serão expostos.

Os alunos dividem opiniões sobre a Sociologia. Alguns se mostram receptivos, outros não reconhecem seu valor ou “utilidade” como costumam expressar. Há também o reconhecimento das limitações relacionadas ao tipo de conteúdo, a forma como é aplicado e o tempo de aula, para citar alguns exemplos.

Neste primeiro momento teremos contato com depoimentos de jovens que reconhecem e valorizam a disciplina, ainda que apontem algumas faltas que dificultam o êxito da aprendizagem.

A sociologia é uma matéria que exige debate, e por isso tem papel fundamental no processo de formação de uma opinião crítica por parte dos alunos. A chegada do aluno no Ensino Médio desenvolve várias áreas do seu aprendizado. Discutir, falar, trazer opiniões inovadoras sobre situações conflituosas pode ser a solução para o fim da mesma, o preconceito gerado contra as minorias, a diferença existente entre europeus, indígenas e negros africanos e até mesmo as novas identidades de gênero. O bom da sociologia é a liberdade em se discutir sobre quase tudo de uma forma aberta, porém a falta de discussão sobre temas essenciais faz falta no debate, como, por exemplo, o feminismo e o papel da mulher atual na sociedade (Luiza, 17 anos, Monte Carmelo).

Eu gosto de sociologia porque trata de assuntos polêmicos, porém acho que a forma que é repassada na sala deveria ser melhorada, a matéria é excelente, mas inovar sempre é bom (Mariana, 18 anos, Laura).

Eu gostei de estudar sociologia por abranger temas que por vezes temos a oportunidade de abordar em casa, com nossos familiares. Por isso, a escola com esta matéria, acho algo muito importante. Uma boa matéria também se faz com um bom professor e isso tive nos 3 anos de Ensino Médio, por isso afirmo que gostei bastante de estudar sociologia (Iago, 17 anos, Barra).

Neste bloco de opiniões temos três falas de alunos que afirmam gostar da Sociologia. A primeira aluna destaca a liberdade de poder discutir sobre “tudo” e enfatiza a importância do debate para a construção de opiniões críticas. Por vezes, ao abordar determinados assuntos — gênero, por exemplo — é possível perceber que há uma estranheza por parte dos alunos sobre a forma aberta (sem juízo de valor) com que se conduz a discussão. Uma das especificidades do ensino de Sociologia é exatamente a liberdade de tomar qualquer tema e transportá-lo para o campo de reflexão objetiva e despojada de pré-conceitos.

Assim, por permitir a exposição de diferentes assuntos e por apresentar as polifonias a estes inerentes, as aulas de Sociologia se tornam espaço propício ao encontro de pontos de vista diferentes, gerando as polêmicas que são destacadas na segunda fala. É possível notar ainda uma crítica à forma como as aulas são conduzidas. Em outro momento esta mesma aluna expressou a necessidade de “aulas mais didáticas e com mais debate”. As reclamações sobre a dinâmica das aulas são ouvidas com frequência; na verdade, sobre todas as disciplinas há essa insatisfação, pois grande parte dos alunos demonstra pouco entusiasmo sobre os processos de ensino que são realizados.

De modo geral, os jovens requerem rotinas menos repetitivas; no entanto, quando indagados sobre como se daria a dinâmica das aulas não conseguem projetar com clareza o que desejam. As respostas sugerem “mais dinâmicas”, “mais movimento”, “coisas mais interessantes”, porém sem especificações ou exemplos que materializem as necessidades apresentadas.

No caso da Sociologia, esta traz para o centro do debate questões para as quais os alunos já possuem opiniões, e esse fato por vezes causa estranheza sobre a necessidade de dedicar tempo a estas análises. Como aponta Oliveira e Eras (2011, p. 125), “a Sociologia busca explicar uma realidade para a qual os sujeitos já possuem uma explicação, devendo demonstrar uma explicação qualitativamente diferenciada, indo para além da superfície do fenômeno”.

Analizando o terceiro depoimento encontraremos um olhar de satisfação e o destaque para o papel do professor. Há uma clara associação de seu apreço pela Sociologia com a eficiência dos professores que lhes apresentaram a disciplina durante o Ensino Médio. Nestes trechos expostos percebemos a legitimação e o reconhecimento da Sociologia e de sua função na educação básica.

No entanto, nem todos os alunos possuem essa visão positiva. Há aqueles que a consideram dispensável, outros que a desejam com uma utilidade mais objetiva e também quem não consiga compreender o que a disciplina propõe. Analisaremos agora algumas falas nesse viés desfavorável para entendermos melhor a amplitude de seu significado para os jovens alunos.

Por mim, nem teria a Sociologia. Eu acho muito ruim e não entendo bem. Ou se tivesse que fosse uma junção com a Filosofia, que é mais parecida. (Antônio, 17 anos, Umari).

[A Sociologia] discute temas relacionados à sociedade, mas devia se engajar em temas mais precisos, como inovação, saúde, educação. A Sociologia também poderia dar espaço para discussão sobre a depressão, ansiedade e suicídio, além de dar apoio a projetos que lutem contra isso. (Sílvia, 17 anos, Jardim).

O primeiro aluno se mostra descontente com a Sociologia. Diz que não gosta e que não entende, expressando, inclusive, o desejo que ela não integrasse o currículo, ou se constasse que estivesse associada à Filosofia. Essa fala é representativa de muitos alunos que não conseguem entender a disciplina e passam a mostrar desinteresse pelas aulas e pelas discussões que são propostas.

Esse não entendimento e a consequente apatia tem relação com a distância de sentido existente entre os conteúdos e o mundo de vida do aluno. Assim, um dos maiores desafios da Sociologia é o exercício de tradução possibilitado pela criação de zonas de contatos em que haja o duplo exercício argumentativo que traduz o saber acadêmico em um saber escolar e em seguida o traduz para o “mundo da vida” do aluno, abrindo assim maior leque de possibilidades nessa relação de ensino e aprendizado (OLIVEIRA; ERAS, 2011, p. 130).

Na sequência, tivemos o depoimento de uma jovem que gosta das discussões da Sociologia, mas sente falta de engajamento em temas do cotidiano. Interessante destacar que esse pensamento também se repete em outras falas em que os jovens expõem a expectativa que criam de que esta disciplina poderia colocá-los em contexto de maior interação social. Muitos pensam que a Sociologia, por ser definida como uma ciência da sociedade, tem um papel de intervenção social direta.

Esse é um dos pontos complexos para mediar, pois, principalmente no contexto da zona rural, há muitos aspectos em que o poder público falha e deixa lacunas sociais de difícil preenchimento. Sendo a Sociologia aberta às discussões, percebe-se que, por vezes, os alunos confundem o seu papel de debater, contextualizar e desnaturalizar os fatos com o ideal de uma disciplina que efetuará uma intervenção social.

Na verdade, essa é uma distorção atribuída com frequência aos sociólogos e por consequência também à disciplina Sociologia. Ponderando sobre essa questão, o sociólogo Peter Berger (2001) apresenta algumas imagens que são relacionadas aos sociólogos, tais como: reformadores sociais, teóricos do serviço social, pessoas empenhadas profissionalmente em promover o bem comum, dentre outros. Enfatiza então que “a Sociologia não é uma ação, e sim uma tentativa de compreensão” (BERGER, 2001, p. 13). E, nesta tentativa de compreensão, seu interesse principal é “o mundo dos homens, suas instituições, sua história, suas paixões” (BERGER, 2001, p. 27).

Ainda sobre a percepção em torno da Sociologia temos também o olhar da professora. Trata-se de uma jovem que, assim como os alunos, é da zona rural e atua no anexo há dois anos. Está na instituição há seis anos, mas atuava apenas na sede. É formada em Ciências Sociais e é estudante de Pedagogia. Diz ela:

Eu acredito que ainda há muito o que melhorar. Como falei anteriormente, o foco é conseguir despertar no educando o interesse por essas abordagens consideradas por eles, na maioria das vezes, tão chatas. Para isso é necessário apresentarmos a importância que se tem de conhecermos o nosso envolvimento social e buscar metodologias que instiguem um pensamento crítico. Considero que já conseguimos muito e estamos caminhando para melhoria. Mas ainda não está bom como deveria. Quem sabe se tivéssemos um maior tempo em sala de aula, ou se tivéssemos tempo e oportunidade de mais formações, compartilhamento de experiências, dentre outras possibilidades. (Aline Abreu, professora de Sociologia).

Na continuidade de sua fala, quando discorre sobre o ensino de Sociologia na escola em que leciona, acaba por fazer também uma autoavaliação do trabalho que desenvolve:

Eu considero que ainda tenho que melhorar muito. Principalmente no que concerne à otimização do tempo. A disciplina de Sociologia é algo que requer dedicação e criatividade, pois você tem o desafio de adequar o conteúdo científico ao cotidiano, utilizando metodologias acessíveis e que caibam no tempo que temos. Caso isso não seja possível, pode ser que ocorra uma compreensão desvirtuada. Tento ao máximo não deixar que as discussões se prendam apenas ao senso comum e busco apresentar as teorias e autores de forma contextualizada, mesmo assim ainda percebo uma certa distância de algumas abordagens necessárias. (Aline Abreu, professora de Sociologia).

A primeira fala da professora destaca a percepção de que houve melhorias nos últimos anos, no entanto aponta alguns aspectos que ainda dificultam o trabalho. Reconhece a necessidade de buscar metodologias mais eficazes, algo requerido pela grande maioria dos alunos. Percebemos que no centro dos problemas levantados pelos que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizado de Sociologia, as questões relacionadas à metodologia parecem ser uma das mais preocupantes. Esse fato se confirma com os dados colhidos nas produções de estado da arte que apresentam o levantamento das discussões sobre a temática. Como referência, podemos citar o estudo feito por Amurabi Oliveira (2016), no qual analisou a produção do GT Ensino de Sociologia na Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) entre os anos 2005 e 2015, constatando que dos 155 trabalhos “Trinta e cinco artigos apresentados se voltam para o debate em torno das metodologias de ensino” (OLIVEIRA, 2016, p. 62), ficando atrás apenas da temática formação de professores, que também é apontado na fala da professora no sentido de formação continuada.

Outras questões levantadas apontam para o problema da carga horária reduzida, sendo consenso entre a grande maioria dos professores que o tempo de aula destinado à Sociologia se torna um fator de desgaste e impõe muitas limitações. Sente falta também de mais tempo para formação e partilha de experiências. No segundo trecho, destaca os desafios de adequação do conteúdo científico ao cotidiano dos jovens. O esforço para traduzir teorias, conceitos e temas

no intuito de que se tornem compreensíveis aos jovens exige, além dos conhecimentos, técnicas e didáticas que não são facilmente encontradas.

A professora tem a experiência de ensino em escolas urbanas e rurais. Como já citado, na maior parte de sua atuação em Tejuçuoca esteve lecionando na zona urbana. Necessário destacar que na matriz da escola, localizada na sede do município, há também alunos da zona rural, no entanto em menor quantidade se comparado com a alta porcentagem presente no anexo. Em uma análise comparativa entre as duas realidades a professora destaca a seguinte questão:

Nós temos uma diferenciação considerável entre sede e anexo. E no que diz respeito à sede, ainda é notável uma diferença entre o público do turno manhã [alunos da sede de Tejuçuoca] e tarde [alunos vindos de localidades]. Ao trabalhar a Sociologia, procuro propor metodologias que contemplem a todos. No entanto, é perceptível os diversos fatores que influenciam na compreensão, na realização de atividades e participação nas aulas. O que quero dizer é que não só na disciplina de Sociologia, mas o aluno que vive em um contexto rural, que trabalha com os pais, que pega o transporte muito cedo para ir à escola, que não fazem uma boa refeição antes de fazer esse trajeto, ele consequentemente terá uma produtividade menor. Acredito que as condições sociais influenciam muito na produtividade em sala. Esse mesmo aluno raramente faz a atividade de casa, ele chega cansado. Um dos problemas que posso citar é a dificuldade de trabalhar em grupos, visto que os alunos de localidade nem sempre participam. Enquanto os da sede, que moram a poucos quilômetros e que dispõe de uma acessibilidade maior ao que a “cidade” pode oferecer, geralmente tem um maior desempenho, embora ainda haja aqueles que de fato não se identificam com os estudos. Um outro ponto que podemos citar são as perspectivas, geralmente diferenciadas. Quando se trabalha essas questões, pode-se destacar o pequeno número de alunos de localidades que visam ir para universidade, que visam um emprego melhor [embora já venha crescendo, esse número ainda é pequeno], enquanto aqueles que residem na sede, talvez pelos incentivos, pelos exemplos que já têm, projetam suas vidas em uma outra perspectiva além da permanência na zona rural. (Aline Abreu, professora de Sociologia).

Essa diferenciação entre alunos da zona rural e da zona urbana é por ela percebida na sala de aula, tanto no comparativo entre alunos dos turnos manhã e tarde da sede, quando entre alunos da sede e do anexo. A questão colocada está além da Sociologia, afeta o ensino de todas as disciplinas, pois está relacionada ao desempenho de alunos que possuem contextos de vida diferentes e que por essa razão constroem experiências também diferentes. No caso da Sociologia, o fator tempo torna-se ainda mais adverso, pois se já é reduzido na sede, no anexo, por ser noturno, é ainda mais curto.

Pelo exposto entendemos que a necessidade de contextualização dos conhecimentos trabalhados no Ensino Médio se estende a todas as disciplinas, sendo uma preocupação que precisa fazer parte dos debates e construções de planos de ensino de todos os professores. Neste estudo apresentamos reflexões e propostas voltadas especificamente para o ensino de Sociologia, até mesmo pela natureza da pesquisa que foi proposta, podendo este servir de

referência para se pensar também a urgência da adequação dos conteúdos também em outras de conhecimento.

4.4 Sociologia no meio rural: apontamentos e sugestões com base na experiência

Diante do exposto, percebemos que o ensino de Sociologia na zona rural de Tejuçuoca passa por dificuldades comuns às escolas urbanas e escolas do campo espalhadas por todo o país. As principais questões levantadas por professores e também apresentadas por pesquisadores são: reduzida carga horária da disciplina; desvalorização dos conhecimentos da Sociologia — consequentemente também do professor —, tanto por alunos como por professores e gestores; falta de formação continuada para os professores; dificuldade de transposição didática; escassez de recursos didáticos e a necessidade de contextualizar os conhecimentos sociológicos a partir da realidade dos jovens.

O desafio de apresentar uma proposta pedagógica que possa ser utilizada no desenvolvimento prático da disciplina em contexto de zona rural, e mesmo em outros contextos, é uma tarefa complexa, afinal as soluções para os problemas apontados não são de fácil alcance. Assim, dentre as questões levantadas, respeitando os limites e a proposta deste trabalho, irei tomar como elemento de análise a problemática da contextualização dos conteúdos de Sociologia para o público da zona rural e sobre ela construir uma proposta pedagógica de intervenção.

Ao longo deste estudo foi destacada a necessidade de conhecer o público com o qual lidamos. Buscamos entender a classificação da categoria juventude e conhecer as experiências compartilhadas na família, na comunidade e na escola, de maneira que pudéssemos melhor visualizar quem são os jovens que frequentam o anexo da escola Deputado Fernando Mota, como são suas comunidades e seus arranjos familiares. Buscamos ainda compreender a visão desses jovens sobre a escola e sobre a Sociologia, bem como suas motivações pessoais para frequentar a escola.

A partir das observações e análises feitas ao longo da pesquisa apresentarei uma proposta voltada para os alunos do primeiro ano do Ensino Médio que deverá ser desenvolvida em forma de projeto anual a ser compartilhado com a comunidade escolar. A proposta que será apresentada foi aplicada parcialmente com os alunos da escola Deputado Fernando Mota, pois, no período da pesquisa, eu não estava vinculada a nenhuma instituição de ensino e, tendo em vista que o projeto tem proposta anual de contato semanal com as turmas, não foi viável aplicar totalmente a ideia.

4.4.1 Trabalhando com fotografias: olhares da juventude sobre a zona rural

O projeto fotográfico “Olhares da juventude sobre a zona rural” tem como objetivo fazer com que os jovens tragam para a sala de aula registros das experiências cotidianas e dos espaços que lhes são significativos em suas comunidades. Questões sociais, culturais, econômicas, ambientais, de lazer, dentre outras devem compor os registros que serão utilizados como ponto de partida para o aprendizado e a discussão de temas sociológicos na sala de aula, de modo a promover um ensino de Sociologia que toma como base as experiências e contextos de vida dos jovens rurais.

Para tanto, será utilizado como uma das ferramentas norteadoras a unidade I do livro didático “Sociologia para jovens do século XXI”, dos autores Ricardo Cesar Rocha e Luiz Fernandes de Oliveira, obra utilizada na escola pesquisada, podendo ser adaptada para unidades e capítulos de outros livros didáticos. A unidade é composta por oito capítulos. O primeiro capítulo, cujo título é “Sociologia: dialogando com você”, traz uma proposta introdutória de apresentação da disciplina e deverá ser aplicado da maneira que o professor preferir. Ao final do capítulo I, o projeto deverá ser apresentado aos alunos, de forma explicativa e integral.

A primeira ação do projeto deve ser realizada em parceria interdisciplinar com os professores de artes e consiste em uma oficina de fotografia a ser oferecida para todos os alunos do primeiro ano. Esta oficina, de caráter formativo, irá introduzir algumas noções básicas sobre a arte da fotografia e despertar curiosidade e interesse nos alunos. A segunda ação será a apresentação do projeto.

Para cada capítulo da unidade I do livro didático, deverão ser apresentadas, em *datashow*, as imagens registradas pelos alunos. Em cada abertura de capítulo, cinco alunos (quantidade variável de acordo com o quantitativo geral da turma) ficarão encarregados de trazer as imagens. Necessário organizar de maneira que comunidades diferentes estejam representadas em cada bloco. Pela reduzida carga horária da Sociologia, a conclusão de cada capítulo tem previsão de quatro aulas de duração; desta forma, a cada mês uma nova equipe deverá trazer o material visual. Os alunos serão orientados pelo professor, com base no conteúdo de cada capítulo, a registrarem as fotografias.

O capítulo 2, “Quem sabe faz a hora e não espera acontecer? **A socialização dos indivíduos**”, tem como objetivo “refletir sobre as relações indivíduo e sociedade, através do conceito de socialização” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 454). Os registros solicitados aos alunos devem contemplar situações em que haja interação entre os sujeitos, tais como: pessoas conversando, brincando, praticando esporte, na escola e em grupos religiosos. A partir destas

imagens o professor deverá motivar os debates de maneira a mostrar que somos resultados dos intensos processos de interação que nos cercam ao longo de toda a vida.

O capítulo 3, “O que se vê mais, o jogo ou o jogador: **Indivíduos e Instituições Sociais**”, sugere uma reflexão sobre o “conceito de instituição social, entendido como um elemento-chave para a interpretação das relações sociais” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 455). As imagens devem apresentar as instituições sociais que fazem parte do cotidiano dos jovens, como: famílias, escolas, igrejas, associações comunitárias... O debate conduzirá ao entendimento de que somos indivíduos inseridos em diferentes instituições sociais que nos moldam com regras e sanções, mas que também são passíveis da intervenção dos sujeitos no processo de transformação, uma vez que não são imutáveis.

No capítulo 4, “Torre de Babel: **culturas e sociedade**”, a ideia central é “refletir sobre o conceito de cultura, as formas de abordagens sociológicas e antropológicas, e os processos e as dinâmicas que envolvem a definição de cultura nas diferentes sociedades” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 457). Para os registros sugere-se que os alunos capturem imagens com representação da cultura local (festas, comidas típicas, vestimentas, objetos que compõem a cultura local, artesanato etc.). Partindo do que é local, deve-se levar o aluno a perceber que o mundo em que vivem é apenas uma pequena partícula e que existem inúmeras formas de representação social da vida que formam diferentes culturas espalhadas ao redor do mundo.

O capítulo 5, “Sejam realistas: exijam o impossível! – **Identidades sociais e culturais**”, objetiva “apresentar o conceito de identidade social e cultural, sob a perspectiva de teóricos da Sociologia e do novo campo interdisciplinar intitulado estudos culturais.” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 459). Neste capítulo, há a proposta de dar ênfase à juventude e à noção de condição juvenil na ótica de Juarez Dayrell e Juliana Batista Reis; assim, os registros podem ser focados nas diferentes identidades juvenis que são encontradas nas comunidades (jovem agricultor, jovem cristão, jovem esportista), de maneira que expressem a diversidade da condição juvenil nestes espaços. Intenta-se esclarecer que o conceito de identidade na Sociologia refere-se ao conjunto de elementos que nos caracterizam como pertencentes a determinada época e lugar.

O capítulo 6, “Ser diferente é normal: **as diferenças sociais e culturais**”, intenta promover “reflexão e análise da ideia de diferença social e cultural e apresentar as reflexões sobre os conceitos de etnocentrismo e interculturalidade” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 460). Para ilustrar, devem ser apresentadas imagens que retratem as diferenças entre as pessoas das comunidades, tais como: pessoa branca, negra, com deficiência, casas simples, fazendas, padre, pastor. A partir da análise das imagens deve-se refletir sobre as desigualdades sociais e

diferenças culturais e sociais. É também momento de apresentar o conceito de etnocentrismo e o processo de trocas e diálogos que se convém denominar interculturalismo.

No capítulo 7, “A *matrix* está em toda parte...: **ideologia e visões de mundo**”, o objetivo central é “apresentar a discussão sobre o conceito de ideologia” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 462, grifo do autor). O conceito de ideologia possui maior nível de abstração, desta maneira pode-se pedir que os alunos registrem objetos específicos que direcionem para as reflexões sobre ideologia e visões de mundo, tais como: pessoas em frente à TV, brinquedos de meninos e meninas, atividades realizadas por homens e mulheres na comunidade. Por estas imagens, pode-se conduzir a discussão sobre as normas e representações que são socialmente construídas no intuito de determinar as nossas formas de agir, pensar e sentir diante das situações cotidianas.

O Capítulo 8 “Ganhava a vida com muito suor e mesmo assim não podia ser pior: **O trabalho e as desigualdades sociais na História das sociedades**”, é o último da primeira unidade e tem como objetivo “caracterizar a forma assumida pelo trabalho nas diferentes sociedades humanas através da história e apresentar os conceitos sociológicos de estratificação social e mobilidade social” (OLIVEIRA; COSTA, 2016, p. 464). Para este capítulo sugere-se que os alunos tragam imagens com pessoas exercendo diferentes profissões que existem na comunidade, seja formal ou informal, por exemplo: professores, agricultores, pedreiros, costureiras... Também é recomendado que se discuta com prioridade a ideia de mobilidade social que pode ser introduzida por meio de imagens que mostrem as desigualdades econômicas da comunidade, seja através de pessoas ou objetos que destaquem a diferença de renda entre as pessoas.

O projeto deve ser desenvolvido a partir do mês de março e ser concluído até outubro. Em novembro, deve ser lançado um concurso de fotografias regulamentado e organizado pelo professor de Sociologia e voluntários de cada sala de aula. O concurso tem por objetivo selecionar as imagens que melhor retratem a realidade social das comunidades. Tais registros devem ser expostos em momento específico em que haja a culminância do projeto, com previsão para o mês de dezembro, e onde possa estar representada toda a comunidade escolar.

A experiência do concurso de fotografias foi proposta e realizada na escola pesquisada, sendo possível notar amplo interesse por parte dos alunos, pois, dos 198 matriculados em 2020, 74 se inscreveram para participar da oficina de fotografia. Devido à quantidade, foi necessário aplicar um pequeno questionário para detectar as razões que os motivaram a fazer a inscrição e, a partir das respostas, selecionar perfis de quem já tinha prévio interesse e hábito de fotografar para participar da formação e do concurso. Esta seleção foi necessária em razão de não dispor

de tempo suficiente para fazer a oficina com todos e também porque necessitava apenas de uma representação por comunidade, porém, em sala de aula, é importante que todos possam participar.

A seleção resultou na escolha de 17 perfis para participar da oficina e desses, 14 enviaram imagens para o concurso fotográfico. Cada aluno deveria enviar 05 fotografias, registradas exclusivamente na comunidade em que mora, das quais três participariam do concurso e as outras duas participariam apenas da exposição. A grande maioria das imagens que estão dispostas ao longo deste trabalho foi capturada por alunos durante o referido concurso.

No período em que esta atividade foi lançada, as rotinas começaram a passar por profundas mudanças em decorrência da pandemia do novo coronavírus, cuja rápida propagação e alta taxa de letalidade fez com que um processo de isolamento social fosse implantado em todo o mundo. Com isso, os jovens se viram limitados em seus registros, pois as práticas do cotidiano como: trabalho, lazer, sociabilidades e encontros religiosos, para citar alguns exemplos, foram interrompidas pelo isolamento social recomendado pelos órgãos de saúde pública. Por essa razão, a maioria das fotografias mostram espaços vazios. Na maioria, retratam paisagens e aspectos da natureza.

O objetivo proposto era que pudessem registrar cenas do cotidiano que lhes fossem significativas, momentos partilhados nas comunidades que representassem os modos de vida. Pelos motivos já expostos, tal objetivo não foi atingido, no entanto as imagens trazem o olhar dos jovens sobre o momento peculiar que estavam vivendo. O olhar sobre uma experiência de isolamento social nunca antes vivido. A natureza foi o foco que as câmeras encontraram para representar os significados da vida na zona rural como podemos ver nas figuras a seguir:

Figura 8 – Casa de taipa (Riacho do Sangue).



Fonte: Lariane Costa (2020).

Figura 9 - Pôr do Sol (Retiro)



Fonte: Mayra Rocha (2020).

Figura 10 - Arco-íris (Barra do Caxitoré).



Fonte: Leiliane (2020).

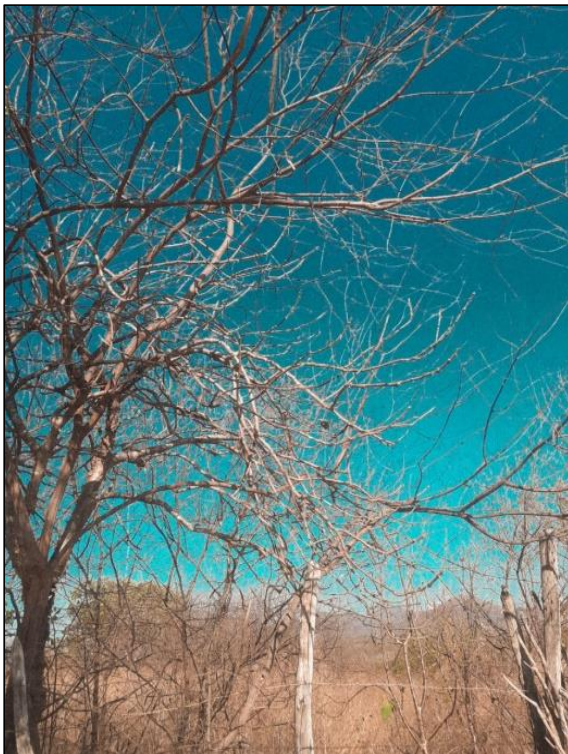
Figura 11 – Agricultora (Barra do Caxitoré).



Fonte: Vitória Sousa (2020).

As fotografias aqui apresentadas (Figuras 8 a 13), são as que foram mais bem avaliadas pelos jurados do concurso, tendo por base os critérios: estética, expressão e originalidade.

Figura 12 – Sertão 1 (Riacho do Sangue).



Fonte: Mayra Rocha (2020).

Figura 13 – Sertão 2 (Riacho do Sangue).



Fonte: Mayra Rocha (2020).

As duas últimas (Figura 12 e 13) fazem parte da galeria de uma das participantes, mas não foram registradas especificamente para o concurso; o envio foi feito no intuito de que fizessem parte da exposição fotográfica.

A experiência do concurso de fotografias mostrou a importância e o potencial pedagógico que a utilização de imagens como recurso metodológico pode assumir no processo formativo dos sujeitos. Aqui utilizamos a fotografia como referência, mas, a imagem em suas várias formas (filmes, documentários, desenhos, vídeos) é ferramenta de grande alcance, assim como outros recursos que manifestem a criatividade humana e sejam formas de expressões da arte contida nos indivíduos.

4.4.2 Considerações sobre o uso da fotografia no ensino de Sociologia

Como vimos nos depoimentos de alguns alunos, existe uma necessidade por parte destes no que se refere às metodologias utilizadas no ensino de Sociologia. Também a professora externou essa questão como algo que lhe desafia como profissional. As transformações ocorridas na sociedade, sobretudo em termos tecnológicos, trouxeram para a sala de aula um novo perfil de jovem, e as rotinas arraigadas no modelo de ensino tradicionalmente utilizado (quadro, pincel e exposição oral) não mais atendem às necessidades de um público que conhece diferentes formas de comunicação.

Assim, a utilização de fotografias como ferramentas didático-pedagógicas se apresenta como possibilidade a ser experimentada em sala de aula, em específico na disciplina de Sociologia. Pensando sobre esta relação entre fotografias e ensino de Sociologia, Silva (2017) reflete que a matéria prima da Sociologia é encontrada no cotidiano, em aspectos simples da vida social, que foram incorporados e naturalizados pelo senso comum ou que se ocultam diante da desatenção de quem vê mais não consegue verdadeiramente enxergar. Conclui, então, que “a fotografia e o vídeo podem ser incorporadas à práxis docente e discente, numa perspectiva didático-pedagógica de interação com o mundo, permitindo a observação e análise das relações sociais em que, tanto docente quanto discente, estão inseridos (SILVA, 2017, p. 50).

Na verdade, a relação entre imagens e Ciências Sociais faz parte da rotina de cientistas sociais há muito tempo (MARTINS, 2007), de modo que os registros fotográficos se consolidaram como fonte legítima de pesquisa, inclusive em outras áreas de conhecimento, como a História. A questão aqui é transportar essa fonte de análise social para as aulas e permitir que os alunos sejam protagonistas na construção do conhecimento. Na proposta apresentada no tópico anterior, há também a oportunidade de inserir os alunos na prática inicial da pesquisa,

pois terão oportunidade de atuarem diretamente com o campo e registrarem o cotidiano a partir de seus olhares.

Mesmo diante das limitações que os jovens tiveram ao irem ao encontro de cenas cotidianas em suas comunidades, foi possível perceber resultados positivos dessa experiência. Além do notório engajamento, tivemos como resultado uma galeria com 42 fotografias registradas para o concurso e mais 28 enviadas como bônus, que juntas representam um mapeamento fotográfico da região da pesquisa. Nelas é possível encontrar principalmente as belezas naturais promovidas pelo inverno, período de muita importância para as comunidades, pois dele depende o abastecimento de água de todo ano e também a “boa safra” do agricultor. Mas também referências ao trabalho, à habitação, ao lazer e à religiosidade.

Concluimos que a sensibilidade do olhar fotográfico, ao ser direcionada às experiências de vida dos sujeitos que as registram, descortina narrativas que são tecidas pelos fios das vivências compartilhadas e oportunizam um contato com as histórias que marcam os sujeitos e formam a comunidade. Conhecer os alunos em seus contextos sociais e familiares a partir da introdução da fotografia nas aulas de Sociologia é um exercício que traz informações necessárias ao esforço de contextualização de conteúdos e que agrega experiências significativas e reflexivas aos jovens alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação formal, tendo sua estrutura e normatização construídas em âmbito nacional, necessita passar por processos de adaptação que lhes permita ter eficácia diante dos sujeitos e de suas realidades sociais, econômicas e culturais. Ao chegar ao aluno, os conhecimentos de cada disciplina devem estar decodificados de maneira que possam ser situados dentro do campo de compreensão dos sujeitos. Esse processo de tradução de conteúdos e contextualização de conhecimentos é um desafio que se impõe as várias áreas de conhecimento presentes na educação básica e se torna uma preocupação coletiva que põe em relevo as discussões sobre as finalidades da educação escolar.

Nesta perspectiva, a atenção dedicada ao sujeito da aprendizagem — em sua condição de indivíduo — é cada vez mais iminente, fato que traz para um lugar de valor as vivências e experiências partilhadas pelos jovens que estão inseridos no processo ensino/aprendizagem. A escola é espaço de encontro das diversidades e estas podem ser percebidas por diferentes ângulos, pois a pluralidade é notada tanto quando se verificam as diferenças geográficas de localização das escolas, quanto no interior de uma mesma instituição quando se percebe que os arranjos sociais e familiares fazem resultar indivíduos com comportamentos e projetos de vida diferentes.

Os jovens que residem em comunidades rurais situadas em locais distantes dos centros urbanos, que foram o foco deste trabalho, experimentam a vida escolar com projeções diferentes, pois em seus campos de possibilidades existem limitações específicas do espaço em que vivem e que estão para além das questões financeiras, por exemplo o necessário afastamento do convívio familiar para os que desejarem alcançar níveis de escolarização após concluírem o Ensino Médio (não há instituições de ensino superior no município de naturalidade). As relações familiares e sociais, as formas de sociabilidade, as práticas de lazer, os valores partilhados em comunidade e a relação com o meio ambiente criam um jeito específico de viver a condição juvenil e também a experiência escolar.

No primeiro capítulo, pudemos discutir e entender a pluralidade das juventudes, tanto em termos conceituais como nas suas manifestações socialmente visíveis. A juventude rural, em específico os jovens das comunidades do Caxitoré, entendem a sua condição juvenil como tempo do *dever*, um lugar de projeção para o futuro em que há problemas e dificuldades a serem enfrentadas na família, na escola e nas relações afetivas de modo geral. E veem ainda como tempo de experimentação, de florescer através das trocas de experiências possibilitadas pelo alargamento das relações que os múltiplos encontros favorecem. Conhecer as realidades e

entender como os jovens se projetam em seus contextos sociais é fundamental para acessar os projetos de vida destes e poder agir de maneira mais próxima do campo de significados que é por eles construído na relação com a escola.

O segundo capítulo oportunizou maior aproximação com as experiências dos jovens do Caxitoré. Apreender a experiência como um campo de significados que atravessa questões individuais (aquilo nos acontece e nos toca individualmente) e também sociais (contextos amplos que influenciam sobre nossas vidas) possibilitou situar o indivíduo em um recorte temporal e geográfico que, por sua vez, nos permite enxergar a realidade pesquisada como partícula de contextos mais amplos. Conhecendo melhor o perfil dos jovens e suas experiências na comunidade e na família, passamos a analisar qual a representação social que a escola apresenta para eles. Por fim, temos contato com o depoimento de alguns ex-alunos, em que relatam algumas experiências vividas e mostram, por meio delas, que são jovens conscientes das dinâmicas que os cercam, mas que alimentam sonhos e esperanças mesmo diante das dificuldades financeiras, de formação, de oportunidade de trabalho e psicológicas.

Por fim, são apresentadas questões pertinentes ao ensino de Sociologia. Vemos uma disciplina que apresentou nítido processo de avanço em termos de legitimação como na grade curricular do Ensino Médio, mas que ainda atravessa problemas relacionados à instabilidade, desvalorização (tanto pelo tempo de aula reduzido quanto pelo julgamento negativo na comunidade escolar), dificuldade de transposição didática e adequação da linguagem ao público do Ensino Médio. Conhecendo as dinâmicas do ensino de Sociologia na escola pesquisada, foi possível notar o esforço da professora para superar as dificuldades e oferecer com a maior qualidade possível os conhecimentos da disciplina. Por parte dos alunos há opiniões divergentes entre quem gosta da disciplina e quem a julga com pouca relevância, em comum há o desejo de que os conhecimentos de Sociologia se tornem mais próximos de seus cotidianos e mais possíveis de compreensão.

No intuito de suprir essa ausência de proximidade entre a Sociologia e a experiência de vida do aluno, propus um trabalho de intervenção pedagógica que, por meio de fotografias, permita aos jovens trazer para a sala de aula imagens que retratem questões sociais, econômicas, culturais, ambientais, entre outras presentes em suas comunidades, e que estas sejam tomadas como ponto de partida para a abordagem dos temas sociológicos que estão propostos no livro didático.

Assim, as experiências dos jovens do meio rural tornam-se um elo capaz de aproximar os conteúdos trabalhados em sala de aula com as vivências presentes no cotidiano dos jovens. Conhecendo o público com o qual se trabalha torna-se possível entender os anseios e os sonhos

que os movem, para então conduzir as aulas com consciência acerca da realidade em que a escola e seus sujeitos estão inseridos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de Azevedo. Os jovens do campo e as novas tecnologias: os usos, as experimentações e os enlaces nos seus modos de vida. *In*: FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de; PEREIRA, Ivna de Holanda; LINHARES, Maria Isabel Silva Bezerra (org.). **Os jovens do interior**. GEPECJU. Editora UVA, 2015.
- ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez Tarcísio. Transnacionalismo, juventude rural e a busca de reconhecimento. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1455-1471, dez., 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508143396>. Acesso em: 13 maio 2019.
- BARASUOL, Aline; DOULA, Sheila Maria; BOESSIO, Amábile Tolio. Jovens e juventudes em contextos rurais: produções científicas da pós-graduação brasileira (2010-2015). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 239-262, maio/ago. 2017.
- BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 2. ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BERGER, Peter L. **Perspectivas sociológicas: uma visão humanística**. Tradução de Donaldson M. Garschagen. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998.
- BOURDIEU, P. (coord.). **A Miséria do mundo**. 7. ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- 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.
- BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Petrópolis: Bertrand Brasil, 1989.
- BRASIL. **Lei nº 11. 684, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília: Congresso Nacional, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm. Acesso em: 23 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Sociologia. Brasília: Ministério da Educação, 2006a. (Orientações curriculares para o ensino médio, v. 3). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 05 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parecer CNE/CEB nº 38, de 7 de julho de 2006**. Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. [2006b]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.836, de 09 de janeiro de 2004**. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.836.htm. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 out. 2018.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 311, de 2 de março de 1938**. Dispõe sobre a divisão territorial do país e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, [1938]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-311-2-marco-1938-351501-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 out. 2019.

BRUMER, Anita. A problemática dos jovens rurais na pós-modernidade. In: CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (org.). **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.

CAMPELLO, Tereza. Uma década derrubando mitos e superando expectativas. In: CAMPELLO, Tereza; NERI, Marcelo Côrtes (Org.). **Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania**. Brasília: IPEA, 2013. p. 15-24.

CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná de (org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

CARNEIRO, Maria José. “Rural” como categoria de pensamento. **Revista do Centro de Estudos Rurais – RURIS - UNICAMP**, Campinas, v. 2, n. 1, mar. 2008. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ruris/article/view/661>. Acesso em: 12 out. 2019.

CARNEIRO, Maria José. 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.

CASTRO, Elisa Guaraná de *et al.*. **Os jovens estão indo embora?: juventude rural e a construção de um ator político**. Rio de Janeiro: Mauad X; Seropédica, RJ: EDUR, 2009. Disponível em: <http://repiica.iica.int/docs/B3893p/B3893p.pdf>. Acesso em: 05 set. 2019.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Entre ficar e sair: uma etnografia da construção da categoria jovem rural**. Tese (Doutorado) Rio de Janeiro: UFRJ/PPGAS, 2005.

DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes? **Educ. Soc., Campinas**, Campinas, v. 28, n. 100 – especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.uncamp.br>. Acesso em: 01 out. 2019.

DAYRELL, Juarez. A juventude no contexto do ensino de Sociologia: questões e desafios. In: MORAES, Amaury César (coord.). **Sociologia: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção explorando o ensino, v. 15).

DOUTOR, Catarina. Um olhar sociológico sobre os conceitos de juventude e de práticas culturais: perspectivas e reflexões. **Última Década**, [on line], n. 45, p. 159-174, dic. 2016.

DUBET, François. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DURKHEIM, Emile. **As regras do método Sociológico**. 17. ed.. São Paulo: Companhia editora nacional, 2002.

ENGERROFF, Ana Martina Baron; OLIVEIRA, Amurabi. Os sentidos da sociologia escolar nos livros didáticos no Brasil. **Repocs**, [Maranhão], v.15, n.30, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/9695/5635>. Acesso em: 13 set. 2019.

ERAS, Lúgia Wilhelms. **A produção de conhecimento recente sobre o Ensino de Sociologia/Ciências Sociais na Educação Básica no formato de livros coletâneas (2008-2013): sociologias e trajetórias**. 2014. Tese (doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (SCHLA). Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2014.

ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DEPUTADO FERNANDO MOTA - EEMDFM (CEARÁ). **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Ceará: EEMDFM, 2019.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed.. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, I. C. M.. Pesquisando jovens em mobilidade, «mobilizando» metodologias. In: FERREIRA, Vítor Sérgio (org.). **Pesquisar jovens**. Caminhos e desafios metodológicos. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2017. p. 201-220.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa. 6. ed.. Porto Alegre: Penso, 2012.

GOLDENBERG M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa em Ciências Sociais**. 8. ed.. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HANDEFAS, Anita. Constituição e consolidação do ensino de Sociologia enquanto subcampo de pesquisa. [Entrevista cedida a] Cristiano das Neves Bodart. **Revista Café com Sociologia**, v. 6, n. 2, p. 415-425, mai./jul. 2017. Disponível em: <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/860/pdf>. Acesso em: 11 dez. 2018.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 12. ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação**. Coordenação de Geografia. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100643.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Estimativas da população**, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/tejucooca.html> Acesso em: 18 set. 2019.

KUMMER, Rodrigo; COLOGNESE, Silvio Antônio. Juventude rural no Brasil: entre ficar e partir. **Tempo da Ciência**, [S. l.], v. 20, n. 39, 1. sem. 2013. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/tempodaciencia/article/view/9817/7188>. Acesso em: 15 abr. 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, [online], n.19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 11 maio 2019.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Experiência e Sentido).

LECCARDI, Carmen. Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. **Tempo Social**, [s. l.], v.17, n. 2, p. 35-57, nov. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702005000200003>. Acesso em: 02 set. 2019.

MALAGODI, Edgard; MARQUES, Roberto. Para além de ficar ou sair: as estratégias de reprodução social de jovens em assentamentos rurais. In: **Juventude Rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MARTINS, Ana Lucia Lucas. Cinema e Ensino de Sociologia: usos de filmes em sala de aula. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13, 2007, Recife. **Anais [...]**. Recife: UFPE, 2007.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011.

MARTINS, Josemar da Silva. **Tecendo a rede: notícias críticas do trabalho de descolonização curricular no semiárido brasileiro e outras excedências**. 2006. Tese (Doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2006.

MELUCCI, Alberto (org.). **Por uma Sociologia Reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MOCELLIM, Alan Delazeri. A comunidade: da sociologia clássica à sociologia contemporânea. **PLURAL - Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v. 17, n. 2, p.105-125, 2011.

MORIN, Edgard. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 17. ed.. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

OLIVEIRA, Amurabi. O ensino de sociologia na educação básica brasileira: uma análise da produção do GT Ensino de Sociologia na SBS. **Teoria e Cultura - Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais (UFJF)**, [Juiz de Fora], v. 11, n. 1, jan/junh. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/WIN%207/Downloads/12253-Texto%20do%20artigo-52644-1-10-20160916.pdf>. Acesso em: 10 de out. 2019.

OLIVEIRA, Amurabi; ERAS, Lígia Wilhelms. Por um ensino de sociologia descolonizado. **Revista de Estudos AntiUtilitaristas e PósColoniais**, [s. l.], v. 1, jan./jun. 2011.

OLIVEIRA, L. F.; COSTA, R. C. R. **Sociologia para jovens do século XXI**. 4. ed.. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

PAIS, José Machado. **Vida Cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGENIO, Fernanda (org.). **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise social**, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Jovens, qual será o futuro? **InstitutoPólis** (de Le Monde Diplomatique Brasil), São Paulo, Edição 99, 27 out. 2015. Disponível em: <https://polis.org.br/noticias/jovens-qual-sera-o-futuro/>. Acesso em: 11 maio 2019.

RODRIGUES, João Freire. O rural e o urbano no Brasil: uma proposta de metodologia de classificação dos municípios. **Análise Social**, Lisboa, v. 49, n. 211, p. 430-456, 2. trim. 2014. Disponível em: http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS_211_d04.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

RUSSCZYK, Jaqueline; SCHNEIDER, Sérgio. O Ensino de Sociologia no Contexto das Escolas Rurais e na Interface com a Educação do Campo. **Educere et Educare - Unioeste**, Cascavel, v. 8, n. 15, jan./jun. 2013.

SILVA, Antonio Ozaí da. Fotografia e Ensino de Sociologia. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 16, n.190, p. 41-51, 2017.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. Tradução de Paula Siqueira e Revisão de Tânia Stolze Lima. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n.13, 2005. p.155-161.

SOROKIN, P. A.; ZIMMERMAN, C. C.; GALPIN, C. J.. Diferenças fundamentais entre o mundo rural e o urbano. *In*: MARTINS, J. S.. **Introdução crítica à sociologia rural**. São Paulo: Hucitec, 1981. p. 198-224.

TOMAZI, Nelson Dacio. Entrevista com Nelson Dácio Tomazi. **Revista Inter-Legere**, n. 3, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/issue/view/320>. Acesso em: 12 out. 2019.

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

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2014**: os jovens do Brasil. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2014.

WANDERLEY, Maria de Nazareth. A ruralidade no Brasil moderno. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural. *In*: GIARRACCA, Norma. *¿Una nueva ruralidad en América Latina?*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2001. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rural/wanderley.pdf>. Acesso em: 13 out. 2019.

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

WEISHEIMER, Nilson. **A situação juvenil na agricultura familiar**. 2009. Tese (doutorado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

WEISHEIMER, Nilson. **Juventudes Rurais**: mapa de estudos recentes. Brasília: MDA, 2005.

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