



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS: CULTURA, DESIGUALDADES E
DESENVOLVIMENTO

MURILO PINTO SILVA SANTOS

JUVENTUDE RURAL E EDUCAÇÃO FORMAL
Um estudo de caso no Colégio Estadual da Cachoeira, Cachoeira / BA

CACHOEIRA-BA
2013

Catálogo-na-Publicação: Biblioteca Universitária de Cachoeira - CAHL/UFRB

S237j Santos, Murilo Pinto Silva
Juventude rural e educação formal / Murilo Pinto Silva Santos. –
Cachoeira, 2013.
136 f. : il. ; 22 cm.

Orientador: Prof. Dr. Nilson Weisheimer.
Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
Ciências Sociais: Cultura, Desigualdades e Desenvolvimento,
Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia, 2013.

1. Sociologia rural. 2. Educação - aspectos sociais. 3. Sociologia
educacional. I. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
Centro de Artes, Humanidades e Letras. Programa de Pós-
Graduação em Ciências Sociais. II. Título.

CDD: 307.72

MURILO PINTO SILVA SANTOS

JUVENTUDE RURAL E EDUCAÇÃO FORMAL

Um estudo de caso no Colégio Estadual da Cachoeira, Cachoeira / BA

Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais: Cultura, Desigualdades e Desenvolvimento da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Nilson Weisheimer.

CACHOEIRA-BA

2013

MURILO PINTO SILVA SANTOS

JUVENTUDE RURAL E EDUCAÇÃO FORMAL

Um estudo de caso no Colégio Estadual da Cachoeira, Cachoeira / BA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais: Cultura, Desigualdades e Desenvolvimento do Centro de Artes, Humanidades e Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Aprovado em 20 de dezembro de 2013.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Nilson Weisheimer (Orientador)

Prof. Dr. Antônio Eduardo Alves de Oliveira (UFRB)

Prof. Dr. Maurício Ferreira da Silva (UFRB)

CACHOEIRA-BA
2013

Este trabalho é dedicado à minha mãe e toda Comunidade Estudantil do Colégio Estadual da Cachoeira, por transformarem minha exaustiva rotina de pesquisa em uma maravilhosa troca de saberes.

AGRADECIMENTOS

Ao findar mais esse estágio da minha vida acadêmica, não poderia deixar de me lembrar das pessoas que contribuíram de forma direta e/ou indireta na conclusão dessa Dissertação de Mestrado. Porém, vale ressaltar que a memória poderá me conduzir ao esquecimento de algumas dessas pessoas. Por isso, não se sintam traídas ou excluídas desse processo, pois carrego a todos e todas no meu coração.

Agradeço a todas as entidades espirituais supremas que me guiaram até aqui, sejam elas representadas através das figuras cristãs, espíritas ou das religiosidades de matrizes africanas.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – por me contemplar com a bolsa de fomento a pesquisa.

Ao programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais: Cultura, Desigualdades e Desenvolvimento da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, pelo qualificado corpo docente e quadro técnico-administrativo, responsáveis pelo bom andamento das atividades acadêmicas.

Ao Colégio Estadual da Cachoeira, na personificação da equipe gestora, corpo docente, corpo discente e funcionários, que me proporcionaram esse laboratório inacreditável, culminando na consolidação desta dissertação.

Aos estudantes rurais, por contribuírem de forma generosa e espontânea no consentimento das entrevistas e no preenchimento dos questionários. Vocês me ensinaram muito.

Ao meu orientador Nilson Weisheimer, pela reflexão em relação às práticas dos jovens rurais no contexto escolar.

Aos membros da banca examinadora de qualificação Prof. Dr. Antônio Liberac Cardoso Simões Pires e Prof. Dr. Luis Flávio Reis Godinho, pelas estimadas contribuições que enriqueceram ainda mais este trabalho.

Aos professores Dr. Antônio Eduardo Alves de Oliveira e Dr. Maurício Ferreira da Silva, por aceitarem gentilmente o convite para a composição da banca examinadora de defesa desta Dissertação. Sou imensamente grato a vocês.

A todas e todos os colegas do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFRB, que trilharam junto comigo nessa incessante vida acadêmica.

Aos parceiros e às parceiras dos cursos de graduação em Artes Visuais, Cinema, Comunicação Social – Jornalismo, Gestão Pública, História, Museologia e Serviço Social, pelos enriquecedores debates nas dependências da UFRB.

Aos meus pares do Programa de Mestrado em Ciências Sociais por se demonstrarem sempre prestativos para me ajudar, em especial à Cintia Tâmara, Ciranilia Cardoso, Beatriz Giugliani, Gerinaldo Lima, Maria Natividade, Taliane Oliveira e Wellington Pereira. Realmente não tenho palavras para descrever a minha gratidão por vocês.

A amiga Valéria Reis, sempre prestativa na resolução dos trâmites da burocracia universitária.

Ao amigo de todas as horas Isael Nonato, sempre disponível para me dar apoio nos momentos mais críticos da conclusão desta dissertação.

A professora Dra. Ângela Figueiredo e aos professores Dr. Herbert Toledo e Dr. Osmundo Pinho, pelo estimado apoio pedagógico, institucional e pessoal, destinado a mim durante a integralização dos créditos acadêmicos, assim como pela amizade que construímos ao longo desse processo.

A Professora Ms. Simone Brandão, pelas múltiplas perspectivas de interpretação da realidade e por me acolher nas organizações dos seminários de pesquisa e institucionais. Você foi muito mais que uma professora, você é uma grande amiga.

Ao Prof. Dr. Walter Fraga, pelo acompanhamento durante o tirocínio docente, na disciplina História da Bahia, deixando-me à vontade com a turma em uma experiência que foi ímpar na minha vida.

A Professora. Ms. Marcela Mary, por permitir a minha participação em suas aulas na disciplina Educação em Espaços Não Formais e por ter sido o meu alicerce na defesa da graduação.

A minha família, em especial a figura de minha mãe Aurelina Ferreira da Silva Santos, principal incentivadora do meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus segundos pais, Ademar Gomes e Elenita Gomes, além dos meus irmãos, Ademar Júnior, Daniela Teixeira, Helena Falcão e Marcelo Teixeira, por toda atenção e afetividade dedicados a mim.

Por fim, e não menos importante à minha namorada Marizangela Maria de Sá, pelo apoio e companheirismo durante a rotina exaustiva de leitura e escrita acadêmica.

“E sei que o estudo é uma coisa boa
O problema é que sem motivação a gente enjoa
O sistema bota um monte de abobrinha no programa
Mas pra aprender a ser um ingonorante (...)
Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir)
Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre
Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste”

(Gabriel “O Pensador”, Estudo Errado)

RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado tem como objetivo investigar a relação existente entre a juventude rural e a educação formal. A metodologia pautou-se no estudo de caso, privilegiando a abordagem de natureza mista – qualitativa e quantitativa – contemplado pela observação participante, entrevistas, aplicação de questionários estruturados, semiestruturados, além de análise documental. A pesquisa orientou-se através da hipótese que os jovens rurais a partir da sua condição de gênero, possuem diferentes percepções relacionadas ao espaço escolar. Onde as meninas utilizam os espaços escolares, não só como um ambiente de interação e relações afetivas, como também uma possibilidade concreta de se livrarem de forma definitiva das atividades domésticas impostas a elas. Já os meninos em sua maioria não possuem um projeto em longo prazo, no qual se percebe através da sua inserção na escola, a possibilidade de se afastarem das atividades no campo, tendo a escola como uma espécie de bonificação, aonde possa encontrar seus pares na perspectiva de desenvolverem práticas de lazer.

Palavras-chaves: Sociologia Rural; Juventude Rural; Educação Formal; Representação Social; Prática Social.

ABSTRACT

This Master Thesis aims to investigate the relationship between rural youth and formal education. The methodology was based on the case study, focusing on the approach of a mixed nature - qualitative and quantitative - contemplated by participant observation, interviews, structured questionnaires, semistructured, and document analysis. The research was guided by the hypothesis that rural youth from their gender, have different perceptions regarding the school. Where the girls use school spaces, not only as an environment for interaction and relationships, as well as a concrete possibility of permanently getting rid of household activities imposed on them. Have the children mostly do not have a long-term project, which is perceived through their inclusion in school, the possibility of moving out of the field activities, and the school as a sort of bonus, where to find peers in perspective of developing leisure practices.

Keywords: Rural Sociology; Rural Youth; Formal Education; Social Representation; Social Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01:	Localização do município de Cachoeira	58
Figura 02:	Quadro de avisos – Sala dos professores	67
Figura 03:	Fundo do Prédio Navarro de Brito (Inferninho) - Espaço de encontro dos jovens	106
Figura 04:	Quadra Poliesportiva – Estudantes durante a aula de Educação Física	108
Figura 05:	Escadaria de acesso para o Prédio Navarro de Brito	110
Figura 06:	Cantina Escolar	111
Figura 07:	Arquibancada da quadra poliesportiva	113

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01:	Matrículas em escola ou creche	62
Gráfico 02:	Afastamento parcial do ensino	63
Gráfico 03:	Afastamento total do ensino	64
Gráfico 04:	Classificação etária da população de Cachoeira em 2010	72
Gráfico 05:	Somatório das rendas por família	75
Gráfico 06:	Assistidos pelo programa Bolsa Família	76
Gráfico 07:	Autoidentificação étnica	77
Gráfico 08:	Orientação religiosa dos estudantes rurais	78
Gráfico 09:	Classificação do modo de vida dos pais	88
Gráfico 10:	Projeto de vida	94
Gráfico 11:	Vínculo empregatício	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 01:	Divisão territorial do município de Cachoeira	59
Quadro 02:	Censo Escolar	61
Quadro 03:	Efetivo de alunos regularmente matriculados em 2012	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 01:	Cruzamento das faixas etárias por sexo dos entrevistados (<i>f e %</i>)	73
Tabela 02:	Estado civil dos jovens por sexo (<i>f e %</i>)	73
Tabela 03:	Jovens com filhos por sexo (<i>f e %</i>)	74
Tabela 04:	Distribuição do número de integrantes das famílias dos entrevistados	75
Tabela 05:	Nível de satisfação dos estudantes em relação à escola por sexo (<i>f e %</i>)	84
Tabela 06:	Continuidade do processo educacional por sexo (<i>f e %</i>)	87
Tabela 07:	Contribuição com o desenvolvimento local por sexo (<i>f e %</i>)	90
Tabela 08:	Relação teoria e prática com os conteúdos por sexo (<i>f e %</i>)	91

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Art.	–	Artigo (sigla jurídica).
BA	–	Unidade Federativa do Estado da Bahia.
BR	–	Brasil (Rodovia de responsabilidade do Governo Federal).
CAHL	–	Centro de Artes, Humanidades e Letras.
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEC	–	Colégio Estadual da Cachoeira.
DIREC	–	Diretoria Regional de Educação e Cultura.
Dr.	–	Doutor.
Dra.	–	Doutora.
EAD	–	Educação a Distância.
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos.
FUNDEP	–	Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa.
Hab/Km ²	–	Habitantes por quilometro quadrado.
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDEB	–	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
IPHAN	–	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.
Km	–	Quilometro.
Km ²	–	Quilometro quadrado.
LDB	–	Leis de Diretrizes e Bases.
Ltda.	–	Limitada.
MEC	–	Ministério da Educação e Cultura.
MEC-USAID	–	Ministério da Educação e Cultura – <i>United States Agency for International Development.</i>
Ms.	–	Mestre.
nº	–	Número.
PIB	–	Produto Interno Bruto.
p.	–	Página.
pp.	–	Páginas.
PPP	–	Projeto Político Pedagógico.
Prof.	–	Professor.

Profa.	–	Professora.
R\$	–	Real (moeda brasileira).
SEC/BA	–	Secretaria da Educação do Estado da Bahia.
SEI	–	Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia.
s/n	–	Sem número.
UFRB	–	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
O método de pesquisa	22
A pesquisa de campo	25
Estrutura de exposição do trabalho	29
CAPÍTULO 1 – Juventude Rural e Educação Formal	31
1.1. Revisitando o conceito de Juventude	31
1.2. A Juventude Rural	36
1.3. Perspectivas Clássicas e Contemporâneas da Educação Formal	41
1.4. O Processo de Escolarização	49
1.5. Juventude e Educação em debate	53
CAPÍTULO 2 – Descodificando o “Local” e o “Social”	55
2.1. O Recôncavo Baiano	55
2.2. Cachoeira e a Educação	57
2.3. O Colégio Estadual da Cachoeira	65
2.3.1. Formação histórico-social do CEC	68
2.4. O Perfil dos Estudantes Rurais	71
2.5. A Realidade Evidenciada	78
CAPÍTULO 3 – Representações dos Jovens sobre a Escola	80
3.1. Representação e Teoria Social	80
3.2. A Juventude Rural e o Processo de Escolarização	83
3.3. Os sentidos atribuídos a Educação Formal pelos Jovens Rurais	92
3.4. Um novo olhar sobre a Escola	97
CAPÍTULO 4 – As Práticas Juvenis na Escola	99
4.1. As práticas de sociabilidades	99
4.2. A relação com o saber	102
4.3. Comportamentos desviantes	104
4.4. Usos e práticas dos espaços escolares	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS – RESIGNIFICANDO A ESCOLA: por uma educação plural ...	118
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
APÊNDICE I: Questionário Padronizado – Estudo das Representações dos Estudantes do Colégio Estadual da Cachoeira relacionado ao Espaço Escolar e Processo de Escolarização – CAPES	129
APÊNDICE II: Questionário de Representação Institucional	135
APÊNDICE III: Autorização de Exibição de Imagem	136

INTRODUÇÃO

Esta Dissertação tem como objetivo investigar a relação existente entre a juventude rural e a educação formal. Utilizando o Colégio Estadual da Cachoeira como *locus* de estudo empírico, cujas representações e práticas de sociabilidade se manifestam de forma contraditória à proposta pedagógica.

Diante disso buscamos compreender quais são as representações construídas através das percepções dos/das jovens rurais em função da Escola, assim como a possibilidade de mapeamento dos usos e práticas juvenis em relação aos espaços escolares, o que nos permitiu a identificação das principais formas de ressignificação desses ambientes.

É importante esclarecermos que mesmo compartilhando de categorias pertencentes ao universo rural, essa abordagem empírica não pretende trazer ao debate a educação “do” e “no” campo, mas sim compreender as relações existentes entre um público de estudantes rurais e a Escola na qual estão inseridos, localizada no centro urbano do município de Cachoeira/BA.

Com isso, objetivamos entender se pertencem às práticas desses jovens rurais no âmbito da escola urbana os significados que tenham relação direta com processo de sociabilidade existente no meio rural. Pois, para entendermos como tal grupo pensa e está inserido no processo educacional, é preciso, antes de tudo, compreendermos como é produzida sua própria existência e como estabelecem suas relações sociais.

No decorrer da construção teórica desta pesquisa será evidenciado de forma frequente o uso da categoria analítica *jovem rural*. Essa especificidade objetiva destacar um determinado público diante dos demais envolvidos no universo escolar. Sendo que o mesmo constitui o objeto central de análise da presente pesquisa.

Através de uma breve análise notamos que não existiam produções acadêmicas até o período de outubro/2004, na região Nordeste, que pudesse dar conta da temática: *Juventude e Educação Rural* (Weisheimer, 2005). Ao passo de motivar novas abordagens que trouxessem ao campo da educação reflexões referentes ao universo rural, contribuindo com isso para o desenvolvimento local.

Após oito anos da realização da pesquisa supracitada, observamos mudanças de naturezas quantitativa e qualitativa na Região Nordeste – em particular no Estado da

Bahia. Ao qual percebemos a consolidação deste tema a partir da implantação de inúmeros Centros de Estudos e Pesquisas, vinculadas às Universidades Estaduais e Federais.

A motivação por essa temática é fruto de uma relação de *pertencimento* ao universo escolar e de *aproximação* com o objeto estudado. E segundo Minayo:

[...] nas Ciências Sociais existe uma identidade entre sujeito e objeto. A pesquisa nessa área lida com seres humanos que, por razões culturais de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos (Minayo, 2007, p. 13).

No nosso entendimento, a educação é entendida como responsável pela compreensão dos acontecimentos do universo social e da natureza, fazendo com que os indivíduos acessem os conhecimentos e valores, caracterizados como patrimônios, produzidos e acumulados ao longo da história da humanidade. Permitindo com isso a inserção desses indivíduos na sociedade humana.

Diante do cenário nacional de lutas por uma educação de qualidade, observamos que durante longos anos essa concepção não atingia a todos, restringindo-se a um público minoritário, porém dominante. Ao tempo em que os estudantes negros, os filhos dos trabalhadores e advindos dos espaços rurais, foram excluídos desse processo de caráter histórico.

Ao fazemos um balanço das últimas décadas em relação à escola pública e à educação de qualidade, chegamos à conclusão de que ambas, na maior parte dos casos, não caminham de forma paralela. E isso não se dá de maneira aleatória, pois a educação internaliza valores que possibilitam a manutenção das estruturas sociais de desigualdades, construindo uma sensação de acomodação entre os indivíduos inseridos nela (Bourdieu, 1999).

Podemos adotar como marco da decadência do ensino público brasileiro, o período ditatorial. Especificamente a partir do acordo MEC-USAID¹, firmado entre os governos brasileiro e estadunidense. Essa proposta objetivou a expansão da rede nacional de ensino, tendo como reflexo a proliferação das unidades particulares de ensino. Fazendo com que as elites brasileiras migrassem das instituições públicas para as instituições privadas (Alves, 1968).

¹ Acordo bilateral estabelecido de um lado pelo Brasil através do *Ministério da Educação e Cultura* (MEC), e do outro lado pela *Agência de Norte-Americana de Desenvolvimento Internacional* (USAID).

Somente após um longo período de sucateamento do ensino público no Brasil, podemos observar a inserção em massa de indivíduos que foram historicamente desprivilegiados – estudantes negros, periféricos e rurais – no processo educacional, cujo acesso, até então, era garantido apenas às elites. Sendo os estudantes rurais uma categoria que através do advento do capital, ficou subordinado à imposição das cidades².

Essa subordinação implica em uma reconfiguração de percepções, sentidos e identidade. Se caracterizando como uma verdadeira violência, ao qual impõe conhecimentos muitas vezes descontextualizados da realidade desses indivíduos. Segundo Rossini, está relacionado ao processo de modernização, industrialização e crescimento populacional, pois:

As cidades têm sua unidade em virtude, principalmente, da inter-relação com o campo, com as atividades agrícolas e agroindustriais. A modernização do campo promoveu intenso processo de urbanização, capitalização do campo, migração retorno ao campo, desocupações, possibilitando o desenraizamento (Rossini, 2012, p. 40).

Com base nessas observações preliminares poderemos introduzir o problema sociológico que motivou esta dissertação. Ao qual se buscou analisar: 1) Quais as representações que os/as jovens rurais têm em relação ao processo de escolarização; 2) Quais as práticas juvenis dos estudantes rurais realizadas no espaço escolar. Destacando nas análises suas diferenças em termos dos sexos masculino e feminino.

O objetivo geral deste estudo foi analisar o processo social de ressignificação do espaço escolar por parte dos jovens rurais, segundo a subdivisão por sexo. Seguem-se os seguintes objetivos específicos: a) Apresentar as principais categorias de análise da pesquisa; b) Compreender como está estruturada a oferta de ensino em Cachoeira; c) Interpretar as representações que os jovens rurais constroem em relação à escolarização; d) Descrever as práticas dos estudantes no espaço escolar.

A pesquisa orientou-se através da hipótese de que os jovens rurais, a partir do sexo ao qual pertencem, possuem diferentes percepções relacionadas ao espaço escolar. As meninas veem na Escola um ambiente de interação e relações afetivas, como também uma possibilidade concreta de se livrarem definitivamente das atividades

² A burguesia submeteu o campo à cidade. Criou grandes centros urbanos; aumentou prodigiosamente a população das cidades em relação à dos campos e, com isso, arrancou uma grande parte da população do embrutecimento da vida rural. Do mesmo modo que subordinou o campo à cidade, os países bárbaros ou semibárbaros aos países civilizados, subordinou os povos camponeses aos povos burgueses, o Oriente ao Ocidente (Marx; Engels, 2007:44).

domésticas. Os meninos, em sua maioria, não possuem um projeto em longo prazo. Para eles a escola é também entendida como uma possibilidade concreta de se afastarem das obrigações do campo, apesar de momentânea. Assim como um espaço propício para as práticas de sociabilidade e lazer.

A partir deste estudo foi possível a compreensão das percepções, usos e práticas que esses jovens mantinham em relação à escola, assim como houve a possibilidade do estabelecimento de um diálogo entre o universo de sentidos e significados desses indivíduos, trazendo contribuições para novas pesquisas que busquem entender os fenômenos que englobam esse público.

O Método de Pesquisa

Definir o método de pesquisa significa escolher os procedimentos sistemáticos a serem utilizados para a descrição e explicação de fenômenos (Richardson, 1999, p. 71). Essa escolha implica em identificar o *método* que melhor responda ao problema elaborado pela pesquisa, é antes de tudo um direcionamento epistemológico pautado em uma corrente sociológica.

Nesta pesquisa, a escolha refletiu no estudo de caso, o qual não pode ser encarado simplesmente como uma investigação exploratória, antecedendo a pesquisa central, nem pode ser comparado com o método etnográfico, pois o estudo de caso se sustenta em dados de natureza qualitativa e quantitativa, podendo ou não envolver a observação participante.

O estudo de caso permite responder a questões do tipo *como e por que*. Isso se dá quando o pesquisador já detém um determinado conhecimento referente a uma realidade específica. Esse método busca interpretar e detalhar fenômenos que ocorreram em um determinado contexto. Nessa direção, Cotanda *et al* (2008) valoriza o estudo de caso devido a ele

[...] permitir uma abordagem aprofundada de uma realidade, dando condições para que o pesquisador elucide suas questões. Esse estudo envolve, portanto, o estabelecimento de um processo de negociação, aceitação e empatia durante o trabalho de campo, uma vez que muitos contatos serão estabelecidos durante do processo de pesquisa. É necessário que o próprio pesquisador se familiarize com o campo, conhecendo as dinâmicas e os códigos locais que variam de acordo

com o objeto de investigação (linguagem, formas de interação, espaço físico e até questões técnicas) (Cotanda et al, 2008, p.70).

É importante ressaltarmos que o estudo de caso não pretende fornecer resultados generalizáveis do ponto de vista estatístico, e sim compreender como esses fenômenos se manifestam perante os processos sociais, diante da sua complexidade, permitindo com isso o diálogo entre os dados coletados com as teorias praticadas pelas Ciências Sociais.

A escolha utilizada para tratamento dos dados coletados e observados em campo foi pela abordagem mista – qualitativa e quantitativa – na qual foi privilegiada a observação participante, entrevistas e aplicação de questionários estruturados e semiestruturados. O trato com o método qualitativo permitiu a análise de

[...] um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (Minayo, 2007, p. 21).

A abordagem qualitativa não elimina nem inviabiliza a aplicação do método quantitativo. Essa dissociação na presente pesquisa acarretaria em uma produção de baixa consistência, pois diante desse aspecto entendemos que a abordagem mista nos proporcionaria um maior grau de confiabilidade na pesquisa.

A vivência cotidiana com os jovens rurais permitiu que apurássemos nossos órgãos dos sentidos. Onde a prática do *ver* e *ouvir* possibilitou a descodificação através da escrita. Pois “o olhar e o ouvir constituem a nossa percepção da realidade focalizada na pesquisa empírica, o escrever passa a ser parte quase indissociável do nosso pensamento, uma vez que o ato de escrever é simultâneo ao ato de pensar” (Cardoso de Oliveira, 2006, p. 32).

O campo através das percepções dos sentidos do ver e ouvir requereu muito de nossas atenções. Fazendo pequenas distrações se transformarem em perdas significativas. Com a releitura do diário de campo e munido de um expressivo embasamento teórico, foi possibilitada durante o processo de escrita a reinterpretação dos fatos com maior riqueza de detalhes. Nesse sentido Cardoso de Oliveira complementa ao afirmar que:

[...] Ao tentar penetrar em formas de vida que lhe são estranhas, a vivência que delas passa a ter cumpre uma função estratégica no ato de elaboração do texto, uma vez que essa vivência – só assegurada pela observação participante “estando lá” – passa a ser evocada durante toda a interpretação do material etnográfico no processo de sua inscrição no discurso da disciplina (Cardoso de Oliveira, 2006, p. 34).

A aproximação junto aos jovens foi possível através da utilização do recurso metodológico da *observação participante*. Sendo aberto um canal de diálogo que permitiu associar nossas percepções e/ou impressões às bases teóricas das Ciências Sociais. Com isso, utilizamos como instrumentos de análise os fóruns de discussões realizados nos diversos espaços de interação, ao exemplo da quadra poliesportiva, cantina e sala de aula.

A decisão pela aplicação dos questionários estruturados e semiestruturados, tornou-se indispensável pela maior quantidade de elementos que possibilitaram uma investigação mais apurada. Essas entrevistas permitiram entender e avaliar os jovens rurais, obtendo informações gerais do seu cotidiano e da sua forma de entender o cenário ao qual estão inseridos. Nesse sentido May (2004) contribui ao demonstrar que:

[...] As entrevistas na vida social não são apenas tópicos, mas são empregadas como meios estimativos que podem determinar as oportunidades da vida. Ao mesmo tempo, elas utilizam habilidades particulares. Por essas razões os pesquisadores precisam se interessar em analisar suas práticas de entrevista, assim como o que é dito e feito com os resultados das mesmas, com o propósito de melhorar o nosso entendimento do mundo social (May, 2004, p.171).

A fase da análise e interpretação dos dados coletados na unidade escolar por intermédio dos questionários aplicados possibilitou a aproximação das abordagens qualitativa e quantitativa. Sendo na repetição das informações coletadas a condição *sine qua non* na elaboração de padrões. Percebemos com isso que essa dinâmica varia em função do sexo dos entrevistados.

Através dos inúmeros questionamentos e da vivência³, frutos da participação nas reuniões do Grupo de Pesquisa: *Observatório da Juventude – CAHL/UFRB*,

³ A relação entre pertencimento e aproximação do Universo de Estudo e Objeto de Estudo se deu devido à trajetória docente a qual me enquadro no Ensino Básico da Secretária da Educação do Estado da Bahia, onde desenvolvo a função de regente no Colégio Estadual da Cachoeira, permitindo-me observar no dia a dia as relações comportamentais que levavam esses estudantes em específico a darem um novo sentido a Escola, cujas análises preliminares, direcionavam no sentido de compreender os usos adotados por eles na perspectiva da sociabilidade.

Coordenado pelo Prof. Dr. Nilson Weisheimer, que nos conduziram a uma investigação com um maior grau de erudição e aprofundamento, onde fosse possível o desprendimento das percepções elaboradas pelo senso comum. Foi possível identificar as reais motivações que levaram a essa ressignificação do espaço escolar por parte desses estudantes.

Para Bourdieu (1999), o rompimento do senso comum possibilita a construção do objeto científico, pois é necessário abandonar as pré-noções que não contemplem um processo reflexivo e científico. Ele indica que a falta de posicionamento empírico só fortalece a ideia do senso comum.

Ainda nessa direção, Bourdieu nos propõe que diante da pesquisa é necessário se cercar de ceticismo, para possibilitar o questionamento de todos os pressupostos e variáveis, na condição de sistematização, alicerçado na intuição racional e raciocínio analógico. Quebrando com o chamado *monoteísmo metodológico*, que se refere à rigidez das regras durante a construção do objeto.

Na contramão da ideia de que o método científico seria o caminho pelo qual a ciência deve percorrer para se construir o objeto de estudo, Bourdieu parte do pressuposto de que o método científico é um conjunto de regras elaboradas pelo homem, na condição de legitimar a produção do trabalho, enquadrando-o em um escopo de seriedade acadêmica e de uma solidez empírica.

Diante disso, a relação do sociólogo da educação com seu objeto deve ser bem objetivo, tendo como propósito estabelecer condições de rompimento com os modelos pré-estabelecidos, não permitindo a visão parcial e/ou reducionista na construção de uma ciência fragmentada.

A Pesquisa de Campo

“O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os ‘atores’” (Minayo, 2007, p. 61). Para esta pesquisa a aproximação foi fundamental, na perspectiva de estabelecer novos laços, cujos diálogos se apresentaram de forma crucial na interpretação dos dados coletados.

Nossa pesquisa está alicerçada na análise documental, observação participante, aplicação de questionários semiestruturados e entrevistas, e a análise documental se

consolidou enquanto ferramenta indispensável na caracterização da estrutura física e humana da unidade escolar investigada.

Do ponto de vista prático, concentrou-se todos os esforços da pesquisa em um único espaço social, o Colégio Estadual da Cachoeira, viabilizando materialmente sua realização. Entre outras coisas, facilitando analisar uma diversidade de contextos rurais em um só local.

Procuramos observar e caracterizar o *estilo de vida* dos estudantes rurais diante do processo de escolarização estabelecido pela unidade escolar. Além dos usos e práticas que os mesmos faziam em relação à escola. Nesse sentido, entendemos como *estilo de vida* “um conjunto mais ou menos integrado de práticas que o indivíduo abraça, não só porque essas práticas preenchem necessidades utilitárias, mas porque dão forma material a uma narrativa particular da autoidentidade” (Gidenns, 2002, p. 79).

Podemos dizer que esta pesquisa foi iniciada antes mesmo de definirmos a proposta de investigação desta Dissertação de Mestrado. Pois, desde o início das atividades laborais no Colégio Estadual da Cachoeira no ano de 2010, foi despertado o interesse de investigação sobre as práticas dos jovens rurais. Desse modo vislumbrou-se compreender como o fenômeno de ressignificação dos espaços escolares se manifestava diante desses jovens, sendo identificada uma diversidade de práticas não condizentes com as estabelecidas através da proposta curricular.

Nesse sentido, procuramos estabelecer os primeiros contatos não somente com os estudantes em questão, como também, com seus pares residentes no perímetro urbano, além dos seus pais e/ou responsáveis legais, professores e demais membros da comunidade escolar. Essa iniciativa foi viabilizada devido à necessidade de compreendermos como eram estabelecidas as relações de sociabilidade entre os jovens rurais e outros indivíduos pertencentes a esse mesmo contexto.

É importante sinalizarmos que o desenvolvimento desta pesquisa por muitas vezes se encontrou comprometida, ora devido à acessibilidade dos dados relativos à escola, ora pela liberação de investigação na unidade escolar. Por fim, no ano de 2012 passamos por um longo período de greve na rede pública estadual de ensino básico, o que resultou 115 dias – de abril a agosto – de afastamento dos estudantes da Escola, impactando diretamente na continuação da pesquisa. Dessa forma, fomos conduzidos a utilizarmos o início do ano de 2013 para conciliarmos o término do levantamento de dados, sua tabulação e análise com a escrita da dissertação.

A escolha pelos estudantes do 2º e 3º anos do ensino médio do turno matutino se deu devido a questões estratégicas. Primeiro, pelo turno da manhã abrigar o maior efetivo de estudantes da zona rural. Depois, devido às séries elencadas abarcar os estudantes com maior grau de amadurecimento e consciência crítica apurada, além da diversificação etária que contempla esse universo – alunos de 15 a 29 anos, os quais classificamos enquanto jovens, de acordo com o índice etário determinado pela UNESCO que os definem através do intervalo etário que vai dos 15 aos 29 anos (Abramovay; Andrade; Esteves, 2007). Além dessas ressalvas, podemos adicionar o fato da receptividade positiva que essas turmas tiveram em relação à pesquisa.

Em relação aos instrumentos de análise, ressaltamos a aplicação de questionários, entrevistas e análise documental. Além disso, podemos sinalizar como estratégia de pesquisa as visitas domiciliares e a intervenção nos diversos espaços escolares, onde buscamos registrar todas as constatações no diário de campo. Não deixando de reafirmar que as entrevistas e a aplicação dos questionários foram realizadas prioritariamente na área escolar. Já as observações, mesclaram entre as realizadas nos espaços da escola e nos domicílios desses/dessas jovens.

No que refere à construção estrutural dos questionários, podemos dizer que até chegarmos ao produto final fomos conduzidos a reescrevê-los inúmeras vezes na possibilidade de darmos conta de responder aos principais entraves dessa investigação, porém, mesmo diante de tanta dedicação, acabamos por não contemplar de forma ampla e específica os participantes na entrevista. Fomos impulsionados com isso a requisitar os dados relatados no diário de campo e da observação participante.

Retomando a descrição da aplicação dos questionários, é importante sinalizarmos que eles foram aplicados indiscriminadamente entre os estudantes residentes da zona rural e urbana. Dessa forma, acreditamos que os estudantes não se sentiriam constrangidos ou diferenciados em relação aos demais colegas. Após aplicação dos questionários com os estudantes do Colégio Estadual da Cachoeira, procuramos realizar a separação através da sua localização – rural ou urbano – o que poderá alicerçar pesquisas futuras, além das diferenciações entre os sexos – homens e mulheres.

Os questionários foram aplicados no final do ano letivo de 2012, mais especificamente entre os dias 3 e 14 de dezembro. Sendo aplicados 123 questionários com perguntas abertas e fechadas. Desses questionários aplicados 74 (setenta e quatro) eram dos estudantes residentes na zona rural, enquanto 49 (quarenta e nove) residiam na

zona urbana. A partir de uma divisão por sexo entre os jovens residentes em áreas rurais, observa-se que 34 (trinta e quatro) dos entrevistados são homens, enquanto 89 (oitenta e nove) são mulheres.

Buscamos organizar as perguntas em blocos na condição de estabelecer uma sequência lógica nos questionamentos que pudesse dar conta das seguintes variáveis: 1) Identificação do entrevistado; 2) Composição e Renda Familiar; 3) Processo de Socialização dos Jovens e 4) Representações dos Jovens em Relação ao Espaço Escolar, Processo de Escolarização e Projetos Profissionais. Nesse momento ficou notória a importância da confiabilidade estabelecida na relação entrevistador-entrevistado, sendo essencial durante a abordagem.

Com a aplicação dos questionários, adicionados aos dados do diário de campo, observações e interação com os jovens, foi possível a aquisição de informações relacionadas ao modo de vida, características comportamentais e apropriações referentes aos usos e práticas que os mesmos faziam em relação aos espaços escolares. A aplicação desses questionários foi seguida por dois critérios básicos: 1) ser estudante do Colégio Estadual da Cachoeira e 2) permissão pelos jovens e/ou responsáveis legais para divulgação dos dados coletados, respeitando o critério de anonimato dos pesquisados.

Os dados coletados a partir do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI), Ministério da Educação e Cultura (MEC) e Secretária da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA), foram fundamentais na contextualização do universo empírico, do entorno social, das relações de subsistência, dos dados populacionais, localização e enquadramento regional e municipal, além da descrição do espaço escolar, avaliação, classificação da Escola e censo escolar.

Em relação aos agendamentos das visitas, encontrávamos com maior frequência as meninas em casa, pois quando não estavam na escola, estavam em casa estudando ou realizando alguma atividade doméstica; diferentemente da situação dos meninos, que normalmente trabalhavam a todo instante que não fosse o período escolar em atividades agrícolas ou pecuárias. Pois, diante das estatísticas, “a principal causa alegada para não estar estudando, entre os homens, é ter que trabalhar para ajudar a família e, a gravidez, entre as mulheres” (Taffarel, 2013).

Procuramos conduzir as nossas conversas de tal forma que se distanciasse dos modelos formais e diretos, objetivando uma conversa com maior grau de descontração e

interação, entre entrevistador e entrevistando, não perdendo de vista o rigor da pesquisa científica. Portanto, durante nossas entrevistas buscamos o diálogo em torno das questões explicitadas no roteiro. Em muitos casos, julgamos desnecessária a realização de certas perguntas, pois se distanciava do objetivo central da pesquisa, sendo necessário, em diversos momentos, requisitar do pesquisado a retomada das questões de interesse da pesquisa.

A disponibilidade e a confiança dos estudantes que colaboraram com essa pesquisa foram bastante satisfatórias, já que se tratava da fala de si mesmos, e das suas trajetórias e experiências de vida, que na maioria das vezes, envolveram questões de identidade e particularidades. Alguns inicialmente se apresentaram de forma tímida, o que foi superado na proporção em que aumentava a relação de aproximação com os entrevistados. Ao final de tudo, consideramos satisfatório o resultado dessa iniciativa, cuja instrumentalização resultou na consolidação e consistência deste trabalho.

Estrutura da Exposição do Trabalho

Este trabalho de pesquisa foi formulado e estruturado através da seguinte subdivisão, no qual é apresentada primeiramente a introdução, adicionada de quatro capítulos, além das considerações finais e apêndices. Buscamos ao longo dos capítulos não dissociarmos a teoria da prática, por acreditarmos que ambas se complementam e se fortalecem diante da análise. Ao passo que observamos ao longo da aproximação com outros textos dessa natureza acadêmica, fragilidades metodológicas frente a essa dissociação.

O Primeiro capítulo intitulado *Juventude Rural e Educação Formal*, abordamos as principais categorias que deram suporte à análise dissertativa desta pesquisa, como os conceitos de *Juventude*, *Juventude Rural* e *Escolarização*, dentre outros que foram mais bem aprofundados neste espaço. Privilegiando através da concepção bourdiana e marxista, como o conceito de *Educação Formal* é pensado.

No Segundo capítulo, denominado por *Descodificando o “Local” e o “Social”*, apresentamos a caracterização da Região do Recôncavo e da cidade de Cachoeira, dando enfoque à oferta de ensino do município. Além disso, descrevemos o perfil dos estudantes investigados, trazendo os dados históricos e estruturais do Colégio Estadual da Cachoeira.

Já no Terceiro capítulo, denominado *Representações dos Jovens sobre a Escola*, buscamos a compreensão dos sentidos atribuídos através da juventude rural em relação ao processo de escolarização, assim como seus meios e fins. Demonstrando com isso, a importância que a Escola ocupa na vida desses jovens.

Definido como *As Práticas Juvenis na Escola*, o Quarto capítulo objetiva dialogar com o conceito de “práticas”, concomitantemente verificando as formas de apropriação do espaço escolar pelos jovens rurais, destacando as principais práticas de sociabilidade juvenil desenvolvidas no ambiente escolar.

Por fim as *Considerações Finais* resume os resultados encontrados com o propósito de cotejar a hipótese formulada, além de propor novas análises e desdobramentos em pesquisas futuras.

CAPÍTULO 1 – Juventude Rural e Educação Formal

Neste capítulo trabalharemos com as principais categorias norteadoras da presente pesquisa, cujo enfoque estará concentrado nos conceitos de *Juventude*, *Juventude Rural*, *Educação Formal* e *Processo de Escolarização*. Diante disso abordaremos o conceito histórico de Juventude em uma perspectiva genérica, até chegarmos à particularidade conceitual dos/das Jovens Rurais. Na necessidade de nos apropriarmos melhor da concepção de *Educação Formal*, nos apoiaremos sobre o constructo do sociólogo francês Pierre Bourdieu e das teorias marxistas elaboradas em relação a essa temática, na condição de entendermos como se manifestam suas categorias de análise frente ao cenário escolar. Por fim, discutiremos os principais elementos pertencentes ao processo de escolarização.

1.1. Revisitando o Conceito de Juventude

As questões relacionadas à juventude vêm ganhando espaço em meio aos debates da sociedade contemporânea, isso se observamos não só as produções teóricas desenvolvidas dentro e fora do país, como também a construção de seminários, congressos e debates vinculados a essa temática. Podemos dizer que diante das publicações existentes relacionadas à abordagem dos jovens em contexto geral, existe um total dissenso no posicionamento dos pesquisadores em função da caracterização dessa categoria de análise. Para tal buscaremos, diante do debate conceitual, o entendimento sobre essa concepção.

Partindo desse pressuposto nos balizaremos inicialmente através das bases conceituais jurídicas, mais especificamente, através do Estatuto da Juventude (2013), onde os jovens são definidos como “todos aqueles que se encontram entre a faixa etária de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos” (Estatuto da Juventude, Art. 1º, § 1º). Porém, nosso entendimento sobre o conceito de *juventude* parte do pressuposto que o enquadra enquanto categoria social. Dessa forma, a base conceitual que o caracteriza recebe uma abordagem com maior amplitude.

Com isso, podemos observar o distanciamento das construções e/ou visões reducionistas que se respaldam nas concepções biológicas. Visando o afastamento das ideias simplistas que classificam essa categoria a partir de faixas etárias ou grupos de idades, como reforça Groppo (2000). Nesse sentido, essa definição enquanto categoria social atribui à juventude atenção às mudanças socioculturais das quais estão inseridas.

Esse critério influencia e altera de forma direta a análise das percepções de um determinado grupo. Trazendo consequências nos resultados das suas representações. Notando-se através desse mecanismo diferentes interpretações de uma mesma realidade, diante das diferentes camadas populacionais ao qual estão alocados. Desencadeando em variações fundamentais na condição de *ser jovem*.

Ainda nesse sentido, Groppo (2000) afirma que em relação à inexistência de uma classe social⁴ composta de indivíduos com a mesma faixa etária, o que nos direciona na transformação de uma categoria é “uma concepção, representação ou criação simbólica fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos” (Groppo, 2000, pp. 7-8).

É relevante lembrarmos que as discussões que envolvem as políticas para a juventude têm-se baseado na premissa de que os jovens estão na transição entre a infância e a idade adulta e, como tal, têm características específicas que os tornam uma categoria demográfica e social distinta. Sendo essa transição multifacetada e que adota como elementos explicativos a maturação sexual dos indivíduos e a crescente autonomia da independência social e econômica dos pais e/ou responsáveis legais como aponta Bennel (2007).

Em Weisheimer (2009), essa realidade difere das construções reducionistas, que a percebem pura e restritamente enquanto um emaranhado de transformações biológicas. Para ele, a juventude é compreendida enquanto categoria social, refletindo seu surgimento a partir da consolidação da modernidade, aonde o desenvolvimento do capitalismo e ascensão política da burguesia contribuíram definitivamente com o rompimento das relações tradicionalistas, o que poderíamos exemplificar com o período da adolescência.

Nessa direção Hobsbawm (1995), ao abordar sobre a caracterização da adolescência, afirma que o seu surgimento enquanto “ator consciente de si mesmo era

⁴ Grupo de pessoas interligadas através de afinidades. Neste caso, por idades semelhantes.

cada vez mais reconhecido, entusiasticamente, pelos fabricantes de bens de consumo” (Hobsbawm, 1995, p. 318). Diante disso podemos ressaltar que o entendimento referente a essa categoria possui caráter social e cultural, sendo determinado pela história.

Isso significa dizer que independente da existência de jovens em outros períodos históricos, os valores que eram atribuídos a essa categoria, não condizem com os da atualidade. Para melhor compreensão, Hobsbawm (1995) elenca três características da chamada “nova cultura juvenil”, das quais se destacam: 1) A juventude é entendida como estágio final do desenvolvimento humano; 2) A dominação das economias de mercado; e por fim, 3) O internacionalismo.

Em relação às diversas representações sobre as múltiplas juventudes, destacam-se as contribuições de Pais (1993), que demonstra as representações, dentre as quais os jovens são compreendidos como portadores de uma cultura juvenil individualizada. Nesse sentido o autor propõe a superação de conceitos pré-estabelecidos, requisitando que a juventude seja analisada através de dois véis, ou seja, por um lado como aparente unidade, quando relacionada a uma fase da vida; e por outro lado como diversidade, quando se refere às características sociais que diferenciem os jovens uns dos outros. Para esse autor, a juventude poderá ser compreendida pelo pertencimento a uma determinada fase da vida, através de termos etários, e por fim, pelo conjunto social que apresenta como atributo principal, a constituição dos jovens de distintas situações sociais.

Outro fato que merece nossa atenção diz respeito à questão *geracional*, cuja caracterização explicitada por Mannheim (1982) afirma que essa categoria deveria perpassar a experiência de uma determinada situação social, expondo seus membros a uma fase específica de um dado processo coletivo. Dessa forma, uma situação generalizada refletiria em um fenômeno comum a diversos indivíduos no âmbito social. Essa igualdade de situações é definida através da especificidade da estrutura, cujos grupos surgem na realidade histórico-social. Diante disso, os membros de uma geração compartilhariam experiências comuns. Isso não quer dizer que a experiência teria o mesmo impacto a todos os envolvidos, ao contrário, a similaridade de locação seria traduzida através da estratificação de vivências.

Durante nossas investigações a cerca da definição etária atribuída à juventude, encontramos diversos intervalos de idade, que ficaram evidenciados entre os países da America do Norte e Europa, o espaço etário é de 15 a 24 anos. Porém foi observado que

entre os países da América do Sul essa faixa era ampliada, classificando o/a jovem a partir do intervalo de idade dos 15 aos 29 anos.

É importante ressaltarmos que essas diferenciações não invalidam, nem ao menos impossibilitam a compreensão através de uma esfera global, pois nosso interesse está na adoção de critérios que permitam delimitar a amostra de investigação. Diante dessa condição, Proctor; Lucchesi *apud* ILO(2012) define juventude como:

‘Youth’ is defined as the age group 15 to 24 years. There are differences in the way national statistics programmes define and measure youth. Definitions of youth are based in part on the end use of the measurement. If one aims to measure, for example, the age span at which one is expected to enter the labour market, then the statistical definition of 15 to 24 years may no longer be valid, given that more and more young people postpone their entry into labour markets to well beyond the age of 25. Alternatively, there are numerous situations, especially in developing and emerging economy countries, where the typical age of entry into the labour market may be below 15, in which case the delineation between youth and child labour becomes blurred (Proctor; Lucchesi *apud* ILO, 2012, p. 7)⁵.

No debate acerca da definição de juventude, observamos diversas abordagens e concepções dessa categoria. Dentre as várias representações sobre o tema, pode-se destacar a que apresenta a juventude como uma fase transitória e de preparação para a vida adulta, enfatizando a situação de indefinição que caracterizaria essa passagem. Na tentativa de propor mecanismos que possibilite uma reflexão na delimitação da faixa etária, Kessler (2013) sugere que:

[...] en términos operativos, parece importante tomar una franja de edad que vaya desde el comienzo de la escuela media (13 años) hasta cerca de los 30 años. El tema a discutir -dependiendo de los objetivos de la encuesta- es la extensión geográfica de la muestra, en particular decidir hasta que tamaño de localidad incluir (Kessler, 2013, p. 7)⁶.

É factual e de notoriedade incontestável o esforço epistemológico na tentativa de definirmos o conceito de *juventude* a partir de critérios inerente às Ciências Sociais.

⁵ "Juventude" é definida como a faixa etária de 15 a 24 anos. Existem diferenças na forma como os programas nacionais de estatística definem e medem a juventude. Se alguém pretende medir, por exemplo, a faixa etária em que se espera para entrar no mercado de trabalho, em seguida, a definição estatística de 15 a 24 anos pode não ser mais válida, já que as pessoas cada vez mais jovens adiam a sua entrada no mercado para além dos 25 anos. Como alternativa, existem inúmeras situações, especialmente em países de economia desenvolvida e emergentes, onde a idade típica de entrada no mercado de trabalho pode ser inferior a 15, caso em que a delimitação entre juventude e trabalho infantil torna-se turva. (Tradução realizada pelo autor)

⁶ Em termos operacionais, parece importante tomar uma faixa de idade que inicie desde o começo do ensino médio (13 anos), até cerca de 30 anos de idade. O tema a ser discutido, depende dos objetivos da pesquisa, e a distribuição geográfica da amostra, em particular, para decidir o tamanho da localidade a ser incluída. (Tradução realizada pelo autor)

Podemos interpretar essa dificuldade devido à *Sociologia da Juventude* possuir raízes históricas atreladas a outras áreas do conhecimento, que não permite uma conceituação unilateral e disciplinar, como observado por Weisheimer:

Caracterizar teoricamente a juventude, através do estudo da Sociologia, representa ainda hoje um desafio face à condição precária de seu reconhecimento como categoria de análise. Apesar de aparecer como uma temática recorrente, no Brasil a Sociologia da Juventude não conquistou o estatuto de uma disciplina regularmente oferecida nos cursos de Ciências Sociais. A juventude tem sido tratada no âmbito da Pedagogia e da Psicologia Social e Clínica mais intensamente do que na Sociologia e na Antropologia (Weisheimer, 2004, p. 84).

Ainda nesse sentido devemos ressaltar que dentre os principais elementos que compõe a modernidade, podemos destacar as transformações de ordem social, cultural e econômica, além da crescente diferenciação social e respectiva autonomia das instituições (Weisheimer, 2009). Essas características estão relacionadas de forma direta com o surgimento da juventude, que está condicionada aos:

[...] processos iniciados pela modernidade e que implicaram uma crescente racionalização e individualização das práticas sociais, promovendo a distinção entre a esfera privada (família) da pública (escola). A modernidade ocidental que corresponde ao período de ascensão do modo de produção capitalista resultou numa crescente institucionalização das fases da vida humana promovida sob a perspectiva dos interesses da classe burguesa e de sua direção sobre o Estado, a escolarização e a industrialização capitalista. Deste modo, a juventude, que se diferencia dos demais grupos etários, inicialmente no âmbito das elites entre os séculos XVII e XVIII, expandiu-se como fenômeno social via nuclearização das famílias e universalização do ensino para todas as classes sociais (Weisheimer, 2009, p. 53).

Com essa passagem podemos concluir que pertencer a uma mesma classe, grupo etário ou geração, possibilita aos seus participantes uma situação comum frente ao processo histórico-social, restringindo-os a determinadas experiências, além de predisporem de um modo característico de pensamento, experiência e ação. Nesse sentido observaremos na próxima seção como a categoria de jovens rurais se organiza possibilitando a compreensão do universo de significados e significações que envolvem esse grupo específico.

1.2. A Juventude Rural

Como podemos observar, as transformações referentes à juventude enquanto categoria social possibilitou ao longo do tempo a adjetivação de significados incorporados ao seu conceito, ficando perceptível que ao adotarmos o conceito de *Jovens Rurais*, não ultrapassa a tentativa de propor uma maior especificidade para o grupo estudado. Pois, essa definição é determinada devido ao fato de o processo de socialização praticado por esses indivíduos ocorrer predominante no âmbito rural, sendo importante ressaltar que o rural não é um conceito que forja a categoria de análise – o/a jovem.

As discussões relacionadas aos jovens do campo é uma questão que começou ganhar visibilidade perante o meio acadêmico nas últimas décadas. Para refletirmos sobre a configuração da juventude do campo procuramos anteriormente construir uma ponte com o debate sobre a temática da juventude. Segundo Elisa Castro (2009) a juventude rural é vista como uma categoria analítica, onde seus contornos são pouco definidos, assim como as categorias *rural* e *juventude*.

Nesse sentido, não podemos deixar de levar em conta que o “campo” deve ser compreendido enquanto um espaço de múltiplas manifestações sociais e econômicas, porém, na contextualização do modo de produção capitalista, as condições materiais estão subordinadas aos interesses do capital (Silva; Capelo, 2005). Dessa forma, o campo deve ter seu entendimento para além de um espaço de produção agrícola. Como afirma Molina (2006), “o campo é um território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que ali vivem” (Molina, 2006, p. 08).

Nessa sequência de pensamento, Wanderley (2007) contribui no sentido de nos alertarmos que a característica fundamental que classifica o indivíduo pertencente a esse universo está diretamente relacionada ao seu lugar de inserção, ou melhor, de residência. A autora questiona a própria classificação do IBGE que apresenta esse espaço enquanto uma área subalternizada, se comparada ao perímetro urbano, ou seja, em relação à cidade. Nessa mesma linha Carneiro (2008) demonstra que a definição adotada pelo IBGE, em função da dicotomia rural/urbano, possibilita uma relação de isolamento entre as partes, o que desrespeita a ideia de totalidade entre elas.

A juventude rural se estabelece como um tipo específico da categoria juventude. Ela é formada por aqueles indivíduos concretos que vivem os processos de socialização

dentro do campo, como sinalizado anteriormente. Nesse sentido Guigou (1968) define jovens rurais, como todos aqueles rapazes ou moças no espaço etário entre 16 e 24 anos, subdivididos em três grupos etários, os quais possuem suas atribuições específicas. Trata-se de um agrupamento de fato espontâneo, resultado da “dupla inclusão” do jovem, ao qual a base está compreendida na participação do mesmo grupo de idade e mesma comunidade rural.

Na definição dos jovens rurais são adotados como critérios por Cangas (2003): os pressupostos econômicos e sociais, dentre os quais são elencados o papel adulto e matrimônio que são assumidos de forma prematura. Contribuindo ainda nessa direção, Bennel (2007) indica enquanto características chaves para definição dos Jovens Rurais, a idade e o local de inserção, como mencionados a seguir:

Age and location are the two key defining characteristics of rural youth. Age definitions of youth vary quite considerably. The United Nations defines youth as all individuals aged between 15 and 24. The 2007 World Development Report, which focuses on ‘the next generation’, expands the definition of youth to include all young people aged between 12 and 24. Similar definitional variations exist with regard to location. Distinguishing between who is rural and urban is increasingly difficult, especially with the expansion of ‘peri-urban’ areas where large proportions of the population rely on agricultural activities to meet their livelihood needs (Bennel, 2007, p. 2)⁷.

Diante dessa contextualização refletimos que as relações geográficas são determinantes na classificação do indivíduo enquanto integrante do “meio rural”. Porém, mediante a classificação etária que é possível a definição na condição de caracteriza-lo como jovem. Dessa forma eles, os jovens rurais, desenvolvem potencialidades específicas que os estimulam através da interação com o meio social, conduzindo-os a agirem e reproduzirem aquilo que lhes fora apresentado, ou seja, aquelas características culturais que se deparam.

Apesar dessas características anteriormente mencionadas, é no seio da família que o jovem rural, inserido nas práticas agrícolas, tem grande participação na reprodução do trabalho. Assumindo com isso um papel de colaborador e promotor com

⁷ Idade e localização são as duas características chave que definem a juventude rural. Definições de idade da juventude variam consideravelmente. As Nações Unidas definem a juventude como todos os indivíduos com idade entre 15 e 24 anos. O Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2007, que incide sobre “a próxima geração”, amplia a definição de juventude para incluir todos os jovens com idades entre 12 e 24 anos. Similares variações de definições existem em termos de localização. A distinção entre quem é rural e urbano é cada vez mais difícil, especialmente com a expansão das áreas “peri-urbanas”, onde uma grande parte da população dependem de atividades agrícolas para atender suas necessidades de subsistência. (Tradução realizada pelo autor)

relação à produção agrícola de toda a família, além do que existe entre eles o pensamento coletivo com relação à sustentabilidade do núcleo familiar. Pelo menos já possuem algumas características que lhes posicionam como “jovens adultos” para a sociedade. Entretanto, existe a ideia de dependência com relação aos pais, ou seja, a condição desses jovens é de subalternidade na hierarquia do grupo doméstico.

Ao mencionar trabalho agrícola, é válido falarmos a respeito da agricultura familiar. Essa característica específica de atividade rural pode ser entendida como o cultivo da terra realizada por pequenos proprietários rurais, onde tem como mão de obra o núcleo familiar, com o objetivo primordial de subsistência, e ao mesmo tempo se estabelece com o trabalho agrícola patronal, onde:

A juventude rural, embora seja utilizada em muitos estudos como sinônimo para jovens agricultores, é diversa, já que é composta também por jovens que não estão envolvidos em atividades agrícolas. Desta forma o jovem agricultor é um elemento que compõe a juventude rural. No entanto, não é possível falar de uma manifestação específica desse grupo – os jovens agricultores – sem se reportar à categoria mais ampla da qual ele faz parte – os jovens rurais (Weisheimer, 2004, pp. 97-98).

E dessa forma evidenciamos nossa opção teórica na definição da categoria da juventude, cuja definição se equivoca ao ser adjetivada pelo termo *rural*. Pois, reforçamos que o *rural* não forja a categoria central, que são os/as jovens. Sejam eles autoidentificados como *punks*, transviados, *nerds*, roqueiros, dentre outras terminologias, não podemos deixar de entender que antes de tudo são pertencentes a uma categoria ainda maior – a juventude.

Contraditoriamente nos apropriamos da definição de jovens rurais com o único intuito de darmos especificidade ao local das suas práticas de sociabilidade, que ocorrem prioritariamente no espaço rural. Nesse sentido, compartilhamos a definição de Kessler (2013), ao interpretar que a juventude rural refere-se aqueles que residem no campo, assim como aqueles que se inserem em núcleos urbanos de predominância agrícola, sem ser necessária a delimitação populacional dos mesmos.

Não podemos negar a importância da compreensão do termo *campesinato* enquanto uma categoria socialmente construída sobre a base dos grupos políticos e movimentos sociais, cuja contextualização implica em dar maior visibilidade ao campo de sociabilidade em que os jovens encontram-se inseridos. Compreender como esse espaço se consolida enquanto campo de disputas contrárias e discursos hegemônicos são

fundamentais para situarmos o lugar onde se encontram as relações de desconstrução identitária dos filhos e filhas de trabalhadores rurais.

Reafirmando essa percepção, Cangas (2003) sinaliza que:

[...] desde fines de la década de los 70', para paliar los efectos negativos de los ajustes estructurales neoliberales en el agro, vía el "desarrollo rural integral" o "local", que complementa la transferencia tecnológica, la educación y otras variables culturales, que intentan cualificar las economías campesinas desfavorecidas y permitir su supervivencia, asegurando la reproducción del mundo rural vía articulación de éste con el mercado, donde los "jóvenes" -ahora- serían los protagonistas. Y por otro lado, se evidencia una ausencia de espesor teórico y empírico sobre los contenidos específicos que supone la emergencia y consolidación de estas identidades juveniles en el mundo rural (Cangas, 2003, p. 6)⁸.

Ao refletir sobre a categoria do campesinato, Weisheimer (2004), apropriado da construção teórica de Chayanov, caracteriza-o enquanto uma alteridade camponesa havendo um equilíbrio entre a necessidade de consumo e sua capacidade de trabalho, a fim de chegar a um grau ótimo de exploração do trabalho, visando apenas o sustento de toda família. Além disso, ele caracteriza essa forma de trabalho pelo emprego da mão de obra familiar, o que confere uma especificidade, sendo um dos fatores centrais que a difere das unidades de produção capitalista.

O campesinato aos poucos foi perdendo forças, sendo tomado pelo avanço do capitalismo no meio rural. Pois o capitalismo é caracterizado pelas relações de mercado. O fim dessa atividade acontece quando a sociedade se abre ao processo de industrialização, onde o camponês não conseguiu competir com esse novo desenvolvimento, ou seja, esse novo meio de produção.

Assim, a agricultura familiar cresce gradativamente perante os processos de modernização agrícola de mais conhecimentos dos produtores familiares. Nesse sentido, a concepção de modernidade se apresenta enquanto uma ideia de descontinuidade e ruptura, a qual, segundo Weisheimer (2009):

A modernidade corresponde ao período histórico inaugurado pelo desenvolvimento do capitalismo e a ascensão política da burguesia,

⁸ desde o final da década de 1970, ciente dos efeitos negativos dos ajustes estruturais neoliberais no agro, via o "desenvolvimento rural integral" ou "local", que complementa a transferência tecnológica, a educação e outras variáveis culturais, que tentam qualificar as economias campesinas desfavorecidas e permite sua sobrevivência, assegurando a reprodução do mundo rural via articulação deste com o mercado, onde os "jovens" agora seriam os protagonistas. E por outro lado, se evidencia uma ausência de espessura teórica e empírica sobre os conteúdos específicos que supõe a emergência e consolidações destas identidades juvenis no mundo rural. (Tradução realizada pelo autor)

que rompeu, definitivamente, com os laços do tradicionalismo. Entre as principais características da modernidade, destacam-se as contínuas, rápidas e intensas transformações sociais, culturais e econômicas; a ampliação da diferenciação social; da especialização e da autonomia das instituições; assim como a crescente racionalização, burocratização e secularização da vida (Weisheimer, 2009, p. 51).

Trazendo essa discussão para o contexto da juventude rural, a influência da sociedade global e do mundo moderno trouxe diversas mudanças que passaram a caracterizar essa sociedade. Uma delas é o rompimento com o pensamento e com as condutas sociais tradicionais. Aos quais nos levam a compreender a juventude rural como aquela residente do campo, assim como formada por pessoas que residem em núcleos urbanos de predominância agrícola, sem ser necessária a delimitação populacional dos mesmos (Kessler, 2013).

Os jovens passam a formular novas ideias, vislumbram novas formas de viver, modificam seus espaços sociais, buscando muitas vezes novas formas de vida em contraste com as gerações rurais anteriores. Podemos citar aqui a questão do êxodo rural, que cresce continuamente, onde os jovens saem do campo para viver na cidade em busca de uma melhor condição de vida ou uma nova forma de viver, que difere da forma de seus pais. Essa saída é mais evidente entre os jovens do que entre meninos.

As técnicas modernas de informação modelam rapidamente um novo jovem rural, pertencente a uma nova geração que convive com novo cenário mundial, com predominância de um mundo globalizado que atingiu fortemente o meio rural e proporcionou uma grande mudança na vida da juventude rural.

A categoria dos jovens rurais ainda se consolida timidamente diante das produções acadêmicas. Sendo observado que a relação com discussões no âmbito educacional, quase sempre são apresentadas como sinônimo de *educação no campo*. Aqui buscamos compreendê-la a partir da sua *condição juvenil*, entendida enquanto “modo como a sociedade constitui e atribui significados às juventudes em determinadas estruturas sociais, históricas e culturais” (Weisheimer, 2009, p. 86). Nesse sentido Carneiro (2011) complementa ao afirmar que:

O interesse dos pesquisadores brasileiros sobre o universo social e cultural dos jovens rurais é recente, sendo bastante limitado à bibliografia disponível, o que não acontece no que se refere à população jovem dos grandes centros urbanos, que tem atraído a

atenção de um número muito mais amplo de estudiosos sobre temas variados (Carneiro, 2011, p. 243).

Percebemos que esses jovens possuem uma particularidade em relação aos demais. No sentido que interpretam o espaço escolar, como um local de promoção da sociabilidade, descontinuidade das práticas rurais e espaço de lazer. Buscamos inserir no debate das seções seguintes, os/as jovens na interiorização da educação formal e processos de escolarização.

1.3. Perspectivas Clássicas e Contemporâneas da Educação Formal

Ao analisarmos o marco histórico de meados do Século XX, poderíamos notar que as Ciências Sociais no Brasil atravessou um período de sucessivos confrontos de ordem epistemológica. As teorias funcionalistas ocupavam um lugar de destaque, no qual o processo de escolarização era visto como uma válvula de escape no rompimento do atraso econômico, dos privilégios e do autoritarismo, provenientes das sociedades tradicionais. Buscando com isso a construção de uma nova sociedade com um perfil moderno, no qual pudesse prevalecer a justiça e a democracia entre os indivíduos.

Mais adiante a educação passou a ser vista como privilégio, ou melhor, como responsável pela estratificação social. Nessa percepção a base da argumentação girava sobre a perspectiva do *status* – capital simbólico – no intuito de perpetuar a estrutura já pré-estabelecida. Entretanto, cresce no país uma corrente que se opõe a esse discurso. Embasada na teoria do filósofo alemão Karl Marx, a corrente marxista adota uma postura de enfrentamento teórico, demonstrando que a educação não só estabelecia um status entre os que detinham os meios de produção, mas propiciava também a ascensão social e o acúmulo de capital financeiro. Consolidando com isso os motivos da exclusão escolar.

A discussão em relação à *educação* em Marx possui notas espaciais em seus textos, que conduziram o enfoque a uma abordagem crítica, em relação à educação burguesa. Essa concepção trouxe consigo uma reflexão necessária na luta por uma educação crítico-reflexiva que propiciasse o fortalecimento das bases produtivas da sociedade.

Essa abordagem permitiu para além de uma formação crítica, política e reivindicatória por parte da classe trabalhadora, como também influenciou posteriormente novos autores intitulados “marxistas” ao exemplo de Antonio Gramsci e Vladimir I. Lênin, dentre outros, os quais possibilitaram reflexões pertinentes à dinâmica social suscitada pela educação. Pois, “a educação política em Lenin, representa a defesa do marxismo e a procura incessante de praticá-lo e afirmá-lo como exequível à interpretação, compreensão e transformação da realidade” (Lombardi; Saviani, 2008, p. 115).

Entre os temas propostos pela corrente marxista em relação à educação, podemos destacar: o papel do Estado na educação, onde a escola surge em um contexto de privilégios da elite; e a função da educação na emancipação do indivíduo, pois para os marxistas, a educação é vista como uma ação inerente ao processo de desenvolvimento humano, que reflete as relações entre as classes, além da luta dos trabalhadores contra as relações de exploração e opressão. Ao qual, Lombardi; Saviani afirmam que:

A escola capitalista é um espaço ambíguo de reprodução e transformação possível, e de disputa entre o capital social (econômico) e o capital cultural. É fato que a educação depende da economia e da política. Nesse sentido, a dimensão política da educação está a serviço da classe social dominante. Logo, o desafio da educação brasileira, na perspectiva socialista, consiste em contribuir com a formação de novas gerações capazes de decifrar e frear as políticas estatais de cunho populista, tecnicista, assistencialista, demagógico eleitoreiro, tornadas agentes de transformação social capazes de efetivar a educação popular em trincheira do processo indispensável de emancipação intelectual do proletariado (Lombardi; Saviani, 2008, pp. 109-110).

Em Marx, o sentido que delega ao Estado a responsabilidade pela construção das bases educacionais, fundamenta-se na transformação da escola enquanto um aparelho de controle e fiscalização da classe trabalhadora, não permitindo sua organização. Para ele, “Estado e governo são duas coisas diversas, e que o ensino pode ser estatal sem estar sob o controle do governo” (Manacorda, 2007, p. 103). Nesse sentido Marx afirma que:

Uma “educação popular pelo Estado” é totalmente rejeitável. Determinar por uma lei geral os meios das escolas primárias, a qualificação do pessoal docente, os ramos de ensino, etc., e, como acontece nos Estados Unidos, supervisionar por inspetores do Estado o cumprimento destas prescrições legais, é algo totalmente diferente

de nomear o Estado educador do povo! Mais ainda, é de excluir igualmente o governo e a Igreja de toda a influência sobre a escola (Marx; 2013).

Essa tendência se desenvolveu a partir da consolidação do espaço urbano-industrial, reflexos do crescimento do modo de produção capitalista. Com isso, a escola começa a ganhar uma formação dupla. Essa bifurcação é estabelecida com intuito de manter a estrutura social, na perspectiva em que de um lado formasse os dirigentes, pertencente às camadas elitistas da sociedade; enquanto do outro lado, fosse possível a formação da mão de obra, parte subalternizada da sociedade que serviria ao primeiro grupo. Nessa abordagem o trabalho é entendido como o fator de transformação social. O trabalho significa a transformação da natureza pela ação humana. E mais do que isso, é o responsável pela construção humana, como reflete Engels:

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem (Engels, 2013).

Pois para Marx, o que diferencia os seres humanos dos outros animais é o fato de sermos capazes de produzir de forma consciente a nossa própria existência.

[...] Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob a forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito (Marx, 2006, pp. 211-212).

Nesse sentido, ao refletimos sobre a educação, temos a certeza que os conteúdos nela propostos deverão estar articulados na sua totalidade, superando possíveis fragmentações e dissociações da ideia de unicidade entre teoria e prática. Pois, ao nos

reportarmos ao trato pedagógico, observamos total liberdade na intervenção das questões referentes à educação evidenciadas por Marx, através de diretrizes que possibilitaram a elaboração de concepções educacionais, transformação da escola e projetos pedagógicos, nos quais os autores marxistas irão se debruçar na perspectiva da construção de uma escola igualitária, como na visão de Gramsci.

[...] De fato a escola unitária deveria ser organizada como colégio, com vida coletiva diurna e noturna, liberta das atuais formas de disciplina hipócrita e mecânica, e o estudo deveria ser feito coletivamente, com a assistência dos professores e dos melhores alunos, mesmo nas horas de aplicação chamada individual, etc (Gramsci, 1978, p. 123).

Em uma perspectiva materialista-histórica relacionada ao âmbito escolar, a pedagogia marxista não admite posicionamentos espontaneístas do desenvolvimento da consciência, ou seja, do aprendizado. Aqui a escola é entendida como um ambiente de compartilhamento e apropriação do conhecimento acumulado ao longo do tempo pela humanidade e disseminado entre as gerações. No qual seu objetivo não se refere à construção de homens e mulheres que exerçam múltiplas atividades, atendendo as necessidades do mercado, e sim à formação de indivíduos que compreendam a lógica da produção e reprodução social na sua totalidade, e que o filósofo alemão aponta:

[...] quanto menor for o tempo de formação profissional exigido por um trabalho, menos será o custo de produção do operário e mais baixo será o preço de seu trabalho, de seu salário. Nos ramos industriais onde não se exige quase nenhuma aprendizagem e onde a simples existência material do operário é o bastante, o custo da produção deste se limita quase que unicamente às mercadorias indispensáveis à manutenção de sua vida, à conservação de sua capacidade de trabalho. Eis a razão por que o preço de seu trabalho será determinado pelo preço dos meios de subsistência necessários (Marx; Engels, 2004, p. 89).

E nesse sentido observamos que os conflitos teóricos presenciados ao longo do processo histórico da educação brasileira são frutos de entraves de ordem política. Pois, a educação exerce um papel de instrumentalização a partir da relação ensino-aprendizagem, possibilitando percepções referentes ao entorno social, assim como, a construção de posicionamentos e reflexões críticas.

No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem é nítido que ele se estabelece em diversos espaços do convívio social. Isso se consolida através da

transferência de conhecimentos entre os indivíduos, com o propósito de adequá-los e/ou homogeneizá-los dentro de uma sociedade em constantes transformações. Esses parâmetros são muitas das vezes confundidos com a caracterização do processo de socialização, que mesmo possuindo parte desses elementos em sua base teórica, não podemos reduzi-los a tal ponto.

A concepção da educação enquanto prática formal – ou *Educação Formal* como comumente é conhecida – se consolida pela manifestação em espaços escolarizados que vão da Educação Infantil à Pós-Graduação, estabelecida de forma intencional, estruturada através de objetivos determinados, como no exemplo da escola. Esse processo recebe uma nova conotação ao se estabelecer a partir de espaços informais, vivenciados pelo indivíduo através do seu cotidiano, denominados de *Educação Informal*.

Diante do emaranhado de concepções da formalidade e informalidade na educação, sabe-se que o Sistema Educacional Brasileiro é regulamentado por leis específicas que na maioria das vezes buscam padronizar os atores envolvidos nela. Sua estrutura é moldada com o propósito de atender às necessidades do mercado e dos padrões estabelecidos pela sociedade, e para tanto ela passa por uma série de transformações e/ou adequações de caráter metodológico, doutrinário, avaliativo, dentre outros aspectos.

O período de integralização curricular da *Educação Básica* – Ensino *Fundamental e Médio* – é de doze anos. No qual se destinam nove anos para conclusão do ensino fundamental e três anos para finalizar o ensino médio, sem contar com o período *Pré-escolar* destinado às crianças de até três anos, onde não há obrigatoriedade legal de inserção. Sendo a expectativa de conclusão dos indivíduos inseridos nesse processo, a idade de dezessete anos.

Dentre as orientações curriculares da legislação educacional brasileira, direcionadas para o ensino médio, podemos identificar dois segmentos como principais: o *curso científico* que tem como propósito a preparação do estudante para inserção no Ensino Superior – graduação – aonde dará seguimento a seus estudos; além do *curso profissionalizante*, destinado aos indivíduos que buscam inserção especializada de forma imediata no mercado de trabalho.

Ao tratarmos Bourdieu na condição de escolha epistemológica para contribuir no entendimento do objeto, ressaltamos que não buscaremos uma vinculação teórica que o aproxime ou o afaste dos autores clássicos da sociologia – Marx ou Weber – como

comumente é observado. Pois, qualquer ação nesse sentido seria de profunda incoerência teórica. O autor mencionado não reivindicou sua filiação com qualquer escola e/ou autor clássico, dessa forma seria de extrema leviandade nos posicionarmos contrariamente a sua opção.

Nesse sentido, observamos em Bourdieu uma relação cômoda no que se refere ao diálogo com os autores. Isso não quer dizer que ele simplesmente se utilizava das teorias como caráter explicativo de seus objetos, mas existiam tensões que se estabeleceram pela própria ação da reflexão. Se o adotássemos com a intenção de exemplificar tal fato através das obras: *A Reprodução*, *O Poder Simbólico* e *A Economia das Trocas Simbólicas*, certamente concluiríamos que a primeira se sustenta na concepção marxiana, enquanto as outras duas se aproximam do pensamento weberiano.

Durante nossa abordagem buscaremos demonstrar como as principais categorias, aos exemplos de *habitus*, *campo*, *capital social* e *violência simbólica*, foram construídas pelo autor para o auxílio da fundamentação e orientação teóricas. O objetivo com isso reflete sobre a necessidade de responder aos entraves educacionais, legitimados como instrumentos de reprodução e reforço das desigualdades sociais.

Na obra *A Reprodução*, escrita por Bourdieu e Passeron, eles objetivaram analisar as crianças que estavam inseridas em um processo de aprendizagem formal, cujo contexto era marcado pelas contradições das concepções de classe, onde eram iniciadas na organização do trabalho pedagógico até a sua respectiva preparação para o mercado.

A noção de *habitus* construída por Bourdieu teve como objetivo a incorporação de uma determinada estrutura social pelos indivíduos, influenciando nas suas percepções e associações de tal forma que direcionam a internalizarem e reproduzirem essas estruturas, que na maioria das vezes não são estabelecidas de forma consciente. Esse conceito é definido por Bourdieu como:

[...] sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias para alcança-los, objetivamente “reguladas” e “regulares” sem em nada ser o produto da obediência a algumas regras e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro (Bourdieu, 2009, p. 87).

Visualizamos nessa ação a reprodução da vida do estudante rural, que ao questionar o sentido dos conteúdos praticados na escola, na maioria das vezes se acomoda, internalizando esses novos conhecimentos, condicionados através das gerações anteriores a realizarem de forma inconsciente e mecânica.

A escola, na concepção de Bourdieu, funciona na reprodução dos padrões sociais, linguísticos e comportamentais das classes dominantes. Os alunos são avaliados pela quantidade e qualidade do conhecimento que trazem das suas bases familiares. Ao qual Bourdieu sinaliza:

[...] A ciência da reprodução das estruturas entendidas como sistema de relações objetivas capaz de transmitir suas propriedades de relação aos indivíduos aos quais tais propriedades preexistem e aos quais sobrevivem, não tem nada a ver com o registro analítico das relações que se estabelecem no âmbito de determinada população. Este postulado tanto se aplica à conexão entre o êxito escolar das crianças e a posição social de suas famílias como no caso das relações entre as posições ocupadas pelas crianças e pelos pais (Bourdieu, 2011², p. 295).

Observamos que os/as jovens adotam dupla personificação. É como se em um mesmo indivíduo, encontrassem dois seres diferentes, completamente. O ser urbano, é aquele que por uma imposição da escola, define e condiciona a conduta, as práticas, os pensamentos e a linguagem.

Saindo do âmbito escolar, boa parte desses conteúdos é descartada por significativa parcela dos estudantes rurais, assim como as ações comportamentais que lhes são impostas, como uma espécie de “domesticação”, o que Foucault (2012) atribuiria a docelização dos corpos, pois se apresenta enquanto mecanismo de coerção e sem finalidade de aplicação em suas respectivas realidades.

As redes de relações interpessoais construídas com determinada finalidade, ou se pensarmos especificamente na educação, o acúmulo de aprendizados, o nível de escolaridade e as múltiplas vivências decorrentes do tempo de vida se consolidariam no que Bourdieu denomina de *capital social*. O termo é caracterizado como relações de forças entre as posições sociais garantindo aos seus ocupantes certo status (Bourdieu, 2012). Com isso, o autor introduziu a ideia de controle de um estrato social sobre o outro, afastando de suas abordagens a ênfase econômica, como fator preponderante, que o vincularia à corrente marxista.

Esse capital, como já mencionado, não está atrelado às relações monetárias e/ou financeiras. Essa categoria paira através do simbolismo das condições imateriais que qualificam os jovens no âmbito escolar através da progressão educacional – ensino fundamental, ensino médio e superior – frente aos seus pais e familiares que na maioria dos casos se encontram com o ensino fundamental incompleto.

O conceito de *campo* surge em Bourdieu para designar nichos da prática humana nos quais se desenvolvem lutas na busca do poder simbólico, do qual são produzidos e legitimados os significados internalizados pelo senso comum. Diante disso, os indivíduos, se consolidam cada um em seus campos, de acordo com o capital acumulado, seja ele de ordem social, econômica ou simbólica.

A compreensão da teoria dos campos nos permite identificar como o capital simbólico é entendido diante dos diferentes contextos. Para a juventude rural pertencente ao processo produtivo da agricultura, diante de seus familiares, tais conhecimentos praticados na escola em nada a ajuda no meio rural. Seria o mesmo que pensássemos na importância de um portador de título de “Doutor” em Física Quântica inserido nas atividades laborais de uma granja.

Nosso entendimento nos conduz à percepção de que mesmo possuindo pontos de inserções que permitam o diálogo com outros campos, eles agem de forma autônoma e independente. Quando pensamos no jovem rural que se desloca do perímetro rural para o urbano com intuito de dar continuidade aos estudos, notamos que essa formação educacional só terá visibilidade diante seus pares enquanto inserido no contexto educacional. Fora desse espaço, e de volta à zona rural, observamos a valorização da disposição para as práticas agrícolas e domésticas como ações que realmente importam.

Dessa forma os/as jovens convivem com contradições que são fruto do convívio entre campos diferenciados. Diante desse fato, seria o mesmo que pensar no sentido de uma educação sem propósito ou aplicabilidade. Seria o mesmo que pensar em um currículo que não se articulasse com a contextualização local, e com isso não trouxesse a possibilidade de reflexão da sua própria realidade.

A educação para Bourdieu é caracterizada como *violência simbólica*, a qual se legitima pela dominação entre os indivíduos através de exigências estabelecidas, ou melhor, impostas por determinado campo, a fim de manter seus padrões sociais. Porém, não se revela como uma ação violenta, devido à naturalização a qual o processo é internalizado, tanto por parte dos agentes, como por parte da instituição, através do poder e da autoridade pedagógica.

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força (Bourdieu, 2008, p. 25).

Evidentemente as escolas e os professores não são todos iguais. Observamos diversas formas de organização escolar, relativas aos princípios pedagógicos e critérios de avaliação. Não podemos desprezar a participação dessas variáveis no desempenho escolar dos alunos, pois na perspectiva de Bourdieu, o processo de reprodução das estruturas sociais, se tornou algo inevitável.

A violência simbólica pode ser consolidada através da tentativa de homogeneização entres os estudantes, na crítica à forma de falar, nos apelidos atribuídos por residirem na zona rural – Jeca Tatu, Chico Bento, Da Roça, Matuto, dentre outras denominações que atribuem ao indivíduo rural a ideia de atraso e subdesenvolvimento.

Podemos adotar como contribuições significativas para a Sociologia da Educação trazidas por Bourdieu, o rompimento com a construção ideológica do dom e da noção de mérito pessoal. A partir dele, tornou-se impraticável a análise das desigualdades no âmbito escolar, simplesmente como resultado das diferenças entre os indivíduos, desprezando os demais fatores supracitados.

1.4. Processo de Escolarização

Temos observado que educação básica, ao não se relacionar com a realidade local e sua diversidade sociocultural, não contribui para mudanças profundas nas mentalidades do campo e da periferia, onde está a agricultura que carece de investimentos públicos para a educação escolar e profissionalizante. Esse fato levou homens e mulheres do campo a reivindicarem que a educação básica e superior realmente supra suas necessidades de subsistência, e não mais se restrinja à ideia de investimentos assistencialistas.

É imprescindível sabermos que tais ações são pautadas em um plano educacional estruturado nas bases desenvolvimentistas do país. Esses projetos inserem no campo das discussões os projetos de escolarização da juventude, ao qual podemos entender “como

uma orientação de mobilidade a curto prazo dos jovens. O que permite identificar a lógica da ação sobre a qual se estruturam suas trajetórias possíveis e que está relacionada às suas próprias motivações ou ausências delas” (Weisheimer, 2009, p. 270).

Uma tentativa de entendermos a escolarização enquanto um *processo* que pode ser traduzido como a lógica que estrutura as práticas e ações escolares, com objetivo de se estabelecer a proposta de ensino-aprendizagem. Notavelmente, observa-se que a juventude requer processos educativos contextualizados. Mais do que nunca os jovens necessitam de uma formação voltada para a construção de uma consciência crítica, para instrumentalizar as relações em diversos âmbitos sociais da contemporaneidade. Portanto, a consciência crítica na convivência cotidiana pode vir a formar relações dialógicas, que certamente criam aberturas para novas organicidades curriculares nas instituições sociais onde os sujeitos da práxis (os que ensinam e os que aprendem) se encontram.

Na proposta da *escola unitária* em Gramsci (1978), o autor propõe uma educação que permita de maneira integral a formação científica paralela à profissionalizante, permitindo com isso o acesso às múltiplas capacidades humanas. A construção pedagógica é compreendida enquanto uma:

[...] escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual (Gramsci, 1978, p. 118).

Através dessa proposta observamos a associação da relação entre teoria e prática, a qual não se encontra diante da maioria dos contextos escolares. Em relação aos jovens do campo de Cachoeira, por mais rural que seja o seu território, estão numa cidade de cosmopolitismo, e dessa forma mobilizada por variadas relações subjetivas vindas das redes sociais locais, regionais, nacionais e internacionais, da militância de seus pais.

Essa realidade baseia-se na conexão entre a sociedade da informação – que se conversa e ao mesmo tempo se transforma e vai modificando as estruturas por meio das redes de subjetividades – e a sociedade objetiva – que se forma pelos aspectos de educação, trabalho, cidadania, cultura, e sociabilidade em geral, nesse sentido Lopes; De Oliveira (2011) contribuem ao sinalizar que:

Para a academia, a ciência e a técnica são respostas definitivas, solucionam todos os problemas. Pensando assim foi que a tendência pedagógica tecnicista se acomodou, mantendo-se em meio às metodologias e processos educativos dotando as ações de caráter racional e produtivista a fim de dirimir as interferências subjetivas ou ideológicas contra-hegemônicas no âmbito da escola, da universidade, na extensão rural e no ensino profissionalizante agrícola/agrário. Nessa perspectiva o tecnicismo moldou as instituições educacionais e de pesquisa subordinando a educação de jovens e adultos às leis da sociedade industrial e do mercado, visando à formação de recursos humanos e mão de obra para usarem as tecnologias (Lopes; De Oliveira, 2011, p. 34).

Nessa direção, os jovens rurais, mesmo tendo papel fundamental na agricultura e afazeres domésticos, socialmente não são considerados adultos, pois não possuem uma unidade produtiva autônoma, sendo parcialmente integrados ao mundo adulto. No que está relacionado ao acesso à escola, esses jovens do meio rural têm muitas dificuldades, visto que o campo e a cidade possuem acessos diferenciados aos bens e serviços, ocorrendo uma desvalorização do campo em relação à cidade. As dificuldades de acesso à educação para jovens que vivem no meio rural é um dos maiores problemas enfrentados na atualidade.

As maiores frequências dos jovens nas escolas são nas séries iniciais. Porém, a partir da 6ª série já se observa uma redução significativa na presença no ambiente escolar. Segundo nossas observações um dos principais problemas encontrados está na distância, já que a maioria das escolas entre o 6º e o 9º ano do ensino fundamental está localizada na zona urbana. Outro fator que pode ser considerado é a inserção prematura dos jovens no trabalho agrícola, principalmente os homens.

Para Kessler (2013) os trabalhos relacionados ao acesso da juventude rural à escola têm apontado que ao redor da América Latina o desenvolvimento escolar desse público vem evoluindo, se comparado às gerações anteriores. Porém, têm sido evidenciados elevados percentuais relacionados ao abandono escolar, o que permite concluir que a educação não tem exercido um importante papel voltado ao processo de sociabilidade.

Talvez possamos afirmar que tais níveis de evasão estejam condicionados a um despreparo dos profissionais da educação, ao desprivilegiar os conteúdos condizentes com a realidade de seus estudantes. Nesse sentido Ademar dos Santos e Luís de

Almeida (2007) explicam que a educação não pode ser desproporcional às praticadas nos centros urbanos, pois:

Os atores da escola do campo também buscam um aprendizado que lhes possa proporcionar uma visão ampliada da realidade, na solução dos problemas que surgem no seu existir como um ser que vive em coletividade, que vive num ambiente onde o trabalho da terra exige não só uma ação coletiva de todos os indivíduos da família, mas também da união entre as famílias, onde estas estão assentadas (Dos Santos; De Almeida, 2007, p. 146).

O que se presencia nas escolas é um currículo conteudista, despreendido da realidade dos seus estudantes, vislumbrando a inserção dos mesmos ao mercado de trabalho e ingresso nas Universidades. Essa formação deixa de lado a formação crítica, reflexiva e política. Nessa proposta que a escola traz consigo, acaba transformando o indivíduo em mero reprodutor – no uso de uma abordagem tecnicista.

A busca de uma formação crítica prevê a resistência dos trabalhadores rurais e camponeses contra o avanço desenfreado do processo capitalista, que vem assolando esses indivíduos. O processo de formação político-ideológico é essencial no processo pedagógico, e segundo a FUNDEP – Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa (1994) ele é entendido:

[...] como fortalecimento da pertença de classe, como ampliação de conhecimentos sobre a realidade mais geral do país e do mundo, como elevação do nível de cultura política e como cultivo permanente de uma mística revolucionária (FUNDEP, 1994, pp. 37-38).

Através dessa proposta é permitido ao jovem acessar aos conhecimentos que os levem a refletir a sua própria condição em função do meio social, contribuindo com a sua permanência na terra. Porém, as construções educacionais que a grande parcela dos/das jovens tem acessado a conduz a uma falsa proposta de melhora de vida, bem como a fuga das duras obrigações do campo, como sinalizado por Carneiro (2011):

O “estudo” é, então, visto como o principal caminho para abrir novas alternativas ao “trabalho pesado”, ao pequeno retorno monetário e às incertezas sobre o futuro da agricultura, o que leva esses agricultores a vislumbrarem a cidade como uma alternativa desejável para os filhos, onde “a vida é mais fácil” em comparação ao “péssimo negócio” que representa a atividade agrícola nessa região (Carneiro, 2011, p. 248).

Através desse trecho somos levados à percepção de que as condições materiais são as principais responsáveis por ditarem a relação que os/as jovens mantêm com a escola. Fechar os olhos para esses dados nos revela a perpetuação de uma estrutura que reproduz a desigualdade social, subalternizando os residentes rurais em relação aos pertencentes ao contexto rural.

Essas práticas cada vez mais têm se destoado dos seus cotidianos. Ao passo que a escola vem se apresentando enquanto espaço para múltiplas manifestações de sociabilidade. A evasão das salas de aula tem se caracterizado como consequência desse processo, cuja obrigatoriedade da permanência do estudante no ensino formal em nada garante a aprendizagem. Segundo Gomes Neto; et al (1994):

[...] a presença na escola não é garantia de que os estudantes progredam através das séries ou, mesmo, que eles aprendam alguma coisa quando estão na escola. De fato, a obrigatoriedade do ensino pode levar a altos índices de repetência com pouco ganho na aprendizagem. Obrigar as crianças a frequentar a escola pode, na prática, ser impossível, em particular nas áreas rurais, caso as crianças tenham um papel importante em atividades produtivas (Gomes Neto; et al, 1994, p. 76).

Evidenciaremos ao longo desta pesquisa que essa formação descontextualizada não só tem conduzido os jovens no processo de resignificação do ambiente de aprendizagem, como também tem influenciado nas características comportamentais de costumes e práticas. A escola, diante desses fatos, vem exercendo a função de refúgio das atividades laborais do campo, práticas de sociabilidade e desconstrução da identidade social dos/das jovens.

1.5. Juventude e Educação em Debate

Durante o desenvolvimento deste capítulo abordaremos os principais aspectos para a caracterização e a classificação da juventude, especificamente dos jovens rurais. Sendo reforçado que a concepção de juventude foi fruto do advento da modernidade, a qual é entendida enquanto uma manobra de rompimento do capitalismo. Não obstante, entendemos que a juventude rural é classificada através das características locais, faixa

de idade, maturação sexual e certo grau de autonomia em relação aos seus responsáveis legais.

Em outra formatação compreendemos como a educação é constituída através das práticas formais e informais de formação. Tendo em Bourdieu a principal contribuição teórica na reflexão das ações escolares. Essas percepções nos conduziram ao entendimento de que a escola tem se legitimado ao longo de suas práticas como uma instituição que vem reproduzindo as desigualdades sociais em seu âmbito, mediante a proposta curricular que visa homogeneizar os indivíduos, desrespeitando suas particularidades.

Muitos estudantes rurais migram para as escolas no centro urbano devido a uma formação deficitária das escolas do campo, isso se comparadas às escolas da cidade, ingressam em práticas educacionais descontextualizadas com suas próprias realidades, resignificando esses espaços enquanto *locus* de fuga das atividades do campo. Sendo de fundamental importância ressaltar que essas ações não se restringem ao contexto local de Cachoeira, mas também é percebido ao longo do contexto da América do Sul.

Por fim, perceberemos ao decorrer do texto que as condições materiais vêm sendo responsáveis no reforço dessas práticas de resignificação, em particular podemos citar as exaustivas atividades agrícolas e o processo educacional. No próximo capítulo abordaremos os principais elementos que compõem o universo social, econômico e educacional de Cachoeira.

CAPÍTULO 2 – Decodificando o “Local” e o “Social”

Neste Capítulo aprofundaremos ainda mais os principais elementos introduzidos anteriormente, buscando dar maior visibilidade e compreensão ao cenário estudado. Para isso, o subdividimos em dois momentos. Em um primeiro instante apresentamos a contextualização do Recôncavo Baiano enquanto região na qual está inserido o município de Cachoeira. Posteriormente introduziremos os dados relativos à localização, à economia e à educação da cidade em questão. Com isso, ressaltaremos o papel desempenhado pelo Colégio Estadual da Cachoeira para sociedade local. Além de descreveremos o perfil sociopolítico, cultural e econômico dos estudantes rurais inseridos nesta pesquisa.

2.1. O Recôncavo Baiano

A região do Recôncavo Baiano, através de uma perspectiva geográfica, é compreendida como a área que circula a Baía de Todos os Santos (Sousa Júnior, 2005). Vislumbrada pela diversidade das suas riquezas naturais e culturais. Sendo através dos múltiplos processos culturais e de miscigenação as principais contribuições, cujos resquícios são observados no modo de vida da população, na arquitetura, crença e culinária, tornado complexa a delimitação do território por um único viés.

Essa região foi durante muito tempo considerada uma das mais importantes para o desenvolvimento nacional, como sinaliza Pedrão (2013): “O Recôncavo foi a principal região da Bahia e das mais importantes do Brasil durante uns duzentos e cinquenta anos. Recentemente, mercê de uma industrialização conduzida pela exploração do petróleo, ganhou nova visibilidade” (Pedrão, 2013, p. 7).

A população do Recôncavo durante o período colonial sofreu muito devido à ambição portuguesa, que tinha como único interesse a exploração das riquezas dessas terras. Nos primeiros contatos estabelecidos com esse território, os portugueses observaram uma diversidade da fauna e da flora, além da presença de inúmeros

indígenas. De forma prematura, desde a colonização essa região demonstrava sua importância para o cenário brasileiro.

A Região do Recôncavo Baiano é constituída por uma deslumbrante paisagem, com formações litorâneas, rios, cachoeiras, praias, mangues e por alguns trechos de mata atlântica. Grande parte dessa mata Atlântica passou por um intenso processo de extinção, devido ao processo colonial, agravando-se posteriormente pela má utilização do solo, principalmente através da monocultura da cana-de-açúcar. Desde então, em função da ausência de políticas de preservação ambiental eficazes, e constantes fiscalizações, resumiram o que deveria ser um vasto cenário ecológico a pequenos espaços dessa vegetação.

Esse espaço, frente à divisão política dos municípios, diferencia-se devido a três distintas abordagens que corriqueiramente presenciamos nos estudos direcionados a esse campo de discussão, das quais podemos sinalizar inicialmente a construída pelo IBGE, onde é definido enquanto espaço territorial devido as suas características dimensionais, vegetativas e de clima. Em uma segunda perspectiva, observamos que a política do Governo do Estado da Bahia – através dos *Territórios de Identidade* – que classifica os territórios pela proximidade que os municípios estabelecem através dos aspectos econômicos, culturais e sociais. Já numa terceira construção, o Recôncavo Baiano é entendido através das *Redes Urbanas*, cuja classificação é realizada pela articulação que os centros urbanos dos municípios estabelecem entre si.

Ainda nesse sentido, Santos (1998) afirma que o Recôncavo sempre teve o seu conceito mais alicerçado através das bases históricas, ao invés da relação com os dados fisiográficos. Diante disso, ressaltamos que as metodologias de classificação do Recôncavo Baiano apresentadas até aqui tiveram caráter estritamente informativo, não sendo adotado por nós nenhuma das três abordagens, pois nossa intenção foi a de contextualizar o território ao qual se insere o município de Cachoeira, e os municípios que o circunda, dando visibilidade a dados populacionais e econômicos.

Nesse sentido, observamos que segundo dados coletados a partir da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia – SEI (2012), e do IBGE (2013), o Recôncavo Baiano tem como população total 576.658 habitantes, dos quais 399.168 residem na área urbana e 177.490 estão localizados na área rural. O território possui uma área de 5.250,51 Km² e densidade demográfica de 2.599,47 hab/km². Dentre os municípios que o compõe, Santo Antonio de Jesus é o maior, com uma

população de 90.949 habitantes, sendo o município de Dom Macedo Costa o menor, com 3.873 habitantes.

Ainda nesse sentido encontramos o município de Maragogipe, o que possui a maior população rural do recôncavo, com 17.723 habitantes residentes na área rural, enquanto o município de Saubara possui a menor população rural do território, com apenas 253 habitantes. O município de Castro Alves possui a maior área do Recôncavo Baiano, com 762,98 Km²; e o município de Dom Macedo Costa ocupa a menor área do referido território com 93,22 Km².

Após essa breve contextualização do território do Recôncavo da Bahia, introduziremos em nossa abordagem os dados que situam a posição geográfica do município de Cachoeira, assim como os dados relativos à situação populacional, econômica, social e educacional, sendo apresentado nesse último item a oferta e inserção dos jovens frente ao processo escolar.

2.2. Cachoeira e a Educação

O município de Cachoeira está situado “ao Norte com o município de Conceição de Feira, ao Sul com Maragogipe, a Leste com Santo Amaro e a Oeste com São Félix” (Queiroz; Souza, 2009, p.35). Além dos municípios já citados, Cachoeira estabelece divisa com as cidades de Governador Mangabeira, Muritiba, São Gonçalo dos Campos e Saubara. A população é tratada pelo gentílico de cachoeirano (a).

O município de Cachoeira é reconhecido pela sua importante participação no processo de independência da Bahia e do Brasil. Assim como pelas suas múltiplas manifestações culturais, em destaque para o samba de roda e à prática do candomblé entre seus habitantes. Tendo seus casarões coloniais tombados como patrimônio da humanidade através do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). A cidade também apresenta um belíssimo cenário natural, contando com manguezais, rio e quedas d'águas.

As vias de acessibilidade à cidade de Cachoeira podem ser feitas através das BR 324 pelo município de Santo Amaro ou por via da BR 101, pelos municípios de São Félix e Muritiba. O município em questão é constituído por três distritos: Belém, Santiago do Iguape e sua Sede. Além dos povoados do Alecrim, Capoeiruçu, Boa Vista, Brejo, Caonge, Calolé, Murutuba, Opalma, Padre Inácio, Pinguela, Saco, São Francisco do Paraguaçu, Tabuleiro da Vitória, Terra Vermelha, Tibiri e Tupim.

Figura 01: Localização do Município de Cachoeira



Fonte: Barreto; Brandão de Aras, 2013.

Vale a pena ressaltarmos que em relação aos povoados elencados, não podemos reduzir e/ou fragmentar a compreensão da totalidade de comunidades do município somente a estas supracitadas, porém são os que mais apresentam expressividade em relação à quantidade de habitantes. A partir do quadro abaixo poderemos perceber a distância entre essas principais localidades e o centro urbano do município. Tendo uma noção de tempo/espaço no descolamento terrestre dos seus residentes.

Quadro 01: Divisão territorial do município de Cachoeira

LOCALIDADES	Distância em relação ao Centro Urbano de Cachoeira (km)⁹
1. DISTRITOS:	
Belém	8 km
Santiago do Iguape	35 km
Sede	0 km
2. POVOADOS:	
Alecrim	6 km
Boa Vista	5 km
Brejo	17 km
Caonge	34 km
Calolé de baixo / de cima	16 km / 15 km
Capoeiruçu	8 km
Murutuba	9 km
Opalma	29 km
Padre Inácio	12 km
Pinguela	13 km
Quebra Bunda	5 km
Saco	18 km
São Francisco do Paraguaçu	42 km
Tabuleiros da Vitória	22 km
Terra Vermelha	5 km
Tibiri	15 km
Tupim	12 km

Analisando o Produto Interno Bruto – PIB/2010 – constatamos que a principal arrecadação do município deixou a muito tempo de se firmar através da agropecuária para apoiar-se em serviços, com arrecadação de R\$ 125.133,00/mês, ao qual podemos listar como fruto dessa intensa atividade comercial, feiras, hotéis, pousadas, restaurantes, postos de combustíveis, farmácias, ateliês, bares, quitandas, supermercados, padarias, dentre outros.

O segundo setor que mais arrecada no município é o industrial, que chega a R\$ 62.295,00/mês, dando ênfase aos segmentos da construção civil e fabricação de

⁹ Distâncias estimadas através de informações obtidas pelos motoristas e Secretário de Transportes do município.

cigarrilhas, charutos, vassouras, papéis, laticínios, desinfetantes e madeiras. Seguido pelo setor agropecuário, o terceiro em arrecadação com R\$ 15.683,00/mês, destacando em 2011 a lavoura permanente as culturas de laranja, banana, cacau, café, coco-da-baía, dendê, limão, maracujá; e na lavoura temporária observamos o cultivo do abacaxi, amendoim, batata-doce, cana-de-açúcar, feijão, mandioca e milho em grão. Enquanto na pecuária é registrada a criação de bovinos, asininos, muares, aves, caprinos, equinos, ovinos, suínos, com destaque para produtos como o ovo de galinha, mel de abelha e leite de vaca nesse setor (IBGE, 2013).

Pensando no sistema educacional de Cachoeira, podemos dizer que ele é composto por creches, escolas de ensino fundamental e médio, cursos pré-vestibulares e profissionalizantes, além de cursos de graduação em instituições pública e privada, com metodologias presenciais, semipresenciais e à distância (EAD). Dentre os estabelecimentos de ensino já citados, gostaríamos de enfatizar a importância do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), que contribui fortemente para o desenvolvimento local.

O Campus da UFRB em Cachoeira está situado no Quarteirão Leite Alves, que se tratava de uma antiga fábrica de charutos construída no século XIX. Tendo no prédio da Fundação Hansen Bahia, o funcionamento das aulas dos cursos de graduação, assim como grupos de pesquisa e a pós-graduação, em nível de mestrado na área das Ciências Sociais. Além da UFRB, vale ressaltar a existência da Faculdade Adventista da Bahia, localizada no povoado de Capoeiruçu, funcionando desde o ano de 1979.

Em relação ao quadro do ensino superior tivemos registrado, segundo Censo Escolar de 2009 do IBGE, 102 estudantes que estavam frequentando especializações em instituições particulares, 20 estudantes que frequentavam programa de pós-graduação em nível de mestrado em instituições públicas e 17 estudantes que frequentavam doutorado em instituições particulares.

Nesse sentido dando, ênfase à abordagem referente à descrição do Sistema Educacional de Cachoeira, será fundamental detalharmos alguns dos dados coletados junto ao IBGE, dentre os quais julgamos ser relevante na iluminação do objeto analisado – jovens estudantes da zona rural – destacando entre os fatos, o quantitativo de estabelecimentos educacionais, efetivo de estudantes matriculados e população sem acesso a educação.

Através do Censo Escolar do IBGE de 2009, o município de Cachoeira concentrava 35 estabelecimentos pré-escolares, onde 6 pertenciam à rede privada e 29 à

rede pública municipal. No ensino fundamental foram contabilizados 52 estabelecimentos, sendo 6 pertencentes à rede privada, 7 à rede pública estadual e 39 à rede pública municipal. Já em relação ao ensino médio, a cidade contava com 6 estabelecimentos de ensino, dos quais, 2 eram da rede privada e 4 da rede pública estadual.

No que se refere às matrículas, esse mesmo Censo aponta para os seguintes indicadores: no ensino da pré-escola, dos 1.269 estudantes matriculados, 376 estudantes são pertencentes à rede privada e 893 à rede pública municipal. No ensino fundamental dos 6.401 estudantes matriculados 1.037 são pertencentes à rede privada, 2.090 à rede pública estadual e 3.274 à rede pública municipal. No ensino médio foram verificados 1.973 estudantes matriculados, onde 554 estudantes estavam inseridos na rede privada e 1.419 estudantes estavam matriculados na rede pública estadual.

Quadro 02: Censo Escolar 2009

Período Escolar	Matriculados	Frequentantes
<i>Ensino Pré-escolar</i>	1269	1142
<i>Ensino Fundamental</i>	6401	5309
<i>Ensino Médio</i>	1973	1450

Fonte: IBGE, 2013.

Ao confrontarmos os dados de frequência nas salas de aulas, chegamos à triste estatística em que são reduzidos os números das diversas categorias escolares, na relação matrícula-frequência. Esses dados se justificam em determinado momento pela aquisição e permanência em projetos assistências fomentados pelo Governo Federal, ao exemplo da *Bolsa Família* que exige a matrícula dos seus assistidos na rede educacional.

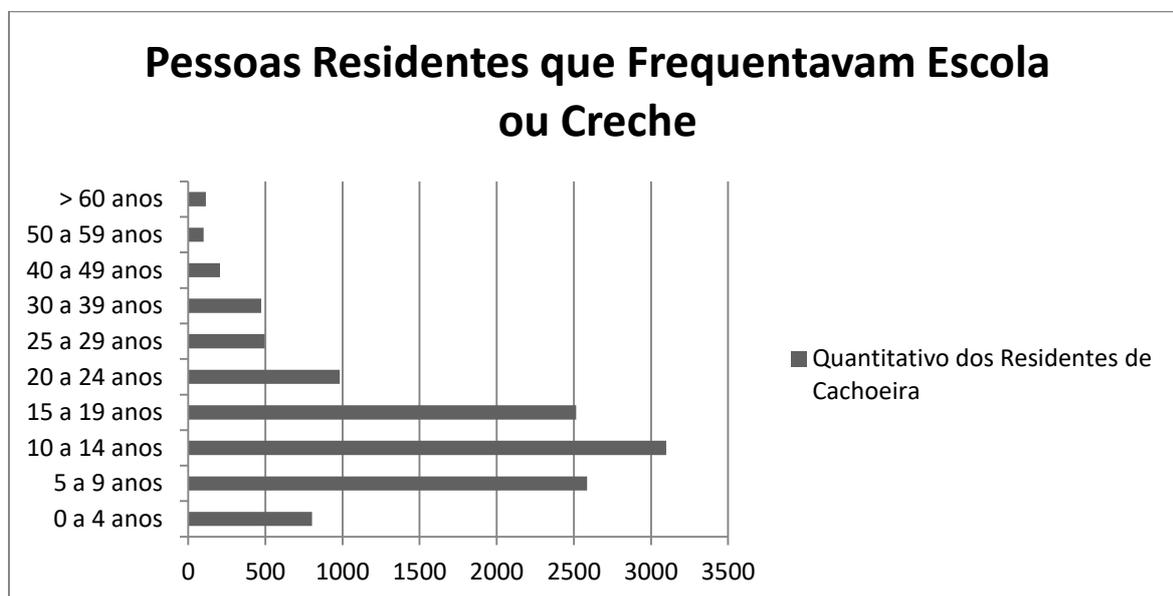
Em relação ao corpo docente, o Censo 2009 do IBGE contabilizou 75 professores que atuavam na pré-escola, sendo 23 docentes no ensino privado e 52 no ensino público municipal, enquanto no ensino fundamental foi registrado o efetivo de 300 docentes. Desse quantitativo, 66 professores atuavam na rede privada, 154 na rede pública municipal e 80 na rede pública estadual. Enquanto que no ensino médio, 34

professores eram da rede privada e 69 da rede pública estadual, totalizando 103 professores que atuavam no ensino médio.

Não podemos deixar de sinalizar os estudantes inseridos no processo de Ensino de Jovens e Adultos - EJA, dos quais 391 estudantes participavam das classes de alfabetização em instituições públicas, 355 estudantes estavam inseridos no ensino fundamental, 23 estudantes estavam em instituições particulares e 332 em escolas públicas, já no ensino médio encontravam-se 166 estudantes frequentantes, subdivididos em 5 estudantes em escolas particulares e 161 em escolas públicas.

Durante o levantamento dos dados coletados, obtemos informações significativas em que não poderíamos deixar passar despercebidas, referentes à condição de envolvimento da população com processo de escolarização, cujo critério adotado estabelece a inserção dos residentes de Cachoeira na pré-escola até qualquer fase do ensino básico. Diante da explicitação dos dados no quadro a seguir, fazamos uma observação detalhada e criteriosa.

Gráfico 01: Matrículas em Escola ou Creche



Fonte: Construído pelo autor a partir de dados do IBGE, 2013.

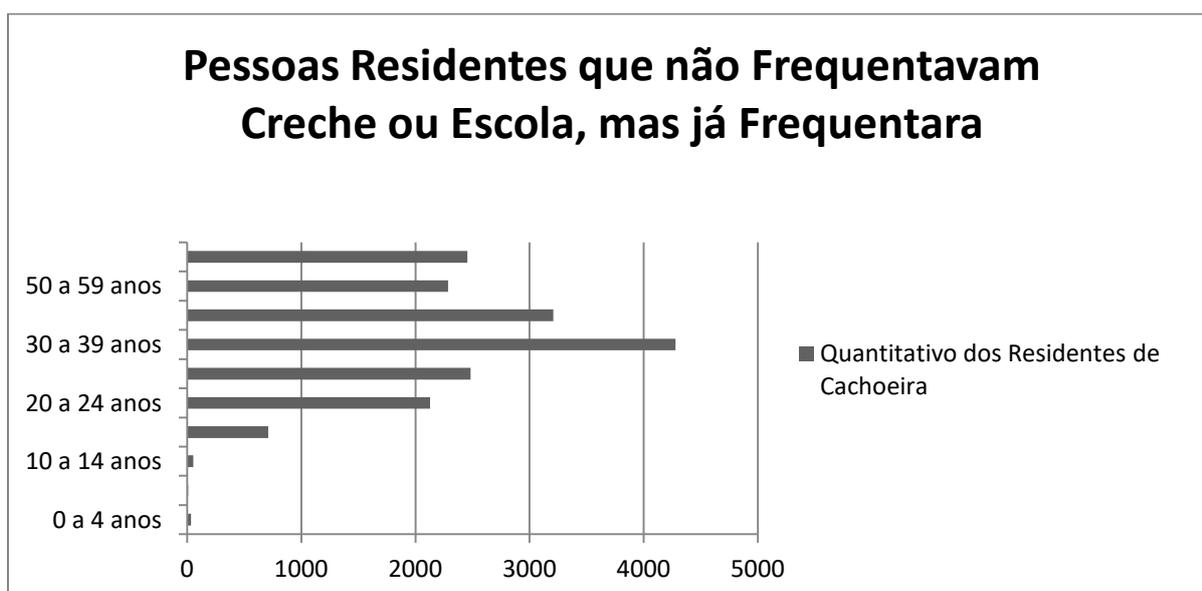
Ao interpretarmos o quadro acima, referente ao quantitativo de habitantes que frequentavam escola ou creche no ano de 2010, observamos a partir de um universo de 11.374 frequentantes, onde o maior efetivo de habitantes inseridos no espaço escolar era

da faixa etária entre 10 e 14 anos, cuja quantidade de integrantes era de 3.100. Ocupando a segunda posição, identificamos as crianças de 5 a 9 anos, com 2.585 frequentantes. Já os jovens de 15 a 19 anos com efetivo de 2.514 ocupavam a terceira posição, no âmbito escolar.

Poderíamos afirmar que a escola vem ocupando uma participação fundamental na vida desses jovens, sendo possível observar uma mudança significativa na dinâmica social da cidade. Aqui não pretendemos conduzir a discussão a nenhum tipo de determinismo, pois entendemos que a sociedade é mutável e suscetível a transformações. Porém, caberia a nós aqui questionarmos a qualidade do ensino destinado aos jovens, já que presenciamos ao longo desta pesquisa turmas com índices de evasão significativos. Será essa evasão fruto da qualificação profissional dos professores ou devido aos conteúdos praticados não condizerem com a realidade dos jovens?

Sabemos que as escolas públicas de Cachoeira, na sua maioria, possuem professores com formação superior nas diversas áreas do conhecimento – letras, biologia, história, geografia, etc. A formação de muitos desses profissionais foi realizada através de parcerias estabelecidas entre o município e as universidades públicas. Tendo a duração de três anos, cuja realização foi feita em paralelo com as atribuições docentes.

Gráfico 02: Afastamento Parcial do Ensino



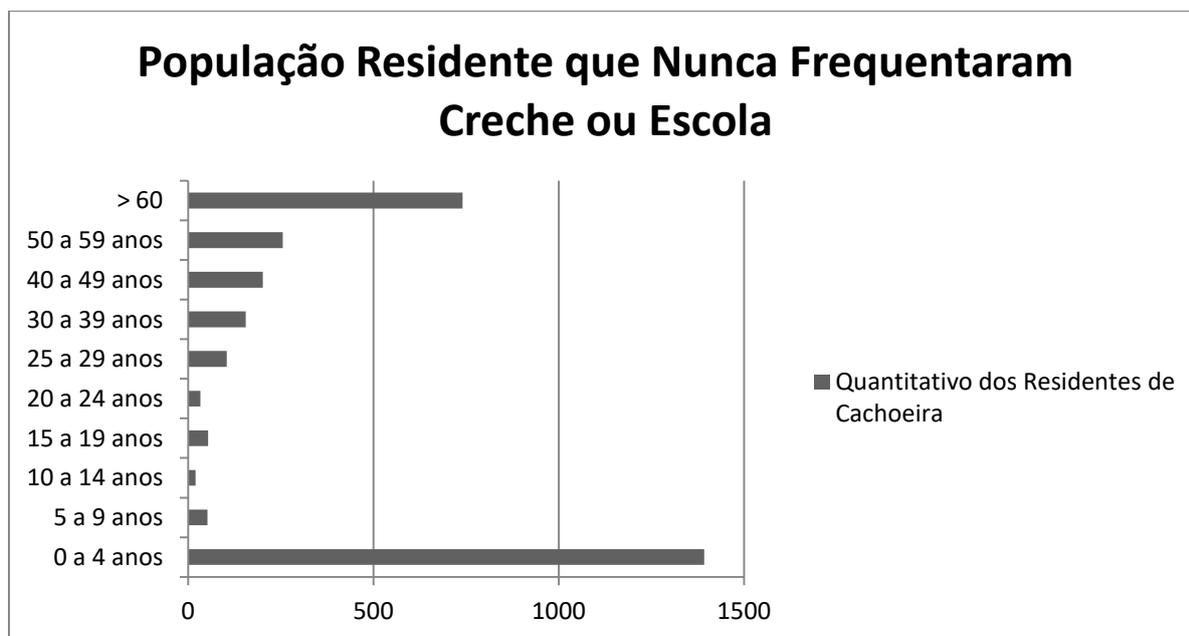
Fonte: Construído pelo autor a partir de dados do IBGE, 2013.

Observamos o gráfico 02 com maior contentamento, pois a maioria dos indivíduos com idade escolar – 3 a 17 anos – encontra-se nas escolas e creches. Sabemos que em relação à realidade das escolas públicas, a idade-limite chega a alcançar os 24 anos, com alguns casos esporádicos que ultrapassam essa idade.

Ao estabelecer como idade-limite os 24 anos de idade, estamos nos referindo aqueles estudantes que seguiram os ciclos de ensino, ou seja, o processo de escolarização normal, sem afastar-se do processo pedagógico. Sendo que a não restrição da idade é possível ser encontrada nas escolas através do projeto do Ensino de Jovens e Adultos – EJA, indivíduos considerados idosos.

O fato aqui que merece nossas atenções, refere-se aos jovens com faixa etária de 15 a 19 anos, cujo gráfico apresentado é reflexo de 709 estudantes de um universo total de 17.640 indivíduos que se encontram fora das escolas. Nesse sentido se adotássemos as faixas de idades de 20 a 24 anos, com 2.127 indivíduos e 25 a 29 anos, com 2.483 indivíduos que compõem esse quadro, chegaríamos a um efetivo ainda maior, porém, a prática de entrevistas, aplicações de questionários e vivência no espaço escolar nos conduz à crença de que as demais faixas não refletem a realidade de estudantes que não concluíram o ensino básico.

Gráfico 03: Afastamento Total do Ensino



Fonte: Construído pelo autor a partir de dados do IBGE, 2013.

Com a apresentação desse novo gráfico, construído a partir do universo de 3.012 indivíduos, nos foi evidenciado com grande surpresa que o número de residentes analfabetos representa menos de 10% da população. Se desprezarmos as faixas etárias de 0 a 4 anos, com 1.392 crianças que não estão em fase de alfabetização, ou seja, no estágio de decodificação dos signos e códigos linguísticos, cujo objetivo está estabelecido através das políticas educacionais municipal, estadual e federal.

Após a exposição de dados de natureza quantitativa, referente ao *Sistema Educacional de Cachoeira*, aos exemplos de oferta e demanda das vagas de ensino, assim como os números de estabelecimentos educacionais situados no município, introduziremos em nosso debate a historicização e a caracterização do Colégio Estadual da Cachoeira.

2.3. O Colégio Estadual da Cachoeira

O CEC está localizado no bairro da Pitanga, em uma das entradas da cidade de Cachoeira. Tendo em seu entorno uma quantidade significativa de casebres, onde diversas famílias residem na área invadida pertencente ao território da escola. Outra peculiaridade que deve ser chamada atenção, é que se trata de uma das primeiras escolas da Bahia a proporcionar o Ensino Médio a seus alunos, além de que a mesma está situada no centro urbano do município de Cachoeira, e atende a um grande público residente na zona rural.

Essa unidade escolar tem como objetivo primordial, estabelecido através do seu Projeto Político Pedagógico - PPP: “Assegurar um ensino de qualidade, visando à formação do cidadão crítico responsável, preparando-o para atuar de forma participativa na construção de uma sociedade mais justa”. (Projeto Político Pedagógico, 2012, p. 5).

Ainda sobre dados coletados através do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual da Cachoeira, a presente unidade escolar está instalada em três prédios de construções antigas, sendo que um deles passou por uma reforma recentemente. Contando também com vinte e quatro salas de aulas, duas salas para os professores, duas salas de secretaria, uma biblioteca (adaptada, que até então os alunos não possuem acesso), um laboratório de ciências (adaptado e não explorado), uma sala da Direção, uma sala para os Vice-diretores, um laboratório de informática (sala adaptada), um

almoxarifado (com problemas de umidade e poeira), uma dispensa (adaptada), um refeitório (com uma quantidade de mesas insuficientes), uma cozinha, seis sanitários, destinados à administração e aos professores, oito sanitários para os alunos e alunas, um depósito, um pátio amplo (externo ao prédio), uma quadra poliesportiva, um auditório e áreas livres.

Em relação aos docentes do CEC, mais de 80% dos professores têm Licenciatura e os que ainda não têm, estão cursando a Universidade. A equipe gestora tem capacitação em gestão escolar. Existe carência de professores para as áreas das Ciências Exatas, além de funcionários administrativos e serventes, que na sua maioria é cedida pela prefeitura. Outro fator relevante e que prejudica o trabalho educativo é o cumprimento da jornada de trabalho com pontualidade e assiduidade, garantindo uma formação didática de qualidade.

Com um universo de 1.542 estudantes regularmente matriculados, subdivididos no ensino fundamental, médio e técnico em hospedagem, além do ensino de jovens e adultos – EJA. Isso caracteriza a unidade escolar como de *grande porte*, segundo critérios adotados pela Secretária da Educação, através do Estatuto do Magistério do Estado da Bahia.

Desses estudantes matriculados 855 encontram-se no turno matutino, 396 estão matriculados no turno vespertino e 291 estudantes estão matriculados no turno noturno, sendo que desse universo total, 708 estudantes são oriundos da zona rural, distribuídos nos três turnos, com maior concentração no turno matutino, onde os estudantes estão dispostos da seguinte forma:

Quadro 03: Efetivo de alunos regularmente matriculados em 2012

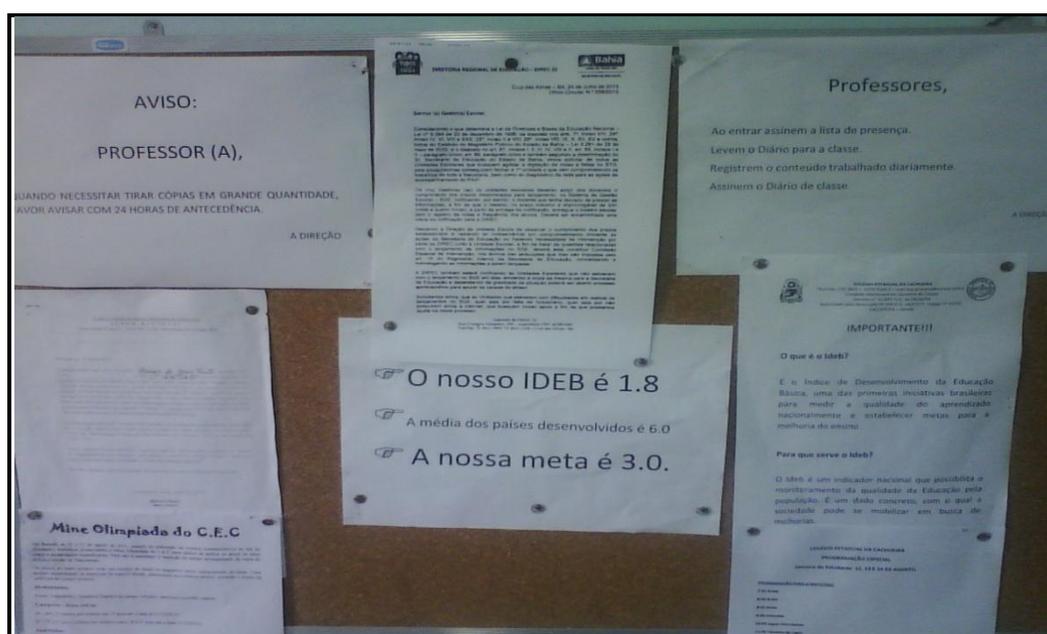
TURNO	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino de Jovens e Adultos – EJA	Ensino Técnico em Hospedagem
MATUTINO	342	430	-	83
VESPERTINO	213	183	-	-
NOTURNO	-	78	213	-
TOTAL = 1542 estudantes regularmente matriculados				

Fonte: Quadro construído pelo autor através de informações cedidas do CEC.

Os dados referentes à evasão escolar apontam que o turno noturno ultrapassa a casa dos 40% de estudantes evadidos. Existem ainda alunos com defasagem quando se relaciona a idade e a série, acima de 70%, além de dificuldades de aprendizagem, visto que a média alcançada por esses estudantes em avaliações internas foi de 5,5, enquanto no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB de 2007 foi de 2,0, bem abaixo da média nacional.

O CEC teve nota de 1,8 na última avaliação do IDEB em 2011, enquanto a média estadual foi de 2,5 e a nacional de 3,5. Esse índice tem uma funcionalidade de medir a qualidade do ensino nas escolas e redes de ensino, que calcula o desempenho dos estudantes através das avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e das taxas de aprovação.

Figura 02: Quadro de avisos
Sala dos professores



Fotos do acervo – Murilo Santos.

O IDEB é mensurado através de uma escala de notas que variam de zero a dez. É esperado que em todo território nacional seja alcançada a nota seis até o ano de 2022 – nota essa que o Governo Federal Brasileiro estabeleceu enquanto meta para alcance da

média utilizada pelos países desenvolvidos. O Colégio Estadual da Cachoeira define o público estudantil como sendo:

[...] carente de modo geral, proveniente de lares desfeitos ou desestruturados pela falta de emprego ou atividade econômica, alcoolismo e uso de drogas. Em sua maioria, são oriundos da zona rural e utilizam o transporte escolar para chegar à escola. A delinquência entre os jovens é crescente e merece atenção para não se banalizar a violência e a marginalidade. Esse contexto transforma nossos alunos em verdadeiros sobreviventes, para os quais o dia a dia se transforma em batalha pela manutenção da vida e dos poucos bens materiais de que dispõem (Colégio Estadual da Cachoeira, 2012, p. 11).

O contexto acima descrito é reflexo de uma análise superficial e generalista, ao qual não reflete a real situação dos estudantes inseridos nesse ambiente escolar. Como se não bastasse, observamos no posicionamento a seguir mais imprecisões em relação à caracterização do corpo discente, ao dizerem que a realidade escolar: “*não difere das de outras escolas públicas da nossa cidade*” (Colégio Estadual da Cachoeira, 2012, p. 11).

A função social desse Colégio é de valor inestimável para os residentes do município, assim como para as diversas comunidades circunvizinhas. No município é a única instituição pública que oferece o curso de ensino médio, assim como é o único a ofertar o curso médio-técnico – na área de Hospedagem – em todo o município.

2.3.1. Formação histórico-social do CEC

O CEC teve sua inauguração no ano de 1943. Funcionando inicialmente como Escola Primária de Ensino Superior que criou a Escola Profissional da Cachoeira, conduzindo ao surgimento da Escola Industrial da Cachoeira. Tendo sua importância rememorada através do Memorial do Colégio Estadual da Cachoeira elaborado pela pesquisadora Telma Barbosa.

Essa instituição enquanto escola pública oferecia gratuitamente o curso primário com aulas em estilo de oficinas profissionalizantes e a oportunidade desse aluno trabalhar com direito à remuneração nessas oficinas. É lembrado que em 1943 estava em vigor a Constituição de 1937, que enfatizava o ensino profissional.

A Escola Industrial nasceu através do Decreto-Lei, nº 12.796-A, de 9 junho de 1943, assinado pelo Interventor Federal Renato Aleixo, que promoveu uma mudança nas práticas educacionais dessa instância. Tal decreto estadual adequou a Escola

Profissional de Cachoeira aos preceitos normativos da Lei Orgânica de Ensino Industrial, apoiado no Decreto-Lei Federal, nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. A Escola Industrial ficou sendo definida como “uma oficina que preparava alunos para a carpintaria, tipografia, mercearia e outros trabalhos manuais” (Barbosa, 2005, p.54).

Em relação ao uniforme, relatos indicam que as meninas usavam saia azul pregueada, blusa branca, meia branca, sapato colegial; enquanto os meninos vestiam calça e blusão cáqui, camisa branca, sapato preto, meia branca, sendo que para ambos os sexos era obrigatório o uso de gravata (Barbosa, 2005).

Em 1948, já na nova gestão de Anísio Teixeira à frente da Secretária de Educação do Estado da Bahia, a Escola Industrial passa por uma reforma, quando cria uma Cooperativa Escolar. Porém no Cartório de Cachoeira não existe qualquer documento que aponte esse registro, nem a existência do Estatuto e muito menos o encerramento das atividades da Sociedade Cooperativa, segundo Barbosa:

Acreditamos que teríamos que percorrer registros ligados a Secretária de Agricultura que mantinha subordinado o Serviço de Economia Rural e o Departamento de Assistência ao Cooperativismo, conforme mencionado nessa comunicação. Único documento que afirma haver um registro, não informa onde está localizado, apenas informa a data que ocorreu (Barbosa, 2005, p. 60).

Constituída a Sociedade Cooperativa Ginásio da Cachoeira Responsabilidade Ltda, tendo por espaço de funcionamento a Escola Industrial, daí em diante passou a ser conhecida como “Ginásio da Cachoeira” pela atuação nas séries equivalentes ao ensino secundário de 1º ciclo.

Em 1954 o Ginásio da Cachoeira passa a funcionar como instituição oficial do Estado gozando da prerrogativa legal no acolhimento curricular dos cursos de 2º ciclo, já ensino médio. Ainda em 1953, no nível do 2º ciclo e antecedente a criação do Ginásio Estadual, a Sociedade Cooperativa obteve habilitação para o funcionamento do Curso Pedagógico.

Os dados sobre a origem do Colégio Estadual da Cachoeira e as iniciativas em relação à formação de professores, revelam informações de caráter histórico e organizam um perfil escolar na Cidade e no Colégio. Daí em diante outros desdobramentos ocorrerão por conta das alterações na legislação da educação, como também das iniciativas dos dirigentes do Ginásio, adequando-o às condições necessárias

à comunidade que se destina, promovendo mudanças curriculares e sua ascensão ao título de Colégio no ano de 1965, sendo redefinido em 1971.

O Pavilhão Rômulo Galvão, foi anexado ao Ginásio após o ano de 1954, situado em frente à entrada da sede do CEC. Sendo utilizado seu espaço para o Curso Técnico de Hospedagem em 2011. Além de abrigar o curso mencionado, vale ressaltar o funcionamento da biblioteca escolar, do laboratório científico e laboratório técnico, que iniciou seu funcionamento a partir de 2013.

O Ginásio teve como padrinho de sua criação, o personagem político, diretor e fundador do Jornal A Tarde, Ernesto Simões Filho, presente na cerimônia como palestrante. A princípio, será constituído de um Pavilhão que tem o nome de Simões Filho, situado na Praça Ariston Mascarenhas, s/n, no Centro de Cachoeira.

Já no final de 1959 tivemos indícios de funcionamento da Escola de Aplicação ligada ao Curso Normal do Ginásio, que de acordo com seus ex-professores, funcionou em vários lugares até possuir prédio próprio, deixando de existir em 1995. Esse espaço foi depois ampliado e suas instalações batizadas com o nome Pavilhão Navarro de Brito, também conhecido como “Inferninho”, ocupando área comum ao CEC ao lado do Pavilhão Simões Filho, que abriga a administração do Colégio referido.

Assim, a Escola de Aplicação foi desativada por volta de 1995 a 1996, e integrada ao CEC, visto explicações de funcionários da DIREC (Diretoria Regional de Educação e Cultura) e da Secretária de Educação, que afirmam que nesses casos, quando há ausência de dados oficiais sobre o encerramento de determinada instituição, tida como anexo, é porque essa foi integrada à escola que administrativamente a tutelava.

Entre as décadas de 1970 e 1980, essa Escola ofereceu o Supletivo, segmento escolar denominado de Educação de Jovens e Adultos – EJA, mantido pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, modalidade instituída na LDB 5.692/71. Este segmento da Educação tem por objetivo promover a regularização do fluxo escolar para aqueles indivíduos que por algum motivo, interromperam os estudos.

A partir de 1962, por conta das mudanças que serão promovidas pela 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, assiste-se uma reforma curricular ocorrer nesse Ginásio, com a oficialização da Lei Orgânica de Ensino nº 1.965, que define o ensino normal de 1º e 2º ciclos. Dessa forma, o Ginásio de Cachoeira, conforme era chamado, incorpora o status de Colégio Estadual de Cachoeira, entre os anos de 1964 e 1965.

A LDB 5.692/71 teve uma gestão lenta e foi denominada de Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus. A partir dessa Lei deixa de existir o curso de Admissão ao Ginásio e surgem, por força de necessidades impostas pelo mercado de trabalho, novos cursos de 2º grau, os quais são incorporados ao projeto pedagógico do CEC. Funcionando no Colégio desde o ano de 1974, o curso de Contabilidade.

O Ginásio da Cachoeira se apresentará com o um perfil/*status* de Colégio a partir de 1965 sendo ainda redefinido em 1971. Inaugura como instituição pública de 2º grau um novo modelo de Educação, contemplando assim os anseios por formação profissional de nível médio das comunidades do Município e cidades circunvizinhas.

Além da mudança curricular, que fortalece um perfil regional para o Colégio, são criados Postos de Extensão do Colégio Estadual de Cachoeira no Distrito de Belém, com ensino de 5ª e 6ª séries e logo depois acrescentando as 7ª e 8ª séries. O Posto foi cedido posteriormente à Escola Estadual Padre Alexandre de Gusmão. O mesmo ocorrera no Distrito de Santiago do Iguape, hoje Escola Eraldo Tinoco com ensino de 5ª a 8ª séries (Barbosa, 2005).

Todos os dados apresentados neste capítulo até então, tiveram essencialmente a função de caracterizar o cenário estudado, assim como a possibilidade de uma compreensão de forma mais ampla referente ao universo, cujos atores sociais desta pesquisa encontram-se inseridos.

2.4. O Perfil dos Estudantes Rurais

A composição da amostra dos/das jovens rurais partiu da representatividade que esse público se apresenta frente ao índice populacional do município de Cachoeira. Desta forma, observamos através da pirâmide etária que entre os jovens existem uma sutil diferença populacional ao compararmos os residentes do perímetro rural com os residentes do perímetro urbano. Notando-se que entre os jovens do sexo masculino a predominância encontra-se na área urbana, porém, em outra perspectiva, ao adotarmos como base o sexo feminino, observamos que as jovens residentes na zona rural possuem maior frequência.

Tabela 01: Cruzamento das faixas etárias por sexo dos entrevistados (f e %)

FAIXA ETÁRIA DO ENTREVISTADO:		SEXO		TOTAL
		Masculino	Feminino	
De 15 a 19 anos de idade	<i>f</i>	12	51	63
	%	75%	88%	85,1%
De 20 a 24 anos de idade	<i>f</i>	3	6	9
	%	19%	10,3%	12,2%
De 25 a 29 anos de idade	<i>f</i>	1	1	2
	%	6%	1,7%	2,7%
Total	<i>f</i>	16	58	74
	%	100%	100%	100%

Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Diante da tabela acima observamos que a população etária de entrevistados é composta por 85,1% de jovens entre 15 a 19 anos, 12,2% inseridos na faixa etária de 20 a 24 anos e 2,7% com idades entre 25 e 29 anos. Entre os jovens do sexo masculino, 76,5% tem de 15 a 19 anos, 17,6% de 20 a 24 anos e 5,9% de 25 a 29 anos de idade. Entre as mulheres, 87,7% têm de 15 a 19 anos de idade, 10,5% de 20 a 24 anos e 1,8% de 25 a 29 anos.

Tabela 02: Estado civil dos jovens por sexo (f e %)

			SEXO		TOTAL
			Masculino	Feminino	
QUAL O SEU ESTADO CIVIL?	Solteiro	<i>f</i>	16	56	72
		%	100%	96,5%	97,3%
	Casado	<i>f</i>	0	2	2
		%	0%	3,5%	2,7%
Total	<i>f</i>	16	58	74	
	%	100%	100%	100%	

Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Os dados referentes à composição do estado civil dos 74 jovens entrevistados nos conduziram à seguinte análise: 97,3% se declararam solteiros, enquanto 2,7% se

declararam casados. Na divisão por sexo tivemos os seguintes índices: dos 17 homens entrevistados, nenhum estava casado. Já entre as 57 mulheres entrevistadas, 96,5% das entrevistadas, se declaram como solteiras, enquanto 2,7% se classificavam casadas.

Em sua maioria os jovens entrevistados não possuíam filhos. Entre os homens somente 5,9% possuíam filhos, já entre as mulheres 7% declararam ter filhos. Isso se comparado a 94,1% dos homens que não possuíam filhos e 93% das mulheres que também declararam não terem filhos.

Tabela 03: Jovens com filhos por sexo (f e %)

			SEXO		Total
			Masculino	Feminino	
VOCÊ TEM FILHOS?	Sim	<i>f</i>	1	4	5
		%	5,9%	7%	6,8%
	Não	<i>f</i>	15	54	69
		%	94,1%	93%	93,2%
Total		<i>f</i>	16	58	74
		%	100%	100%	100%

Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Em relação à composição da família nuclear dos estudantes rurais, é observada uma média de 4,7 pessoas residindo na mesma casa. As menores famílias são compostas por dois membros, já a maior possuía 12 integrantes. Observa-se através da tabela 04 que 31,1% dos jovens estão em famílias compostas por quatro pessoas.

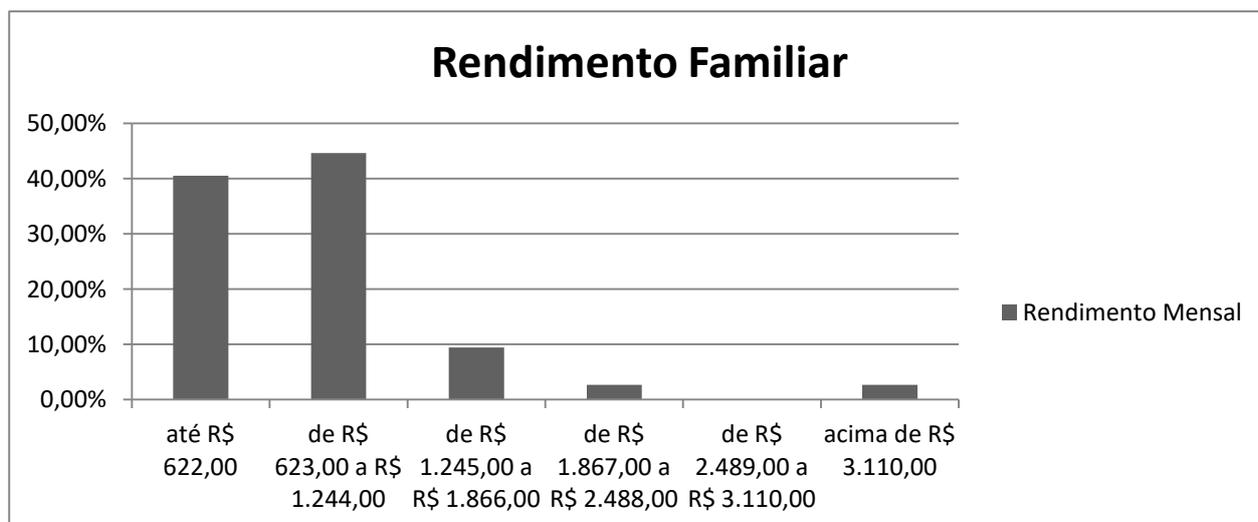
Tabela 04: Distribuição do número de integrantes das famílias dos entrevistados

INCLUINDO VOCÊ, QUANTAS PESSOAS RESIDEM NA MESMA CASA?	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulada
2	2	2,8	2,8	2,8
3	14	18,9	18,9	21,7
4	23	31,1	31,1	52,8
5	18	24,3	24,3	77,1
6	7	9,4	9,4	86,5
7	5	6,8	6,8	93,3
8	4	5,4	5,4	98,7
12	1	1,3	1,3	100,0
Total	74	100,0	100,0	

Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Em relação ao rendimento familiar mensal foi observado que 40,5% dos entrevistados indicavam que tinham renda de até um salário mínimo, 44,6% recebiam entre um salário e dois salários mínimos. Já 9,5% tinham rendimentos mensais entre dois a três salários, 2,7% de três a quatro salários mínimos, e 2,7% também tinham o rendimento familiar mensal acima de cinco salários.

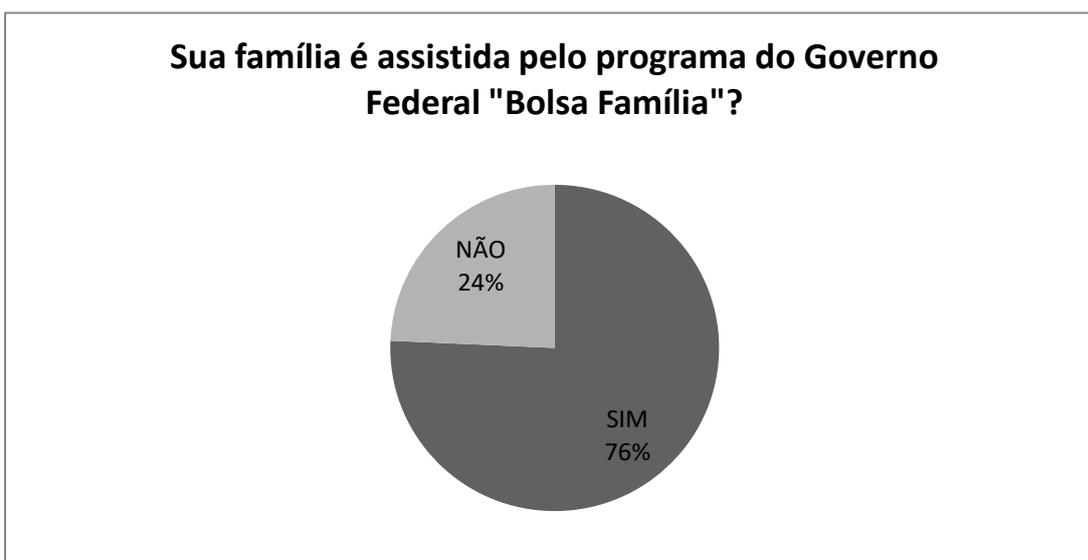
Gráfico 05: Somatório das rendas por família



Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Se observarmos o gráfico 05, chegaremos à conclusão que mais da metade dos entrevistados, que corresponde a 85,1%, sobrevive com rendas de até dois salários mínimos. Essa renda é complementada através da venda de pequenos plantios e também pelo programa assistencial do Governo Federal – “Bolsa Família” – como relataram os próprios jovens durante as entrevistas.

Gráfico 06: Assistidos pelo Programa Bolsa Família



Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

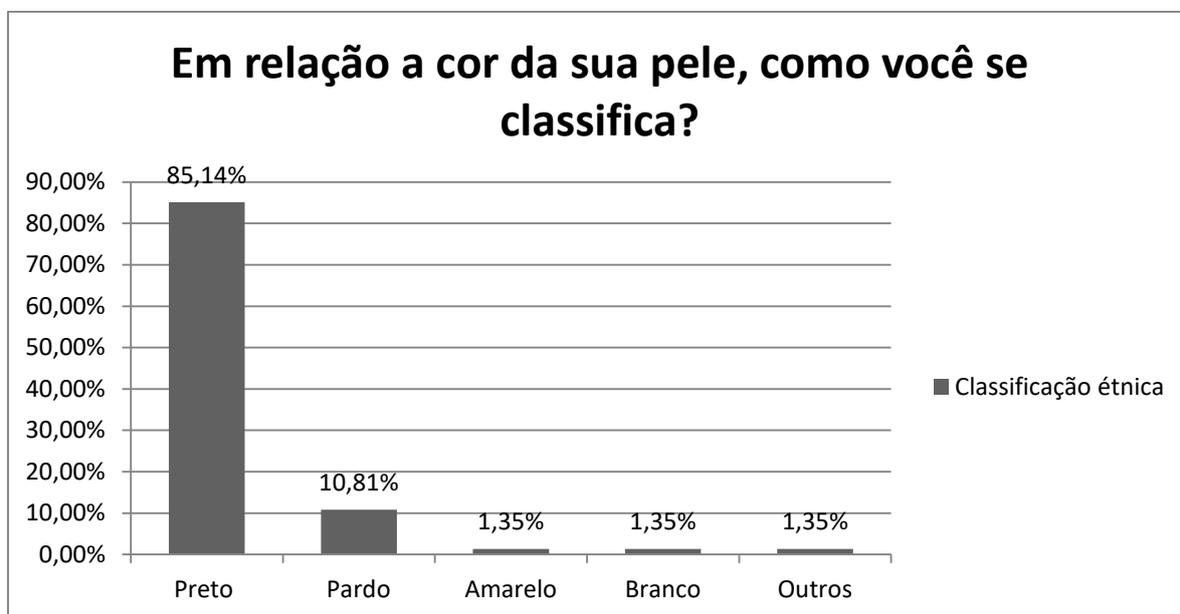
Ao analisar o gráfico 06, obtivemos as seguintes constatações: entre os entrevistados, 56 informaram estar sendo assistidos pelo Programa do Governo Federal “Bolsa Família”, enquanto os outros 18 restantes não obtiveram esse benefício. Em valores percentuais isso representa 75,7% dos entrevistados que aderiram ao programa, contra 24,3% que não recebem o benefício.

Diante da importância que esse benefício vem trazendo à complementação da renda familiar, nota-se que se por um lado esses estudantes têm a escola como uma espécie de bonificação, por outro sofrem a pressão familiar para permanecerem em sala de aula, devido à exigência do programa em função da frequência escolar. O que de certa forma não reflete positivamente nos resultados almejados.

O gráfico 07 teve enquanto base classificatória as categorias propostas pelo IBGE, em relação à autoidentificação racial dos entrevistados, os seguintes dados: a maioria, cerca de 85,14% se define como “pretos”; os “pardos” representavam 10,81%

dos entrevistados, sendo seguidos pelos “amarelos” 1,35%, “brancos” 1,35% e “outros” 1,35%.

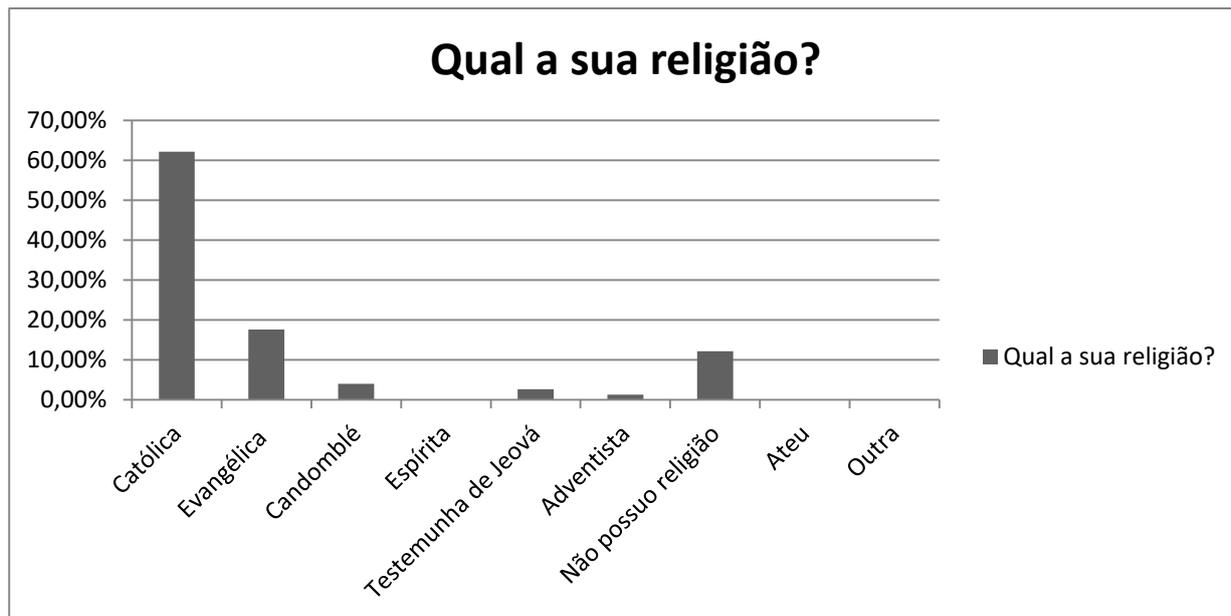
Gráfico 07: Autoidentificação étnica



Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Observamos que alguns dos entrevistados riscavam o termo “preto”, escrevendo no espaço reservado para classificações étnicas não mencionadas, a categoria “negra”. Ao indagar o motivo dessa ação que se repetia em muitos dos questionários, obtivemos enquanto resposta dos jovens a resposta que o termo “preto” estava vinculado a ato racista, e o correto seria “negro”. Isso pode ser observado enquanto reflexo da ausência do cumprimento da lei 10.639/03 que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas.

Gráfico 08: Orientação religiosa dos estudantes rurais



Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Entre os/as jovens rurais, observamos que tinham se declarado pertencentes à religião Católica 62%, à Evangélica 18%, ao Candomblé 4%, à Testemunha de Jeová 3%, à Adventista 1%. Nessa direção, afirma não possuírem religião 12%, Espírita, Ateu e Outras religiões ninguém marcou.

2.5. A Realidade Evidenciada

Ao longo desse capítulo procuramos situar o entorno social por trás dos/das jovens rurais, com intuito de contextualizar a Região do Recôncavo da Bahia, e como o município de Cachoeira está inserido diante dessa realidade territorial. Além disso, entendemos como de salutar importância demonstrar como a cidade se consolida de forma estrutural, econômica e educacional.

Em relação à estrutura da cidade buscamos privilegiar a subdivisão dos distritos e povoados, com suas respectivas distâncias em relação ao centro urbano do município. Já na perspectiva econômica demonstramos quais eram os principais setores de arrecadação, o que impulsiona a cidade de Cachoeira ao urbanismo, mesmo tendo concentração territorial majoritariamente inserida na zona rural.

Em relação ao diálogo proposto entre o município e a educação, procuramos dar visibilidade à oferta de ensino, além de apresentar a história da formação do Colégio Estadual da Cachoeira. A presente contextualização teve como intuito a preparação e a demonstração do universo empírico para inserção dos perfis dos/das jovens rurais.

Entendemos que a descrição do cenário estudado, assim como a caracterização dos/das jovens rurais, permite entender sua condição perante a sociedade. Nos próximos capítulos as informações referentes às representações dos jovens em relação à escola, assim como as práticas juvenis, nos levarão a rememorar este capítulo.

CAPÍTULO 3 – Representações dos Jovens sobre a Escola

O objetivo deste capítulo é analisar as representações sociais dos jovens rurais em relação à estrutura escolar, assim como as suas práticas educativas, processo de escolarização e educação formal. O interesse por esse conjunto de ideias, avaliações e formas de identificação acionados pelos jovens deve-se ao entendimento de que isso permitirá uma melhor compreensão voltada para os anseios, interpretações da realidade e a importância que a escola ocupa em suas vidas. Desta forma, as representações sociais constituem uma ferramenta fundamental na interpretação do significado que a escola exerce em seus cotidianos.

3.1. Representação e Teoria Social

É importante entendermos que o indivíduo, ao desempenhar um papel requisitado através do seu observador, necessita compreender os fenômenos sociais que são inerentes às manifestações e costumes individuais e/ou coletivos. Nesse sentido, ao interpretar um personagem ou uma caricatura é exigido a confiança referente a sua atuação. Diante desse fato, existe o posicionamento da coletividade em que o indivíduo representa em função do outro (Goffman, 2011).

Podemos entender *representação social* enquanto um termo filosófico que ao ser expresso diante de um grupo seria compreendido como “ideias, crenças e recordações comuns, certos modos de representar o universo e especialmente o mundo humano, que se interpõem como um prisma entre o homem e sua visão das coisas e dos seres” (Pansani, 2009, p. 125). Nas Ciências Sociais seu sentido é entendido enquanto uma categoria do pensamento que expressa à realidade. Nesse sentido, Weisheimer (2004) reforça essa ideia ao caracteriza-la enquanto:

[...] um conjunto de elementos simbólicos, socialmente construídos e compartilhados, que contribuem para a construção da realidade social e que devem ser compreendidos a partir dos contextos objetivos específicos de sua produção e reprodução. Diferem, assim, das opiniões individuais dos atores sociais sobre o fato analisado. Trata-

se, ao contrário, de uma orientação coletiva motivada por estruturas de conhecimento que, mesmo contendo diferentes níveis de distanciamento do real, tornam-se dados objetivos para a interpretação da realidade social investigada (Weisheimer, 2004, pp. 182-183).

O entendimento dessa categoria é consolidado enquanto uma importante ferramenta de análise para a pesquisa social, presente em diferentes correntes da sociologia. Nesse sentido observamos em Émile Durkheim, o precursor das discussões referentes à *representação social*, compreendendo-a enquanto pensamento no qual as sociedades elaboram e expressam a sua realidade.

[...] A representação, dizem, não se conserva enquanto tal; quando uma sensação, uma imagem, uma ideia cessou de nos ser representada, ela cessou, no mesmo ato, de existir, sem deixar nenhum traço de si. Unicamente, a impressão orgânica que precedeu essa representação não desaparece por completo: restaria uma certa modificação do elemento nervoso, que o predisporia a vibrar novamente como vibrara da primeira vez. Venha uma causa qualquer, portanto, a excitá-lo, e essa mesma vibração se reduzirá e, em consequência, veremos reaparecer na consciência o estado psíquico que já se reproduziu, nas mesmas condições, no momento da primeira experiência. Eis de onde proviria e em que consistiria a lembrança (Durkheim, 2009, pp. 16-17).

Em Durkheim, a representação enquanto lembrança de um determinado fato partiria da compreensão de *trauma*, cujo sentido etnológico da palavra se desprenderia das concepções médicas. Em outras palavras, essa condição estaria atrelada à possibilidade de lembrança de determinadas situações reflexas das apropriações vivenciadas anteriormente. Nesse sentido, Moscovici (2012) propõe que transitemos a categoria de representação de conceito para fenômeno.

Na reflexão de Moscovici em função da concepção de representação social em Durkheim, “abrangiam uma cadeia completa de formas intelectuais que incluíam ciência, religião, mito, modalidades de tempo e espaço, etc.” (Moscovici, 2012, pp. 45-46). Acrescentando como sua construção teórica:

As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos. Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa (Moscovici, 2012, p. 46).

Já para Bourdieu, essa concepção versa sobre o conjunto de elementos que classificam o indivíduo, assim como as percepções que permitem a esses mesmos indivíduos a classificação das coisas. De forma resumida, seria uma relação bilateral de definição entre o sujeito e o objeto, responsável pela determinação da identidade social, como podemos observar na afirmação a seguir:

[...] segundo sua repartição provável entre grupos, eles próprios classificados; as mais classificantes e as mais bem classificadas dessas propriedades são evidentemente, aquelas que são expressamente designadas para funcionar como sinais de distinção ou marcas de infâmia, estigmas, e, sobretudo, os nomes e diplomas que exprimem o pertencimento às classes, cuja interseção define, em determinado momento, a identidade social, nome da nação, de região, de etnia ou de família, nome de profissão, diploma escolar, títulos honoríficos, etc. (Bourdieu, 2011¹, p. 446).

Dando continuidade a essa análise, Bourdieu complementa ao dizer que: “os sujeitos sociais compreendem o mundo social que os compreende” (Bourdieu, 2011¹, p. 446). Ao qual reforça a ideia de que a classificação transcende as condições materiais, ou seja, para ele essa relação seria uma:

[...] ruptura com as representações comuns do mundo social (“as pré-noções” durkheimianas) e dar origem a “leis”, ou seja, relações significativas, mas no sentido de não aleatórias, entre distribuições, e o esforço para aprender, em vez da “realidade”, as representações que os agentes formam a seu respeito e que fazem a “realidade” inteira de um mundo social concebido “como representação e vontade” (Bourdieu, 2011¹, pp. 446-447).

Ao verificar qual representação os indivíduos ou o grupo exibem inevitavelmente através de suas práticas e propriedades, fazendo parte integrada de sua realidade social, o que também demonstra que essa realidade é mutável e condicionada. Nesse caso, apresenta diferentes percepções em relação a decodificações e interpretações diante do ambiente ao qual o indivíduo está inserido. Mais adiante, buscaremos demonstrar como são estabelecidas as relações sociais e percepções dos/das jovens em relação ao universo escolar.

3.2. A Juventude Rural e o Processo de Escolarização

O CEC é percebido pelos seus agentes educacionais – professores, coordenadora pedagógica e gestores – como um espaço plural e de respeito às multiplicidades religiosas, de gênero, geográfica e de costumes. Porém, esse discurso não transcende as diversas folhas do Projeto Político Pedagógico, restringindo-se ao campo simbólico-imaginário, pois suas práticas configuram-se em contradições resultantes da exclusão de indivíduos que se encontram distantes de um modelo idealizado do dito “bom” aluno, cujas práticas educacionais vêm reafirmando a inexistência desse perfil.

A fala de alguns professores é fundamental para esse entendimento, no sentido de esclarecer qual o perfil de estudante almejado em sala de aula. Para isso iremos nos remeter aos dados inseridos no diário de campo, cujo registro refere-se a um bate-papo realizado no dia 20 de novembro de 2012 na sala dos professores, onde as discussões rodeavam sobre a temática da prática de ensino, tendo sido a conversa, em determinado momento, direcionada ao perfil ideal do estudante.

Desse modo, buscamos prestar atenção em tudo o que seria dito, pois julgamos de suma importância as constatações dos professores, no sentido de demonstrarem seus anseios e frustrações perante as práticas de ensino em sala de aula. Foi quando um deles disse num tom risonho que *“aluno bom, é aluno calado. Já não aguento tanta conversa em sala de aula. Aqueles alunos do 3º A, não dá para aguentar”* (Professor, A1), essa fala foi legitimada por parte dos presentes no ambiente, que concordavam balançando a cabeça. Uma professora retrucou, explicando que o comportamento estava diretamente ligado aos costumes familiares e localização das moradias dos estudantes:

Vocês já observaram que a maioria dos estudantes da zona rural, quando frequentam as aulas, seus comportamentos são melhores que os da cidade? Isso se dá devido à educação familiar. Boa parte dos estudantes da cidade possui uma criação muito solta, e isso reflete diretamente na forma que eles se portam perante os professores, e perante os colegas (Professora, A2).

Essas falas refletem uma percepção de uma boa parte dos professores inseridos nessa unidade escolar. O meio escolar muitas vezes pretende docilizar o estudante, podendo suas formas de se expressar, ou seja, a escola pretende de alguma maneira

construir no estudante uma forma de submissão no estudante. Pois, o tipo ideal de estudante é o que mantém as maiores notas, aquele que consegue se distanciar de conversas paralelas durante as aulas, dentre outras posturas que não transgride as determinações próprias dos professores, podendo variar de acordo com cada profissional.

Nesse sentido fomos impulsionados a investigar, através das representações juvenis, como o espaço escolar estava sendo compreendido por eles, assim como qual o grau de importância dado à escola. Essa compreensão possibilitará mapear os níveis de satisfação e projetos educacionais imediatos e para o futuro.

Tabela 05: Nível de satisfação dos estudantes em relação à Escola por sexo (f e %)

QUANTO VOCÊ GOSTA DA ESCOLA?		SEXO		TOTAL
		Masculino	Feminino	
Gosto Muito.	f	2	14	16
	%	12,5%	24,1%	21,6%
Mais ou Menos.	f	12	37	49
	%	75%	63,8%	66,2%
Pouco.	f	0	4	4
	%	0%	6,9%	5,4%
Não Gosto.	f	1	1	2
	%	6,25%	1,7%	2,7%
NR = não responderam	f	1	2	3
	%	6,25%	3,5%	4,1%
Total	f	16	58	74
	%	100%	100%	100%

Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Ao tentarmos compreender o quanto os/as jovens gostavam da escola, tivemos as seguintes constatações: os que assinalaram gostar *muito* precederam os que afirmaram gostar *mais ou menos* , que se registrou como o maior índice dessa variável. Os dados foram equacionados da seguinte forma: aqueles que sinalizaram gostar *mais ou menos* da escola somaram 49 estudantes, o que refletiu no percentual de 66,2% do total de entrevistados. Sendo 12 do sexo masculino e 37 do sexo feminino. Expressando em valores percentuais 75% e 63,8% respectivamente.

Aqueles que escolheram a opção *mais ou menos* se posicionaram dessa forma devido à possibilidade de amplitude das suas respostas. Essa resposta se caracteriza devido à escola não atender em uma perspectiva equânime os seus anseios. Porém, aqueles que sinalizaram gostar *muito* da escola corresponderam a um universo de 16 estudantes, cujas representações percentuais refletem em 21,6% do total de entrevistados. Deste total, 2 eram do sexo masculino, enquanto 14 do sexo feminino, representando 12,5% e 24,1% respectivamente.

Ao compararmos o desempenho¹⁰ escolar – *nota + assiduidade + participação* – com a resposta escolhida (gostar *muito* da escola), observamos que dentre os estudantes que escolheram essa opção, estavam os que tiveram o melhor desempenho, se comparado aos demais. Ao cruzarmos os dados do desempenho escolar com a percepção em relação à vida dos seus pais, notamos que quanto maior o seu desempenho, mais eles criticavam negativamente o modo de vida de seus pais. Isso não se caracterizou enquanto uma constância, porém, é válido ressaltar que se refletiu em muitos dos casos.

Já os que gostavam *pouco* da escola, observamos nas percepções que corriqueiramente são relacionados ao sexo masculino, estavam diretamente ligados ao sexo feminino. Onde não visualizamos ocorrência em relação ao sexo masculino, possuindo 4 estudantes do sexo feminino, cujo percentual se apresenta através do valor de 5,4% do total de entrevistados. Se comparados ao total de entrevistadas do mesmo sexo – feminino – esse valor seria de 6,9%.

Já em relação aos que sinalizaram *não gostar* da escola observamos que em um universo de 2,7% do total dos entrevistados. Obtivemos segundo critérios de diferenciação de sexo, os seguintes índices: 6,25% eram do sexo masculino e 1,7% do sexo feminino. Essa opção se justifica devido às práticas educacionais estarem afastadas do contexto de vida dos estudantes.

Observamos na defesa desses estudantes as seguintes falas: “*só venho para a escola para não ter que ficar em casa, ela não me acrescenta em nada*” (EM, 17). Falou um representante do sexo masculino. O que nos remete aquele jargão militar que diz “soldado de folga no quartel quer serviço”. Na concepção dele é melhor estar na escola, onde seus deveres enquanto estudante pode ser burlado, ao invés de ser submetido às duras tarefas das práticas agrícolas.

¹⁰ Análise realizada a partir de dados contidos na Caderneta Escolar do ano letivo de 2012. Porém, faz-se necessário sinalizarmos que essas variáveis são as adotadas pela Escola para caracterizar o desempenho escolar do estudante.

Já uma representante do sexo feminino afirma que “*de bom na escola só meus colegas e alguns professores*” (TS, 16). Essa relação demonstra a gritante necessidade de interação que a juventude encontra diante do processo de formação, assim como a classificação que delega a condição de ser um *bom* professor está no estreitamento dos laços afetivos. Em outras palavras, é aquele professor que rompe a dicotomia professor-aluno imposta pelo sistema de ensino.

As informações apresentadas acima demonstram que os jovens por não se sentirem contemplados diante da proposta educacional, percebem a escola enquanto obrigação, diferentemente dos seus pais, que segundo Sposito (2011), enxergam em seus filhos a possibilidade de suprir as suas expectativas e frustrações do passado. Nesse sentido é observado em muitos dos contextos familiares a aquisição de capital simbólico pelos jovens que concluem o ensino básico, cujo valor poderá ser comparado ao nível de conclusão do doutorado.

Dando seguimento às representações da juventude rural, observamos a partir dos dados expressos na (Tabela 6), informações referentes à relação da continuidade do processo de escolarização. Foi verificada entre os jovens a busca pelo desenvolvimento educacional, o que refletiu para muitos na mudança da condição de vida. Nesse sentido, observamos entre aqueles que almejavam ingressar no nível superior, seja em instituições pública ou privada o quantitativo de 50% dos estudantes entrevistados.

Pensando na relação em que é estabelecida a inserção nas esferas pública e privada de ensino, interpretamos que esses projetos estão condicionados em função do entendimento que os estudantes estabelecem com o saber. De forma resumida, seria uma escolha pautada diante do nível de apropriação do conhecimento, ou seja, quanto mais se destacam nas aulas, é possível que vislumbrem o acesso às instituições públicas; porém, quanto mais distantes dessa realidade, são conduzidos a optarem por instituições particulares ou cursinhos pré-vestibulares.

Tabela 06: Continuidade do processo educacional por sexo (f e %)

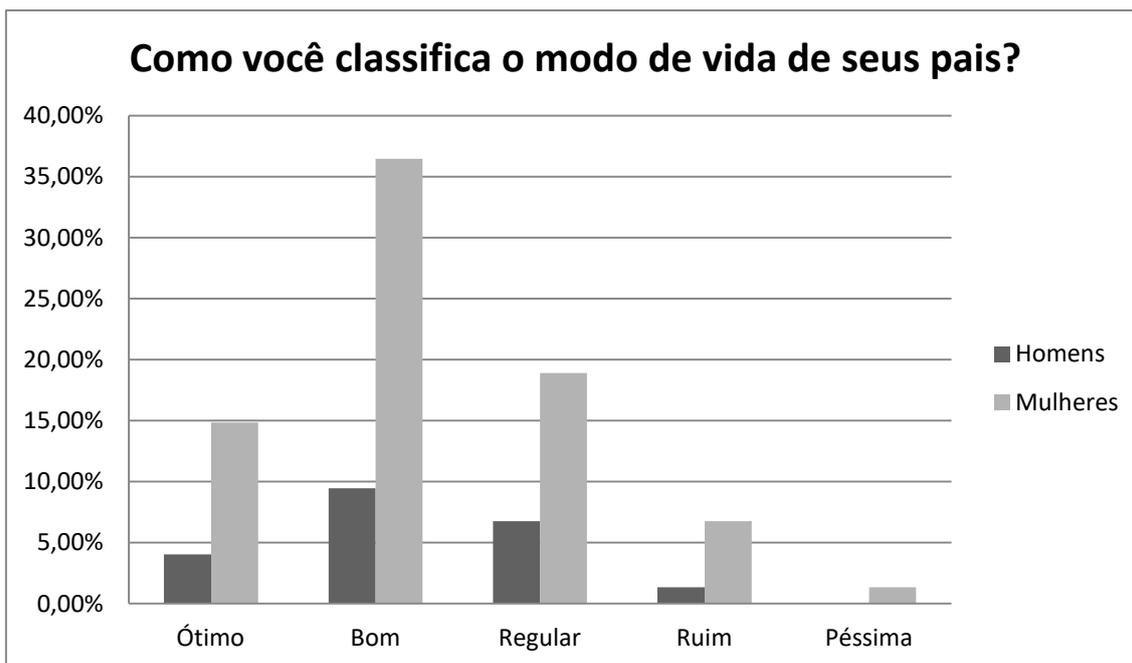
APÓS O FINAL DO ENSINO MÉDIO, VOCÊ PRETENDE DAR CONTINUIDADE AOS ESTUDOS?		SEXO		TOTAL
		Masculino	Feminino	
Sim, irei ingressar em uma faculdade pública.	<i>f</i>	4	26	30
	%	25%	44,8%	40,5%
Sim, irei ingressar em uma faculdade particular.	<i>f</i>	2	5	7
	%	12,5%	8,6%	9,5%
Sim, irei entrar em um cursinho pré-vestibular.	<i>f</i>	0	12	12
	%	0%	20,7%	16,2%
Sim, irei ingressar em um curso técnico profissionalizante.	<i>f</i>	6	12	18
	%	37,5%	20,7%	24,3%
Não, pois pretendo me dar um descanso.	<i>f</i>	0	0	0
	%	0%	0%	0%
Não, pois irei a busca de um emprego.	<i>f</i>	4	2	6
	%	25%	3,5%	8,1%
Não pretendo mais estudar na minha vida.	<i>f</i>	0	0	0
	%	0%	0%	0%
NR = não responderam	<i>f</i>	0	1	1
	%	0%	1,7%	1,4%
Total	<i>f</i>	16	58	74
	%	100%	100%	100%

Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

As meninas em relação aos meninos, entre os anos de 2011 a 2013, obtiveram rendimento escolar com maior aproveitamento. Porém, ainda seria muito prematuro afirmarmos que se trata de um padrão frequente da Escola. É justamente diante desse grau de confiabilidade que leva grande parcela das meninas a ideia que permitirá a inserção em faculdades públicas.

Em outra perspectiva, ao questionarmos sobre como eles classificavam o modo de vida dos seus pais, chegamos às seguintes constatações: dos 74 entrevistados entre o sexo masculino, 3 deles indicaram que o modo de vida de seus pais era “ótimo”, 7 acreditaram ser “bom”, 5 achavam “regular” e 1 “ruim”. Já entre as meninas 11 achavam “ótimo”, 27 consideravam “bom”, 14 classificavam como “regular”, 5 como “ruim”, e somente 1 indicou como sendo “péssimo”.

Gráfico 09: Classificação do modo de vida dos pais por sexo



Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Se entendermos que o *habitus* se estabelece enquanto uma estrutura inabalável, mas com suas práticas resignificadas, observamos das ações das mulheres um processo que vem se reestruturando no cenário social, em particular no meio educacional. Ainda de forma tímida observamos que as ações reivindicatórias das mulheres do campo por maior visibilidade e independência financeira vêm ganhando espaço nas discussões focadas em função da ascensão e igualdade de direitos de gênero. Nesse sentido Weisheimer (2012) contribui ao afirmar que:

Ao serem colocados diante desta questão, os jovens agricultores do Recôncavo revelam uma disposição favorável à reprodução do modo de vida dos pais, ao mesmo tempo em que expressam o desejo de mudança nas suas práticas cotidianas. Por sua experiência geracional, os atuais jovens agricultores familiares são portadores de novos valores e desenvolvem comportamentos que os diferem necessariamente de seus pais, de maneira que a disposição à reprodução social do modo de vida incorpora novos elementos de adaptação e transformação (Weisheimer, 2012, p.114).

A opinião que conduz a maior parte desses entrevistados a classificar como “bom” não está relacionada à condição financeira, como já foi apresentado diante da caracterização dos jovens, tampouco tem relação com a assistência prestada a eles pelos

poderes públicos. O que percebemos através das justificativas elaboradas pelos jovens, condiz com o estado de felicidade e qualidade de vida de seus pais.

A figura masculina geralmente é atrelada à condição de mantenedor do lar, requerendo do homem desde cedo posturas que o legitime enquanto *chefe da casa*. Das inúmeras posturas exigidas, podemos observar especialmente as condizentes com a plantação, cultivo, negociação da produção e pagamento de contas.

As mulheres encontram-se nesse cenário em uma posição menos privilegiada, pois são preparadas para o matrimônio desde cedo, aprendendo atividades relativas ao âmbito doméstico, ou seja, a limpeza da casa, dos utensílios da cozinha e das roupas. Na produção agrícola elas atuam no refinamento e plantio, além de cuidarem dos irmãos mais novos.

Diante do que foi discutido até aqui, reforça-se a ideia que o campo, mesmo pensado enquanto um espaço produtivo, prazeroso e atrativo, não é contemplado através do projeto de vida dos jovens. Isto faz com que as meninas enxerguem na divisão do trabalho no campo uma total submissão perante os homens. Já os meninos pretendem a qualquer custo se afastar das longas e exaustivas jornadas de trabalho a que são submetidos para sua subsistência pessoal e da sua família.

Essas ações vêm impactando diretamente no processo do desenvolvimento local, cuja concepção, não poderá ser entendida separada da concepção de crescimento econômico, a qual é definida como:

[...] uma condição necessária, ainda que insuficiente, para o progresso social, representado pela satisfação de necessidades básicas, tais como nutrição, saúde e habitação adequada (superação da pobreza absoluta), ao que se podem acrescentar ainda outras condições de uma existência humana plena, tais como o acesso universal à educação, liberdades civis e participação política (superação da pobreza ou privação relativa) (Outhwaite, 1996, p. 197).

Dessa forma seria prematuro de nossa parte acreditar que essas ditas “mudanças sociais” estariam separadas além das condições financeiras, das relações de poder, onde segundo Fernandes (2008):

Os processos de mudança são, com frequência, fenômenos de poder, na evolução das sociedades. E o controle da mudança, por sua vez, quase sempre aparece como fenômeno político (ele não diz respeito, somente, ao poder em geral, como poder econômico, social ou

cultural, indiretamente político; mas, também, ao poder especificamente político) (Fernandes, 2008, p. 55).

Nesse sentido, aos analisarmos a (Tabela 7), que se refere à permanência de estudantes no município de Cachoeira após a conclusão do ensino médio e/ou superior, na possibilidade de contribuírem com o desenvolvimento local, constatamos que a maioria 62,1% não tinha nada elaborado a esse respeito ou preferiram não responder. Pode-se concluir que essa indefinição é fruto da imaturidade juvenil, que constrói seus projetos com perspectivas de curto prazo.

Tabela 07: Contribuição para o desenvolvimento local

APÓS A CONCLUSÃO DOS ESTUDOS NO ENSINO MÉDIO E/OU SUPERIOR VOCÊ PRETENDE EXERCER SUAS PRÁTICAS LABORAIS EM CACHOEIRA?		SEXO		TOTAL
		Masculino	Feminino	
Sim.	<i>f</i>	4	13	17
	%	25%	22,5%	23%
Não.	<i>f</i>	2	9	11
	%	12,5	15,5%	14,9%
Ainda não possuo opinião formada em relação a esse assunto.	<i>f</i>	9	36	45
	%	56,25%	62%	60,8%
NR = não responderam	<i>f</i>	1	0	1
	%	6,25%	0%	1,3%
Total	<i>f</i>	16	58	74
	%	100%	100%	100%

Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Aqueles que afirmaram querer permanecer no município após a conclusão dos estudos foram 17, representando 23% dos entrevistados totais, desses 4 são homens, representando 25% dos entrevistados do sexo masculino e 13 são mulheres, representando um percentual de 22,5% das entrevistadas de sexo feminino. Porém, não se observa dentre seus projetos de inserção ao campo técnico/científico, atividades correlatas com as práticas do campo, aos exemplos da agronomia, medicina veterinária,

agropecuária, dentre outras. Pode-se assim afirmar que a dinâmica escolar não converge com a realidade social do grupo.

Os que afirmaram não querer continuar após os estudos trabalhando na cidade de Cachoeira são 11 dos entrevistados, que refletiam 14,9% do total entre homens e mulheres. Isolando por sexo, os dados se apresentam a partir dos seguintes números: 2 homens (12,5% do total do masculino) e 9 mulheres (15,5% do total feminino).

Tabela 08: Relação teoria e prática com os conteúdos

VOCÊ ACHA QUE O CONTEUDO ABORDADO NA ESCOLA CONDIZ COM SUA REALIDADE?		SEXO		TOTAL
		Masculino	Feminino	
Sim, totalmente.	<i>f</i>	4	19	23
	%	25%	32,8%	31,1%
Sim, parcialmente.	<i>f</i>	4	22	26
	%	25%	38%	35,1%
Pouco.	<i>f</i>	7	13	20
	%	43,7%	22,4%	27%
Não condiz nada com a minha realidade.	<i>f</i>	0	2	2
	%	0%	3,4%	2,7%
NR = não responderam.	<i>f</i>	1	2	3
	%	6,3%	3,4%	4,1%
Total	<i>f</i>	16	58	74
	%	100%	100%	100%

Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Diante da (Tabela 8) concluímos que 66,2% desses estudantes têm demonstrado que a educação praticada na escola reflete com sua realidade, porém suas perspectivas estão pautadas nas práticas urbanas. Aonde dos entrevistados que afirmaram que o currículo condizia pouco com sua realidade, contabilizava-se 20, sendo 7 homens e 13 mulheres. Em dados percentuais isso revela os seguintes valores: 27% representa o total dos entrevistados de ambos os sexos, subdividindo-se em 43,7% dos entrevistados do sexo masculino e 22,4% dos entrevistados do sexo feminino.

Já em função dos que disseram que o currículo nada condizia com as suas realidades, observamos que não tiveram ocorrência referente ao sexo masculino, ficando

a cargo das mulheres em definirem total disparidade ao contexto em que estão inseridas. Em números isso representou 2 entrevistadas, onde 2,7% representou o total de entrevistados e 3,4% eram referentes ao percentual total do sexo feminino.

Não pretendemos induzir e/ou viciar os dados na tentativa de contemplar nossa hipótese, porém através da investigação curricular, os relatos dos/das jovens rurais, cujos dados estão apresentados no quadro acima, contradiz todas as percepções referentes a estrutura escolar. Nesse sentido, buscamos na próxima seção explicitar parte desses relatos que reafirmam nosso posicionamento.

3.3. Os Sentidos Atribuídos à Educação Formal pelos Jovens Rurais

Na presente seção daremos voz aos atores sociais fruto dessa pesquisa, vislumbrando a importância da formação escolar em suas vidas. Os relatos inseridos aqui foram coletados durante as aulas, reuniões com grupos focais, diário de campo e entrevistas exemplificadas no anexo II. Pretendemos com isso confirmar nossas percepções, além da necessidade de respostas aos questionamentos surgidos no decorrer da pesquisa.

Na intenção de responder qual importância que a Escola ocupa na vida dos jovens, o estudante (EL, 19 anos) afirma que: *“O que me atrai na escola é a resenha com meus colegas”*. Observamos, através dessa expressão, que ao longo do tempo a educação vem perdendo a partir da ação pedagógica seus objetivos, ou melhor, tem reformulado essas finalidades às condições mercadológicas, não acompanhando as transformações advindas das ressignificações juvenis.

Contribuindo ainda nesse sentido a estudante (ER, 18 anos), reforça essa crítica ao demonstrar que não consegue ver sentido nas aulas ministradas pelos professores, informando não saber, como tais conteúdos implicaram no seu cotidiano, visto na fala logo a seguir:

Eu vejo como uma tortura acordar para vim a escola. Ter que estudar essa quantidade absurda de disciplinas, que eu não sei nem para onde vai, nem tampouco em que lugar eu vou usar, isso é, se vou usar! Como meus pais dizem, “tem que estudar para ser alguém” então não adianta ficar aqui me lamentando. Não quero ficar o resto da minha vida pegando aqueles ônibus velhos, quero ter um bom

emprego para dar condições melhores para a minha família (ER, 18 anos).

Através dessa rica fala de uma das alunas do 2º ano do ensino médio, observamos que a Escola não só tem se afastado da sua função social, como parte dessa crítica refere-se ao próprio corpo docente, que em sua maioria não contextualiza os conteúdos a partir da realidade cotidiana dos estudantes.

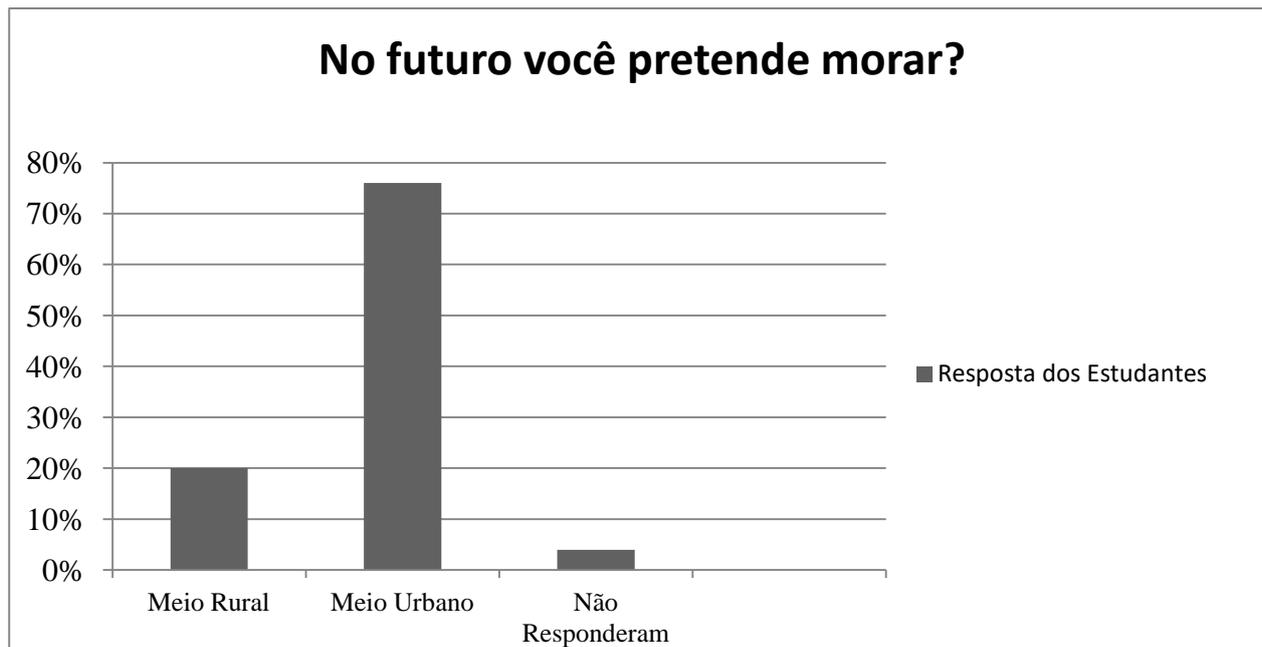
Outra questão que merece nossa reflexão está no ponto de interseção entre as duas falas, na qual a Escola surge como uma espécie de fuga das obrigações agrícolas e domésticas, além da possibilidade de interagir com seus pares. Esse processo de socialização possibilita a multiplicidade de vivências e interações, refletindo de forma positiva em relação ao amadurecimento e desenvolvimento das suas percepções sociais. Nesse sentido, Sposito (2011) afirma que:

[...] Aqueles que não encontram fora do espaço escolar possibilidades de interações ricas nos grupos de pares, nas formas de lazer e de consumo ou na produção cultural compartilham esse universo simbólico carregado de expectativas e esperam realizá-las enquanto estudantes (Sposito, 2011, pp. 123-124).

Essa realidade atinge grande parte da juventude rural. Resultando na reconfiguração das funções normativas que comumente seriam atribuídas à escola. Para esses jovens, a permanência no campo implica na continuidade de um processo de reprodução das práticas laborais dos seus pais, assim como a dependência no que se refere ao autossustento.

Os dados abaixo demonstram claramente como a escola, enquanto um aparelho ideológico do Estado vem desconstruindo nesses jovens o sentido de pertencimento – categoria presente no entendimento do processo de identidade do indivíduo – ao espaço rural, levando-os cada vez mais ao distanciamento das culturas locais.

Gráfico 10: Projeto de vida



Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos.

Evidenciamos através do questionamento que a maior parte dos entrevistados não pretendia permanecer no meio rural após o término dos estudos. Atingindo os seguintes números: dos 74 questionários destinados aos estudantes do meio rural, 20% responderam em relação à permanência no meio rural, 76% dos entrevistados preferiam residir no meio urbano, enquanto 4% não souberam ou não quiseram responder a pergunta. Nesse sentido Weisheimer (2012) contribuiu ao afirmar que:

[...] a maior parcela dos que pretendem continuar no meio rural estão na franja dos 25 a 29 anos (84,1%), e dos que pretendem ir para a zona urbana, os índices mais elevados encontram-se na faixa dos 15 a 19 anos, dando indícios de que a taxa de desejo de permanência no campo tem sido, nessa amostra específica, inversamente proporcional à idade do respondente (Weisheimer, 2012, p. 140).

Ressaltando que a interpretação desse relatório em função da vontade de residir nos centros urbanos estava imbricada às condições e ofertas de emprego, assim como em relação ao seu deslocamento. Onde segundo Carneiro (2011):

A escola preenche, idealmente, uma condição para a realização dos projetos individuais, o que, na maioria das vezes, implica a saída da localidade, trazendo consequências negativas para o processo sucessório nas famílias de agricultores, principalmente daqueles cuja

reprodução social não é satisfatoriamente garantida pela atividade agrícola (Carneiro, 2011, p. 251).

Os dados aqui apresentados reforçam no sentido de demonstrar o papel ideológico que a Escola exerce na percepção e representações desses jovens, em relação à construção dos seus projetos profissionais de forma a distanciá-los das suas próprias realidades. Não podemos deixar de reforçar que as entrevistas que resultaram nos dados contidos no relatório supracitado, mesmo direcionado aos jovens em idade escolar, realizaram-se fora desses espaços.

É relevante esclarecer que as ideias construídas em relação à cidade e ao campo têm conteúdos e desenvolvimentos históricos específicos. Sendo que a esses dois meios são dados, em cada época distinta, significados diferentes, associado a ideias diversas. Para a juventude, os espaços rurais e urbanos são vistos como parte de um processo que experimentam em seu cotidiano, articulando de forma que possa suprir suas necessidades imediatas.

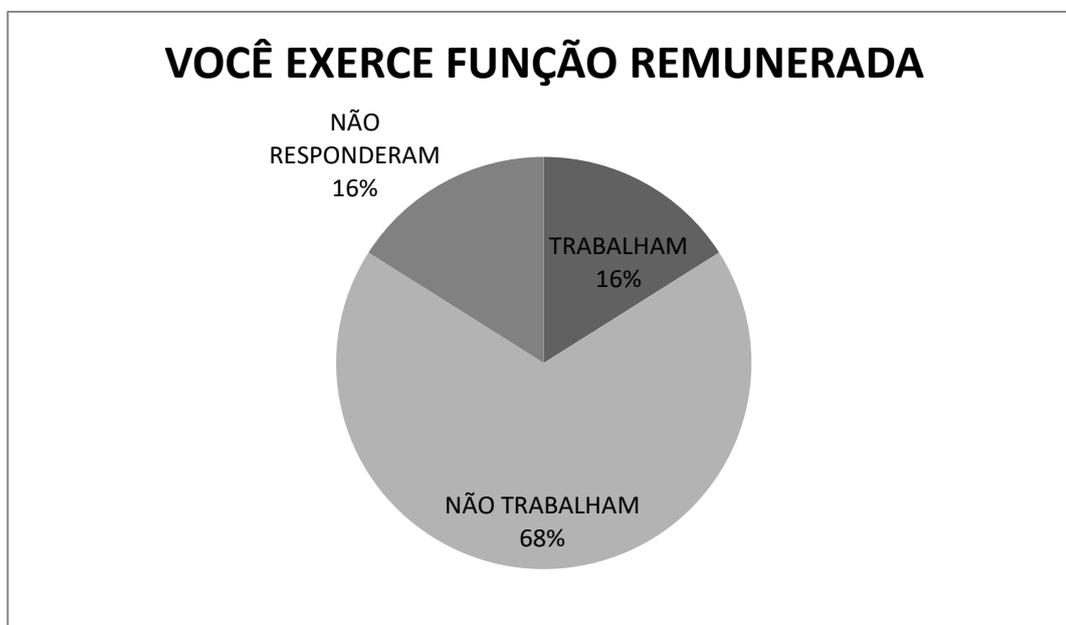
Outra questão no qual recaíram nossas atenções está relacionada ao fato da discriminação sofrida no ambiente escolar. Nesse aspecto observamos motivos diversos, dentre eles a cor da pele e o tipo do cabelo, a gravidez, entre outros. Porém, alguns desses entrevistados foram taxativos ao apontar a localidade na qual residem como motivo de rechaça por parte dos demais colegas moradores da área urbana do município. Esses dados remetem à contribuição de Jane Rios, ao relatar que:

[...] Outro fator ressaltado em sua narrativa sobre a chegada na escola da cidade foi a recepção dos colegas da cidade. Esses procuraram delimitar bem o terreno, apontando as diferenças negativamente a partir dos estigmas: “roceiro”, “da roça”, “tabaréu da roça”, os quais eram construídos desde a formatação do Jeca Tatu, do Chico Bento, e tantos outros personagens reais e fictícios do nosso universo social. Elementos como a fala, a reclusão, o não envolvimento, delineiam a construção simbólica utilizada pelos colegas. O estereótipo é construído aqui para marcar a identidade cultural, em uma visão de fixar o sujeito em um modelo, para identificar características negativas sobre aqueles e aquelas que se quer dominar, colonizar, reduzir, separar (Rios, 2011, p. 111).

A desconstrução da identidade rural realizada pela Escola leva esses jovens, pouco a pouco, a romperem com suas raízes. Observado através dos posicionamentos referentes aos seus projetos profissionais e de vida. Dessa forma, eles não conseguem interligar seus projetos com áreas técnico-científicas que contribuam com o âmbito

social em que estão inseridos, pois os mesmos nas atividades laborais exercidas pelos seus pais uma total desvalorização.

Gráfico 11: Vínculo empregatício



Fonte: Questionário Padronizado – Murilo Santos

Esta pesquisa nos revelou, dentre outras questões, o condicionamento inconsciente das práticas cotidianas desses jovens. Ao visualizarmos o gráfico acima, observamos que a maioria dos jovens afirmou não trabalhar. Porém na prática não foi o que se revelou através das visitas ao meio rural.

Durante algumas visitas realizadas nos povoados do Alecrim, Murutuba, Tabuleiro da Vitória e Padre Inácio, foi observado algo que se refletiu de forma inusitada, ao momento em que buscávamos interpretar os dados. Pois, boa parte dos estudantes que declararam na entrevista não trabalhar, foram flagrados nas atividades de plantio, adubação e colheita. Ao questionarmos sobre tal contradição, a resposta de um dos estudantes foi a seguinte: “*aonde já se viu trabalho sem dinheiro?*” (JR, 16 anos).

Observamos através da fala desse estudante que a concepção de trabalho está diretamente ligada à condição remuneratória. O trabalho, enquanto necessário para própria subsistência, ou dos seus familiares, na concepção dele, e de muitos outros, não poderia ser interpretado com esse significado. Reforçando essa percepção a estudante

(BT, 17 anos) afirma que: “*o que faço pode ser considerado exploração, obrigação ou necessidade, só não pode ser entendido como trabalho, pois não recebo nada por isso, nem ao menos tenho carteira assinada (risos)*”.

Nesse sentido, chegamos à seguinte conclusão: a concepção de trabalho elaborada pelos estudantes está relacionada ao valor de troca entre a mão de obra e a remuneração monetária. Para a juventude rural o trabalho era compreendido enquanto um mecanismo de subsistência, que garantia a sustentabilidade familiar, além de ser uma forma de participação nas obrigações do lar.

Assim como no trabalho, a escola não é entendida enquanto uma possibilidade restrita de ensino-aprendizagem, cujas práticas eram descontextualizadas das suas vivências, como afirma o estudante (Br, 18): “a escola é um local para as pessoas não ficarem burras”. A reflexão que podemos tirar através dessa fala é que, mesmo se distanciando de termos inapropriados aos olhos do universo acadêmico, tal fala é reproduzida inúmeras vezes através dos seus pares. Evidenciando, a partir dessas percepções, a estruturação de um *habitus* escolar internalizado pelos seus pais e reproduzido através de gerações futuras.

3.4. Um novo olhar sobre a Escola

A forma como compreendemos a escola e suas múltiplas manifestações exige de nós uma percepção que se consolida na proporção em que fomos construídos, seja através do processo histórico enquanto ser social ou mediante a trajetória pela qual acessamos os elementos de nossa cultura. Só assim, podemos interpretar como o indivíduo enxerga a si mesmo, ao outro e o contexto no qual está inserido.

Ao nos apropriarmos dos sentidos inerentes e constitutivos da representação social dos/das jovens rurais, além de buscar dialogar de forma direta e impactante com os atenuantes que esse processo de escolarização vem exercendo na formação desses jovens, encontramos subsídios que demonstram que a escola deveria possuir um currículo próprio que atendesse às necessidades dos seus estudantes assim como das prerrogativas locais.

Um currículo descolado da realidade possibilita diversos conflitos na permanência do jovem na escola, em particular a juventude do campo, que além de se

deslocar do centro das suas residências, cercado pelo verde da vegetação rasteira, para um local cercado pelas estruturas de concreto das residências e dos comércios, são a todo o momento agredidos de forma simbólica, através de conteúdos que não possibilitam enxergar como se estabelece a dinâmica social ao seu redor.

Nessa direção, a escola não mais é vista exclusivamente como um espaço de ensino-aprendizagem, como também pelas práticas de sociabilidade juvenil. Essa resignificação permite aos estudantes variações nos sentidos atribuídos à instituição escolar. É pautado nessa mudança de concepção que o próximo capítulo virá descrever como o âmbito escolar está sendo percebido pela juventude rural através dos seus usos e práticas da atualidade.

CAPÍTULO 4 – As Práticas Juvenis na Escola

Neste capítulo buscamos apresentar um apanhado geral sobre as concepções de *prática* e *sociabilidade*, demonstrando como tais ações interferem diretamente no cotidiano da juventude do campo. Além disso, daremos visibilidade às variáveis condizentes a relação que esses estudantes estabelecem com o saber, como também seus comportamentos considerados desviantes, se comparados à proposta pedagógica da CEC. Nesse sentido, a partir dos anos de convívio com os jovens rurais, ousamo-nos a mapear posturas que levaram a Escola a ser percebida enquanto um espaço resignificado para o namoro, a prática esportiva e as rodas de conversas, sendo alternativas às atividades oferecidas no campo. Ao término deste último capítulo teremos a possibilidade da elaboração das considerações finais com maior consistência em relação à proposta de investigação da presente pesquisa.

4.1. As Práticas de Sociabilidades

A busca pelo entendimento das práticas de sociabilidade exercidas pelos jovens rurais é, antes de tudo, uma tentativa de decodificar suas ações. Essas ações, na maioria das vezes, são compreendidas enquanto reflexo da necessidade inconsciente de proporcionar o próprio prazer. Esse prazer muitas vezes é compreendido como um ato reflexo de excitação, permitindo aos jovens o desprendimento momentâneo das práticas agrícolas e domésticas, identificando a escola como uma alternativa às obrigações do campo.

Na análise da Oitava Tese Sobre Feuerbach, observa-se que “a vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que seduzem a teoria para o misticismo encontram a sua solução racional na práxis humana e no compreender desta práxis” (Marx, 2013²). No final dessa tese é evidenciada a prática como o conteúdo que consolida a realidade social. É nesse sentido que Bourdieu, ao abordar o sentido de prática, afirma que:

[...] Implica dizer que a maior parte das ações humanas tem por base algo diferente da intenção, isto é, disposições adquiridas que fazem com que a ação possa e deva ser interpretada como orientada em direção a tal ou qual fim, sem que se possa, entretanto dizer que ela tenha por princípio a busca consciente desse objetivo (é aí que o “tudo ocorre como se” é muito importante) (Bourdieu, 2011³, p. 164).

A partir dos dados levantados até aqui, observamos que as *práticas* são anteriores à vontade do indivíduo, ou seja, essas ações são reflexos da necessidade humana de interagir. Poderíamos listar uma diversidade de ações, ao exemplo da comunicação, do lazer, das trocas de experiência, dentre outras. Porém, nos convém nesta ocasião delimitarmos nossas abordagens ao processo de socialização, cujos aspectos dessa prática podem ser definidos como “um processo socialmente estruturado de internalização dos valores e normas coletivas pelo indivíduo; simultaneamente, de integração do indivíduo à sociedade ou a um setor desta” (Weisheimer, 2009, p. 161).

Dando continuidade a essa discussão, identificamos na educação um elemento primordial na promoção desse processo na vida do jovem. Nela os jovens têm a possibilidade de relacionar-se com outros jovens, se identificando a partir de qualidades e ações similares. Diante disso, Simmel (2006) acrescenta que a formação da sociedade parte da interação entre os indivíduos, surgindo essa interação:

[...] Sempre a partir de determinados impulsos ou da busca de certas finalidades. Instintos eróticos, interesses objetivos, impulsos religiosos, objetivos de defesa, ataque, jogo, conquista, ajuda, doutrinação e inúmeros outros fazem com que o ser humano entre, com os outros, em uma relação de convívio, de atuação com referência ao outro, com o outro e contra o outro, em um estado de correlação com os outros (Simmel, 2006, pp. 59-60).

Para Simmel (2006), a sociedade é vista como uma das formas em que toda experiência humana pode ser potencialmente organizada e, numa relação concreta, designa um intrincado de sujeitos socializados, uma rede empírica de relações humanas que operam num dado tempo/espaço. Num sentido abstrato, significa a totalidade dessas formas relacionais através das quais os indivíduos tornam-se parte de uma rede específica.

Nessa direção, uma das abordagens que permitem aprofundar a compreensão de modo como se organiza a sociedade através de uma associação básica é justamente o da sociabilidade. Essa seria uma possibilidade de pensar o social de forma pura, cuja

ludicidade arquetípica de toda a socialização humana, sem quaisquer propósitos, interesses ou objetivos que a interação em si mesma, vivida em espécies de jogos, onde a regra implícita seria atuar numa relação de homogeneidade humana.

Perante a família, mais especificamente na figura da mãe, esse processo tende a reproduzir os mecanismos de dominação frente a seus filhos, onde segundo Weisheimer (2012),

[...] o papel fundamental das mães na socialização das crianças, pode-se dizer que elas atuam na reprodução dos mecanismos de dominação em relação aos seus filhos e filhas por meio de diferenciação dos processos de socialização, da atribuição de espaços sociais, papéis sociais e expectativas diferenciadas por sexo. Assim, na agricultura familiar as diferenças entre sexos, diferença fundamental em qualquer ordenação social, tendem a ser usadas como justificativa da desigualdade que é reproduzida culturalmente, distinguindo posições e papéis sociais entre jovens de ambos os sexos (Weisheimer, 2012, p. 79).

Assim, podemos entender que não nascemos homens ou mulheres, somos socialmente construídos a partir das práticas sociais. Em outra perspectiva, essas interações partem de interesses particulares, que ao se associarem a seus pares tornam-se práticas coletivas. Isso significa dizer que os indivíduos, através dos seus impulsos e finalidades, se consolidam enquanto um grupo. Pensando numa perspectiva macro, são essas ações que ao se instrumentalizar, constituem-se na formação da dita sociedade. Nessa direção, é acrescentado por Weisheimer (2012), em função da condição de gênero, que:

[...] conjuntamente com o geracional, permite identificar que a socialização dos jovens no trabalho familiar agrícola impõe-lhes um repertório de regras que devem ser respeitadas em suas práticas cotidianas. O predomínio do chefe masculino se transmite na socialização no trabalho, onde as mulheres se subordinam aos homens; os jovens, aos seus pais. Estas práticas reproduzem as posições ocupadas por homens e mulheres, crianças, jovens, adultos e idosos na hierarquia doméstica (Weisheimer, 2012, p. 79).

A diferenciação de gênero cruzado com as características de geração tem pré-estabelecido comportamentos que corriqueiramente podem ser observados nos âmbitos rural e escolar. Podemos destacar a divisão sexual do trabalho, a importância dada aos estudos, aos projetos profissionais, dentre outras elaboradas nessa mesma perspectiva.

Na próxima seção buscaremos refletir sobre a relação que o/a jovem estabelece com os estudos.

4.2. A Relação com o Saber

A maioria dos jovens participantes desta pesquisa apontaram as obrigações de subsistência familiar como um dos principais aspectos da evasão das salas de aula. Porém, eles não classificam essa atividade enquanto “trabalho”. Para esses jovens a categoria trabalho é compreendida através da troca estabelecida entre a mão de obra prestada e a remuneração referente a esse serviço. Dessa forma, eles não conseguem valorizar suas práticas, a tal ponto que seja visto pelos mesmos como algo importante.

Essas constatações nos remetem ao posicionamento de um estudante que ao ser questionado sobre sua *identidade social*, se identificou enquanto estudante, pois em sua opinião ser estudante era mais valorizado e repetido se comparado à posição do trabalhador rural. Ficamos a nos perguntar se essa era uma posição isolada e construída por esse estudante, ou tratava-se de uma construção familiar.

Observamos que essa posição se repetia cada vez mais entre os meninos, pois as meninas, em sua totalidade, não se identificaram enquanto trabalhadoras, sendo essa atitude ratificada pelos meninos que compreendem as práticas domésticas realizadas pelas meninas, como atividades subalternizadas, como afirma o jovem (MV, 17 anos) que diz: *“quem trabalha mesmo somos nós, as meninas ficam a maior parte do tempo só cuidando da casa... desse jeito fica fácil, até eu”*. A interpretação dessa fala permite o entendimento da desqualificação do trabalho feminino frente ao masculino.

Traduzido essa relação estabelecida entre estudo e o trabalho no contexto escolar, observamos que como alternativa ao trabalho os meninos procuram na Escola um espaço que permita o descanso e o lazer. Nas meninas, essa necessidade é ainda mais latente, pois, se comparadas aos meninos, será constatado que as mesmas não possuem momentos de sociabilidade através do lazer, assim como os meninos, que aos finais de semana, frequentam bares, campos de futebol e serestas.

É importante ressaltarmos que a Escola, através das suas práticas pedagógicas, por não compreender como se estabelece o processo de resignificação dos seus espaços, quase sempre tende a reprimir e punir as ações julgadas destoantes dos estudantes,

que buscam na escola um local de sociabilidade entre seus pares, que se expressam de diversificadas formas, sendo presenciada rotineiramente através de conversas paralelas em sala de aula, evasão da sala em virtude de namoro, da prática esportiva, dentre outras atitudes mapeadas no interior do espaço escolar.

Isso nos remete a uma discussão construída em plena sala dos professores, a qual é reafirmada a postura por um dos docentes, em relação aos estudantes, ao dizer que: *“Realmente percebo que os tempos estão muito mudados. Não posso aceitar essa falta de respeito por parte dos estudantes, esse descompromisso com a educação. Eles não estão nem um pouco preocupados com futuro”* (Professora, B1). Nesse momento ela foi interrompida por outra professora que complementou sua fala dizendo: *“A escola deveria ser mais rígida com esses estudantes. Deveria chamar no eixo”*. Ainda diante desse pensamento ela completa: *“Se não quer estudar, fique em casa, para que vim a Escola, se não for para está em sala de aula”* (Professora, B2).

Desse modo, ao analisar o objetivo que a Escola exerce na perspectiva de consolidação do projeto societário do desenvolvimento burguês, o professor Gaudêncio Frigoto (2004) afirma que essa instituição era entendida como um espaço social e cultural de produção do conhecimento e de valores, assim como para o desenvolvimento lúdico e artístico dos jovens e crianças. Porém, a escola que acolhia os filhos e filhas dos trabalhadores possuía uma postura mais rígida focada na disciplina para a inserção no mundo do trabalho de forma prematura. Dessa forma, observamos que a Escola elabora diferentes projetos em função da classe social dos seus estudantes.

A busca por oportunidades no mercado de trabalho nas áreas urbanas do município de Cachoeira vem sendo uma realidade frequente. Em geral, a juventude oriunda da zona rural espera apenas a maioridade, às vezes nem isso, e deixam tudo para trás, inclusive a escola, independentemente de terem concluído a educação básica. Desta forma, a necessidade de trabalhar se destaca como fator preponderante na vida dos jovens rurais. Tendo a Escola um grau de importância menor que a necessidade da subsistência.

É de salutar importância sinalizarmos que existem outros agravantes que elevam o processo de evasão. Dentre eles podemos destacar o fracasso escolar, a inserção na vida adulta de forma prematura (gravidez e matrimônio), e a desconexão entre as práticas pedagógicas e a contextualização social da juventude rural. Observou-se também que a maioria das jovens estava condicionada a uma situação de dependência financeira em função dos seus pais ou maridos. Porém, para os jovens que desistiram, a

Escola é compreendida de forma positiva em relação ao planejamento da vida, isso ressaltando que não se trata de um projeto em curto prazo, já que as condições materiais não permitem a eles tais iniciativas.

Deste modo, a desistência escolar passa a representar uma saída temporária, ou seja, mesmo não tendo um período específico para o retorno, trata-se de uma vontade de retorno internalizada. Porém, os dados da realidade vêm demonstrando que os evadidos dificilmente retornam à escola. Já aqueles que possuem Ensino Médio completo, costumam desenvolver suas práticas laborais em profissões que não requisitam certa qualificação profissional, como é o caso das funções de ajudante de pedreiro, balconista e secretária do lar, por exemplo.

Portanto, observamos nas falas e ações dos jovens que a função da escola aparece frequentemente associada à conquista do trabalho, mas na prática suas ocupações não condizem com seus níveis de escolarização, ou seja, os que possuem níveis escolares menores vislumbram trabalhar nas mesmas funções daqueles que obtiveram a conclusão do Ensino Médio. Nota-se também que entre os projetos profissionais das mulheres, o acesso ao nível superior é frequentemente buscado. Já entre parte dos meninos, a conclusão do ensino básico já é considerada o suficiente para suas vidas.

4.3. Comportamentos Desviantes

Como já visto, nota-se que por parte dos jovens, as formas de socialização funcionam como uma alternativa aos outros âmbitos da vida cotidiana, produzindo frequentemente um afastamento em relação aos modelos estabelecidos. Diante disso, observamos na necessidade de se relacionarem com seus pares, os impulsos que conduzem às práticas esportivas, assim como a necessidade excessiva de comunicação entre esses jovens. Esses fenômenos são geralmente vistos como relevantes, entretanto é necessário destacarmos tais aspectos, devido ao seu caráter de resignificação do espaço escolar, enquanto alternativa às práticas agrícolas e domésticas. Nesse sentido, trabalharemos com quatro fenômenos que transcendem a proposta linear do ensino-aprendizagem mantida pela educação formal.

a) Espaço de namoro

A adolescência compreende uma das fases mais importantes no desenvolvimento humano, além de ser a fase que mais aglutinou os jovens da nossa pesquisa. Nesta fase os indivíduos começam a ter suas primeiras experiências de natureza sexual, sejam através de um simples beijo ou através de outras experiências seguidas por práticas sexuais propriamente ditas. Porém, as práticas dessa natureza, realizadas pelos jovens, desde as mais simples, são repudiadas através dos princípios da Escola, não havendo nenhum tipo trabalho realizado, mesmo que de forma paralela à proposta curricular. Seja na tentativa de conscientizar e/ou debater sobre a temática, negligenciando as orientações do currículo nacional para a educação básica.

Dando continuidade a esse debate, a sexualidade, enquanto uma área do conhecimento e da intervenção social poderia ser articulada através da perspectiva multidisciplinar. Onde a autonomia seria obtida mediante situações pedagógicas desencadeadas a partir do envolvimento dos alunos, na tentativa da resolução de estratégias problematizadas pelo professor, sendo constantemente confrontados com suas realidades, sendo possível desenvolver a partir disto uma suposta autonomia.

Nesse sentido, recordamos um episódio ocorrido ao final do ano letivo de 2012, em que uma estudante da zona rural, em um espaço de aproximadamente 5 (cinco) meses, tinha *ficado*¹¹ com cerca de 3 garotos diferentes. Diante desse fato, aos olhos dos seus colegas de escola, a mesma era estigmatizada através de referências que a enquadrava sobre adjetivações de *galinha*, *piriguete* e *vadia*. Conotando com isso uma condição de submissão e subalternidade perante os meninos. Pois, se tal ação fosse praticada por um estudante do sexo masculino, ganharia um tom de naturalidade, ou melhor, seria enaltecida e supervalorizada a sua masculinidade perante seus colegas, como corriqueiramente presenciamos.

Apropriando-nos ainda desse debate, observamos que esses posicionamentos de cunho machista não se restringem ao estudante que ainda está construindo e delineando o seu senso crítico, como também afeta a visão preconceituosa de certos professores, como podemos observar a partir da seguinte fala, ao afirmar que: *“essa menina foi minha aluna no fundamental, ela era tão comportada, hoje está ai dessa forma... ela deveria se envergonhar, toda escola já está comentando”* (Professor, C3). Essa fala nos demonstra uma postura conservadora, cuja mulher tem que se submeter perante a figura

¹¹ Termo utilizado pelos jovens para designar uma relação curta, sem efetivação de compromisso.

masculina, para não ser mal falada, pois em nenhum momento se questionou sobre os meninos com os quais ela se relacionou temporariamente.

Essas ações comumente são praticadas em locais isolados da Escola, como o fundo do Prédio Navarro de Brito, mais conhecido como “Inferninho” (Figura 03), lugar que, de acordo com os estudantes, possibilita uma maior privacidade. Pois a todo tempo eles estão sendo monitorados por professores, funcionários e gestores. O beijo na boca, o ato de sentar no colo ou mesmo andar de mãos dadas, são posturas que a Escola não permite entre os seus estudantes. A justificativa atribuída a essa intolerância é que tal ação afetaria não só a imagem da Escola, como não condiz com a proposta pedagógica. Diante disso, indagamos sobre qual seria a imagem que a Escola busca preservar: seria a imagem de severidade, conservadorismo ou rigidez?

**Figura 03: Fundo do Prédio Navarro de Brito (Inferninho)
Espaço de encontro dos jovens**



Fotos do acervo – Murilo Santos.

Destacamos a ausência de atividades correlatas à abordagem da sexualidade na Escola, a partir do levantamento dos conteúdos registrados nas cadernetas escolares, e do diálogo com professores e estudantes. Pois, em toda proposta curricular do CEC não se observou atividades e/ou conteúdos expostos através das disciplinas que permitam uma exposição mais abrangente sobre a temática. Dessa forma, as informações que

poderiam servir de instrumentalização e ser debatidas em sala de aula, passam a ficar a cargo da interação entre os próprios estudantes.

Outro fato polêmico que ocorreu na unidade escolar, durante o período da pesquisa, estremeceu toda comunidade, foi o fato de uma estudante ter sido flagrada, através da câmera de um celular, em plena prática sexual com um menino também estudante da escola. No vídeo ambos os estudantes trajavam o uniforme escolar, sendo que o menino era residente do perímetro urbano, enquanto a menina residia na zona rural. Nesse sentido existiam dois agravantes sobre a menina. Primeiro, pelo simples motivo de residir na zona rural, o que exige dela uma postura mais recatada, e numa segunda perspectiva devido ao fato ser do sexo feminino, onde historicamente é vista numa posição desigual perante os homens.

Ao ter conhecimento das imagens pelos celulares dos estudantes da Escola, que a essas alturas já teriam compartilhado entre si, até mesmo com alguns professores, questionamos sobre a banalização, vulgarização e exposição do outro, através daquele episódio lastimável. Diante disso, obtemos diversas opiniões, sendo uma delas, a que mais nos espantou, disse: “*Professor, essas p... estão loucas por p... [...] fica o dia inteiro presa dentro de casa, sem o pai deixar sair para canto nenhum, quando chega aqui dá nisso*” (CA, 17 anos). A forma de se expressar nem sempre reflete o que almejamos enquanto uma linguagem culta, porém, respeitando o anonimato e suprimindo as palavras de baixo calão, buscamos ser fiel às falas dos estudantes.

Nesse sentido, retomando a fala supracitada, constatamos através das nossas visitas à zona rural, posturas e tratamentos diferenciados diante da condição de gênero de cada um dos jovens pelos seus pais. Onde constantemente os meninos possuem uma maior liberdade para transitar por toda extensão rural, frequentando bares, campos de futebol e bailes; enquanto as meninas são condicionadas desde cedo a se fixarem dentro de casa, sendo que aquelas que rompem com essas determinações eram vistas pelos mais antigos como uma pessoa *perdida* e/ou *desviada*¹².

Pensando essa mesma realidade no contexto urbano, podemos observar uma maior liberdade por parte dos pais em relação às filhas. Encontramos com frequência nas praças, bares, esquinas da cidade, as meninas espalhadas entre seus amigos e amigas. Além de ser uma forma mais frequente, encontramos nesses mesmos espaços

¹² Termo adotado pelos mais antigos da comunidade (pais, tios e avós) para descrever os jovens que não seguem os “padrões” conservadores familiares.

algumas delas namorando livremente nas praças. O que nos demonstram diferenças comportamentais devido à área em que residem.

Com isso, não queremos dizer que os pais das estudantes da cidade consentem de forma espontânea o namoro das suas filhas, porém a partir das nossas constatações, é possível afirmar que devido ao maior grau de liberdade dado às meninas residentes no perímetro urbano, é conferido a elas a possibilidade de vivenciar suas experiências sexuais mais cedo.

b) Práticas Esportivas

O espaço adotado como ponto de refúgio pela maioria dos estudantes é a quadra poliesportiva (Figura 04), cuja aglomeração dos estudantes ao seu redor ou na arquibancada, nem sempre está buscando a prática esportiva. Pois, muitas vezes esses espaços são percebidos como rotas de fuga das aulas “chatas” ou vagas, sendo muitas das vezes induzidos a participarem por colegas já inseridos nas atividades ali realizadas.

**Figura 04: Quadra poliesportiva
Estudantes durante a aula de Educação Física**



Fotos do acervo – Murilo Santos.

A corrida de rua é uma alternativa de prática fomentada através da parceria entre a Federação Baiana de Atletismo e a Prefeitura Municipal de Cachoeira, cuja prática tem pouco mobilizado os estudantes da escola. Pois, o que os movem de verdade é o futebol de salão, sendo que durante os *torneios*¹³ eles demonstram uma total sensação de liberdade, com seus corpos suados e exaustos, porém com a felicidade estampada em seus semblantes.

Ao longo do levantamento dos dados empíricos pudemos perceber o quanto os jovens rurais eram tão próximos dessa prática esportiva, ao ponto de se ausentarem das aulas da grade escolar. Mas, de forma inversa percebemos nas meninas uma postura totalmente diferenciada, onde as mesmas preferiam ficar em sala de aula, como uma alternativa às atividades do campo. Com isso, podemos constatar essa afirmação através da fala da aluna (KA, 17 anos) ao dizer que: *“estudar é chato, porém, mais chato é viver lá na minha casa, distante de tudo e de todos”*. Essa fala remete a um sentimento de falta de assistência por parte dos poderes públicos, em relação aos residentes da zona rural.

Já as meninas, como já mencionado, ficam a maior parte de seu tempo em sala, garantindo-lhes um melhor rendimento em relação aos meninos, pelo menos na maioria dos casos. Nas aulas de Educação Física as práticas do futebol de salão e handebol, são as mais requisitadas, onde se observa uma maior interação entre elas. Comparando-as a suas colegas da área urbana, observa-se uma sutil diferença em termos de “nota” elevando o rendimento das jovens rurais em relação às colegas urbanas, adotando como crivo a análise das cadernetas. Isso demonstra que ser da zona rural não reduz suas percepções ou entendimentos em relação a um dado conteúdo, por mais complexo que ele se apresente, fortalecendo a tese de elaboração de projetos migratórios, ou seja, o reflexo desse bom rendimento escolar seria com o propósito de se afastarem do espaço rural.

c) Roda de Conversas

É nas conversas com seus pares que pudemos observar todo tipo de assunto, porém, os mais corriqueiros versavam sobre as relações afetivas, moda, novela, política e futebol. Sendo que esse último ocorre com maior frequência entre os meninos. Já entre as meninas, verificam-se com maior frequência assuntos como a novela e o

¹³ Como os estudantes definem a partida que varia entre 5 a 10 minutos ou dois gols.

namoro. Nota-se que a grande parte dessas temáticas abordadas pelos jovens rurais, quando não relacionadas às suas percepções do cotidiano, está vinculada a fatos dos meios de comunicação, aos exemplos do rádio e da televisão. Nesse sentido, é importante entendermos que os meios de comunicação são frutos de informações que afetam de formas diferentes aos indivíduos. Embora os estudantes sejam os canais de recepção da mensagem, cabe a escola se apropriar da base dos debates praticados pelos estudantes para consolidar o processo educativo (Kenski, 2003).

Figura 05: Escadaria de acesso para o Prédio Navarro de Brito



Fotos do acervo – Murilo Santos.

A escadaria do Prédio Navarro de Brito (Figura 05) é o espaço onde a maior parte dos estudantes do ensino médio se reúne para estabelecer contato com os demais colegas da turma e da Escola. Podemos afirmar que essas rodas de conversas são construídas em diversos ambientes da escola, dos quais poderíamos citar a cantina, a área de convivência, arquibancada da quadra de esportes e até mesmo na sala de aula. Essa necessidade de se comunicar parece ser de suma importância para os estudantes, pois na busca de estabelecerem essas vias de comunicação, os envolvidos não determinam hora ou local, pois muitas das vezes ocorrem mesmo durante a execução das aulas.

A tentativa de privá-los do ato de se comunicar durante as aulas, muitas vezes são práticas frustradas, pois com os avanços tecnológicos das redes sociais, através dos dispositivos móveis, ao exemplo dos celulares e tablets, os estudantes estabelecem o que podemos chamar de “comunicação silenciosa”. Esse processo insurgente no espaço escolar tem se revelado importante nos debates educacionais, buscando soluções não proibitivas que permitam o avanço de novas tecnologias no âmbito escolar. Muitos dos estudantes da zona rural, indiscriminadamente – homens e mulheres – já na posse dessas novas tecnologias, muitas vezes desviam suas atenções dos fóruns de bate-papos virtuais, já que em algumas localidades o sinal da internet é muito ruim.

A escola parece não está atenta a essas mudanças, onde o estudante flagrado durante a aula com o uso do celular, é simplesmente retirado da sala de aula, quando não chegam e ser conduzidos para a direção escolar. Mais uma vez, a escola agindo de encontro às transformações sociais.

Figura 06: Cantina Escolar



Fotos do acervo – Murilo Santos.

Nesta feita, ilustramos as nossas afirmações através da fala da estudante (KA, 17anos), ao dizer que: “*muitas vezes ficamos incomunicáveis lá na roça, e a única possibilidade de conversarmos é aqui na cidade, mas até isso querem tirar de nós*”. Aqui há uma demonstração da vontade de reduzir as fronteiras com os seus colegas da “cidade”. Nessa fala, nos transparece uma leve impressão que esses estudantes não se sentem parte do contexto do próprio município. É como se a área rural fosse outra cidade.

Outro espaço para colocar as *conversas em dia*, como dito pelos estudantes, é a Cantina (Figura 06). Nesse espaço os estudantes se juntam de acordo com afinidades, e sentam juntos no momento da merenda escolar. Durante todo o período de observação e aproximação entre esses estudantes, percebemos que a merenda escolar tinha uma importância muito grande para os jovens rurais, quando comparados aos estudantes da cidade. Isso se justifica devido à distância das suas residências para a escola, o que acarreta em um maior intervalo entre as refeições.

Como elencado a partir do (Quadro 01) da divisão territorial do município de Cachoeira, observamos as localidades mais distantes do CEC, somando a isso teria o difícil acesso aos transportes para buscar esses jovens próximos a suas casas. Na maioria das vezes os estudantes são submetidos a acordarem às 4 (quatro) horas da manhã. Sendo que em dias de chuva eles utilizam duas estratégias para chegar até o ponto de ônibus. Uma das saídas adotadas por eles é a de sair com um calçado mais antigo, trocando ao chegar ao local de encontro, ou de utilizar um para proteger o tênis, retirando-o ao entrar no ônibus.

Essas informações servem para demonstrar as dificuldades vivenciadas por esses estudantes devido à ausência de escolas em regiões próximas aos seus domicílios. Dessa forma por acordarem tão cedo, a primeira refeição do dia é realizada na escola. E em alguns casos extremos, essa se trata da única refeição do dia. Por isso, observamos com maior frequência os estudantes da zona rural na fila do lanche. Eles se valem do horário do lanche para paralelamente se aproximar dos demais colegas que só possuem contato durante o período da aula.

Em outra perspectiva, eles se reúnem nas arquibancadas durante o horário do lanche como observado na (Figura 07). Além de poderem conversar e se alimentar durante o horário do intervalo, que não excede 20 minutos, eles poderão participar do jogo, se essa for a vontade deles. O público inserido nesse espaço é predominantemente masculino, e as meninas não têm participação. Na maioria das vezes, independente do horário que a sirene toque, a maioria dos estudantes permanece sentada na arquibancada, aguardando a sua vez de participar do jogo. Esse afastamento da quadra só ocorre no período de avaliação escolar

ou quando um funcionário ou membro da diretoria chega para reclamá-los. Só então eles se dirigem à sala de aula, ou fingem se dirigir, pois sua permanência longe da quadra não dura muito tempo.

Figura 07: Arquibancada da quadra poliesportiva



Fotos do acervo – Murilo Santos.

Como diz aquele ditado: *“uma imagem vale mais que mil palavras”*. Essa imagem se enquadra perfeitamente neste dito popular. Ao observarmos que os estudantes se unem de acordo com afinidades de interesses. Sendo esses interesses estabelecidos através de uma informação que um colega deseje extrair do outro, pode ser devido a níveis e/ou graus de amizades, para debaterem sobre um tema em comum. Enfim, não existiria a possibilidade de elencarmos todas as possibilidades de conversas estabelecidas pelos jovens rurais, junto a outros colegas do perímetro urbano ou rural. Ainda porque percebemos que todo momento que chegávamos perto, mesmo de forma discreta, as conversas mudavam de assunto, seja nas expressões orais ou gestuais.

Cumpra aqui ressaltarmos que a necessidade de comunicação é intrínseca ao indivíduo e reprimí-lo diante de um vasto processo educacional poderá ser uma forma equivocada, atrapalhando no processo natural de sociabilidade. Diante disso é

necessário que compreendamos que o processo de aprendizagem não se restringe à relação professor-aluno, como também poderá ser construída através da relação aluno-aluno. Pois, o ato de educar é antes de tudo o ato de se comunicar.

d) Alternativa às Atividades do Campo

Durante nossas visitas a campo tivemos a possibilidade de observar como o trabalho se organizava no meio rural, estabelecendo uma suposta divisão do trabalho. O que nos deixou pasmos em identificar um número reduzido de agricultores, ou melhor, de pessoas que viviam somente do cultivo agrícola. Durante a aplicação do questionário esse fato nos foi revelado, mesmo assim, fomos a campo para confirmar esses dados, e para nosso desprazer foi confirmado.

Aproximadamente 10% dos entrevistados responderam que seus pais trabalhavam na agricultura, cujas respostas do questionário legitimava essas informações. Portanto sobreviviam através de atividades laborais diversas, a exemplo de vaqueiro, pedreiro, eletricitista, pintor, carpinteiro, dentre outras. Segundo a estudante (HA, 17 anos) a falta de incentivo e o baixo valor de mercado dos produtos agrícolas, seriam os principais motivos para o exercício dessas múltiplas funções. Ela afirma que: *“viver da roça está cada dia mais difícil”*.

Nesse caso, não poderíamos depositar toda a parcela de culpa na instituição escolar. Mas, não podemos deixar de sinalizar no sentido que pouco a pouco a função agrícola vem sendo reduzida. Em uma estimativa positiva, se alicerçando na construção histórica do município, mais o processo migratório, arrecadação municipal, além dos últimos dados do IBGE, a função de agricultor permaneceria ativa por no máximo 20 anos.

Dentre esses poucos agricultores, notamos que as atividades eram divididas a partir da condição de gênero. Os homens eram responsáveis pelas atividades que diziam respeito ao plantio e à colheita, resumindo, seriam as atividades ditas braçais. Enquanto isso as mulheres ficavam responsáveis pelas atividades relacionadas ao lar, como cozinhar as refeições, limpar a casa, lavar roupas e utensílios da cozinha, costurar e passar as roupas.

Essas atividades, vistas enquanto reprodutivistas e mecânicas pelos estudantes são um dos grandes motivos para buscarem uma pretensa liberdade e descanso, consolidando a Escola como um refúgio. Na maioria das vezes o objetivo dessa

instituição não é compreendido pelo estudante, quiçá internalizado. Deixando de forma subjetiva a sua ressignificação.

Seria de uma ingenuidade estupenda, acreditar que a escola é vista por algum estudante, seja ele rural ou urbano, com o único propósito da relação com o conhecimento. Mesmo que um determinado pesquisador aplique o questionário mais infalível que exista, se é que existe. Se o mesmo não puder compreender as relações subjetivas que os cercam, nunca compreenderá o seu objeto.

Foi pensando nessa subjetividade, que em determinados momentos aplicamos como recurso metodológico a pesquisa participante no intuito de compreender essas relações de códigos e significados que se entrelaçam com as percepções das quais os jovens rurais interpretam a sua própria realidade.

Visto que a rotina no campo para muitos jovens é entendida enquanto árdua e maçante, não fica difícil de justificar a sua presença em massa nas escolas. A Escola é vista para eles como uma espécie de área de lazer, e a sala de aula, reproduz o ambiente no campo, com aulas torturantes e mecanismos estressantes. Como relata a jovem (LE, 17 anos):

Não sei o que é pior, ficar trabalhando em casa ou ficar em sala de aula. O professor sempre naquele lenga lenga que não entendemos nada. Fora a quantidade absurda de atividades para fazer em casa, isso sem contar com a quantidade de provas em um só dia. Praticamente não temos tempo para descanso. Se eu fosse diretora dessa escola, só existiria aula de educação física (LE, 17 anos).

A partir dessa fala, observamos uma manifestação coletiva, onde todos falaram de uma só vez. Nesse momento nossa intervenção foi necessária para que pudéssemos organizar as falas. Percebemos a maioria dos estudantes se posicionarem em relação às práticas educacionais, como sendo similar às atividades exercidas no campo, ou seja, não sentem prazer ou estímulo para cumpri-las.

A estrutura escolar de hoje, com toda a certeza não representa a estrutura de décadas passadas, apesar de carregar consigo alguns elementos tradicionalista, assim como seu público não se permanece estático. Se a escola não for repensada para atender às demandas desse novo grupo, a mesma estará fadada a suscetíveis relações de derrotas e fracassos, como já vem sendo demonstrado através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

Enfim concluímos nossas investigações e análises, com uma sensação de dever cumprido. Não pela possibilidade de esgotamento das discussões em relação à percepção do jovem em campo, mas, pelo fato de estimular novos questionamentos. Pensar o campo enquanto instrumento de análise é pensar em múltiplas vivências e realidades, produzidas e reproduzidas através de seus atores e relações objetivas e subjetivas que os envolvem. Sem isso não podemos afirmar a sua total compreensão.

4.4. Usos e Práticas dos Espaços Escolares

Como vimos, a vida social é pautada nas práticas de sociabilidade. E nesse sentido buscamos na decodificação das ações dos jovens para entender como eles se apropriavam do espaço escolar, pensando quais os usos e práticas eram estabelecidas nesse ambiente, com a finalidade de entender quais os sentidos atribuídos à Escola diante das suas práticas de sociabilidade.

Não teríamos como pensar nos jovens em relação à Escola, se não pensássemos nas práticas de sociabilidades que eles estabelecem com os outros indivíduos do contexto escolar, além de se tratar de uma condição inerente ao ser humano. Porém, em nossa reflexão, buscamos a compreensão de como os mecanismos educacionais de alguma forma têm afetados essas práticas, conduzindo esses jovens a resignificarem o objetivo norteador do ensino-aprendizagem.

Os/As jovens rurais têm apontado que estão se distanciando cada vez mais da formação básica, estudantes com ensino fundamental incompleto são mais encontrados do que aqueles com o ensino médio completo. Essa incompatibilidade entre a série e a idade tem afastado cada vez mais os jovens da sala de aula, e como se não bastasse, a escola não se propõe a contextualizar o seu currículo em função das transformações e aspectos locais, o que agrava ainda mais os índices de evasão.

Mesmo não permanecendo nas salas, muitos deles e delas não se distanciam do ambiente escolar, buscando outras formas de interação entre eles. Essas formas de entretenimento podem ser vistas através da numerosa quantidade de estudantes nas arquibancadas durante o horário de aula; casais que se encontram para se relacionarem afetivamente na escola e buscando outros níveis de intimidade fora desse ambiente; sem

contar as inúmeras rodas de conversas estabelecidas por eles e elas em todo âmbito escolar.

Enfim, a escola tem adotado outra conotação frente aos estudantes da zona rural, nesse caso, ela tem se estabelecido como um reduto de tranquilidade, ou seja, um local que os possibilitam uma fuga das exaustivas atividades domésticas e agrícolas, e não, como muitos docentes e gestores escolares, através de uma visão restritiva, que delegam a proposta do ensino-aprendizagem como única e exclusiva do ambiente escolar. Com isso, é negado o aprendizado através da sociabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – RESIGNIFICANDO A ESCOLA: *por uma educação plural*

Ao findarmos mais essa proposta de investigação acadêmica, trazemos conosco uma sensação de dever cumprido. Ao passo que nos encontramos longe de esgotar todo o debate em relação à temática central – Juventude Rural e Educação Formal – ao contrário disso, suscitamos novos questionamentos que poderão vir a culminar em pesquisas futuras, dando conta desse universo permeado pelas contradições e complexidades sociais.

A proposta central de investigação desta pesquisa concentrou-se na relação estabelecida entre a *juventude rural* e a *educação formal*. Nesse sentido visamos compreender como os jovens rurais interpretavam suas próprias realidades, assim como o lugar e a forma na qual estabeleciam as práticas de sociabilidade. Diante deste fato, nos estruturamos na direção de entender como os estudantes rurais produziam suas existências e relações sociais, constatando que suas percepções estavam condicionadas às perspectivas da base familiar. Tendo nas interações entre seus pares uma possibilidade de aprendizado.

Durante nossa inserção no campo, procuramos ficar atentos a tudo que ele teria a nos oferecer. E como fruto dessas percepções buscou-se discorrer as impressões possíveis ao longo dos quatro capítulos dessa dissertação. Nesse sentido, procuramos ser o mais coerente e fidedigno possível com nossas análises. Porém, como qualquer outra produção desta natureza, estaremos sujeitos às críticas. Não impossibilitando o surgimento de eventuais equívocos interpretativos, que aos nossos olhos refletem no crescimento e amadurecimento teórico do pesquisador.

Essa produção textual vem também com propósito de contribuir no campo teórico das discussões referentes à *Juventude Rural* e à *Educação*. Onde as discussões relacionadas ao viés da juventude ganharam visibilidade no meio acadêmico há aproximadamente duas décadas passadas. No sentido específico desta pesquisa, buscamos responder a duas perguntas centrais. O primeiro questionamento refere-se às representações que os jovens estabeleciam sobre o processo de escolarização, cujas constatações nos levaram a identificar a Escola enquanto proposta de transformação das

condições sociais para as meninas e alternativa às obrigações do campo para os meninos.

Em relação ao segundo questionamento buscou-se entender quais as práticas juvenis dos jovens rurais realizadas no espaço escolar, obtendo enquanto resposta a identificação de quatro práticas. Diante destas constatações procuramos destacar as ações que se manifestavam com maior frequência entre os estudantes no âmbito escolar, caracterizando um processo de resignificação, cujas interpretações levaram a juventude rural a perceber esse local enquanto espaço de namoro, prática esportiva, local de diálogos e alternativa para as duras atividades do campo.

Em um primeiro plano foi possível demonstrar os principais aspectos sociológicos para caracterizar e classificar a juventude diante do processo histórico, particularizando o conceito de *juventude rural*. Reforçado a concepção de juventude enquanto fruto do advento da modernidade, e que é entendido enquanto uma manobra de rompimento do capitalismo. Entendemos com isso que a juventude rural é classificada através das características relacionadas à localidade, faixa etária, maturação sexual e elevação do grau de autonomia em relação aos seus responsáveis legais.

Em outro momento compreendemos como a educação era constituída através das práticas formais e informais de formação, sendo alicerçados através da base teórica marxista e bourdiana, o que nos permitiu uma dupla interpretação da escola, onde ao mesmo tempo em que era compreendida como um espaço de contradições sociais, era percebido por alguns jovens juntamente com seus familiares, como um espaço que lhe garantiria um capital simbólico, a partir da conclusão do curso. Além disso, essas abordagens demonstraram como a Escola vem sendo legitimada ao longo de suas práticas como uma instituição que vem reproduzindo as desigualdades sociais em seu âmbito, mediante a proposta curricular que visa homogeneizar os indivíduos, desrespeitando suas particularidades.

Compreendemos como estava estruturada a oferta de ensino no município de Cachoeira através do diálogo com suas bases histórico-social, possibilitando o entendimento da estruturação do Colégio Estadual da Cachoeira. Apresentando sua contextualização diante do cenário local, e com isso dando margem à inserção dos perfis dos jovens rurais no entorno social.

Ao interpretar as representações que os jovens rurais construía em relação ao processo de escolarização, foi possível que nos apropriássemos dos sentidos inerentes e constitutivos da *representação social* dos jovens rurais, além de buscar dialogar de

forma direta e impactante com os atenuantes que esse processo de escolarização vem exercendo na formação desses jovens, ao qual propomos a construção de um currículo que atenda as necessidades dos seus estudantes, assim como das prerrogativas locais. Pois, a maneira como o currículo vem sendo estruturado possibilita diversos conflitos que tem culminado na permanência do jovem na escola, em particular a juventude do campo, que são conduzidos a um cenário que diverge bastante das suas realidades locais, e com isso impacta diretamente na sua formação identitária.

Por fim, ao finalizarmos com a descrição dos usos e práticas que os jovens rurais elaboravam do ambiente escolar, buscamos a compreensão de como os mecanismos educacionais, de alguma forma, têm influenciado em suas práticas, conduzindo esses jovens a resignificarem o objetivo norteador da Escola que baliza na proposta normativa do ensino-aprendizagem. Diante deste fato, observamos que a juventude do Recôncavo Baiano vem se distanciando cada vez mais da conclusão da educação básica.

A incompatibilidade com processo de seriação tem propiciado ao estudante o afastamento cada vez maior dos/das jovens da sala de aula, e como se não bastasse, a escola não se propõe a contextualização do seu currículo em função das transformações e aspectos locais, o que agrava ainda mais os índices de evasão. Porém, essa evasão não é realizada enquanto distanciamento da unidade escolar, e sim da própria sala de aula. Ao passo que esses jovens se encontram espalhados em diversos ambientes da escola, realizando diversas manifestações de sociabilidade, sejam elas, através do namoro, do jogo esportivo ou da conversa entre eles.

Para a juventude, a escola tem adotado outra conotação frente aos estudantes da zona rural inserido nela, nesse caso, ela tem se estabelecido como um reduto de tranquilidade, ou seja, um local que os possibilita de fugirem das exaustivas atividades domésticas e agrícolas – e não, como muitos docentes e gestores da unidade escolar pensam, através de uma visão restritiva que delega única e exclusivamente a proposta da escola baseada no ensino-aprendizagem formal. Ressaltamos que as práticas de sociabilidade não negam o aprendizado, muito pelo contrário, elas nos ensinam.

Ao situarmos os jovens rurais no processo de escolarização, percebemos nitidamente que eles não conseguem se compreender enquanto atores sociais desse processo. Contestando em muitas vezes, a importância da Escola em suas vidas. Porém, por outro lado, a Escola é resignificada, passando a ser percebida como um refúgio das obrigações domésticas e do campo, especialmente relativas à higienização do lar, plantação, colheita, fertilização, dentre outros procedimentos.

Nesse sentido, a pesquisa, orientada através da hipótese de que os jovens rurais, a partir da condição de gênero, possuem diferentes percepções relacionadas ao espaço escolar foi confirmada. As meninas vêem na Escola um ambiente propício à interação e relações afetivas, como também uma possibilidade concreta de se afastarem definitivamente das atividades domésticas; e os meninos, na sua maioria, não possuem um projeto em longo prazo, visualizando na escola uma alternativa às duras atividades do campo.

Observamos também que para ambos os sexos a escola era muito mais que um local de acesso ao conhecimento. As meninas, diante da construção machista imposta a elas no meio rural, buscavam na escola um espaço que proporcionasse a elas o afastamento do espaço rural de forma definitiva. Essas ações refletiam em seus rendimentos escolares e comportamentos perante os jovens rurais. Já os meninos não tinham tamanha pretensão. Eles buscavam na escola um espaço que fosse uma alternativa às duras atividades destinadas a eles, com propósito de subsistência própria e de seus familiares.

Por fim, cumpre destacar que o exercício teórico-conceitual feito ao longo deste texto, sobre as relações entre a *educação formal* e a *juventude rural* poderá auxiliar nas análises de situações concretas, assim como pode ser aplicada em outros domínios, como as relações entre juventude rural e trabalho, juventude rural e identidade, juventude rural e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luis Carlos Gil (orgs.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Unesco. Brasília. 2007.

ALVES, Márcio Moreira Alves. **Beabá dos MEC-USAID**. Ed. Gernasa. Rio de Janeiro. 1968.

BARBOSA, Telma da Silva. **Memorial do Colégio Estadual de Cachoeira: Contribuições para um estudo sobre a história da educação da Bahia**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação – Campus I, Universidade do Estado da Bahia. Salvador. 2005.

BARRETO, Maria Renilda Nery; BRANDÃO DE ARAS, Lina Maria. **Salvador, cidade do mundo: da Alemanha para a Bahia**. História, Ciências, Saúde-Manguinhos. vol.10. nº.1. Rio de Janeiro. Jan./Apr. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702003000100005&script=sci_arttext. Acesso em 2013.

BENNEL, Paul. **Promoting Livelihood Opportunities For Rural Youth**. 2007. Disponível em: <http://www.ifad.org/events/gc/30/roundtable/youth/benell.pdf>. Acesso em 2013.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Tradução: Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. Ed. Zouk. 2ª ed. Porto Alegre. 2011¹.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Ed. Perspectiva. 7ª ed. São Paulo. 2011².

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-claude; PASSERON, Jean-claude. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicos**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Ed. Vozes. Rio de Janeiro. 1999.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução: Reynaldo Bairão. Petrópolis. Ed. Vozes. 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. Ed. Bertrand Brasil. 16ª ed. Rio de Janeiro. 2012.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Tradução: Maria Ferreira. Ed. Vozes. Petrópolis. 2009

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**. Tradução Mariza Corrêa. 11ª ed. São Paulo. Ed. Papyrus. 2011³.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O trabalho do antropólogo**. Ed. Unesp. 2ª ed. São Paulo. 2006.

CANGAS, Yanko Leopoldo González. **Juventud Rural: Trayectorias Teóricas y Dilemas Identitarios**. Revista Nueva Antropología. Vol. XIX. Nº 63. México. pp. 153-175. 2003.

CARNEIRO, Maria José. Juventude Rural: projetos e valores. IN: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. Ed. Fundação Perseu Abramo. São Paulo. 2011.

CASTRO, Elisa Guaraná. **Os jovens estão indo embora? Juventude rural e a construção de um ator político**. Ed. Mauad X. Rio de Janeiro. 2009.

COLÉGIO ESTADUAL DA CACHOEIRA. **Projeto Político Pedagógico**. Cachoeira/Bahia. 2012.

COTANDA, Fernando Coutinho et al. Processo de pesquisa nas Ciências Sociais: uma introdução. In: PINTO, Céli Regina Jardim; GUAZZELLI, Cesar A. Barcellos. **Ciências humanas: pesquisa e método**. Ed. UFRGS. Porto Alegre. 2008.

DOS SANTOS, Ademar Vieira; DE ALMEIDA, Luís Sergio Castro. Perspectivas curriculares para a educação no campo: algumas aproximações para a construção do currículo da escola dos que vivem no e do campo. IN: GHEDIN, Evandro; BORGES, Heloisa da Silva (orgs.). Educação do campo – **A epistemologia de um horizonte de formação**. Ed. UEA. Manaus. 2007.

DURKHEIM, Émile. **Sociologia e Filosofia**. Tradução: Fernando Dias Andrade. 2ª ed. Ed. Martin Claret. São Paulo. 2009.

ESTATUTO DA JUVENTUDE. **Título I: Dos direitos e das políticas públicas de juventude. Capítulo I: Dos princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm. Acesso em 10 de dezembro de 2013.

ENGELS, Friederich. **O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem.** 2004. Tradução: O Vermelho. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm>. Acesso em 27 de fevereiro de 2013.

FERNANDES, Florestan. **Mudanças sociais no Brasil.** São Paulo. 4ª ed. São Paulo. Ed. Global. 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Tradução de Raquel Ramallete. 40 ed.. Ed. Vozes. Rio de Janeiro. 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANUCCI, Paulo (Orgs.). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação.** Ed. Perseu Abramo. São Paulo. 2004.

FUNDEP: Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa. **Coragem de educar: uma proposta de educação popular para o meio rural.** 2ª ed. Ed Vozes. Rio de Janeiro. 1994.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e Identidade.** Tradução: Plínio Dentzien. Ed. Zahar. Rio de Janeiro. 2002.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiano.** 18ª ed. Tradução: Maria Célia Santos Raposo. Ed. Vozes. Petrópolis. 2011.

GOMES NETO, João Batista F.; et al. **Educação Rural: Lições do EDURURAL.** vol. 11º. Ed. Edusp. Curitiba. 1994.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. 1978.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas.** Ed. Difel. Rio de Janeiro. 2000.

GUIGOU, Jacques. **Problemas de uma sociologia da juventude rural**. Tradução: Narciso José de Melo Teixeira e Luís Cláudio Figueiredo. Rio de Janeiro. ZAHAR Editores. 1968.

HOBBSAWM, Eric J.. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. Tradução: Marcos Santarrita. Ed. Companhia das Letras. São Paulo. 1995.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Bahia: Cachoeira – BA**. Disponível: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em 20 de Junho de 2013.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Ed. Papirus. Campinas, 2003.

KESSLER, Gabriel. **Estado del arte de la investigacion sobre juventud rural en America Latina**. Red Latinoamericana de Juventudes Rurales. 2005. Disponível em: <http://www.relajur.org/tema%20del%20mes/Tema%20del%20Mes%20Enero.pdf>. Acesso em 2013.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (orgs.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Ed. Autores Associados: Histedrb. 2ª ed. Campinas. 2008.

LOPES, Clarindo Aldo; DE OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira. Alternância e agroecologia: estratégias de formação do campo com jovens dos movimentos sociais. IN: SILVA, Iranilde de Oliveira; DE OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira; BENEVENUTO, Monica A. Del Rio (orgs.). **Cadernos de discussão: juventude, educação do campo e agroecologia**. Rio de Janeiro. Ed. Outras Letras. 2011. 158 p.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução: Newton Ramos-de-Oliveira. Ed. Alínea. Campinas. 2007.

MANNHEIM, Karl. **O problema sociológico das gerações**. Tradução: Cláudio Marcondes. In: FORACCHI, Marialice M. (org). Karl Mannheim: Sociologia. Ed. Ática. São Paulo. 1982.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. Ed. Civilização Brasileira. 24ª ed. Rio de Janeiro. 2006.

MARX, Karl. **Glosas Marginais ao Programa do Partido Operário Alemão**. In: **Obras escolhidas em três tomos**. Tradução: José Barata-Moura. Ed. Avante. 2009. Disponível

em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1875/gotha/gotha.htm>. Acesso em 28 de fevereiro de 2013¹.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. Tradução: Álvaro Pina. Ed. Boitempo. 5ª ed. São Paulo. 2007.

MARX, Karl. **Teses sobre Feuerbach**. Tradução: Álvaro Pina. Disponível: <http://marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm>. Acesso em: 10 de novembro de 2013².

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino**. Tradução: Rubens Eduardo Frias. São Paulo. 2004.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3ª ed. Ed. Artmed. Porto Alegre. 2004.

MEC/BRASIL. Ministério da Educação e Cultura - MEC. **Ideb**. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=273&Itemid=345. Acesso em 17 de Setembro de 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26ª ed. Ed. Vozes. Petrópolis. 2007.

MOLINA, Mônica Castagna. Prefácio. In: CALDART, Roseli Salete; PALUDO, Conceição; DOLL, Johannes (orgs). **Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores**. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigação em psicologia social**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 9ª ed. Rio de Janeiro. Ed. Vozes. 2012.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Social do Século XX**. Tradução de Eduardo Francisco Alves; Álvaro Cabral. Rio de Janeiro. Ed. Zahar. 1996.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis**. Ed. Imprensa Nacional Casa da Moeda. Lisboa. 1993.

PANSANI, Clóvis. **Pequeno dicionário de sociologia**. Campinas. Ed. Autores Associados. 2009.

PEDRÃO, Fernando. **Recôncavo, um estudo social regional**. Disponível em: <http://www.fernandopedrao.com.br/livros>. Acesso em 27 de janeiro de 2013.

PROCTOR, Felicity; LUCCHESI, Valerio. **Small-scale farming and youth in an era of rapid rural change**. IIED/HIVOS, London/The Hague. 2012.

QUEIROZ, Lúcia Maria Aquino de; SOUZA, Regina Celeste de Almeida. **Caminhos do Recôncavo: proposição de novos roteiros histórico-culturais para o Recôncavo baiano**. Ed. UNESCO/UNIFACS. Salvador. 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. Ed. Atlas. São Paulo. 1999.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos. **Ser e não ser da roça, eis a questão! Identidades e discursos na escola**. Ed. Edufba. Salvador. 2011.

ROSSINI, Rosa Ester. Interligações do rural-urbano e desenvolvimento sustentável. In: GEHLEN, Vitória Régia Fernandes; LAINÉ, Pilar Carolina Villar (orgs.). **Costurando com fios invisíveis: a fragmentação do território rural**. Ed. Universitária da UFPE. Recife. 2012.

SANTOS, Milton. A rede urbana do Recôncavo. In: BRANDÃO, Maria de Azevedo (org.). **Recôncavo da Bahia; sociedade e economia em transição**. Salvador: Fundação Casa de Jorge Amado; Academia de Letras da Bahia; Universidade Federal da Bahia, 1998.

SEC. Secretária da Educação do Estado da Bahia. **Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia: Lei nº 8.261, de 29/05/2002**. Salvador. 2002.

SEI. Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. **Publicações da SEI**. Disponível em: http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=72&Itemid=110. Acesso em 27 de Novembro de 2012.

SILVA, Rogério Nunes; CAPELO, Maria, Regina Clivati. **Juventude do campo e políticas públicas: algumas reflexões de um texto em construção**. Colloquium Humanarum, vol. 3. 2005.

SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia: indivíduo e sociedade**. Tradução: Pedro Caldas. Rio de Janeiro. Ed. Zahar. 2006.

SOUSA JÚNIOR, Vilson Caetano de. **Nagô: a nação de ancestrais itinerantes**. Ed. FIB. Salvador. 2005.

SPOSITO, Marília Pontes. **Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil**. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.). Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional. Ed. Fundação Perseu Abramo. São Paulo. 2011.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **Contra o extermínio da juventude na luta pela vida**. Disponível em: www.rascunhodigital.faced.ufba.br. Acesso em 10 de dezembro de 2013.

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

WEISHEIMER, Nilson. **Os Jovens agricultores e seus projetos profissionais: um estudo de caso no bairro de Escadinha, Feliz / RS**. 2004. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2004.

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

WEISHEIMER, Nilson. **A situação juvenil na agricultura familiar**. 2009. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2009.

WEISHEIMER, Nilson. **Estudo sobre a situação juvenil na agricultura familiar no Recôncavo da Bahia**. 2012. Relatório Técnico. CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Cachoeira. 2012.

APÊNDICE I

Questionário Padronizado – Estudo das Representações dos Estudantes do Colégio Estadual da Cachoeira relacionado ao Espaço Escolar e Processo de Escolarização – CAPES

DEZEMBRO/2012 – Nº _____

(ESPAÇO ACIMA DE PREENCHIMENTO DO ENTREVISTADOR)

A – Identificação do questionário

Entrevistador	Série	Turma	Turno de Estudo
Murilo Santos			Matutino
Contato do entrevistado:		E-mail:	

B – Identificação do Entrevistado

1) **NOME DO ENTREVISTADO:**

(NOME COMPLETO SEM ABREVIACÕES)

2) **SEXO DO ENTREVISTADO:** 1. () Masculino. 2. () Feminino.

3) **QUAL A SUA IDADE?** _____

4) **VOCÊ ESTÁ SITUADO(A) EM QUAL FAIXA ETÁRIA?** 1. () 15 a 19 anos. 2. () 20 a 24 anos. 3. () 25 a 29 anos.

5) **QUAL O SEU ESTADO CIVIL?** 1. () Solteiro(a). 2. () Casado(a). 3. () Divorciado(a). 4. () Viúvo(a).

6) **VOCÊ TEM FILHOS?** 1. () Sim. 2. () Não.

7) **ONDE VOCÊ RESIDE?**

8) **O LOCAL DA SUA RESIDÊNCIA É PERIMETRO:** 1. () Rural. 2. () Urbano.

9) **EM RELAÇÃO A COR DA SUA PELE, COMO VOCÊ SE CLASSIFICA:** 1. () Preto(a). 2. () Pardo(a). 3. () Amarelo(a). 4. () Branco(a). 5. () Outro(a)/ Qual?

10) **QUAL A SUA ORIENTAÇÃO SEXUAL?** 1. () Heterossexual. 2. () Homossexual. 3. () Bissexual. 4. () Transexual ()

11) **VOCÊ SEGUE A QUAL RELIGIÃO?** 1. () Católica. 2. () Evangélica. 3. () Candomblé. 4. () Espírita. 5. () Testemunha de Jeová. 6. () Adventista. 7. () Não possui religião. 8. () Sou Ateu. 9. () Outra/ Qual? _____.

12) **VOCÊ JÁ SE SENTIU DISCRIMINADO(A) NESSA ESCOLA DEVIDO A LOCALIDADE EM QUE RESIDE, COR DA PELE, ORIENTAÇÃO SEXUAL OU QUALQUER OUTRO MOTIVO?**

1. () Sim/Qual? _____. 2. () Não.

13) **NO MEIO SOCIAL COMO VOCÊ SE DEFINE?** (qual a definição mais forte em você, exemplos: estudante, trabalhador, agricultor, entre outras) _____.

14) **VOCÊ NASCEU EM CACHOEIRA?** 1. () Sim. 2. () Não / Qual a sua origem? _____.

C – Composição e Renda Familiar

15) **INCLUINDO VOCÊ, QUANTAS PESSOAS RESIDEM NA MESMA CASA?** _____.

16) **DESSAS PESSOAS, QUANTAS CONTRIBUEM NA RENDA FAMILIAR?** _____.

17) **QUEM SÃO AS PESSOAS QUE RESIDEM NA MESMA CASA COM VOCÊ?**

Nº	PARENTESCO	IDADE	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				

18) **QUAL A SOMATÓRIA DAS RENDAS DAS PESSOAS QUE RESIDEM COM VOCÊ?** 1. () até R\$ 622,00. 2. () de R\$ 623,00 a R\$ 1.244,00. 3. () de R\$ 1.245,00 a R\$ 1.866,00. 4. () de R\$ 1.867,00 a R\$ 2.488,00. 5. () de R\$ 2.489,00 a R\$ 3.110,00. 6. () acima de R\$ 3.110,00.

- 19) SUA FAMÍLIA É ASSISTIDA PELO PROGRAMA DO GOVERNO FEDERAL “BOLSA FAMÍLIA”? 1. () Sim / Qual o valor que sua família recebe por mês? R\$_____. 2. () Não.
- 20) COM EXCEÇÃO DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA, EXISTE ALGUM OUTRO INVESTIMENTO DAS INSTÂNCIAS FEDERAL, ESTADUAL OU MUNICIPAL QUE AJUDE NO SUSTENTO DA SUA FAMÍLIA? 1. () Sim / Qual? _____ 2. () Não.
- 21) VOCÊ EXERCE FUNÇÃO REMUNERADA? 1. () Sim / Com quantos anos começou a trabalhar _____. 2. () Não (*se sua resposta for “não” pule para a questão 24*).
- 22) QUANTAS HORAS VOCÊ TRABALHA POR DIA? 1. () até 4 horas por dia. 2. () Acima de 4 e menor que 8 horas por dia. 3. () mais de 8 horas por dia.
- 23) QUANTOS DIAS VOCÊ TRABALHA POR SEMANA? 1. () 1 a 2 dias por semana. 2. () 3 a 4 dias por semana. 3. () 5 a 6 dias por semana. 4. () todos os dias da semana.
- 24) VOCÊ CONTRIBUI NA RENDA FAMILIAR? 1. () Sim / Com quanto você contribui? _____. 2. () Não.
- 25) QUAL A SITUAÇÃO DA CASA ONDE MORA? 1. () Própria. 2. () Alugada. 3. () Emprestada. 4. () Mora de favor. 5. () Inadida. 6. () Outra situação / Qual? _____.
- 26) QUAL O MEMBRO DA SUA FAMÍLIA QUE MAIS CONTRIBUI FINANCEIRAMENTE NAS DESPESAS DE CASA? _____.

D – Processo de Socialização dos Jovens

- 27) COMO VOCÊ OCUPOU O SEU TEMPO AO LONGO DA SEMANA, DURANTE O PERÍODO ESCOLAR?

Turno	a. Segunda	b. Terça	c. Quarta	d. Quinta	e. Sexta	f. Sábado	g. Domingo
1.Manhã							
2.Tarde							
3.Noite							

Códigos: 1= Executando Atividades Profissionais; 2= Estudo; 3= Atividades Culturais (teatro, cinema, recital de poesia, entre outros); 4= Atividades Esportivas; 5= Atividades de Lazer; 6= Participação em Projeto Social; 7= Atuação em Partido Político, Sindicato e Reuniões Comunitárias; 8= Descanso; 9= Outra.

28) COMO VOCÊ OCUPARÁ O SEU TEMPO AO LONGO DA SEMANA, APÓS O TERMINO DAS AULAS?

Turno	a. Segunda	b. Terça	c. Quarta	d. Quinta	e. Sexta	f. Sábado	g. Domingo
1.Manhã							
2.Tarde							
3.Noite							

Códigos: 1= Executando Atividades Profissionais; 2= Estudo; 3= Atividades Culturais (teatro, cinema, recital de poesia, entre outros); 4= Atividades Esportivas; 5= Atividades de Lazer; 6= Participação em Projeto Social; 7= Atuação em Partido Político, Sindicato e Reuniões Comunitárias; 8= Descanso; 9= Outra.

29) DAS ATIVIDADES QUE REALIZA QUAL A QUE VOCÊ MAIS GOSTA DE FAZER? POR QUÊ?

30) DAS ATIVIDADES QUE REALIZA QUAL A QUE VOCÊ MENOS GOSTA DE FAZER? POR QUÊ?

31) O QUE VOCÊ MAIS GOSTA DE FAZER NO SEU MOMENTO DE LAZER?

32) EM RELAÇÃO AS ATIVIDADES DE LAZER ABAIXO, SOLICITO QUE INDIQUE MARCANDO COM O NÚMERO (1) AS OPÇÕES DETRE AS QUAIS VOCÊ TENHA FREQUENTADO DURANTE OS ULTIMOS 30 DIAS; COM O NÚMERO (2) AS OPÇÕES QUE VOCÊ TENHA FREQUENTADO NOS ÚLTIMOS 12 MESES; COM O NÚMERO (3) AS OPÇÕES QUE ALGUMA VEZ NA VIDA JÁ TENHA IDO; E COM O NÚMERO (4) AS OPÇÕES QUE VOCÊ NUNCA TENHA REALIZADO.

01 () Assistir show musical.

09 () Ir a praia.

- | | | | |
|----|---------------------------------------|----|--|
| 02 | () Dançar em bailes ou danceteria. | 10 | () Ir ao Shopping Center. |
| 03 | () Festa em casa de amigos. | 11 | () Ir ao cinema. |
| 04 | () Festa ou quermesse na comunidade. | 12 | () Ir ao estádio de futebol. |
| 05 | () Ir jantar em restaurante. | 13 | () Passear em parques e praças. |
| 06 | () Ir a igreja. | 14 | () Praticar esportes coletivos. |
| 07 | () Ir a lanchonetes e sorveterias. | 15 | () Viajar final de semana para outro município. |
| 08 | () Passear no rio. | 16 | () Viajar para outro Estado |

E – Representações dos Jovens em Relação ao Espaço Escolar, Processo de Escolarização e Projetos Profissionais

33) QUANTO VOCÊ GOSTA DA ESCOLA? 1. () Gosto Muito. 2. () Mais ou Menos. 3. () Pouco. 4. () Não Gosto.

34) DAS DISCIPLINAS ELENCADAS, ENUMERE DE 1 A 13 CLASSIFICANDO-AS DE ACORDO COM O GRAU DE IMPORTÂNCIA QUE ELA TEM PARA A SUA VIDA.

1. () Sociologia. 2. () Inglês. 3. () História. 4. () Química. 5. () Português. 6. () Filosofia.
7. () Física. 8. () Espanhol. 9. () Biologia. 10. () Matemática. 11. () Educação Física. 12. () Geografia. 13. () Educação Artística.

35) DIANTE DA CLASSIFICAÇÃO ADOTADA POR VOCÊ, EM POUCAS PALAVRAS DEFINA O CRITÉRIO UTILIZADO PARA CLASSIFICAR AS DISCIPLINAS, JUSTIFICANDO AS CLASSIFICADAS COM OS NÚMEROS “1” E “13”.

36) COMO VOCÊ CLASSIFICA O MODO DE VIDA DE SEUS PAIS? 1. () Ótimo. 2. () Bom. 3. () Regular. 4. () Ruim. () Péssimo.

37) JUSTIFIQUE A ESCOLHA DA “QUESTÃO 36” DIZENDO SE PRETENDE DAR CONTINUIDADE A FUNÇÃO EXERCIDA PELOS SEUS PAIS.

38) APÓS O FINAL DO ENSINO MÉDIO, VOCÊ PRETENDE DAR CONTINUIDADE AOS SEUS ESTUDOS? 1. () Sim, irei ingressar em uma faculdade pública. 2. () Sim, irei ingressar em uma faculdade particular. 3. () Sim, irei entrar em um cursinho pré-vestibular. 4. () Sim, irei ingressar em um curso técnico profissionalizante. 5. () Não, pois pretendo me dar um descanso. 6. () Não, pois irei em busca de um emprego. 7. () Não pretendo mais estudar na minha vida.

39) APÓS A CONCLUSÃO DOS SEUS ESTUDOS, SEJA ELES NO ENSINO BÁSICO OU UNIVERSITÁRIO, VOCÊ PRETENDE CONTRIBUIR PARA O CRESCIMENTO DE CACHOEIRA, EXERCENDO SUA FUNÇÃO NA CIDADE? 1. () Sim. 2. () Não. 3. () Ainda não possuo opinião formada em relação a esse assunto.

40) NO FUTURO ONDE VOCÊ PRETENDE MORAR? 1. () Meio Rural. 2. () Meio Urbano.

41) VOCÊ ACHA QUE O CONTEÚDO ABORDADO NA ESCOLA, CONDIZ COM SUA REALIDADE DE VIDA? 1. () Sim, totalmente. 2. () Sim, parcialmente 3. () Pouco 4. () Não condiz nada com a minha realidade.

42) JUSTIFIQUE A RESPOSTA DA “QUESTÃO 41”.

APÊNDICE III

AUTORIZAÇÃO DE EXIBIÇÃO DE IMAGEM

Eu, _____,
portador do documento (RG ou CPF) _____ autorizo a
participação com informações de dados, assim como, no uso da imagem do
menor _____, de documento
RG _____ matriculado no Colégio Estadual da
Cachoeira, na pesquisa **Educação Formal e Juventude Rural**,
desenvolvido pelo professor Murilo Pinto Silva Santos, que se encontra
lotado nesta instituição.

Local e Data

Responsável