



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Vanessa Sampaio do Amaral

**NO MEIO DO CAMINHO**

**– UMA VIAGEM PELOS ITINERÁRIOS DE UMA JUVENTUDE  
(AINDA) DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS**

UNIRIO

Rio de Janeiro, RJ

2019

**Vanessa Sampaio do Amaral**

**NO MEIO DO CAMINHO**

**- UMA VIAGEM PELOS ITINERÁRIOS DE UMA JUVENTUDE  
(AINDA) DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS**

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gil Esteves \_\_\_\_\_

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Política, História e Cultura em Educação.

Rio de Janeiro, RJ  
2019

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

A485 Amaral, Vanessa Sampaio do  
NO MEIO DO CAMINHO - UMA VIAGEM PELOS  
ITINERÁRIOS DE UMA JUVENTUDE (AINDA) DO CAMPO NO  
MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS / Vanessa Sampaio do  
Amaral. -- Rio de Janeiro, 2019.  
86p

Orientador: Luiz Carlos Gil Esteves.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do  
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação  
em Educação, 2019.

1. Juventude rural. 2. Jovens do campo. 3.  
Escola do campo. 4. Identidade territorial. 5.  
Itinerários. I. Esteves, Luiz Carlos Gil, orient.  
II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH  
*Programa de Pós-Graduação em Educação*

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Vanessa Sampaio do Amaral**

**“NO MEIO DO CAMINHO - Uma viagem pelos itinerários de uma juventude  
(ainda) do campo no município de Duque de Caxias”**

Aprovada pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, 30/08/2019

Prof. Dr. Luiz Carlos Gil Esteves  
(orientador)

Prof. Dr. Diógenes Pinheiro  
(avaliador interno)

Prof. Dr. Ramofly Bicalho dos Santos  
(avaliador externo)

## DEDICATÓRIA

A todo professor e professora que não desiste da luta. E produz conhecimento em suas experiências diárias e falas não ouvidas.  
A essa juventude invisibilizada que demonstra que rebeldia mesmo é insistir em ocupar o espaço legitimado de aprendizagem, num sistema que parece fazer de tudo para dificultar seu acesso e permanência.

## AGRADECIMENTOS

Relembrando do percurso que fiz até aqui, preciso falar primeiro delas, minhas amigas Musas, que me apresentaram ao edital desse mestrado e acreditaram em mim quando nem eu mesma acreditava. A elas e todos os amigos por seu incentivo, força e companhia que me sustentaram nessa caminhada.

A minha família que entendeu minhas ausências, meus pais que me ampararam com afeto e logística e que souberam ser acolhimento em meio a momentos de desespero. Em especial, a meus filhos, que embora tão novos ainda, adquiriram maturidade antes da hora para apoiar essa mãe imperfeita.

A meu grupo de pesquisa do Núcleo Juventude: políticas públicas, processos sociais e educação. Eu não poderia ter estado em melhores mãos, abraços e condução. É muita elegância, competência e empatia em forma de Professores Doutores, em especial a Eliane Ribeiro, nossa querida Lili, a Mônica Peregrino, ao Diógenes Pinheiro, ao Miguel Farah e a professora da disciplina de Juventude e Educação Regina Novaes.

Claro, como não poderia deixar de ser, ao meu parceiro fiel nessa jornada, meu carinhoso Orientador Professor Doutor Luiz Carlos Gil Esteves, nosso Luizinho, sempre encorajador e sensível ao que nos torna humano.

Ao amigo que fiz nesse processo, Professor Doutor Ramofly Bicalho, tão solícito e generoso, que tanto contribuiu com seus conhecimentos sobre educação do campo, quanto com seu companheirismo.

Aos sujeitos da pesquisa desse trabalho, turmas queridas do oitavo/ nono ano e todos os companheiros da Escola Municipal Coração de Jesus, que se dispuseram a contribuir com minha pesquisa e assim deram todo o sentido ao trabalho que me propus a realizar.

Por fim, a Deus, minha fortaleza que semeou esse sonho em meu coração por confiar que eu poderia realiza-lo.

## RESUMO

Partindo de um convite para seguirmos viagem até o interior da Escola Municipal Coração de Jesus, uma das escolas do campo do município de Duque de Caxias, este trabalho procura trazer para o protagonismo dessa discussão uma juventude em processo escolar e a unidade educacional onde a mesma se reúne diariamente, e que é o maior espaço gerador de diálogo e socialização para esses jovens. A partir de uma investigação conjugando técnicas quanti e qualitativas de cunho exploratório, o estudo pretende instigar reflexões sobre como é pensada uma escola do campo do município de Duque de Caxias, bem como os jovens que nela transitam. Em particular, tentar entender como se configura a construção de identidade e a compreensão que essa juventude, ainda considerada do campo, tem de si mesma, de seus direitos e de seu campo de possibilidades.

resultados.

*Palavras-chave:* Juventude rural; jovens do campo; Itinerários; Identidade Territorial e Escola do Campo.

## LISTA DE IMAGENS

1 – Representações dos distritos no Atlas de Duque e Caxias .....	24
2 – Imagem da localização da escola e o ponto de ônibus no Google Maps .....	25
3 – Imagens da paisagem e contexto local .....	26
4 – Escola Municipal Coração de Jesus em 1958 .....	31
5 – Escola Municipal Coração de Jesus em 2018 .....	31
6 – Mapa de Localização da E. M. Coração de Jesus .....	32
7 – Área desmatada em frente a E. M. Coração de Jesus .....	32
8 – Gráfico 1: Conhecimento quanto à escola ser do campo.....	48
9 – Gráfico 2: O que caracteriza a escola como do campo .....	49
10 – Gráfico A. J.: Qual foi o último ano de estudo que você frequentou? .....	61
11 – Fotos dos alunos do nono ano da E. M. Coração de Jesus no Grupo Focal .....	70
12 – Ficha de Entrevista dos alunos .....	75
13 – Ofício de Homologação da E. M. Coração de Jesus .....	76
14 – Ofício de Denominação da E. M. Coração de Jesus .....	77
15 – Ofício de Área construída da E. M. Coração de Jesus .....	78
16 – Ofício de Histórico e fundação da E. M. Coração de Jesus .....	79
17 – Dados do IBGE – Economia de Duque de Caxias .....	80
18 – Dados do IBGE – Educação de Duque de Caxias .....	81
19 – Densidade populacional de Duque de Caxias no Atlas .....	82
20 – Ranking IDHM - Municípios 2010 .....	83



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO – DEFININDO O DESTINO DA VIAGEM: Como chegamos até aqui?.....	5
LICENÇA PARA UMA PAUSA POÉTICA.....	10
1. PREPARANDO A BAGAGEM	
1.1 MAPA NA MÃO, ROTA ESCOLHIDA – METODOLOGIA DA PESQUISA.....	11
1.1.1 Dos aventureiros participantes dessa jornada .....	12
1.1.2 Da coleta e organização da bagagem .....	13
1.2 O QUE INDICAM OUTROS VIAJANTES – Um diálogo com referenciais teóricos e a legislação vigente	
1.2.1 Conceitos iniciais: TERRITÓRIO e FRONTEIRA .....	16
1.2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO - uma discussão histórica.....	19
2. INICIANDO O PASSEIO - PRIMEIRA PARADA: ESCOLA MUNICIPAL CORAÇÃO DE JESUS	
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E GEOGRÁFICA.....	24
2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO POLÍTICA - E a escola dentro da própria rede pública e sua (in)visibilidade.....	26
2.3 CONTEXTUALIZAÇÃO CULTURAL E HUMANA .....	31
2.3.1 A escola pelos olhos de quem a faz .....	33
3. SEGUINDO VIAGEM – CONHECENDO OS JOVENS QUE NOS ACOMPANHAM	
3.1 CONCEITOS DE JUVENTUDES NO BRASIL DE HOJE – Uma breve conversa .....	43
3.2 QUEM É ESSA JUVENTUDE DA E. M. CORAÇÃO DE JESUS? .....	45
3.3 ELES POR ELES MESMO – A visão desses jovens acerca de si e a construção de suas identidades .....	53
4. ENCERRANDO A INCURSÃO – ULTIMA PARADA: CAMPO DE LUTAS, um recorte .....	64
4.1 DIREITOS HUMANOS E POLÍTICAS PÚBLICAS – Consciência política e ação .....	64
4.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	67
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71

## INTRODUÇÃO – DEFININDO O DESTINO DA VIAGEM: Como chegamos até aqui?

A retomada de minha trajetória acadêmica, ao ingressar no mestrado em Educação, fez-me assumir um compromisso maior com minha vivência profissional. Se antes me valia apenas dos conhecimentos adquiridos na experiência, logo percebi que a pesquisa acadêmica deveria contribuir para a compreensão e melhoria dessa prática. Assim, com plena consciência da responsabilidade que assumia e do desejo enorme, e meio utópico, de dar visibilidade àqueles que se encontram quase esquecidos pelo sistema educacional, iniciei meu percurso investigativo na escola que abria um novo horizonte pra mim. Uma escola do campo, no município de Duque de Caxias.

Afinal, nada mais justo do que abordar as questões que presencio há dezesseis anos, quando em 2003 assumi minha primeira turma como professora na rede pública municipal de Duque de Caxias. Estando nessa rede de ensino, foi possível verificar que embora o sistema educacional brasileiro determine que na esfera do dever do município estejam a educação infantil e todo o ensino fundamental, é uma realidade persistente que muitas escolas na rede pública de Duque de Caxias só tenham turmas até o primeiro segmento, exigindo que os alunos, a partir do 6º ano, se transfiram de escola para darem prosseguimento a seus estudos, o que muitas vezes é dificultado pelo distanciamento dessas outras unidades, configurando quase um verdadeiro impedimento quando pensamos nos estudantes das escolas do campo.

Talvez por isso, que desde o início das minhas atividades docentes nesta prefeitura, essa parcela mais jovem da juventude, que integra a maioria das turmas a partir do 5º ano do ensino fundamental nesse município, com grande índice de distorção idade-série, despertou-me logo interesse e curiosidade, principalmente por pertencerem a um grupo marcado por rupturas, sendo perceptível a insegurança da maioria dos alunos com o que o futuro lhes reserva, em meio a essa transição.

Com o ingresso, em 2010, na minha segunda matrícula nessa rede, passei a ter uma vivência ainda mais intensa com a rotina e realidade desses alunos. Pude também lidar com maior proximidade com essas turmas do segundo segmento do Ensino Fundamental. Principalmente, quando em 2014, ao me transferir para o quarto distrito, e ficar lotada na E. M. Coração de Jesus, passei a trabalhar simultaneamente como professora de sala de leitura e dirigente de turno nesta escola do campo. E o que me despertava interesse ganhou novas perspectivas.

Assim, uma proposta que começou visando investigar a trajetória educacional do jovem na rede pública de ensino, no município de Duque de Caxias, foi se redesenhando e se voltou principalmente para a escola mencionada, em particular para seus jovens estudantes do segundo segmento. Ao procurar compreender as especificidades desse grupo, busca-se também trazer para a discussão a própria escola e sua função social na condição de espaço, também, de garantia de direitos. Neste processo, do que tentar compreender sua historicidade, expectativas e realidade, faz-se necessário um aprofundamento e talvez a ressignificação de alguns pontos conceituais.

O primeiro estranhamento emergiu ao constatar que, embora não tenha me equivocado ao procurar uma escola no 4º Distrito para trabalhar visando alunos e um entorno mais tranquilo e distante da violência urbana, não há nada de diferente, em termos pedagógicos ou de funcionamento, entre uma escola do campo ou outra escola qualquer na rede pública de Duque de Caxias. Não existe um calendário alternativo, nem currículo de alternância, cujo conceito e sua relevância abordamos mais a frente, onde tratamos diretamente de Educação do Campo. No projeto político pedagógico da escola, até é mencionado algo como valorizar a cultura e o contexto social local, porém na prática e fazer docente diários, fora os dias em que saem cedo por indicativo de forte chuva, que pode fazer com que os transportes escolares atolem pelo caminho, nenhuma outra ação traz a tona o fato de ser a E. M. Coração de Jesus uma escola do campo.

Essa aparente descontextualização frente ao cotidiano testemunhado dentro desta escola remete a tantos questionamentos, que decidimos tomar como ponto de partida reflexões sobre a identidade da própria escola, o que se pensa para ela e sobre ela. Apresentando desde a visão dos sujeitos presentes em seu dia-a-dia, até o órgão público que a administra, neste caso, a Secretaria Municipal de Duque de Caxias.

Segue-se então, para a compreensão e construção também da identidade da juventude que habita seus espaços, que participa ativamente do coletivo imaginário e real desta escola e assim tentar entender como são levados ou não a refletir sobre tudo que está envolvido numa realidade que ela mesma colabora para construir. Porque, ainda que a própria identidade possa ser transitória, e a reinventemos diariamente através das nossas escolhas, por questão de afirmação e sobrevivência, ou ainda resistência, ela se constrói e precisa se manter.

A “identidade” só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, um “objetivo”, como uma coisa que ainda se precisa construir a partir do zero, escolher entre alternativas e então lutar por ela e protege-la lutando ainda mais - mesmo que, para que essa luta

seja vitoriosa, a verdade sobre a condição precária e eternamente inconclusa deva ser, e tenda a ser, suprimida e laboriosamente oculta” (BAUMAN, 2005, p. 21, *apud* SANTINELLO, 2011, p. 155).

Nesse sentido, esclarece ainda SANTINELLO (2011) que a identidade de um indivíduo se constrói a partir da sua demanda pela própria necessidade de sobrevivência, em que os fatores determinantes são as relações sociais estabelecidas e a delimitação do contexto espaço e tempo em que o sujeito está inserido. Esse lugar, que vai além de uma demarcação física e ainda que não tenha nome ou conceito definido, desperta sentimentos e de certo modo já ganha forma e corpo. É um estado peculiarmente persistente em muitas situações em que indivíduos se encontram alheios da própria origem e historicidade, despidos de um sentimento de pertencimento e, conseqüentemente, à margem de seus direitos.

Essa temática me faz refletir que possivelmente outra motivação para essa pesquisa seja de ordem pessoal, que carrego em minha própria história em busca de pertencimento. Guardada as devidas proporções, afinal até atingir maioridade tive todas as facilidades que um jovem pode ter- escola assegurada próxima a minha casa, sustento e necessidades supridas pelos meus pais-, o que de longe não é a realidade dos jovens sujeitos da minha investigação, porém em muito me identifico. Como alguém que nasceu e viveu numa região periférica, como a baixada fluminense, e desde que iniciei no mundo do trabalho e decidi ingressar no ensino superior, persistentemente precisei buscar fora, aquilo que onde moro também não tem a oferecer. Num conflito de sentimentos e sentidos percebo que ainda estou em construção dessa identidade.

Uma das questões que estão relacionadas com a construção da identidade é o contexto em que características sociais e culturais se conectam. Assim, segundo CASTELLS (2008, p. 22),

Identidade é um processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significados. Para um determinado indivíduo ou ainda um ator coletivo, pode haver identidades múltiplas.

Agora, nas viagens diárias que faço ao percorrer os 53 km que me levam de casa até a E. M. Coração de Jesus, em que mal reparo na paisagem que me acompanha, faço uma analogia de que assim como acabo, na maioria das vezes, não notando a beleza que todo dia tenho a meu dispor pelo caminho, tampouco se percebem as inúmeras mazelas que se

apresentam nesse cotidiano. Simplesmente aprendemos a lidar com elas como se fossem naturais. E nesse dribble magistral, reforçado pela habilidade de adaptação inata a praticamente todo ser vivo, driblamos também tudo aquilo que deveria ainda nos incomodar a ponto de nos fazer mover na direção de uma mudança.

Tratar dessas questões pontuais dentro de conceitos tão discutidos em educação do campo se mostrou um desafio demasiado grande, principalmente por trazer para esse processo temáticas e conceitos que estão em constante mudança, como a própria discussão sobre juventude e as novas configurações que conceituam o campo. Logo, esse é um estudo permeado de inquietações e indagações, que trará as concepções geradas nesse processo, evidenciando ainda as contradições e tensões que venham a surgir, e que tem como premissa contribuir, na medida de suas possibilidades, para produção científica nesta área.

Sendo assim, no primeiro capítulo, além de apresentarmos como e porque nos utilizamos da metodologia de pesquisa escolhida, fazemos o levantamento de alguns conceitos iniciais sobre território, fronteira e educação do campo. A busca por esse embasamento norteia nossas reflexões e nos permite um aprofundamento reflexivo sobre questões que envolvem tanto aspectos específicos e concretos que aparecem inclusive na legislação quanto questões mais subjetivas, como as relações dos sujeitos entre si, entre os espaços que transitam e a própria compreensão dos direitos que lhes são ou não assegurados.

No segundo capítulo trazemos a própria escola pesquisada dentro daquilo que a constitui. Assim abordamos sua contextualização cultural e humana, seção em que apresentaremos relatos de profissionais da escola, com o objetivo de comparar e compreender, entre outras questões, o que pensam sobre uma escola do campo e a relação que fazem desse entendimento com a escola em que trabalham e o seu fazer diário. Temos ainda as contextualizações histórica, geográfica e política, com um panorama geral sobre a região onde a escola está inserida, também apresentando aspectos intrínsecos da escola dentro da própria rede e como se pensa a educação do campo através do Plano Municipal de Educação daquele município.

O terceiro capítulo oferece algumas discussões sobre o que tem se discutido em termos de juventudes, com o propósito de ampliar a compreensão acerca da temática e situar melhor as indagações que vamos levantando ao longo da pesquisa. Assim apresentaremos alguns pontos que aproximam e distanciam concepções, com marcos dos quais todo jovem

contemporâneo acaba por vivenciar em contraponto com suas experiências singulares. Através dos encontros que promoveram diálogos e coleta de informações, apresentaremos ainda dados levantados com estudantes da E. M. Coração de Jesus, buscando nos aprofundar na reflexão sobre suas histórias e a compreensão que esses jovens constroem sobre si mesmos, sobre a sociedade e sobre seu próprio processo de constituição de sujeitos de direitos.

Chegando ao quarto, e último, capítulo, fazemos um recorte do cenário político, buscando compreender as transformações e as permanências de determinadas questões que impactam profundamente a efetivação de políticas públicas, com ênfase nas atreladas à juventude, que vive um período caracterizado por sua crescente participação nesse processo. Assim, finalizamos retomando questões que nos acompanharam nesse percurso, respondendo a algumas, levantando outras e tentando vislumbrar novas possibilidades.

## LICENÇA PARA UMA PAUSA POÉTICA

Viajar? Para viajar basta existir. Vou de dia para dia, como de estação para estação, no comboio do meu corpo, ou do meu destino, debruçado sobre as ruas e as praças, sobre os gestos e os rostos, sempre iguais e sempre diferentes, como, afinal, as paisagens são.

Se imagino, vejo. Que mais faço eu se viajo? Só a fraqueza extrema da imaginação justifica que se tenha que deslocar para sentir.

“Qualquer estrada, esta mesma estrada de Entepfuhl, te levará até ao fim do mundo”. Mas o fim do mundo, desde que o mundo se consumou dando-lhe a volta, é o mesmo Entepfuhl de onde se partiu. Na realidade, o fim do mundo, como o princípio, é o nosso conceito do mundo. É em nós que as paisagens têm paisagem. Por isso, se as imagino, as crio; se as crio, são; se são, vejo-as como às outras. Para que viajar? Em Madrid, em Berlim, na Pérsia, na China, nos Polos ambos, onde estaria eu senão em mim mesmo, e no tipo e gênero das minhas sensações?

A vida é o que fazemos dela. As viagens são os viajantes. O que vemos, não é o que vemos, senão o que somos.

*Fernando Pessoa*

## 1. PREPARANDO A BAGAGEM

### 1.1 MAPA NA MÃO, ROTA ESCOLHIDA – A METODOLOGIA DA PESQUISA

Essa investigação segue um percurso exploratório e descritivo, que mais do que expor fatos e explicar situações, pretende contrastar ou comprovar relações evidenciadas ao longo de um trajeto realizado, inclusive por essas pessoas que constituem a parte viva desta pesquisa. Por isso, decidimos tomar por métodos o estudo de caso, trabalhando ainda com a técnica do grupo focal, com nuances etnográficas. Cientes das dificuldades que enfrentaremos, pela própria constituição desse tipo de proposta investigativa. Conforme pontuado por Gil (2002):

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados (p. 55).

Como ações que se completam em pesquisa qualitativa, e que ainda assim podem utilizar-se de evidências qualitativas, essas metodologias unidas permitem o desenvolvimento de uma investigação com abrangência mais completa do processo e, ousado dizer, mais humana. Por não ter em si um objetivo estatístico, mas conceitual e problematizador, esses métodos de averiguação respeitam diferentes perspectivas e levam em consideração variáveis que sempre surgem quando lidamos com sujeitos e suas histórias.

A escolha por realizar a pesquisa de campo numa escola em que trabalho, ao mesmo tempo em que tal aproximação com o objeto de estudo oferece aspectos positivos como a facilidade de acesso e um entrosamento com aqueles que farão parte de pesquisa, exige também certas precauções no que diz respeito à busca constante por um distanciamento mínimo. Afinal, ao manipular dados, há que se considerar muitas outras implicações, como esclarecem LUDKE e ANDRÉ (1986), já que fatos e dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador e este não os analisa desarmado, uma vez que a pesquisa se dará a partir das questões que se levantará sobre esses dados, que já vem saturadas de conceitos e teorias prévias sobre o assunto.

Logo, numa análise que toma por base estudo de casos e grupo focal, mais do que em qualquer outra, é preciso ter as questões centrais do trabalho muito bem definidas. São elas



que irão conduzir a investigação e determinarão os questionamentos que serão feitos aos entrevistados e participantes, para que se colem as informações almejadas possa ser realizada essa mediação entre os dados e o referencial teórico. Segundo Gil (2002) o estudo de caso oportuniza, que se preserve a unidade do objeto estudado, mesmo que ele seja permeado pelo contexto onde está inserido, permite ainda que teorias e hipóteses variadas sejam feitas mais uma referência a metodologia utilizada. formuladas, além possibilitar explicações para situações ainda que complexas.

Embora num primeiro momento pareça uma forma simples de desenvolver o trabalho de pesquisador, na verdade mostra-se minuciosa em seus detalhes, como esclarece Gil (2002), ao dizer que a opção por essa metodologia de pesquisa acaba demandando mais trabalho, por ter sempre a necessidade de unir-se a outros métodos, utilizando-se assim de mais de uma técnica para a coleta das informações.

#### 1.1.1 – Dos aventureiros participantes dessa jornada

Pensando na finalidade deste estudo, entre as 15 escolas que compõem a lista de unidades escolares designadas como escolas do campo em Duque de Caxias, a E. M. Coração de Jesus foi a escolhida como locus da pesquisa. A decisão por realizarmos o estudo nesta instituição teve como motivação principal o fato de ser esta a primeira escola do campo com a qual tive contato e oportunidade de lecionar e também de atuar como dirigente do turno da tarde, uma espécie de coordenação, no horário onde as turmas do segundo segmento predominam majoritariamente.

Foi a chance de me aproximar dos estudantes de uma faixa etária e de escolaridade mais avançada, com os quais já tinha contato por atuar paralelamente como dinamizadora de leitura, situação que ensejou um novo significado ao lidar diariamente com as questões demandadas no cotidiano, já que a função exercida implicava na necessidade de me fazer mais próxima.

O estudo em campo se mostrou um solo tão fértil que gerou uma euforia investigativa, desencadeando um movimento inicial em que colhi informações de 81 alunos, com um formulário que foi preenchido por eles em uma das minhas visitas já como pesquisadora. Percebendo a necessidade de complementar essa abordagem, ficou decidido então que a pesquisa seguiria novos rumos e ficaria limitada aos estudantes com idade a partir de 15 anos ou a completar naquele ano. Assim, uma nova estratégia foi seguida, a de realizarmos encontros com grupo focal para discutirmos mais profundamente as questões de interesse do

estudo.

Em busca de uma coerência epistemológica, esclarecemos ainda que o estudo de caso irá considerar o contexto e tentará retratar do modo mais aprofundado que conseguir a realidade observada e as construções conceituais que diariamente se formulam nas relações estabelecidas na e para escola. Afinal, “um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa.” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 18).

### 1.1.2 – Da coleta e organização da bagagem

Partimos do entendimento de que tão importante quanto formular a questão central da pesquisa é pensar que tipo de pesquisa se pretende desenvolver. Assim, o importante nesse processo é traçar um modelo que auxilie na operacionalização da pesquisa, como um delinear das ideias e do percurso.

O delineamento refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, que envolve tanto a diagramação quanto a previsão de análise e interpretação de coleta de dados. Entre outros aspectos, o delineamento considera o ambiente em que são coletados os dados e as formas de controle das variáveis envolvidas. (GIL, 2002, p. 43)

Desta forma, a análise documental e o levantamento de dados, assim como o referencial teórico, por serem partes importantes desse tipo de estudo, foram escolhidos como pontos de partida, uma vez que constituem elementos que além de trazer certa concretude à obra, fornecem meios mais claros de comparação. Vale destacar que, embora essa etapa do trabalho tenha sido realizada, em grande parte no início, ela também se deu durante todo o processo.

Tomamos como caminho, também logo no início, o trabalho de campo, assim realizamos entrevistas com toda a comunidade escolar, incluindo a gestão, professores e demais funcionários da escola. Esses registros auxiliam a traçar um perfil da E. M. Coração de Jesus e aparecerão no segundo capítulo da dissertação. No mais, além de a entrevista, como mencionam LUDKE e ANDRÉ (1986), ser uma forma de colher de imediato as informações que desejamos, foi uma grande oportunidade de averiguar as diversas imagens que cada um constrói acerca da mesma escola, a partir seus próprios pontos de vista. Ainda sobre a pesquisa de campo, NETO nos diz:

Nesse sentido, uma pesquisa não se restringe à utilização de instrumentos

apurados de coleta de informações para dar conta de seus objetivos. Para além dos dados acumulados, o processo de campo nos leva à reformulação dos caminhos da pesquisa, através das descobertas de novas pistas. Nessa dinâmica investigativa, podemos nos tornar *agentes de mediação entre análise e produção de informações*, entendidas como elos fundamentais. Essa mediação pode reduzir um possível desencontro entre as bases teóricas e a apresentação do material de pesquisa. (NETO, 2002, p. 62)

Quanto aos estudantes, para uma aproximação e ambientação no sentido de participarem da pesquisa, foi realizada uma fala informal no início, como ainda aplicado um questionário a 81 estudantes do segundo segmento da escola investigada. Nesse processo, foram distribuídos formulários aos alunos, em que constavam questões sobre origem e contexto familiar, trajetória escolar e suas percepções sobre educação, juventude e sua própria realidade. Esse recurso auxiliou no estabelecimento de alguns parâmetros, mas revelou-se insuficiente, uma vez que questões mais subjetivas, que exigiam colocações mais abertas e amplas, acabavam por receber respostas evasivas, deixando evidente o desconforto, que os próprios estudantes demonstravam, em ter que se expressar pela escrita.

Contudo, no que diz respeito às respostas fechadas, o questionário mostrou-se uma ferramenta eficaz de coleta dos dados e acabou oportunizando a elaboração dos gráficos que serão apresentados no decorrer desta dissertação. Cabe ressaltar que tal material, produzido a partir da análise e tabulação dos questionários e os dados coletados na forma de relatos e transcrições das entrevistas e encontros, constituem o acervo empírico desta investigação.

Ao perceber que a conversa informal se mostrava também muito produtiva, surgiu a ideia de fazermos algo mais dirigido nesse sentido e assim decidimos utilizar outra técnica, promovemos alguns momentos com os estudantes para a realização de grupos focais. Desta forma organizamos um grupo desse tipo contando com a presença de 14 alunos com idades de 14 e 15 anos, que se reuniu uma vez por semana, em 3 encontros de aproximadamente 1h30 de duração, na própria escola investigada. Todos os encontros foram gravados em áudio e/ou vídeo, com o recurso do meu próprio celular. As gravações foram utilizadas por mim, para fins estritamente acadêmicos, para que pudesse consultá-las posteriormente a fim de transcrever para minha pesquisa os pontos importantes que foram abordados nas conversas. Assim, se um participante não pudesse ou não quisesse ser gravado em áudio e/ou vídeo, teria total liberdade para se retirar no momento que julgasse conveniente.

Tais encontros promoviam diálogos e coleta de informações. Ao decidir integrar este estudo, o participante tomava parte de um grupo, em que as datas e horários dos encontros foram definidos de modo a ficar confortável para todos e que de forma alguma viesse a

interferir na rotina de estudos dos alunos participantes. Grande parte do que foi discutido nesses momentos pode ser verificado no terceiro capítulo deste trabalho, intitulado: Eles por eles mesmo – A visão desses jovens acerca de si e a construção de suas identidades.

Temas geradores envolvendo: trajetória educacional, expectativas profissionais, compreensão do seu lugar no mundo, desafios da juventude hoje e seus direitos e deveres, conduziram os grupos focais sob minha orientação. O objetivo foi contribuir para o entendimento do que pensam esses jovens acerca do seu próprio percurso como estudantes de uma escola em área rural e que novas configurações de juventudes do campo são essas que encontramos hoje. Isto porque, como define Lopes (2014),

A pesquisa com grupos focais permite o alcance de diferentes perspectivas de uma mesma questão, permite a concepção de processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, assim como a compreensão de práticas cotidianas, atitudes e comportamentos prevalentes no trabalho com alguns indivíduos que compartilham traços em comum, relevantes para a investigação do problema em questão (p. 284)

Embora a pesquisa combine metodologias, apresentando momentos de abordagem quantitativa, ao trazer dados mensuráveis para respaldar as reflexões, esta proposta investigativa possui um desenho predominantemente qualitativo, na medida em que as análises se ocupam de uma interpretação discursiva e contextualizada. Isto porque, como confirmam DESLANDES e MINAYO (1994) “é necessário afirmar que o objeto das Ciências Sociais é *essencialmente qualitativo*. A realidade social é o próprio dinamismo da vida social e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante” (p. 15).

Cientes de que a pesquisa está focada em uma instituição e grupo de indivíduos específicos, é necessária atenção para os riscos que esse tipo de investigação acarreta. Assim, deve-se cuidar para não sucumbir a tendência da generalização na busca de aproximar-se de padrões socialmente construídos, desconsiderando a profundidade das questões e o distanciamento das realidades, o que pode tornar esse processo superficial. Sobre essa situação, Fonseca (1998) faz reflexões importantes:

“Cada caso é um caso” é uma expressão que, em muitas situações, vem a calhar. Mas meu temor com seus excessos deve estar se tornando mais claro. “Cada caso é um caso” justifica a rejeição de soluções pré-fabricadas. E então? O que vem depois? Com quais instrumentos vamos tentar apreender e compreender a realidade diante de nós? Com a intuição pessoal de cada um? É o que temo, pois essa intuição — que tende a chegar na forma de vagos princípios universalizantes — é muitas vezes o que mais garante o massacre simbólico do “outro”. Resgata-se sua particularidade psicológica (enquanto indivíduo *sui generis*), mas às custas de sua realidade enquanto membro de um grupo social com valores possivelmente bem diferentes dos do pesquisador (p. 62).

Seguindo nessa mesma linha, DESLANDES e MINAYO (1994) também pontuam sobre a complexidade que envolve o trabalho investigativo que se desenvolve por um viés particular, numa área que, por si só, é subjetiva. Quanto a isso, as autoras esclarecem:

A interrogação enorme em torno da cientificidade das ciências sociais se desdobra em várias questões. A primeira diz respeito à possibilidade concreta de tratarmos de uma realidade da qual nós próprios, enquanto seres humanos, somos agentes. Essa ordem de conhecimento não escaparia radicalmente a toda possibilidade de objetivação? Em segundo lugar, será que, buscando a objetivação própria das ciências naturais, não estaríamos descaracterizando o que há de essencial nos fenômenos e processos sociais, ou seja, o profundo sentido dado pela subjetividade? (p. 11).

A responsabilidade no trato do material coletado é, sem dúvida, um grande desafio nesse trabalho, não cabendo apenas descrever indiscriminadamente o observado ou a transcrição pura e simples dos relatos colhidos, muito menos impregnar o trabalho com nossas próprias concepções; torna-se necessário relacionar conceitos já existentes sobre os pontos abordados ao contexto histórico e social desses sujeitos e todo o repertório teórico que fundamenta essa pesquisa.

1.2 O QUE INDICAM OUTROS VIAJANTES – Um diálogo com referenciais teóricos e a legislação vigente

1.2.1 Conceitos iniciais

TERRITÓRIO e FRONTEIRA

Ainda que o presente trabalho não tenha por objetivo aprofundar a discussão em exposições que estariam mais no âmbito da geografia, para que possamos prosseguir em busca da compreensão do contexto em que a escola investigada se encontra e o próprio lugar (e papel) que seus jovens estudantes ocupam, precisamos antes entender alguns conceitos essenciais, o que, além de reflexões mais bem fundamentadas, poderá permitir uma organização mais sistemática do estudo.

Iniciamos por abordar as noções de território e fronteira. Afinal, como nos mostra o Caderno Estação Juventude (BRASIL, 2014 p. 69):

Entre as principais demandas a que deve atentar uma política voltada para a juventude destaca-se o “direito ao território”, ou seja, o direito ao exercício

pleno da cidadania em um espaço definido não somente por seus atributos físicos, mas, sobretudo, pelo conjunto das relações sociais que nele se constroem.

Partimos da compreensão de território como algo que abrange questões mais complexas que as de território meramente físico, e ocorre por meio de relações construídas que podem ser estabelecidas em espaços diversos e impregnadas de especificidades que são caracterizadas, muito mais, pelo uso e propósito que se faz desses espaços. Assim, podemos pensar em território como linhas invisíveis que ao mesmo tempo que delimitam uma área de ocupação por meio de certas propriedades, sejam ela físicas ou não, também se fazem híbridas e permeáveis, permitindo o trânsito por mais de um espaço e assim recriando e reinventando novas formas de relação, que poderão vir a promover uma atuação em maior ou menor escala.

É o uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele objeto da análise social. Trata-se de uma forma impura, um híbrido, uma noção que, por isso mesmo, carece de constante revisão histórica. O que ele tem de permanente é ser nosso quadro de vida. Seu entendimento é, pois, fundamental para afastar o risco de alienação, o risco da perda do sentido da existência individual e coletiva, o risco de renúncia ao futuro (SANTOS, 1994, p. 18, *apud* BRASIL, 2014, p. 69)

Nesse sentido, HAESBAERT (2004) esclarece que Território está sim relacionado a questões de poder, mas não apenas ao “poder político” e de dominação, mas também no sentido mais simbólico, de apropriação, sendo que, exatamente por isso, o território é sempre múltiplo, diverso e complexo.

Fronteira, por sua vez, é uma palavra que remete ao limite de uma área e certamente ao sentido de divisão, de marco. Mas essa linha que visualizamos ao pensar no assunto, assim como vimos no caso do território, não está relacionada somente à questão territorial física, com seus procedimentos de controle e demarcações. Envolve uma série de questões relacionadas ao fato de pertencer a um lugar. Mas o que constituiria pertencer a algo quando se vive numa fronteira?

Ao pensarmos em termos geográficos, estar numa fronteira já implicaria numa série de questões, que iriam desde transtornos burocráticos a situações de ordem prática, sobretudo se tratamos de uma situação muito mais subjetiva, como ocorre quando nos referimos a uma fronteira sociocultural. Neste caso, viver numa fronteira pode passar pela busca do sentimento de pertencimento. Passa ainda por questões mais complexas, porque o pertencer não se limita a algo tangível como um espaço territorial; tem também a ver com fazer parte de um grupo, de se identificar com uma cultura. Está relacionado ao reconhecimento do que se constitui

como indivíduo, conforme esclarece HAESBAERT (2004, p. 3):

A territorialidade, além de incorporar uma dimensão mais estritamente política, diz respeito também às relações econômicas e culturais, pois está intimamente ligada ao modo como as pessoas utilizam a terra, como elas próprias se organizam no espaço e como elas dão significado ao lugar.

Pode, ainda, significar estar entre algo, como o próprio título deste trabalho indica estar “no meio do caminho”. E estar nesse “não lugar” é ao mesmo tempo estar em alguma parte, ou pelo menos estar em movimento, transitando entre um ou outro espaço, o que vem ao encontro dos propósitos deste estudo, uma vez que tratamos de jovens de uma área classificada como rural, que ficam no ir e vir do campo para a área urbana, tanto em termos de deslocamento - por razões diversas, como a busca de acesso a direitos e suprimento de necessidades - quanto em questões do seu próprio modo de vida, já tão incorporado de urbanidade.

Sobre esse assunto, Guaraná (2016, p. 61) esclarece:

=

Mas as fronteiras entre o “mundo rural” e “o mundo urbano” não são fixas e nem evidentes. São vivenciadas e construídas. Somam, de um lado, a distância, nem sempre espacial, entre as possibilidades que o campo e a cidade oferecem; de outro, as construções identitárias, a partir de múltiplas trajetórias e referências.

Retomando os estudos apresentados no Caderno Estação Juventude, vemos que um dos grandes desafios que se coloca para a sociedade, e, assim sendo, também em termos de políticas públicas, é o de estabelecer estratégias que promovam a interação e apropriação do próprio território ou territórios em que as redes de relações se constroem, por parte dessa juventude que precisa se reconhecer e ser reconhecida como parte importante na produção desse território. A ampliação ou restrição dos espaços de circulação desses jovens já dão pistas das próprias relações de poder que se estabelecem, bem como de seus anseios e necessidades de participar de espaços em que o acesso ainda lhes é dificultado ou mesmo negado, mas que deveriam ser a válvula propulsora desse movimento de ir além.

Conforme aponta Novaes (2012), é na ampliação das oportunidades de elaboração e conquista de bens públicos pelos jovens que reside a possibilidade de criação de novos territórios de sociabilidade, nos quais encontrem terreno fértil para se enraizar, zelar e se identificar. Um ponto de partida é buscar compreender como se dão as relações entre eles e o território e considerar as respostas a suas demandas como chaves de mudança (BRASIL, 2014, p. 71).

Quando pensamos nas particularidades dos jovens do campo, ainda que outros grupos em situação de desigualdade social também encontrem obstáculos cotidianos que

dificultam o fortalecimento do sentimento de pertencimento, vemos que essas demandas tomam uma proporção ainda maior, por passarem por questões de visibilidade, já que atualmente o Brasil é um país com predominância urbana maciça. Assim, se um jovem da área urbana enfrenta problemas e dilemas inerentes à sua própria existência na condição de jovem, tais obstáculos são ainda mais difíceis para aquele da área rural:

Para muitos jovens, viver no mundo rural, hoje, significa enfrentar barreiras para sua autonomia e suas possibilidades de escolhas. Ou seja, as possibilidades reais de escolarização, acesso à terra e à renda, muito valorizados como caminhos para a construção de autonomia, são desafios de um acesso ainda limitado às políticas públicas passíveis de atender às suas demandas. (CASTRO et al, 2009, *apud* CASTRO, 2016, p. 61).

### 1.2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO - uma discussão histórica

Antes de iniciar essa discussão, é preciso ressaltar o cuidado com que buscamos abordar algumas questões no desenvolvimento desta pesquisa, para não correr o risco de desmerecer ou descaracterizar a trajetória de lutas e protagonismo da juventude rural engajada, marca tão autêntica dessa parcela jovem da sociedade. Ao trazer no título deste trabalho a palavra “ainda” entre parênteses, a intenção é, desde o início, provocar e problematizar as diferentes configurações que hoje temos sobre “ser do” ou “estar no” campo; gerar o desconforto algumas vezes é um caminho para abertura de diálogos e rupturas de paradigmas. E foi com tal pretensão que se deu a escolha deste título, com esta palavra colocada desta forma, que tanto pode remeter a algo em vias de inexistir como algo que, resilientemente, persiste.

Parece haver um esforço há décadas para demonstrar que a educação do campo está nas pautas governamentais, o que não poderia ser diferente, uma vez que, muito mais do que validar uma modalidade de ensino, trata-se de uma questão de políticas públicas de garantia do direito de acesso e permanência na educação, como assegura nossa atual legislação, a uma parcela da população, que, com seu trabalho, supre todo o país.

Entre projetos de leis, ementas e demais regulamentações, temos o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, que em seu Documento Orientador, datado de janeiro de 2013, apresenta um bom resumo da trajetória legislativa da Educação do Campo - trazendo inclusive o próprio conceito legislativo de educação do campo e os direitos assegurados pelas diretrizes complementares no decreto de 2008 - no capítulo que trata de seus marcos legais:

A partir de 2008, com a homologação da Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de



abril de 2008, que estabeleceu diretrizes complementares para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, é definido o conceito de “Educação do Campo”, que compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio, com a finalidade de atender às populações do campo em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.[...] (MEC, 2013, p. 3)

Ademais, na Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, a própria legislação reconhece a pluralidade de sujeitos que podem compor o campo, quando afirma:

(...) com a finalidade de atender às populações do campo em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

Vale refletir que é no conjunto destes últimos em que lemos “outros” - no qual possivelmente se encaixam todos os sujeitos que não pertencem a um grupo tradicional tão claramente demarcado e, por isso mesmo, mais híbrido e difícil de mensurar, porém igualmente amparado pela lei - que acreditamos melhor se encaixarem os jovens sobre os quais nesta pesquisa iremos tratar.

Ainda referindo a tais leis, pelo marco legal vemos que num documento tudo parece conspirar para a efetivação da inclusão e acesso à educação, com diretrizes visando garantir escolas de educação e séries iniciais na própria área rural, ou decretos como o 7.352/ 2010, que trata de “garantir a manutenção e o desenvolvimento da Educação do Campo nas políticas educacionais e apoio técnico e financeiro do MEC para a implantação de ações voltadas a ampliação e qualificação da oferta da Educação Básica e Superior às populações do campo”.

Fica evidente o não cumprimento da legislação no que tange acesso e melhoria da educação do campo, quando testemunhamos escolas do campo deixando de existir em larga escala nas últimas décadas. No Censo Escolar de 2014, é possível verificar que nos últimos 15 anos mais de 37 mil escolas do campo foram fechadas, sendo que mais de 4 mil só no levantamento de dados daquele ano.

Assim, é preciso pensar em viabilizar ações que promovam a continuidade dessas escolas e restituir a educação que está sendo removida à força dessa população do campo, com instituições que oportunizem uma educação do campo que leve seus indivíduos a refletirem criticamente sobre sua realidade, seus conhecimentos, sua própria cultura e as demais relações sociais que venham a se estabelecer, enfatizando o conhecimento da própria

prática social produzida coletivamente. Este parece ser o caminho para que tal modalidade educativa se torne uma resistência que luta pela própria permanência...

Por esse caminho, pensar o espaço da educação do campo para além de sua conceituação na legislação, entendendo-a como um espaço político, é uma perspectiva que exige uma participação efetiva e conjunta de todos os agentes da comunidade escolar. Um movimento organizado em busca do reconhecimento de suas especificidades, de valorização da cultura local e do modo de vida da comunidade rural, capaz de promover uma construção consciente da identidade de seus alunos e da própria escola.

Mais do que refletir a partir de determinado recorte de grupo, como os diversos indivíduos que o campo abarca e que certamente precisam ter suas especificidades respeitadas, é preciso ver o campo e quem nele habita e o fortalece como categoria social que demanda questões próprias e em consenso, independente de suas distinções, porque o que as aproxima é muito mais forte do que o que as distancia. Sobre esse assunto, SANTOS (2008, p.74) acrescenta:

Há um detalhe muito importante no entendimento da Educação do Campo: o campo não é qualquer particularidade, nem uma particularidade menor. Ela diz respeito a uma boa parte da população do país; ela se refere a processos produtivos que são a base de sustentação da vida humana, em qualquer país. Não é possível pensar um projeto de país, de nação, sem pensar um projeto de campo, um lugar social para seus sujeitos concretos, para seus processos produtivos, de trabalho, de cultura, de educação.

Entretanto, outra condição se faz necessária, que é saber de que lugar está se construindo essa compreensão do que caracteriza uma área rural/campo e/ou uma área urbana, entender de que posição se busca definir tais marcos, ou, indo mais longe, questionar se cabem as mesmas indagações acerca da construção desses conceitos. “Até que ponto é possível continuarmos operando com os mesmos instrumentos analíticos elaborados em outros contextos históricos, econômicos e sociais?”. Esta é uma indagação levantada por CARNEIRO (2008, p.16), que vai nos dizer ainda:

Seria a expressão de um novo olhar informado por outras lentes que permitiram enxergar – sobre uma variedade de espaços socialmente habitados – uma realidade dinâmica, mutável e com plasticidade que até então era definidora da urbanidade? Em outras palavras, até que ponto o esgotamento do modelo modernizador nos possibilitou um olhar crítico no sentido de nos liberarmos da imagem hegemônica do rural como espaço da tradição e impermeável a mudanças e, assim, passamos a reconhecer, também no chamado mundo rural, uma diversidade de dinâmicas e de atores sociais.

Tais questões levantadas se mostram significativas à medida que observamos que o

esvaziamento do meio rural não se dá somente pela migração de sua população para a área urbana, mas também pelas alterações sofridas pelas próprias regiões antes demarcadas como área rural e que se veem absorvidas pelo processo de urbanização. CASTRO (2016) esclarece que a cada 10 anos, o Censo mostra um “novo rural”, com novos municípios se definindo como urbanos trazendo uma perda populacional sem nem ao menos ter havido um deslocamento regional.

A questão se torna ainda mais importante na medida em que observamos, nos últimos 20 anos, uma redução no processo de fluxo da população do campo para a cidade e mesmo uma migração de retorno, ou seja, famílias que haviam migrado para centros urbanos retornam, fortemente motivadas pelo incremento de políticas públicas para a agricultura familiar. Contudo, de uma redução populacional de 2 milhões de pessoas nos últimos 20 anos, a faixa etária que mais sofreu redução foi de 15 a 29 anos (p. 62 e 63).

Se antes falamos de território e fronteira com base nas mediações não físicas que também perpassam tais questões, o mesmo se aplica nessas novas configurações do campo. Assim, com mais perguntas do que respostas, esse trabalho segue seu curso, uma vez que busca uma problematização em que a intenção principal está sempre voltada mais para aguçar os sentidos, levantar questões e provocar reflexões do que fechar um conceito ou delimitar uma ideia.

Fazendo agora uma analogia com a noção de território, ou seja, de que mais importante que o espaço em si é o uso que se faz dele, mais importante do que definir o que é uma educação do campo, um caminho a ser pensado é como promover uma educação do campo emancipatória que lute pela permanência da sua juventude em seu espaço de origem e em condições dignas de direito.

Isso nos remete ao fazer diário numa escola do campo, portanto é preciso trazer para a discussão a pedagogia da alternância como reflexão em sua essência, uma vez que:

É uma das estratégias de ensinoaprendizagem mais adequadas às peculiaridades da vida camponesa e de cada região brasileira: por sua metodologia e conteúdos curriculares contextualizados na vida e na realidade de cada local; pela organização escolar própria, alternando tempos escolares com tempos sócio profissionais, ajustando o calendário escolar com os ciclos agrícolas e às condições climáticas e pela adequação à natureza das formas variadas de produção da vida dos povos do campo, da floresta e das águas, conforme preconiza o artigo 28 da Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. (CNE/CEB Parecer nº 01/2006, p. 2)

Por meio desse parecer, o Conselho Nacional de Educação – CNE, sugere a adoção da Pedagogia da Alternância como uma proposta educativa a ser utilizada pelas escolas do campo, por acreditar que assim assegura-se um projeto político pedagógico que possibilite,

como o próprio documento cita: “a formação integral do educando, alternando períodos de aprendizagem na família, em seu próprio meio (tempo comunidade), com períodos na escola (tempo escola), estando esses tempos integrados por instrumentos pedagógicos específicos”.

O presente documento esclarece ainda que a adoção da pedagogia da alternância aqui no Brasil, iniciou-se no Espírito Santo, em 1969, inspirada pelo sucesso da proposta pedagógica que originou-se na França em 1935, por iniciativa de um grupo de agricultores familiares, que buscavam uma formação integral para seus filhos, unindo formação profissional a uma formação educacional para o desenvolvimento da própria comunidade.

Esclarece assim, que cada escola do campo possui suas características e particularidades advindas principalmente do contexto local, da relação de produção e organização econômica da comunidade a que serve. O que implica muitas vezes no fato de que algumas escolas não necessitam de calendário alternativo, mas que demanda outras questões, como é o caso da própria Escola Municipal Coração de Jesus. Logo, não desobriga da necessidade de que se ofereça uma educação que respeite todas as demais peculiaridades. Pensemos então nas questões levantadas por SANTOS (2019, p. 192):

Constatamos que a formação do educador na atualidade aponta para práticas pedagógicas dissociadas da realidade rural. A educação do campo enfrenta, entre tantos outros problemas, um enorme desafio: como transformar a prática pedagógica dos educadores para, de fato, exercer a mediação no processo de construção coletiva dos saberes vivenciados pelos estudantes do campo? Como educadores/as, educandos/as e movimentos sociais contribuem para o desenvolvimento sustentável do campo brasileiro, e nele, a agricultura familiar, orgânica e agroecológica, na sua estreita relação com os espaços de formação política e educação popular? A pedagogia da alternância e os seus instrumentos específicos sinalizam que educadores e educandos devem romper com os valores conservadores e tradicionais. Defendem a possibilidade de envolvimento crítico na produção do conhecimento que emancipa as pessoas. Acreditamos que as práticas de alternância e, nela, a formação do educador, podem resultar em mudanças de paradigmas na educação do campo.

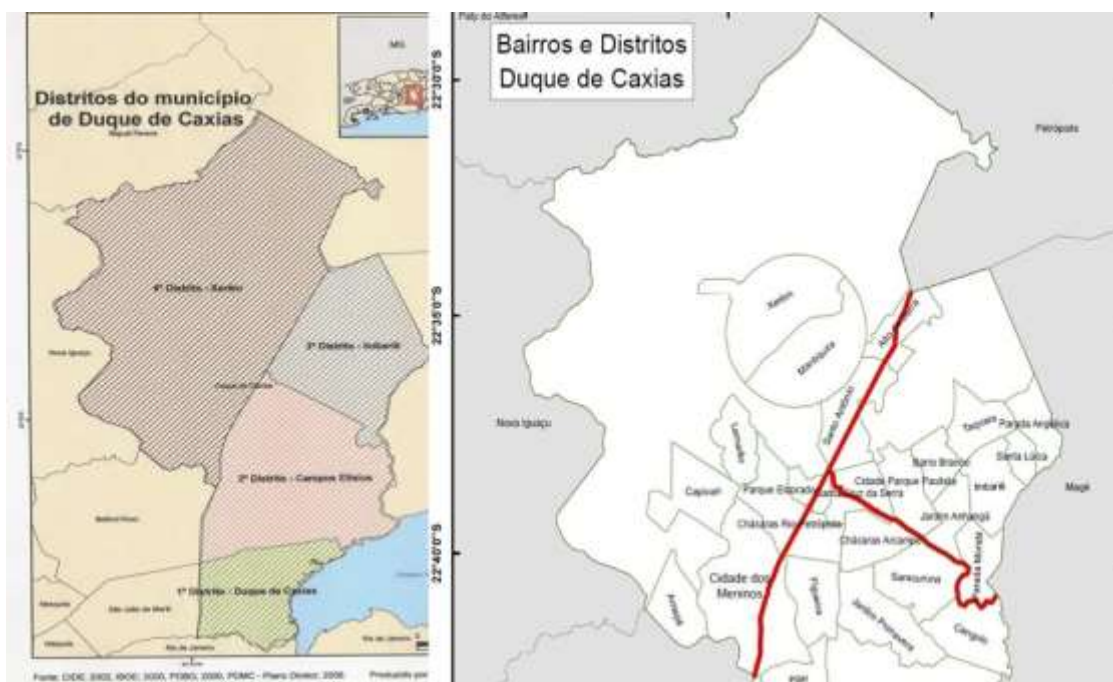
A Pedagogia da alternância desta forma, não se apresenta como uma metodologia de trabalho, mas como uma concepção político-pedagógica que busca trazer as peculiaridades da educação do campo e suas demandas para uma reflexão sobre as práticas cotidianas do fazer docente frente as relações construídas e suas implicações na formação de cidadão crítico, atuante e potencial transformador da sua própria realidade.

## 2 . INICIANDO O PASSEIO - PRIMEIRA PARADA: ESCOLA MUNICIPAL CORAÇÃO DE JESUS

### 2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E GEOGRÁFICA

Num panorama geral, segundo dados do IBGE, Duque de Caxias, um dos municípios da baixada fluminense do estado do Rio de Janeiro, tem posição relevante no quadro econômico do estado, ocupando o 464º lugar no ranking nacional do Produto Interno Bruto (PIB) e a 25ª posição dentro do estado. Sua população estimada no ano de 2017 era de aproximadamente 890.997 (oitocentos e noventa mil e novecentos e noventa e sete) habitantes, sendo o terceiro município mais populoso do estado.

Dimensionando ainda melhor o cenário desse objeto de estudo, esclarecemos que o município de Duque de Caxias possui quatro distritos onde estão distribuídas suas 175 unidades escolares; destas, 13 foram nomeadas como escolas do campo, estando a maior parte no 4º Distrito, assim como a própria E. M. Coração de Jesus. Haverá nesse percurso uma averiguação dos critérios utilizados para essa seleção e como isso se molda em termos nacionais. A escola deste estudo está localizada no bairro de Xerém, distrito de maior expansão territorial, que concentra a maior parte de sua população na área central. A escola citada fica afastada desse centro, na Estrada São Lourenço. A seguir temos representações desses distritos, colhidas no Atlas do Município:



No contexto atual, a E. M. Coração de Jesus continua a funcionar no mesmo local,

que, geograficamente e em termos de mobilidade urbana, teve quase nenhuma alteração, pois mesmo após receber o asfaltamento, nada mudou em termos de acesso a transportes públicos, numa área que, até meados de setembro do ano de 2017, ainda era classificada pela administração da prefeitura do município de Duque de Caxias como escola de difícil acesso e teve esse status revogado e alterado para o então atual difícil acesso, sem maiores explicações.

No entanto, encontrou-se nesse asfaltamento uma justificativa, e assim a E. M. Coração de Jesus entrou na leva de escolas que pertenciam ao grupo de difícil e difícil acesso que foram submetidas a uma reestruturação orçamentaria e tiveram suas classificações alteradas ou suprimidas. Tal fato impactou diretamente o corpo docente dessas unidades, que contavam com a remuneração de gratificação de 20 ou 30% para se deslocarem a esses locais. Cabe lembrar que em algumas dessas escolas todos os seus professores e demais profissionais se deslocam com transporte próprio ou carona, como na própria E. M. Coração de Jesus, em que o ponto de ônibus mais próximo fica a três quilômetros e os ônibus passam nessa pista num intervalo quase que de hora em hora.



A imagem acima foi obtida através de um *print* na página do *Google Maps*, mostrando a Estrada Rio D'Ouro e o ponto de ônibus mais próximo da E. M. Coração de Jesus, sinalizada ali com um ícone vermelho de localização. A imagem evidencia a vasta área verde, de baixa densidade demográfica, sendo possível verificar também que a estrada principal segue um longo percurso até o a área de maior ocupação populacional, onde fica o centro de Xerém, já no final dessa foto, no canto superior direito.



Embora o local esteja sofrendo alterações em sua configuração, inclusive na paisagem, nesses registros pessoais demonstrados nas imagens abaixo, podemos perceber que na rotina local, não houve mudanças significativas. Os moradores continuam se deslocando com meios próprios, a vivência com animais de fazenda e/ou criação de gado fazem parte da sua lida diária. A infraestrutura é precária e não se avista nem ao menos uma farmácia por quilômetros e o posto de saúde mais próximo fica no centro de Xerém.

## 2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO POLÍTICA – A escola dentro da própria rede pública e sua (in)visibilidade

Iniciando as investigações, não encontrei documento ou mesmo consenso entre os profissionais entrevistados sobre a data exata em que as escolas do campo do município de Duque de Caxias passaram a ter essa nomenclatura. Sabe-se apenas que é algo recente, não tem nem mesmo uma década, e antes essas instituições eram apenas denominadas como escolas de difícil ou difícilíssimo acesso por questões de localização e mobilidade. Até o presente momento, não há também um documento, normativa, diretriz regulatória nesta cidade que elenquem características específicas ou justificativas que façam com que essas escolas se enquadrem no que chamam de escolas do campo nesta rede pública municipal.

Na tentativa de melhor compreender como, então, é pensada a educação do campo nesta prefeitura, tomaremos como base o atual Plano Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias, aprovado em junho de 2015, sendo então sancionado como a Lei Municipal 2713/2015. É preciso reconhecer que o PME de Duque de Caxias aponta grandes avanços e traz questões importantes para a pauta, como a inserção do capítulo que trata de Educação, gênero e saúde e se posiciona de forma contundente quanto ao combate a

qualquer tipo de discriminação. Porém, no que tange a questões sobre educação do campo, quase não se vê a temática abordada no citado documento.

Não há aprofundamento sobre os temas rurais ou educação do campo, apenas vemos que faz referência a essas questões logo no início do documento, no capítulo que aborda o Diagnóstico do município, onde inclusive há a informação referente aos aspectos populacionais, que informam: “sendo que 99,6% da população é Urbana e 0,4% Rural (p.17)”. Deixo aqui, tais percentuais para refletirmos também sobre que base tomou-se para definir essas áreas/ populações. Quanto às questões relacionadas à educação do campo em si, vemos referências em poucos momentos nesse documento, geralmente quando toca em ações específicas de acesso/transporte e verbas/financiamento. Assim, o termo rural ou educação do campo, relacionados diretamente à educação, aparece nas quatro seguintes passagens:

1 - Nas diretrizes curriculares para educação infantil:

k. garantir transporte escolar, em especial aos estudantes e professores das escolas da área rural e aos estudantes com necessidades especiais e acompanhamento dos responsáveis, adequado ao número de estudantes, à faixa etária, com equipamento de segurança, manutenção preventiva dos veículos e substituição do veículo quando necessário (p. 66 e 67).

2 - No capítulo que trata das Metas e Estratégias: “1.8) Garantir a matrícula das crianças do campo de 4 à 5 anos na Educação Infantil de Escola e ofertar vagas de 0 à 3 anos em creche de acordo com as especificidades da comunidade rural” (p. 68).

3 - No parágrafo, possivelmente o mais interessante dentre as referências, que trata da Alimentação escolar e menciona uma escola que inicialmente pertencia ao município de Nova Iguaçu :

Há 85 anos, Duque de Caxias iniciava uma revolução com a escola “Mate com Angu”... Em 13 de fevereiro de 1921, surgia na Baixada Fluminense uma escola rural que revolucionou a educação em nosso país. A escola proletária de Meriti começou a funcionar num terreno da pequena Vila Meriti, bairro proletário que surgiu ao lado da estação ferroviária. A revolução já começara pelo simples fato de que a escola já dispunha de uma biblioteca e um museu, numa época em que os estudantes só aprendiam o que estava nos livros. Não se sabia o que era pesquisa escolar. (p. 123)

4 - Quando trata de verbas direcionadas a educação, no capítulo que fala do CAQI – Custo Aluno Qualidade Inicial:

f) além de determinar os insumos fundamentais para garantir a aprendizagem dos estudantes, a norma determina quais serão os percentuais do PIB



(Produto Interno Bruto) per capita a serem utilizados anualmente para corrigir o valor do CAQI para cada etapa da Educação Básica: creche – 39,0%; pré-escola – 15,1%; Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) urbano – 14,4%; no campo - 23,8%, Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) urbano – 14,1%; no campo – 18,2% e Ensino Médio – 14,5%; g) com esses percentuais, os valores do CAQI com base no PIB per capita de 2008 são R\$ 5.943,60 para a creche, R\$ 2.301,24 para a pré-escola, R\$ 2.194,56 para o Ensino Fundamental urbano de séries iniciais (R\$ 3.627,12 para o campo), R\$ 2.148,84 para o Ensino Fundamental urbano de séries finais (R\$ 2.773,68 para o campo) e R\$ 2.209,80 para o Ensino Médio. (p.154)

Em nenhum momento há menção a questões pedagógicas relativas a escolas do campo, o que aparecem são o mínimo esperado, como o transporte escolar e a preocupante questão financeira, em que a verba direcionada para o Ensino Médio não tem a área especificada, o que explica talvez a inexistência dessa modalidade na área rural em que está a E. M. Coração de Jesus.

E pensar que foi na educação do campo desse município que uma pequena revolução se iniciou, na escola que hoje se chama E. M. Álvaro Alberto e que já se chamou Escola Proletária Meriti, que o referido documento menciona como mostrado acima. Vale a busca para saber da história da professora Armanda Álvaro Alberto, militante pelos direitos das mulheres, umas das três que assinou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que, em plena década de 20, fundou uma escola para filhos da classe trabalhadora, a primeira a oferecer merenda e ensino integral. Havia aulas de arte, música, dança e levavam em consideração o contexto local e social da criança. Parece que essas décadas nos afastaram desse movimento iniciado por Armanda.

Pensando na E. M. Coração de Jesus nos dias de hoje, ela ainda raramente recebe visitas da mesma, tendo, em contraponto, participação pouco expressiva em eventos promovidos pela Secretaria. A escola, até o início de 2018, não dispunha de rede física de acesso à internet e nem os celulares eram capazes de alcançar algum sinal; com uma frequência regular os telefones também não funcionam. Toda essa situação concorre de modo bastante complicador, uma vez que a Secretaria da rede se utiliza principalmente de e-mails ou ofícios, que ficam arquivados em pastas na própria Secretaria de Educação.

No caso particular da E. M. Coração de Jesus, esse modo de comunicação não resultava em um contato eficaz, sendo que muitos convites, eventos e formações se perdiam, por não chegarem ao conhecimento da comunidade escolar a tempo, visto que a única forma de contato direto ficava condicionada às reuniões, nem sempre semanais, às quais as direções

escolares são convocadas a comparecer na SME. Porém, por iniciativa da própria escola, em 2018, os professores, equipe diretiva e demais funcionários contrataram o serviço de internet de uma operadora móvel e dividem entre todos o valor mensal desse plano de serviço, numa admirável demonstração de resiliência.

Essa situação de quase incomunicabilidade, que persistiu até o final de 2017, interferiu consideravelmente na visibilidade da própria escola tanto junto a outras unidades escolares quanto em toda a rede pública administrativa e de ensino do município. Tal situação talvez explique a idealização romantizada que se faz dessa escola quando a mencionamos em conversas; quem não a conhece pessoalmente, concebe-a como um local bucólico e pitoresco, desconhecendo totalmente alguns fatos marcantes vivenciados em seu interior.

Quando ingressei nessa unidade escolar, deparei-me com alunos que almoçavam em pé, com o prato na mão, por não ter onde sentar no horário das refeições, já que muitas vezes as velhas mesas destinadas a isso estavam ocupadas com caixas de materiais diversos que não tinham onde ser alocadas. A escola teve que aguardar por mais de uma década pelo início das recentes reformas em suas antes precárias estruturas físicas. Ficou mais de um ano ocupando um espaço completamente inapropriado até que as obras finalmente se iniciassem, local esse que chegou a ficar mais de 20 dias sem energia elétrica, com alunos assistindo às aulas sem luz ou ventilador e professores se revezando em espaços improvisados. Essas e tantas outras situações vivenciadas ao longo de sua existência certamente ainda se fazem presente em muitas outras escolas do campo espalhadas Brasil a fora que, em condições até piores, seguem resistindo.

Ainda que a escola persista em seus ideais e demonstre tamanha resistência, pode ser que ao passar por tantas questões desconhecidas por outras unidades, ou mesmo não compreendidas em sua gravidade, tal idealização romântica tenha se reforçado. O que, por sua vez, favoreceu uma composição cultural centrada na aceitação e naturalização do que não deveria ser concebido como natural, não apenas pela comunidade escolar, mas, convenientemente, também pelas próprias secretarias e prefeitura, as quais partiam da premissa de que na *Coração* sempre se dava um jeito, aliado ao fato de que, cientes da distância da escola, eles não seriam incomodados. No entanto, vale ressaltar que, no caso da falta de luz persistente, a escola saiu da inércia e formou uma comissão para exigir audiência com o secretário de educação buscando uma solução, situação, aliás, que tinha sido inédita até o momento.

Esse imaginário social que se constrói acerca da vida na área rural e das escolas do campo é agravado pela escassez de efetivação de políticas públicas para a educação do campo, que é uma realidade em todo o território nacional e não tem se mostrado diferente em Duque de Caxias, o que corrobora com uma espécie de expropriação educativa legitimada. Nesse sentido, SANTOS e BUENO (2016, p. 196) afirmam:

A educação popular pode ser ferramenta norteadora na formação crítica dos educadores. Além de romper com modelos autoritários e conservadores de sociedade, coletivamente, tem condições de alterar as relações de poder e situações de descasos com os sujeitos do campo, ampliando os processos de resistências, enfrentamentos e acúmulo de forças na promoção de mudanças que emancipam. Sabemos que, na atual conjuntura, as oportunidades de conclusão do ensino fundamental e médio foram, em algumas ocasiões, relativamente ampliadas nos municípios e Estados. O acesso e a permanência dos estudantes à educação básica podem transformar a vida de muitos jovens camponeses. No entanto, ainda presenciamos regiões inteiras com enorme precariedade na oferta da educação do campo, enquanto modalidade de ensino.

Isso sem esquecer que embora haja de fato uma *romantização* e mesmo um desconhecimento real de questões urgentes do campo que precisam ser vistas, sempre houve luta em nível nacional por mudança dessa realidade. E alguns movimentos trabalham em prol da promoção da Pedagogia da Alternância, que em resumo reivindica uma educação que coloque o indivíduo do campo como sujeito desse processo, respeitando suas história, memórias, raízes, que possuem suas especificidades e demandam professores com conhecimentos diversos e forte senso crítico. Portanto:

Sentimos necessidade de novamente ressaltar, nessas considerações finais, a relevância histórica dos movimentos sociais, a UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil e o MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo na luta pela pedagogia da alternância e a educação do campo no Brasil. Reiterar a participação do CEFFA – Centro Familiar de Formação por Alternância; CFMs – Casas Familiares do Mar; CFRs – Casas Familiares Rurais; ECORs – Escolas Comunitárias Rurais e as EFAs – Escolas Famílias Agrícolas, na consolidação de tal pedagogia. Por fim, um reconhecimento especial ao CEFFA Colégio Estadual Agrícola Rei Alberto I, no Rio de Janeiro, parceiro no desenvolvimento desta pesquisa e na consolidação dos princípios da alternância nesse Estado. BICALHO E BUENO (2016, p. 200)

## 2.3 CONTEXTUALIZAÇÕES CULTURAL E HUMANA



Escola Municipal Coração de Jesus, em 1958. Fonte: arquivo da própria escola



Escola Municipal Coração de Jesus em, 2018. Fonte: Arquivo pessoal

Fundada em 1958, a Escola Municipal Coração de Jesus só se tornou oficialmente uma unidade educacional da rede pública de Duque de Caxias em 1969. Documentos mostram a origem da escola, uma casinha feita de taipa, que foi doada por Anerê da Silva, ao abrir mão de parte do terreno de seu sítio, e veio dela a sugestão para o nome da escola. Em 1971, fez-se necessária a demolição da casa e a construção de um novo prédio, construído em caráter de urgência, que se assemelhava a uma casinha humilde e mal alicerçada; logo, não era o ideal e por isso seria temporário. Porém, o mesmo se manteve por décadas, até que, em meados de 2016, a escola finalmente recebeu o tão aguardado novo edifício.

O prédio da escola está localizado na Estrada São Lourenço, uma estradinha comprida que se inicia na Estrada Rio D'Ouro e se eleva até a parte mais alta onde a unidade escolar está construída. Seguindo em frente e descendo a estrada, chega-se ao bairro Bambu Amarelo, que mais à frente faz divisa com o Distrito de Tinguá, já no município de Nova Iguaçu, de onde vem grande parte dos estudantes da E. M. Coração de Jesus.

Como chegar até a escola nunca foi possível por transporte público, os estudantes por muitos anos utilizaram meios próprios como bicicletas, caronas em carroças, carros ou motos. Porém, desde 1997, passaram a ter transporte escolar gratuito, atualmente com um ônibus e duas vans, que apenas são capazes de ir até certo ponto do itinerário estabelecido, por risco de danificar os veículos. Tal caminho em determinado local se mostra intransitável, mesmo após o asfaltamento da Estrada São Lourenço, em 2028, que atinge desde a saída da Rio D'Ouro até alguns quilômetros após a escola, fazendo com que muitos estudantes sigam a pé por quase uma hora ainda até chegarem a suas residências.

Vale destacar que esse asfaltamento foi uma das justificativas para mudar a caracterização da escola de difícil acesso para difícil acesso, mas gera muitos questionamentos, como a descaracterização da área rural, agravada pelo crescente desmatamento, como a grande área situada em frente à escola, onde, segundo a comunidade local, será realizado um loteamento para a construção de um novo condomínio de casas.



Mapa da localização da E. M. Coração de Jesus  
Fonte: Google Maps



Área recém desmatada em frente a E. M. Coração de Jesus - Fonte: acervo pessoal

Ainda sobre a escola, segundo registros da própria unidade, no ano de 2018, ela contava com um total de 251 alunos, matriculados em turmas desde a Educação Infantil até o nono ano do Ensino Fundamental. Neste segmento havia 123 alunos só na sua segunda etapa (6º ao 9º ano), concentrando 49 estudantes no 8º e 9º anos, turmas estas nas quais focaremos nosso estudo e que, por apresentarem um grande índice de distorção idade/série, aglomeram a maioria dos jovens estudantes com idade superior a 15 anos.

Entretanto tais informações não são suficientes para descrever a E. M. Coração de Jesus. Faz-se necessário ainda relatar situações como o fim das parcerias iniciais com Ongs, bem como projetos que foram se extinguindo até inexistirem. Cumpre ainda problematizar a sua quase invisibilidade diante da própria rede municipal, com uma organização pública que se mostra incoerente quando classifica as escolas do campo, mas acaba por desconsiderar as características, inclusive físicas, destas próprias escolas nas tomadas de decisão.

É preciso falar também da luta para implementar e garantir a extensão do ensino, resgatar relatos das famílias que chegavam a solicitar à direção que os estudantes que estavam no último ano oferecido pela escola não fossem promovidos para a série seguinte, a fim de que permaneçam na escola pelo conjunto de dificuldades que enfrentariam ao se encaminharem para outra unidade de ensino. Isto porque concebiam a E. M. Coração de Jesus

como um dos poucos espaços geradores de socialização naquele local e talvez o único que permitiria que seus filhos continuassem a expandir seus conhecimentos.

A solicitação dos familiares pela permanência do aluno na escola, como mostra Filardo (2011), passa pelo fato de que a instituição também agrega um conjunto de direitos assegurados, indo muito além da questão dos conteúdos; logo, o próprio transitar pelo sistema educacional lhes oferece uma sensação de segurança. Esse desejo de ficar está relacionado ao receio pelo que estaria reservado a esses jovens fora da unidade educacional. Assim, a família intui que a escola oferece essa proteção social e que uma educação, com possibilidade não apenas de acesso, mas também de permanência, certamente se refletiria na trajetória desse jovem, possivelmente permitindo a ampliação do seu campo de possibilidades, o qual, ainda que não esteja determinado por seu itinerário, por seu caminho percorrido até aqui, está intimamente relacionado a ele.

### 2.3.1 A Escola Pelos Olhos de Quem a Faz

Num recorte do perfil profissional, além da observação diária no início do trabalho de campo, foi conduzida uma entrevista com 8 profissionais desta escola, tendo o cuidado para ter membros que ocupam cargos distintos dentro da escola. Desta forma foi possível colher alguns dados: A grande maioria dos profissionais de apoio - auxiliar de serviços gerais, cozinheiras, auxiliar administrativo e porteiro - são prestadores de serviços contratados por uma firma, moram próximo da escola e se deslocam de bicicleta ou a pé, enquanto que os professores e equipe pedagógica são todos concursados da rede pública de Duque de Caxias, deslocam-se, em sua maioria, com veículos próprios, alguns em carona e moram distante da escola, salvo algumas exceções, como dois professores e a própria diretora que moram em Xerém.

Dentre os entrevistados, um/a profissional estava em seu primeiro emprego e considerava como principal ponto positivo a escola poder atender à comunidade carente, mas entre os que já atuaram em outra escola, apenas um/a disse não perceber diferença entre a Escola Municipal Coração de Jesus e as demais escolas da rede que já tinha trabalhado, que não eram classificadas como escolas do campo. Porém, como solicitado, mencionou os fatores que lhe motivavam a continuar nesta instituição especificamente e o que entende por ser esta uma escola do campo.

*Não percebo diferença entre outras escolas de forma geral, apenas está localizada em área rural assim como seus alunos em maioria. Vejo como incentivador a organização da escola, o comprometimento, as amizades por trabalhar tanto tempo juntos. (A1, E. M. Coração de Jesus)*

A percepção anterior provavelmente se deve ao fato de o lidar diário realmente não oferecer nenhuma alteração direta na rotina de um profissional de escola. Como não há internamente, para seu pleno funcionamento, questões de estrutura, administração e da própria prática pedagógica que exijam alguma diferenciação é compreensível que por um determinado prisma, não se encontre de fato nenhuma diferença. E mesmo entre aqueles que mencionam haver diferença, parece que a mesma se mescla aos aspectos considerados positivos, uma que na maioria dos depoimentos não se direcionam a algo diretamente relacionado a uma educação do campo, mas a uma instituição de pequeno porte e que acolhe sujeitos das classes mais empobrecidas da sociedade.

A título de esclarecimento, informamos que os nomes dos profissionais entrevistados serão suprimidos e substituídos pela letra A (referente ao pessoal de apoio) e P (referente aos professores e equipe diretiva).

*O público é mais calmo, a paisagem ao redor é apaziguadora, é uma escola mais afetiva para trabalhar. Ser uma escola do campo significa uma realidade diferente da que eu cresci e convivi. Acho fantástica e engrandecedora essa diferença. (P1, E. M. oração de Jesus)*

*A diferença nesta escola é que a direção trata os funcionários com respeito e disciplina. As pessoas aqui são muito humanas, se preocupam com o próximo independente da área de trabalho. Pra mim o fato dela ser do campo representa ser uma escola que trabalha com crianças carentes e sem muitos recursos. (A2, E. M. Coração de Jesus)*

*É uma escola diferente, bem mais tranquila, com poucas salas e menos alunos. Há proximidade de colegas e companheirismo. Tranquilidade no ambiente, oferece adicional no vencimento salarial e comportamento dos alunos são o que me motivam a continuar nesta escola. Por ser uma escola do campo, é mais calma e amistosa com toda a comunidade, além de ter acesso a programas governamentais específicos. (P3, E. M. Coração de Jesus)*

*A diferença é muito grande em questão da organização e distribuição das tarefas propostas no setor administrativo.*

*Vejo de mais positivo o gesto humano e carinhoso da diretora ao administrar toda a demanda, digo no geral. (A3, E. M. Coração de Jesus)*

As afirmações acima manifestam a visão romantizada que ainda persiste sobre a escola do campo e apresentam um direcionamento a questões afetivas e das relações. Mas houve quem esboçasse um levantamento de outras questões que remete as particularidades dessa escola, ainda que não manifestem que características são essas. Como a fala a seguir:

*Por ser uma escola do campo as características dos alunos são bem diferentes. A escola é acolhedora e os alunos bem amorosos. Ser do campo é ser uma escola com alunos com características bem diferenciadas, muitos com necessidades emocionais, sociais e afetivos. (P2, E. M. Coração de Jesus)*

Sendo assim, os sujeitos pesquisados foram quase unânimes em dizer que viam muita diferença, porém as respostas esbarravam na pergunta seguinte, versando sobre aspectos positivos desta escola. E as peculiaridades mencionadas estavam mais atreladas a questões de sentimento, certa facilidade no trabalho e convivência e pouco sobre o cotidiano e fazer pedagógico. Mas um outro depoimento inicia uma reflexão por um caminho um pouco diferente:

*Há muita diferença entre esta escola e outras que já trabalhei e trabalho, sobretudo por ser uma escola menor e com uma clientela muito diferenciada, mesmo dentro de Xerém. Isso é o que tem de mais positivo, junto à necessidade da comunidade e o comprometimento da equipe. Mas por mais que desejemos valorizar a ideia, a perspectiva, de formar consciência de valorização local, sabemos o quanto as escolas do campo, assim como as comunidades onde estão inseridas, estão largadas, sem infraestrutura, sem acesso a saúde, transporte, lazer, e tudo o mais. O que gera tristeza e preocupação profundas com o futuro dessas crianças e jovens com que trabalhamos. (P4, E. M. Coração de Jesus)*

Dizendo muito sobre a realidade, por exemplo, quando reafirma a situação atual do sistema educacional, uma educação tão massacrada, com seus profissionais trabalhando em situações indignas e os alunos respondendo reativamente ao que o seu entorno lhe oferece; assim, quando uma escola vai nessa contramão, afeto e organização do trabalho acabam sendo as questões de maior relevância. Mas diz pouco, se pensarmos que o que não é mencionado



afeta a construção do entendimento de escola do campo. A própria ausência de uma proposta educacional da rede para escolas do campo e/ ou nenhuma menção sobre o próprio projeto político pedagógico da escola, revelar-se nesses silêncios, conforme elucida a citação seguinte.

Analisando a memória da luta dos movimentos sociais pela educação do campo no Brasil, constatamos que a Pedagogia da Alternância tem sido tratada como referência curricular e metodológica. Ela tem origem no anseio de agricultores familiares em suas comunidades e no intuito de garantir educação e formação profissional diretamente articulada às histórias de vida, familiar, comunitária, cultural, de sustentabilidade local, entre outros aspectos. Propõe gestões participativas e colegiadas, estabelecendo relações cotidianas e de responsabilidade coletiva entre escola e comunidade. A alternância se fortalece nas ações dos sujeitos envolvidos num projeto local-nacional, que na nossa ótica é de educação popular, marcadamente sintonizado com os objetivos de organização da cultura e do trabalho do campo, o que difere das políticas neoliberais que estão sintonizadas com uma educação impessoal, de metas e mercadológica (SANTOS, 2016, p. 3)

O autor esclarece ainda que numa educação pautada num projeto de escola do campo, numa pedagogia de alternância, é possível romper com uma prática reprodutora de um modelo neoliberal mercadológico, pois valoriza experiências e diversas aprendizagens, promove a valorização da própria identidade do sujeito, fortalece sua autoestima e promove a autonomia em relação à sua própria prática. Logo, ainda que a escola em si não precise fazer nenhuma alteração em seu calendário por conta de práticas agrícolas, como geralmente ocorre em escolas com alternância, tem a possibilidade de se apropriar da sua essência emancipatória e fortalecedora da identidade de um grupo.

Seguindo com as entrevistas, ao serem perguntados sobre as possíveis dificuldades enfrentadas para desenvolverem seu trabalho na escola, verificamos ainda que alguns se abstiveram de responder, que houve unanimidade entre um grupo de profissionais dizendo não encontrar nenhuma dificuldade e que abordagens variadas, numa mesma categoria profissional remetia de fato questões pertinentes ao trabalhos individuais de cada um.

*Falta espaço na escola, profissionais de aula extra e falta também o compromisso de algumas famílias. (P1, E. M. Coração de Jesus)*

*Como dificuldade vejo a distância e a desvalorização financeira recentemente implantada. (P3, E. M. Coração de Jesus)*

*Para melhores resultados somente precisamos do maior*

*envolvimento das famílias. (A2, E. M. Coração de Jesus)*

*As dificuldades estão por não haver uma Sala de Recursos somente sendo para seu uso e por parte de alguns colegas, público alvo do trabalho com educação especial, que é diferente das dificuldades de aprendizagem ou outras questões. (P2, E. M. Coração de Jesus)*

É possível verificar que até as dificuldades apresentadas se diferenciam entre si. A origem dessa diferença de opiniões sobre os entraves para o desenvolvimento do seu trabalho pode se dar por fatores diversos, que vão desde o próprio raio de ação do trabalho desenvolvido e os recursos e complexidade que ele demanda, até outras questões ainda mais subjetivas. Porém, fica evidente que cada profissional relacionou a questão à sua própria atuação profissional ou demandas pessoais.

Diferentemente dos aspectos positivos, em que se verificou uma relativa concordância entre as falas, nas questões negativas percebeu-se um certo distanciamento, o que nos leva a refletir se tal situação não seria resultante da própria falta de conhecimento das necessidades pertinentes a uma educação do campo, da carência de uma compreensão sobre a essência da alternância e da necessidade de estabelecimento de vínculos entre a comunidade e a escola. Tal situação constrói um quadro de reflexões e questionamentos díspares, que se afinam apenas na queixa quanto à participação da família.

A alternância considera as experiências dos educandos e a formação não escolar como suporte para a emancipação. Dialoga com a lógica Piagetiana do “conseguir (obter com êxito, vencer) e compreender”. Ela multiplica os atores para possíveis intervenções na educação, tais como pais, vizinhos e a comunidade como um todo. (BICALHO, 2016, p. 5)

Quando abordados a propósito do que pensavam sobre os jovens estudantes, as falas dos entrevistados tornaram-se muito idênticas, com exceção ao que diz respeito à participação familiar na vida desse estudante, situação em que não houve consenso. Por este caminho, referem-se a uma juventude sem muita expectativa de futuro, com pouco interesse pelos estudos, presa a uma região que não oferece oportunidades e com grandes dificuldades econômicas.

*São alunos com muitas carências e a família é pouco participativa. (A1, E. M. Coração de Jesus)*

*São jovens, muitos deles sem perspectivas de futuro, sem estímulos, sobretudo das famílias. A região não oferece qualquer possibilidade diferente do trabalho rural, agrícola, pecuária...* (P4, E. M. Coração de Jesus)

*Apesar de ter melhorado, os jovens no geral continuam um pouco desinteressados pelo conteúdo em si. Parecem ter perdido o sentido do conhecimento.* (P3, E. M. Coração de Jesus)

*Acredito que de forma geral as famílias são participativas, mas a juventude dessa escola muitas vezes não saiu dessa localidade. Acabam tendo pouca vivência de mundo.* (P2, E. M. Coração de Jesus)

*São mais calmos e respeitosos do que em outras escolas. As famílias, contudo não são muito participativas.* (A2, E. M. Coração de Jesus)

*Tendo em vista outras escolas, os alunos da Coração são bem calmos, e suas famílias são participativas.* (P1, E. M. Coração de Jesus)

*Ainda bem tranquilos em relação as outras unidades escolares. A direção junto aos professores dominam essa geração com segurança.* (A4, E. M. Coração de Jesus)

*A família é participativa sim. [não opinou sobre os jovens estudantes da escola]* (A3, E. M. Coração de Jesus)

Embora os depoimentos esbocem uma contradição entre a participação ou não da família na escola, há uma grande concordância sobre fatores que parecem justificar algo que não é abertamente dito. Falam frequentemente de dificuldades econômicas e comportamento calmo, ao mesmo tempo que denunciam uma apatia coletiva por parte dessa juventude.

Parece que as conclusões que os profissionais da escola apresentam sobre seus jovens estudantes de certa forma representa a visão que a sociedade, de modo geral, tem da juventude em si, as quais, como poderemos ver mais adiante, no item que abordará diretamente a questão da juventude nos depoimentos dos próprios alunos, são distanciadas da visão do próprio jovem sobre e si, e muitas vezes se mostram equivocadas ou parciais. Revelando uma carência de diálogo e espaços para que um acompanhamento mais próximo desses jovens estudantes. Sobre isso, esclarece DAYRELL (2011, p.55):

Diante disso, se a escola e seus profissionais querem estabelecer um diálogo com as novas gerações, torna-se necessário inverter

esse processo. Ao contrário de construir um modelo prévio do que seja a juventude e por meio dele analisar os jovens, propomos que a escola e seus profissionais busquem conhecer os jovens com os quais atuam, dentro e fora da escola, descobrindo como eles constroem determinado *modo de ser jovem*.

Abordaremos a partir de agora o momento da entrevista que tratou do sistema de ensino e da própria condição de profissional da educação nos dias atuais. Pronunciando-se ora de forma ampla ora especificamente sobre a Escola Municipal Coração de Jesus, esses profissionais entrevistados deixaram também seus depoimentos de como percebem a situação da educação, ao responder à pergunta: Para você, o que seria importante ter nas escolas e o que você pensa sobre a educação nesse município?

*As escolas poderiam fazer mais uso de tecnologia com profissionais capacitados, laboratórios, orientação para o trabalho e para o desenvolvimento de habilidades específicas. Penso que a educação deva caminhar junto com o desenvolvimento humano. A população é carente e para melhorar a educação essas necessidades básicas deveriam ser somadas. (P1, E. M. Coração de Jesus)*

*Seria importante ter informática nas escolas, mas penso que a educação nesse município não é ruim; é que hoje em dia existe muita falta de interesse dos alunos. (A1, E. M. Coração de Jesus)*

*A escola deveria ter melhor infraestrutura, como equipamentos de informática e biblioteca. Acho que nossa educação tem muito potencial ainda pouco explorado: bons professores em escolas limitadas, pedagogicamente falando. (P3, E. M. Coração de Jesus)*

*Seria importante ter uma sala de informática. A educação é regular devido às crianças, nos dias de hoje, terem muita oportunidade e não saberem aproveitar. (A3, E. M. Coração de Jesus)*

*Uma sala de informática seria bom. Acho também que a educação no município poderia ser melhor. (A2, E. M. Coração de Jesus)*

Fica evidente nos depoimentos, como os aspectos relacionados a infraestrutura e recursos tecnológicos ganham destaque; note-se inclusive que a necessidade de sala ou laboratório de informática foi recorrente em quase todas as falas. Pouquíssimas foram as

colocações sobre o que os entrevistados pensam da educação no município num âmbito político. O que não quer dizer que as necessidades levantadas sejam irrelevantes, uma vez que uma escola com estrutura adequada, salas e laboratórios próprios é algo pelo qual se deve lutar. Mas é interessante para uma reflexão se pensar no próprio imaginário social sobre o que deva ser o papel da escola e como isso está enraizado dentro da própria escola e de seus profissionais. Indo numa outra direção, alguns profissionais ampliam os horizontes sobre a questão:

*Ter mais aulas extraclasse, sala de leitura, educação física e artes para todas as turmas é algo que considero importante. Penso ainda que a categoria vem sofrendo com a retirada de direitos e atrasos de pagamento, o que só desmotiva o trabalho dos mesmos e a vejo cada vez mais engessada. (P2, E. M. Coração de Jesus)*

*Nessa região seria importante termos um currículo/estrutura de escola agrícola, além de possibilidade de acesso a atendimento multidisciplinar para toda a rede. Já tivemos bons momentos nesse município, com oferta de formação continuada. Contamos ainda com excelentes professores. Os recursos, porém, nunca foram os melhores por conta da política. (P4, E. M. Coração de Jesus)*

Refletindo sobre essas últimas colocações dos entrevistados, citando exemplos simples: se entendemos que a categoria está sofrendo com atrasos salariais e perda de direitos, se é preciso que se agregue à educação o suprimento de necessidades básicas ou ainda encontrar motivação e romper com aspectos limitantes, talvez fosse oportuno considerar como importante ter na escola espaços e momentos de diálogos com todos os profissionais, estudantes e comunidade do entorno, para juntos pensarem estratégias de ação. O fato dessas pequenas ações não se aparecerem como sugestão de algo importante a se ter e desenvolver na escola pode estar relacionado ao imaginário social acerca do que cabe à instituição física “escola” e o que equivocadamente se desassocia dela

Finalizando a entrevista, com o objetivo de valorizar ainda mais o lugar de fala daqueles que constroem diariamente a educação, abrimos espaço para que contassem também os seus sentimentos e impressões sobre o desempenho de sua função no atual cenário educacional brasileiro.

*É um desafio a cada dia para realizar o trabalho necessário, entender e atender aos anseios da comunidade e lidar com as*

*carências da rede. (P1, E. M. Coração de Jesus)*

*Sinto-me em conflito por motivos óbvios (política educacional brasileira), porém motivada pela consciência profissional e gosto pela escolha que fiz. (P4, E. M. Coração de Jesus)*

*Me sinto comprometida a fazer o possível para contribuir de forma significativa na nossa comunidade. (A2, E. M. Coração de Jesus)*

*Muito bem. Aprendendo a cada dia com os alunos a valorizar mais as oportunidades. (A1, E. M. Coração de Jesus)*

*A frustração e a falta de motivação é grande. Os ataques morais constantes aos professores têm abatido esta classe que se mostra cada dia mais desgastada. Os baixos salários e as perdas de direitos têm agravado muito a situação. (P2, E. M. Coração de Jesus)*

*Bem, me sinto bem. Procurando sempre melhorar para atender a escola e os alunos. (A3, E. M. Coração de Jesus)*

*Vejo avanços, mas para as pessoas com deficiências ainda estamos longe do ideal. Porém, muito à frente do que há algumas décadas, onde estes eram excluídos da escola regular. (P3, E. M. Coração de Jesus)*

Antes de ponderarmos sobre alguma questão que os depoimentos trazem, é preciso refletir primeiro sobre o lugar de fala de cada um, uma vez que por trás das respostas concedidas está a vivência, o olhar de quem responde. É possível perceber, muitas vezes inclusive, de que ponto de vista se emite determinada opinião e como algumas falas são antagônicas - muito possivelmente pelo ajuste particular que cada uma faz ao pensar sobre determinada indagação. Vejamos, por exemplo, a questão sobre a educação no município, em que ora é colocada a responsabilidade nos governantes, ora nos estudantes, uma vez que tal percepção passa pela possibilidade de alcance que cada um é capaz de chegar, o que, por sua vez, está relacionado à trajetória pessoal de cada indivíduo (social, educacional, cultural e política).

No item que trata do sentimento em relação ao desempenho de sua função profissional, mais uma vez os posicionamentos se dividem. Todo o corpo docente expressa as mazelas que o cenário educacional brasileiro os tem feito enfrentar; embora sigam desenvolvendo seus trabalhos, vivem no dilema entre fazer o seu melhor e lidar com o

desgaste que a situação tem gerado. O mesmo não ocorre com os demais profissionais, que respondem apenas de forma positiva, demonstrando que o cenário profissional se apresenta de forma satisfatória de modo geral.

A satisfação de profissionais de contrato pode ser genuína, o sentimento de gratidão por estar contratado para trabalhar numa escola que lhes satisfaz pode até mesmo se sobrepor a qualquer aspecto negativo, como os seus salários também frequentemente atrasados. Mas há que ao menos levantar a dúvida de até que ponto estes sentem-se seguros em responder a estas questões da entrevista.

Retomando a questão sobre o fato de estarem em uma escola do campo, é interessante perceber que grande parte a associa com comunidade carente e calma mas poucos relatam questões relacionadas diretamente ao fato da escola ser do campo. Pensar em como essas concepções se construíram e onde elas se aproximam ou se distanciam do olhar que precisamos lançar sobre a educação do campo - ou pelo menos sobre a educação que se constrói na E. M. Coração de Jesus - já é um ponto de partida importante para compreendermos um pouco desse complexo processo. Buscar respostas a esses questionamentos exige disposição para buscar informações, ampliar o conhecimento sobre educação, principalmente sobre educação do campo, já que é numa dessas escolas em que se está atuando. Enfim:

A formação do educador pode ser redimensionada e, para tal, precisamos definir as finalidades do sistema educacional brasileiro. Nessa abordagem, é essencial conhecer as especificidades da educação do campo na sua estreita ligação com: o cotidiano dos camponeses, a reforma agrária, a agricultura familiar, orgânica e agroecológica, o combate aos agrotóxicos, o fechamento de escolas do campo, entre outros aspectos. BICALHO E BUENO (2016, p. 194)

Quanto profissional de educação, todo professor e agente educador carrega em si o desejo de afetar positivamente a vida de alguém, possui um potencial transformador que é o que o motiva a iniciar na carreira docente, como uma fagulha inquietante que o faz querer saber mais, mas que infelizmente tem sido apagada pela rotina sufocante que não apenas drena sua energia mais o conduz para uma alienação quanto sua própria essência. Por isso antes de pensar em qualquer espécie de julgamento, precisamos pensar como coletividade e descobrir caminhos possíveis para resistirmos.

### 3. SEGUINDO VIAGEM – CONHECENDO OS JOVENS QUE NOS ACOMPANHAM

A juventude é apenas uma palavra.

Pierre Bourdieu, 1983

#### 3.1 CONCEITOS DE JUVENTUDES NO BRASIL DE HOJE – Uma breve conversa

A afirmação provocativa de Bourdieu no alto deste capítulo vem de sua concepção sobre a construção desse sujeito, que se define a partir da situação em que ele se encontra. Como por exemplo, o jovem adolescente que estuda e tem o total amparo familiar no sustento terá um significado, enquanto que o jovem precocemente inserido no mercado de trabalho tem outro, e se é o trabalho que modifica esse entendimento para o jovem trabalhador, é a escola que o modifica para o jovem estudante. Como partimos da premissa que os jovens entrevistados dessa pesquisa se enquadram no primeiro grupo, pegaremos outra frase do autor que diz: “somos sempre o jovem ou o velho de alguém”.

Embora seja uma afirmação direta e igualmente provocativa, dessa vez o autor traz como critério de análise apenas o aspecto cronológico e de relação entre as gerações, o que gera divergência entre muitos estudiosos do tema. Mesmo MANNHEIM (1928), que aborda o conceito de gerações, apresenta a questão com uma complexidade quase filosófica, ao mencionar que diferentes gerações vivem ao mesmo tempo, mas como o tempo experimentado é o único tempo real, todas, na verdade, vivem eras subjetivas bastantes distintas qualitativamente, e assim evidencia que mais do que comparar gerações, é necessário comparar as sociedades em que vivem as diferentes gerações.

Mannheim não esconde sua preferência pela abordagem histórico-romântica alemã e destaca ainda que este é um exemplo bastante claro de como a forma de se colocar uma questão pode variar de país para país, assim como de uma época para outra. Ao invés de associar as gerações a um conceito de tempo externalizado e mecanicista, pautado por um princípio de linearidade, o pensamento histórico-romântico alemão se esforça por buscar no problema geracional uma contraproposta diante da linearidade do fluxo temporal da história: O problema geracional se torna, dessa forma, um problema de existência de um tempo interior não mensurável e que só pode ser apreendido qualitativamente, ou seja, esse tempo interior só pode ser apreendido subjetivamente e não objetivamente (p. 516). (WELLER, 2019, p.208)

Nessa mesma perspectiva de construção histórica cultural, MARGULIS e URRESTI (2008), na obra intitulada “A juventude é mais que uma palavra”, esclarecem que juventude



quanto uma categoria é composta por multiplicidade de sentidos, não sendo possível classificar com precisão pelas próprias variáveis que a compõe, desde questões sócio-culturais a valor simbólico daquilo que é pertinente e apreciado por e para essa parcela da sociedade e ainda assim está atrelado a uma etapa específica da vida. Sendo assim os autores afirmam:

Consideramos que la juventud es una condición constituida por la cultura pero que tiene una base material vinculada con la edad. A esto le llamamos facticidad: un modo particular de estar en el mundo, de encontrarse arrojado en su temporalidad, de experimentar distancias y duraciones. La condición etaria no alude sólo a fenómenos de orden biológico vinculados con la edad: salud, energía, etc. También está referida a fenómenos culturales articulados con la edad. De edad como categoría estadística o vinculada con la biología, pasamos a la edad procesada por la historia y la cultura: el tema de las generaciones. (2008, p.3)

FILARDO (2010), esclarece ainda que a condição de juventude exige mais de um parâmetro de comparação, manifestando-se de forma diferente conforme outros fatores emergem, como gênero e classe social. Portanto, considerar apenas os aspectos biológicos relativos à faixa etária para definir juventude não abarca outros indicativos tão relevantes quanto.

Agora, é curioso pensar que o termo juventude - tão recentemente disputado na Academia, amplamente divulgado pelo poder público através de propagandas políticas que se dizem voltadas para os jovens, ganhando cada vez mais espaços nas mídias e já fazendo parte do imaginário social - emergiu por meio dessas próprias demandas de políticas públicas para esse estrato específico da sociedade, que acabou por, senão reinventar, ao menos, ajudar a construir o conceito de juventude.

Muitos autores debatem sobre o tema, trazendo concepções que se distanciam e outras que se complementam. Porém, um dos conceitos mais significativos acerca de juventude, no nosso entendimento, é o formulado por DAYRELL (2011, p. 55):

A juventude pode ser entendida, ao mesmo tempo, como uma condição social e uma representação. De um lado, há um caráter universal social dado pelas transformações do indivíduo em uma determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas. Mas a forma como cada sociedade e, no seu interior, cada grupo social vão lidar e representar esse momento é muito variada no tempo e no espaço. Essa diversidade se concretiza no período histórico, nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores etc.), de gênero e também das regiões, entre outros aspectos. Podendo afirmar que não existe uma juventude, mas sim *juventudes*, no plural, enfatizando, assim, a diversidade de modos de ser jovem na nossa sociedade.

Em nosso entender, tratar as juventudes no plural é o modo mais agregador e assertivo, por não desconsiderar as peculiaridades das diversas situações e contextos em que o jovem está inserido e, assim, enxergar as proximidades e os distanciamentos entre realidades distintas. Nessa direção, a autora que discute a questão do jovem do campo, Helena Abramo (2016, p. 21) acrescenta: “Temos dito sempre que é importante lembrar que a noção de juventude é socialmente construída. Está em constante disputa e é passível de variações e ressignificações dentro de uma mesma sociedade”. Assim, como em toda a sociedade, as juventudes estão repletas de diversidade, com questões étnico-raciais, de gênero, classe social, religiosas, regionais, entre tantas outras, lidando com todas essas questões dentro de sua própria totalidade.

Quando pensamos no contexto atual da sociedade não é possível ignorar que para a juventude o estabelecimento de redes sociais, ou seja, de espaços e momentos de construção coletiva daquilo que o constitui como integrante de um grupo específico, é uma necessidade de autoafirmação, de um processo que faz parte da formulação da sua própria identidade. Essas redes, que se iniciam na família, mas se expandem exponencialmente, na era do fluxo desenfreado de possibilidades infinitas de estabelecer contato e de se comunicar, faz essa noção de juventude se ressignificar ainda mais a cada dia.

Logo, antes de tentar definir o conceito do que é juventude, é preciso entender que ele é mutável e pulsante, alimentado pelo próprio jovem que se movimenta para ocupar um lugar e, ainda que este não esteja plenamente estabelecido, é o que nutre as novas configurações sociais.

Para Karl Mannheim (1968), juventude é reserva vital das sociedades modernas. Espécie de acúmulo energético, físico e mental somente posto em evidência em circunstâncias singulares, especialmente em situações que reivindicam necessidade de ajustamento a mudanças drásticas e imediatas. Neste sentido, juventude é, para o autor, agente revitalizante da sociedade.

Para ele, o que torna os jovens um conjunto tão singular, é ao mesmo tempo, o fato deste não aceitar como natural a ordem consagrada e nem possuir interesses adquiridos de ordem econômica ou espiritual. Aqui, a juventude é agente revitalizador porque não está ainda completamente enredada no *status quo* da ordem social. PEREGRINO E FERNADEZ (2014, p. 67)

### 3.2 QUEM É ESSA JUVENTUDE (AINDA) DO CAMPO DA E. M. CORAÇÃO DE JESUS?

Pensando agora numa juventude mais específica, que alguns autores denominam como

juventude rural e aqui tratamos por juventude “(ainda) no campo”, além de seguirmos amparados pelos pressupostos já pontuados anteriormente, priorizaremos a questão cultural, que envolve o aspecto do território na construção da identidade.

Ao pensarmos nos jovens que habitam uma região caracterizada como rural, frequentadores de uma escola do campo, inicialmente tendemos a classificá-los como fazendo parte de uma juventude rural. Porém, ao ajustarmos nossas lentes investigativas e analisarmos com maior proximidade certas particularidades, será possível encontrar distinções e contradições que nos fazem questionar não só tal conceituação, mas também refletir sobre o lugar em que se encontram agora e como tal juventude percebe sua condição de jovens estudantes de escola do campo.

Antes, porém, é preciso ter muito cuidado ao questionar sobre a identidade dessa juventude, para que não se descaracterize toda a história de luta política e necessária afirmação de sua condição como juventude rural, que resiste incansavelmente numa sociedade que quando investe, investe na maioria das vezes em políticas públicas voltadas para os jovens do meio urbano. Uma juventude que ainda hoje se vê obrigada a sair do campo em busca de melhores oportunidades, principalmente educacionais e/ou profissionais, como alerta CASTRO (2016, p. 62):

A questão se torna ainda mais importante na medida em que observamos, nos últimos 20 anos, uma redução no processo de fluxo da população do campo para a cidade e mesmo uma migração de retorno, ou seja, famílias que haviam migrado para centros urbanos retornam, fortemente motivadas pelo incremento de políticas públicas para a agricultura familiar. Contudo, de uma redução populacional de 2 milhões de pessoas nos últimos 20 anos, a faixa etária que mais sofreu redução foi de 15 a 29 anos.

Mas se partirmos do pressuposto de que é preciso investigar para compreender - assim como PEREZ ISLAS (2008), que orienta sobre a importância de que é preciso conhecer para desnaturalizar, sair do senso comum, compreendendo a construção dos conceitos, suas mutações e desconstruções -, deparamo-nos com reflexões que levam, se não a reconstruir, a pelos menos desconfiar de alguns paradigmas que aparentemente podem se mostrar consensuais e consolidados e, por isso mesmo, precisam ser constantemente revisitados.

Nesse bojo está o próprio conceito de juventude rural, o qual, até onde conseguimos investigar, também não abriga consenso; o que há são encaminhamentos, reflexões e dados delineadores que revelam uma parcela da população com forte articulação social não apenas em seu território de moradia, que tem em suas demandas a expressão de seus ideais políticos, conforme aponta CASTRO (2009):

Embora esse tipo de articulação não seja uma novidade – juventude rural, juventude camponesa, ao longo da história e em muitos países, foram categorias ordenadoras de organizações de representação social –, hoje testemunhamos uma reordenação dessas categorias. Em comum, trata-se de uma juventude que ainda se confronta com preconceitos das imagens “urbanas” sobre o campo. Esses jovens se apresentam longe do isolamento, dialogam com o mundo globalizado e reafirmam sua identidade como trabalhadores, pequenos produtores familiares lutando por terra e por seus direitos como trabalhadores e cidadãos. Assim, jovem da roça, juventude camponesa, jovem agricultor familiar são categorias aglutinadoras de atuação política. Essa reordenação da categoria vai de encontro à imagem de desinteresse dos jovens pelo meio rural (p. 183).

Ao analisarmos a situação desses jovens estudantes da E. M. Coração de Jesus, percebemos que muitos se enquadram em muitas das características levantadas, inclusive vivendo da agricultura, e/ ou ainda filhos e filhas de sitiantes. E assim como muitos outros indivíduos do campo, também não se encontram isolados do mundo globalizado, possuindo atitudes como as de quaisquer jovens em nossa sociedade atual, como, por exemplo, a fixação em mídias sociais. Deste modo, uma diferença entre tais jovens do campo e os demais parece ser o fato de, geograficamente, encontrarem-se distantes dos centros urbanos, com uma aproximação muito maior com o rural do que com o urbano. Sobre esse assunto, mais uma vez Guaraná (2016) esclarece:

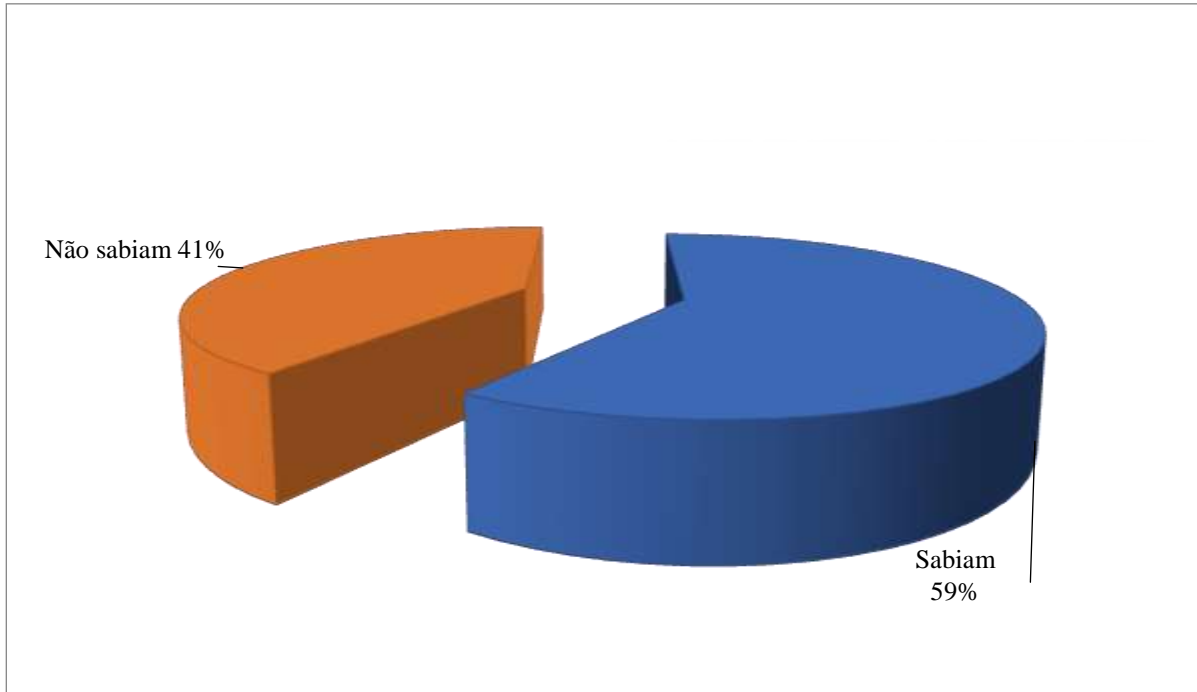
A pesquisa *Agenda Juventude Brasil* ilumina o fato de como as juventudes do campo estão próximas e distantes das juventudes urbanas. Por um lado, ainda enfrentam desigualdades do acesso a bens e serviços no campo – a escolas, transportes públicos, equipamentos de lazer, conexão com a internet, por exemplo -, que impactam nas escolhas dos e das jovens. Por outro, estão mais próximos, no que concerne a vários temas abordados (p. 65).

Porém, onde nos parece que os jovens, que são objeto de estudo desta pesquisa, mais se distanciam dos demais é em relação à atuação política. Quando pesquisamos sobre juventude rural parece haver quase um consenso quanto ao comprometimento desta com sua própria condição, uma vez que ela, como forma de resistência, organiza-se para continuar a luta por seu território, pela afirmação de sua identidade como cidadã do campo. Então, quando pensamos no percurso da juventude da E. M. Coração de Jesus, fica a pergunta: será que eles possuem tal compreensão?

Será, portanto, ancorados nesse questionamento que partiremos para procurar compreender como eles percebem a própria situação de sujeitos do campo e como se mobilizam. De posse dos dados do questionário aplicado a 81 alunos do segundo segmento do ensino fundamental dessa escola, elaboramos os gráficos seguintes.

Gráfico 1 – Conhecimento quanto à escola ser do campo.

Foi perguntado: **A E.M. Coração de Jesus é classificada como uma escola do campo. Você sabia disso?**

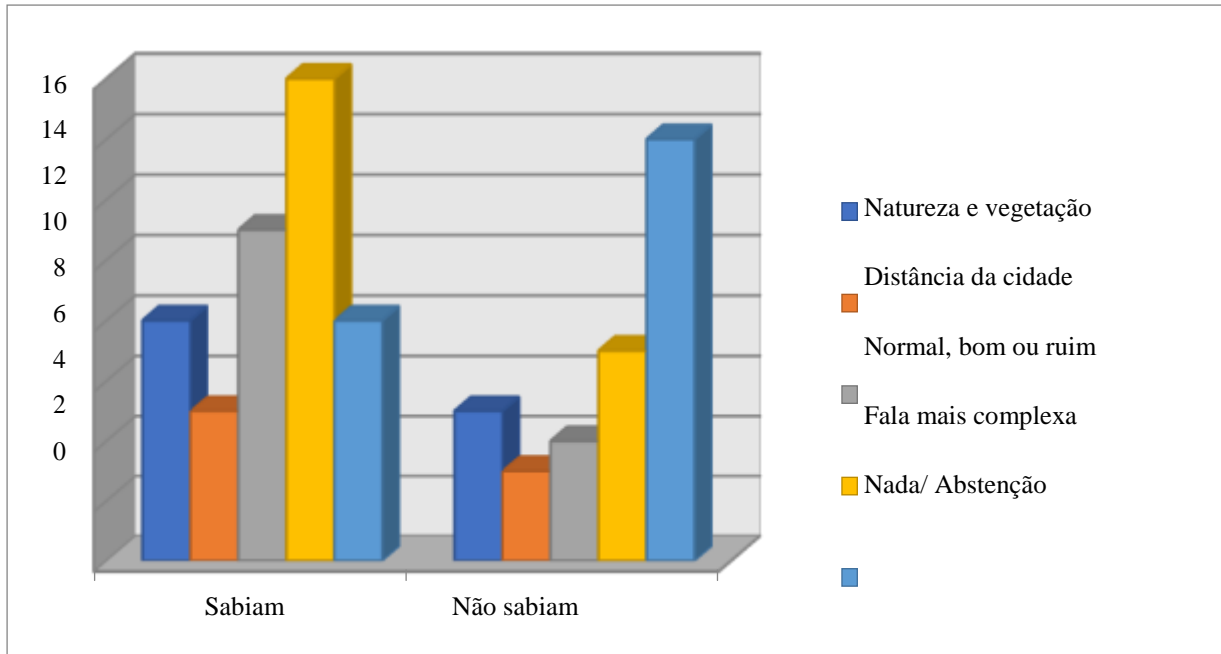


Fonte: Pesquisa com alunos da E. M. Coração de Jesus, 2018. Elaboração da autora.

Em outra questão, pedimos a opinião dos estudantes sobre o que significa o fato de a escola estar enquadrada como uma escola do campo pela prefeitura municipal de Duque de Caxias. De posse das respostas coletadas com os dois grupos (os que sabiam que a escola é do campo e os que não sabiam), foi possível agrupá-las quanto ao que lhes parece que uma escola do campo esteja relacionada. A possibilidade de resposta era aberta, porém a aproximação de muitas falas permitiu que classificássemos as respostas em 5 grupos: 1 - Natureza e vegetação, quando mencionavam apenas ou principalmente aspectos referentes à paisagem; 2 – Distância da cidade, quando esse ponto se mostrava mais evidente; 3 – Normal, bom ou ruim, quando as respostas eram evasivas e/ou literalmente essas; 4 – Emprego da palavra rural/fala mais consistente, quando procuraram explicar demonstrando mais de um aspecto e com conhecimento mais profundo e 5 – Nada/Abstenção, para quem não respondeu.

Gráfico 2 – O que caracteriza a escola como do campo

Foi perguntado: O que significa para você o fato da E. M. Coração de Jesus ser uma escola do campo?



Fonte: Pesquisa com alunos da E. M. M. Coração de Jesus, 2018. Elaboração da autora.

Analisando os dados geradores nesses gráficos, observamos o que pareceu mais revelador nesse momento, ao concluir que mais de 40% desses jovens não têm conhecimento de que estão estudando numa escola do campo.

A ausência dessa compreensão sobre o que torna a escola do campo algo peculiar, que exigem posicionamentos e dinâmicas diferenciadas, impacta inclusive no entendimento dos papéis que cada um exerce dentro de uma comunidade. Afinal, a escola nessas regiões tão afastadas dos centros urbanos, como é o caso das escolas do campo, e da própria E. M. Coração de Jesus, acaba por ser o maior espaço gerador de encontros e diálogos, logo, se não bem aproveitado pode promover grande perda da força da coletividade. Identidades que não são conscientemente construídas e nem se solidificam, dificultando o processo em que o indivíduo se percebe como parte integrante e integradora de um grupo social, uma vez que está dissociado da dimensão de ser cultural e fundamentalmente político.

Esses dados podem ajudar a analisar algumas questões relevantes, como o fato de a escola em que estudam ser do campo representar algo significativo, representado através de frases e expressões positivas sobre a escola, para a maioria dos que tinham tal consciência. Ao passo que para os que não tem essa noção, da particularidade da escola, nada signifique -

provavelmente por nem ao menos terem pensado sobre o assunto. E independente do conhecimento quanto a classificação da unidade escolar, quando questionados sobre o que pensam sobre a escola, apenas 1 estudante a avaliou negativamente, 16 foram indiferentes, enquanto que 64 estudantes a avaliaram positivamente, ainda que a grande maioria apontasse possíveis e mesmo necessárias melhorias para a unidade.

Não é preciso muito esforço para compreender que o vínculo e elementos que tornam algo significativo influenciam na relação do indivíduo com o outro e também com o espaço que frequenta. Quando falamos de jovens a necessidade do estabelecimento de significados é ainda mais marcante, uma vez que se trata de uma etapa na vida que apresenta inúmeros desafios a serem enfrentados, que vão desde a compreensão da própria condição juvenil até descobrir seu lugar/ lugares na vida social. A escola aqui entra como um elemento importante para o enfrentamento desses desafios e talvez por isso mesmo, ainda que haja questões incômodas, a escola segue como referência majoritariamente positiva.

A sociabilidade expressa uma dinâmica de relações, com as diferentes gradações que definem aqueles que são os mais próximos (“os amigos do peito”) e aqueles mais distantes (a “colegagem”), bem como o movimento constante de aproximações e afastamentos, numa mobilidade entre diferentes turmas ou galeras. O movimento também está presente na própria relação com o tempo e o espaço. A sociabilidade tende a ocorrer em um fluxo cotidiano, seja no intervalo entre as “obrigações”, o ir-e-vir da escola ou do trabalho, seja nos tempos livres e de lazer, na deambulação pelo bairro ou pela cidade. Mas, também, pode ocorrer no interior das instituições, seja no trabalho ou na escola, na invenção de espaços e tempos intersticiais, recriando um momento próprio de expressão da condição juvenil nos determinismos estruturais. Enfim, podemos afirmar que a sociabilidade, para os jovens, parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade. (DAYRELL, 2007, p. 1.111)

Um dos pontos observados nas respostas dos questionários vai contra uma crença de muitos profissionais da instituição, que em nossas conversas sempre afirmam que a maioria desses estudantes são filhos e filhas de ex-alunos/alunas da escola, como uma espécie de manutenção das famílias ali. Porém, ainda que alguns realmente sejam, a pesquisa revelou que esta, se um dia foi, já não é mais a realidade da E. M. Coração de Jesus. Dos 81 alunos respondentes, 57 disseram não ter responsáveis que tenham estudado na escola, situação que nos leva a refletir sobre o que aconteceu com os antigos alunos da escola: Será que não tiveram filhos ou algo os levou a ir embora do campo?

Quanto o que pensam sobre a escola, apenas 1 estudante a avaliou negativamente, 16 foram indiferentes, enquanto que 64 estudantes a avaliaram positivamente, ainda que a grande

maioria apontasse possíveis e mesmo necessárias melhorias para a unidade.

Em conversas realizadas durante algumas visitas à escola, já como pesquisadora, com seus profissionais e estudantes, descobrimos que há uma grande rotatividade entre os alunos, que chegam, saem, voltam, cujas saídas parecem estar sempre motivadas por questões recorrentes, tais como mudança de residência e o retorno ou o ingresso pelo mesmo motivo, embora alguns também afirmem buscar a qualidade do ensino que julgam ser oferecida na escola.

Ao procurar pelas últimas gerações de estudantes formados na E. M. Coração de Jesus, vimos que grande parte não ficou por ali; assim, deram prosseguimento ao trabalho familiar desenvolvido, mas buscaram outras formas de trabalho informal e outros locais para se inserir no mercado de trabalho, o que vem ajudar a entender a mudança de paradigma quanto à perpetuação das gerações de familiares na escola.

Quando questionados sobre aspirações profissionais e projeção de futuro, os atuais estudantes da escola, em nossas conversas, foram quase unânimes ao não mencionar alguma atividade relacionada à vida rural. Sendo algo que pode estar relacionado as novas configurações do próprio campo, mas também ao sentimento ambíguo de pertencimento social e territorial que parece ser vivido até mesmo pelos profissionais que compõem a unidade escolar.

Pessoalmente, posso falar com a propriedade de quem é professora nessa escola, uma vez que quando estamos dentro de seus muros, sem acesso à paisagem local, sequer damos conta de que estamos em uma escola do campo. Uma espécie de alienação coletiva, reforçada, mesmo que não intencionalmente, por todos nós, agentes daquela comunidade escolar.

Como mencionado no início deste estudo, não há qualquer diferença tangível e significativa que influencie ou exija um trabalho docente diferenciado. O projeto político pedagógico raramente é mencionado e os projetos propostos no início do ano, embora algumas vezes façam menção as questões locais, nos 3 anos em que leciono por lá, ainda não vi serem efetivados.

A legislação educacional vigente atenta para estes aspectos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), assim como a socialização das iniciativas que vêm sendo conduzidas pelas Escolas Famílias Agrícolas e Casas Familiares Rural (Ceffas), pelo Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), pelo Movimento de Educação de Base (MEB) e pela Confederação Nacional dos



Trabalhadores na Agricultura (Contag), entre outras instituições, e certamente deveriam ser consideradas no estabelecimento de ações na busca pela superação dos problemas relativos à educação do campo.

Estas experiências constituem a base para a construção de uma política de educação do campo. Dessa forma, algumas premissas se apresentam como fundamentais neste momento de reflexão, discussão e encaminhamento das questões: i. a educação básica no meio rural deve ter por objetivo principal a oferta de uma educação de qualidade que assegure o direito do aluno ao acesso e permanência na escola; ii. a educação a ser oferecida no campo deve ter o caráter universal, porém contextualizada de acordo com as especificidades do meio, na perspectiva de sua valorização cultural; e iii. a educação no meio rural deve proporcionar aos alunos oportunidades de prosseguimento dos estudos, inserção no mundo do trabalho e ampliação dos padrões de cidadania da população rural.

Trazendo a discussão para os jovens estudantes, que em breve farão sua transição para a vida adulta e ainda iniciam essa compreensão sobre seu protagonismo e o papel que lhe cabe nesse contexto. As incertezas crescem e as tensões aumentam ainda mais quando entramos na questão sobre o que os espera no mercado de trabalho, sobre o que lhes está reservado e sobre o futuro que para eles se projeta.

Segundo FILARDO (2011), a transição do jovem para a vida adulta capta desigualdades significativas que marcam os suportes oferecidos e utilizados para que ele possa exercer seus direitos, transição esta que permite até mesmo avaliar o grau de investimento de uma sociedade. Por essa linha, a situação desses estudantes não se mostra muito favorável, que não possuem nenhuma escola pública de ensino médio na região em que moram e contam apenas com três escolas estaduais no centro de Xerém. Assim, parece se consolidar como se fosse verdade a máxima ideológica que apregoa que a situação em que uma determinada população se encontra é de sua responsabilidade. Como se as soluções para seus problemas estejam exclusivamente em suas mãos, dependendo apenas de seu empenho, ainda que reforçadas pelas dificuldades enfrentadas, ocasionadas por sua desqualificação profissional e baixa escolaridade.

Tais exigências são pertinentes à vida em uma sociedade da era da informação, em que uma gama infinita de conhecimentos múltiplos e complexos nos é bombardeada e exigida a quem deseje estar de forma mais qualificada e competitiva num mercado tão excludente. Embora essa seja uma realidade de qualquer faixa etária dentro do mercado de trabalho, os jovens brasileiros são os mais impactados por essas políticas públicas educacionais e seus desdobramentos, uma vez que estão iniciando na vida profissional e se encontram ainda

dentro do sistema educacional. De acordo com DAYRELL (2007):

A construção da condição juvenil, tal como esboçamos, expressa mutações mais profundas nos processos de socialização, seus espaços e tempos. Nesse sentido, a juventude pode ser vista como uma ponta de iceberg, no qual os diferentes modos de ser jovem expressam mutações significativas nas formas como a sociedade “produz” os indivíduos (p. 10).

### 3.3 ELES POR ELES MESMO – A visão desses jovens acerca de si e a construção de suas identidades

Ao convidar os alunos para participarem de um grupo sobre o seu próprio universo, eles logo se entusiasmaram, mas não porque quisessem expressar suas ideias, e sim para terem o que fazer além da aula. Como já havia sido anteriormente definido, esse grupo seria composto de alguns estudantes da turma do nono ano, com idades a partir de quinze ou por completar quinze anos ainda em 2019.

Num total de catorze participantes, ficou evidente que apenas quatro ou cinco tomavam iniciativa e quiseram gravar suas opiniões em vídeo, mas ainda assim todos queriam estar naquele espaço, participando ainda que de forma pouco expressiva, como se apenas o fato de estarem ali presentes já significasse algo importante.

Em meio a risinhos, momentos de cantoria e até batucada, de modo geral foi um grupo bem produtivo. Demonstravam consideração pelos colegas e comoção a cada pronunciamento e, embora o entusiasmo fosse grande e alguns quisessem falar ao mesmo tempo, foi possível coletar diferentes relatos. Alguns alunos se utilizavam desses colegas mais desinibidos para falarem por eles, sussurrando em seus ouvidos, dando deixa para que os demais completassem. E foi interessante ver como algumas questões que pareciam não estar no radar deles, de repente começaram a gerar reflexões.

Foi possível, inclusive, verificar que dez deles mencionaram prosseguimento na vida educacional como expectativa para o futuro. Mencionaram o ensino superior de forma muito natural, contrariando a visão de alguns sobre seu aparente desinteresse pelos estudos, e demonstrando que o fato de que nenhuma escola de ensino médio existe na região, não parece um impedimento. O que talvez explique como veremos a percepção nas falas de muitos do desejo de sair do local em que vivem.

Aproveitando o fato de terem mencionado fazer faculdade, citando profissões que gostariam de seguir, como médico, advogado e até guarda florestal, perguntei se eles viam algum obstáculo para alcançarem esses objetivos. A princípio, disseram não ver dificuldades e

dariam prosseguimento aos estudos. O que, como eles mesmos disseram, já começaria no próximo ano, ao se deslocarem para cursar o ensino médio.

Passamos para a transcrição das conversas, em que, para melhor compreensão, teremos as perguntas norteadoras seguidas das respostas dos estudantes que se propuseram a falar. Seguindo a linha anterior, aqui traremos a letra inicial e a idade, protegendo a identidade do estudante entrevistado.

**O que a escola representa para você e como se sente em relação a ela? E o que significa o fato dela ser uma escola do campo significa algo?**

*A escola é maravilhosa, estudo aqui desde que era pequena. O único problema é que vigiam a gente como se fossem da polícia federal. Não podemos fazer nada, nem sair da sala, nem usar o celular. Me sinto numa prisão. Mas a escola é legal, a gente encontra amigos. Ela ser do campo significa que tem mato e é longe de tudo. (C 15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

*Pra mim a escola é maravilhosa, os funcionários são muito carinhosos e os professores também. Até esse vigilância que falaram aí, eu não acho, comigo até que é tranquilo. Não significa nada pra mim ela ser do campo. (G 15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

*A escola é legal, os colegas da turma são legais. O problema é só essa “polícia federal” que não deixa a gente vir com blusa comum. Mas é legal, dá pra fazer novas amizades. Não significa nada ela ser do campo. (J 15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

Como a conversa havia iniciado de forma natural, pedi que me contassem como estavam indo na escola e então lancei essa questão acima. Inicialmente um/a estudante gritou logo: “Prisão! Sinto que estou numa prisão!”. O que foi automaticamente seguido pelos

outros, que começaram a falar simultaneamente frases expressando a mesma coisa: “É uma prisão!”, “É pior que a polícia federal.”, “Não podemos fazer nada.”, “Vivemos presos”. Aos poucos, sendo levados a explicar melhor, eles falaram por conta própria dessa relação dual e contraditória de gostar da escola e se sentir aprisionado.

Lembrei imediatamente de um texto de Rubem Alves: *Gaiolas e Asas*, fiz uma rápida busca no *Google* e o encontrei na íntegra com uma breve entrevista de Alves. Li tudo para os alunos. Matei a saudade de ler para eles, como fazia na sala de leitura. Eles pareceram felizes em termos desse momento, já que se encontravam sem dinamizador de leitura e esse não é um hábito comum entre os professores das disciplinas. Conversamos, então, sobre o que aquele texto despertava neles, e além da identificação com o texto, alguns conseguiram compreender que as relações são mais complexas do que aparentam. A saber, de forma resumida, o texto lido para os alunos fala através de uma analogia entre a liberdade de pássaros e dos próprios estudantes com as práticas da escola, mas falava também do que motivou Alves a escrevê-lo e ele conta da própria relação de opressão sofrida pelos professores.

Os estudantes, então, se manifestaram dizendo que queriam ser ouvidos, mas que também entendiam que a rotina do professor não é fácil e que está ainda pior com os salários atrasados, o que desencadeou uma série de reclamações sobre o governo e sobre as carências que vivenciam. Houve quem dissesse que os políticos deveriam parar de roubar, outros mencionaram a necessidade de ter um hospital próximo. Indo mais uma vez na contramão do que muitos pensam sobre essa parcela tão jovem da juventude, eles demonstram perceber as questões políticas que os cercam. Embora ainda não pareçam compreendê-las totalmente, identificam que as coisas não estão indo bem e que necessitam de mudanças.

Outras questões começaram a surgir já nesse primeiro momento e a importância de estar nesse espaço legitimado de produção de conhecimento ganha mais contorno:

*A escola é importante, por mais que tenha coisas chatas, é o local da gente se reunir e de encontrar os amigos. Ser do campo significa que é longe. (T 14, do 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

*Como muitos dos nossos amigos moram longe, não temos a oportunidade de nos vermos todos os dias, então a escola é tipo um ponto de encontro, onde a gente estará aprendendo e*

*também dá para se divertir e se distrair um pouco. Significa que é distante o fato dela ser do campo. (M 14, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

Num trecho de um texto que trata dos jovens e os desafios dos educadores, DAYRELL (2011) cita Paulo Freire, mencionando que é também tarefa da escola considerar o que esses jovens trazem para a escola e ampliar nessa juventude sua condição de humanos:

Convivendo com esses jovens, olhando a escola a partir da sua ótica, é necessário se perguntar o que a escola pode fazer por eles, mas sem cair no risco de assumir o discurso oficial que difunde uma imagem de educação, restrita a escola, como apanágio para todos os males. Significa dizer que a instituição escolar, por si só, pouco pode fazer. Esses jovens demandam mais do que escolarização, mesmo que de melhor qualidade. Eles demandam redes sociais de apoio mais amplas, com políticas públicas que os contemplem em todas as dimensões, desde a sobrevivência até o acesso aos bens culturais. (2011, p. 65)

A questão seguinte se manteve nessa linha de refletir sobre a própria condição, construída a partir de suas percepções individuais e da relação com o outro, encaminhando para a investigação do que eles pensam sobre o momento atual em que se encontram, visando descobrir se eles se veem como pertencentes de uma parcela populacional específica como a juventude.

**Como você se enxerga, como você acredita que os outros te veem, o que tem de positivo em ter a idade que você tem hoje e quais medos acarreta?**

*Eu me enxergo jovem... E criança. E as pessoas me enxergam como criança, porque eu sou maluca, gosto de perturbar todo mundo, de morder. [risadas]. Mas falando sério, é meio complicado, às vezes dão responsabilidades para a gente, depois tratam a gente como criança. A gente não tem voz, as pessoas acham que a gente não tem responsabilidades. Acho que poderiam ter só um pouquinho de consideração e dar uma oportunidade pra gente, que a gente ia orgulhar eles. (C 15, do 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

*Eu me enxergo como adulta, já as pessoas me enxergam com criança, sem responsabilidades. [gesto com as mãos de quem*

*não entende]. É boa a parte de que os pais começam a confiar mais na gente, mas dá medo às vezes de sair na rua, por ser menina. Tem o medo de depressão também. (T 15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

*Me enxergo como um jovem, normal. Acho que me enxergam assim também. Meu pai confia em mim. Deixa eu sair. Mas uma vez ele foi até o lugar que eu disse que ia, só pra ver se eu estava lá. Eu estava, e ele passou a confiar ainda mais em mim. Eu nunca falei que ia para um lugar e fui para outro. É bom ter a confiança dos pais. (G15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

Durante suas colocações, muitos iam fazendo inserções e demonstrando que várias situações eram pertencentes a praticamente todos. A maioria nem chegou a mencionar os afazeres domésticos, mas a partir da fala de um/a deles/as, comentavam também, dizendo coisas do tipo: “Ah, eu também tenho que cuidar do meu irmão”, “Eu faço comida, mas não gosto”, deixando perceber que não se expressaram no momento do questionamento por talvez considerarem tal situação como algo rotineiro e natural em suas vidas.

*Me sinto como adolescente, mas cheia de responsabilidades por conta das coisas que eu tenho que fazer e também por me divertir. Acho que ser adolescente tem a parte boa de você ter um pouquinho mais de liberdade do que quando se é criança, mas a parte ruim é que sinto medo de perder meus pais muito cedo. (J 15, do 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

*Me sinto como adulta, mas não me veem assim, porque meus pais são cheios de proibição. Tipo, eu namoro, mas meus pais não me deixam nem sair de casa. (B 15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

*Eu me vejo como criança, meio adolescente, gosto muito de brincar, de andar para ir na casa dos meus amigos, as vezes*

*minha mãe pede para eu cuidar dos meus irmãos e fazer comida.* (M15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)

Esse conflito sobre o papel que ocupam no mundo, em que lugar se enquadram, é próprio da juventude, por se caracterizar exatamente pela transição da uma fase muito bem delimitada, que é a infância, para outra, que é a vida adulta, estando no momento na fase de duração socialmente construída como mais curta, mediada pelo transitar em diferentes instituições de socialização, em condições variadas e adversas. Sobre isso, Peregrino e Fernandez (2014, p.67), ao se referirem aos conceitos em suma opostos levantados por Bourdieu e Mannheim, elucidam:

:

Mesmo assim, a partir das reflexões dos dois autores, podemos afirmar que juventude se constitui numa posição social, liminar no conjunto – pela emancipação parcial da socialização primária referenciada na família e na comunidade para inserção em novas instituições de socialização, com maior ou menor disponibilidade para a construção de sociabilidades coletivas e mais autônomas – atravessada, porém, pelas divisões que marcam o conjunto da sociedade, tornando essa posição uma diferença variável e desigual. Desta forma, podemos dizer que juventude constitui-se ao mesmo tempo, numa condição social (variável e desigual) e numa forma de experimentar essa condição.

A terceira e última questão lançada nesse grupo focal iniciou-se despreziosa, bem no estilo da pergunta que se faz a uma criança pequena: “O que você quer ser quando crescer?” E no decorrer das colocações eram instigados a pensar em como poderiam chegar aonde queriam.

**Quais seus planos para o futuro e o que você acha que pode dificultar a realização deles?**

*Meu plano é passar para a PRF Polícia Rodoviária Federal e a dificuldade é minha preguiça em estudar [risos].* (C 15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)

C 15, embora em diversos momentos tenha mencionado não gostar de estudar e de achar que a escola restringe muito o prazer pelos estudos, sempre deixa claro também que entende a importância de se estar num

ambiente educacional e acredita que se conseguir um bom emprego, com uma remuneração satisfatória, seria o suficiente. Ensino superior não é a primeira opção, mas a aprovação futuramente nesse concurso sim. Os colegas demonstram vontade diferente:

*Primeiramente continuar com os estudos, e fazer o ensino médio num colégio bom, forte. O que pode dificultar isso é a distância. (S 14, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

*Também penso em fazer o ensino médio numa escola boa, mas a dificuldade vai ser o caminho. Porque onde eu moro levo meia hora até o ponto de ônibus e depois mais meia hora até chegar à escola. (M 15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

J 14 e M15, atribuem seu possível ingresso no ensino superior a necessidade de estudarem numa boa escola, já conscientes da competitividade na sociedade e dos exames como vestibular e Enem. Demonstraram grande preocupação quanto a isso por considerarem que as opções de escolas que tem a sua disposição, não parecem ser tão boas, e mencionaram medo de greves, falta de professores de algumas disciplinas e até mesmo o fato do distanciamento de seus locais de residência até a escola mais próxima.

Quanto a escassez de escolas na região, mudar de cidade começa a ser encarada como a melhor alternativa, sendo encarada até mesmo como um processo natural.

*Meu projeto para o futuro é ir morar com minha mãe, porque ela mora num local que tem muito mais opções para estudar, é perto de tudo e eu quero terminar meus estudos. (G15, 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

A problemática da distância parece só ter surgido após terem sido levados a refletir sobre como poderiam efetivar seus planos. E foi interessante verificar, que depois de firmarem uma espécie de promessa onde desistir não é opção, começaram a pensar quais escolas de ensino médio gostariam de frequentar e como poderiam viabilizar isso. Alguns já começaram a pensar até na faculdade e disseram que iriam pesquisar quais seriam mais perto.

Esse movimento é dicotômico. Por um lado é revelador de um sistema perverso e



excludente e por outro é a autoafirmação dos sujeitos de direitos que são e que não aceitam passivamente a manutenção dessa lógica reprodutora de negligenciamento de suas necessidades. Como afirma ARROYO (2011, p 14):

“A presença de milhões de jovens-adultos, fazendo tantos sacrifícios por sua educação, pode ser lida como um sinal inequívoco de que se reconhecem sujeitos de direitos e exigem da sociedade e do Estado esse reconhecimento.”

Cabe aqui um recorte para mencionar o I Seminário Nacional de Juventude Rural e Políticas Públicas, que pode ser visto no documentário do professor Beto Novaes da UFRJ “Pé no formigueiro” (2012). Através de uma carta, jovens militantes de políticas públicas para o campo fizeram reivindicações em que denunciam exatamente as situações vivenciadas pela juventude que está encerrando seus estudos na Escola Municipal Coração de Jesus. Na fala de uma das pessoas ouvidas no documentário, de nome Beatriz, vemos um pouco da importância dessa desconstrução de mentalidade: “Há uma ruptura com o campo de possibilidades quando esses jovens assumem o protagonismo da própria vida, buscando acesso para sua trajetória”.

A pauta de reivindicações nesse Seminário é por políticas públicas para levar a educação até o campo, rompendo assim com essa constante exigência de se locomover até outras regiões para ter acesso à continuidade dos estudos, onde sair seja uma opção e não uma necessidade imposta. Não apenas ensino fundamental ou mesmo ensino médio, como na maioria das vezes é ofertado por escolas de ensino fundamental, assim como é o caso da E.M. Coração de Jesus e da comunidade em que ela está inserida, mas ensino superior e demais formações e qualificações profissionais, que ampliem seus campos de possibilidades.

Os depoimentos dos jovens neste Seminário evidenciam essa nova configuração; eles querem ter oportunidade de estudar onde moram e se buscam formação fora, querem ter a oportunidade de retornar para o campo e retribuir com seus conhecimentos para a melhoria das condições de vida do próprio campo. Erica Galindo, uma das jovens presentes no seminário, explicita ainda: “não queremos educação do campo para operar máquinas e administrar agrotóxicos. Queremos uma educação do campo pra reafirmar nossa identidade no âmbito da juventude rural.”.

Através da Pesquisa Agenda Juventude Brasil vemos mais alguns dados que reforçam a desigualdade no que tange o acesso à educação.

Fonte: SNJ  
 Agenda Juventude  
 Brasil (2013)  
 Pergunta: Qual foi  
 o último ano de  
 estudo que você  
 frequentou?

	TOTAL	Urbana	Rural
<b>Fundamental</b>	35,50%	32,30%	52,60%
<b>Médio ou técnico</b>	49,40%	50,70%	42,80%
<b>Superior</b>	13,70%	15,40%	4,10%
<b>Pós-graduação</b>	1,40%	1,60%	0,60%
<b>Totais</b>	3.293	2.800	493

CASTRO (2015) mostra nesse gráfico que a diferença no nível de escolaridade entre o urbano e o rural é enorme, ficando ainda mais grave quando abordamos o acesso ao ensino superior, em que 15,4% dos jovens urbanos entrevistados concluíram essa etapa enquanto que apenas 4,1% dos jovens rurais tiveram tal oportunidade. Esses dados são importantes para dimensionarmos a gravidade da situação, que persistirá em oferecer obstáculos à realização dos planos desses jovens em prosseguir com seus estudos.

Retomando os depoimentos da Escola Municipal Coração de Jesus, deixamos os estudantes livres para gravarem vídeos individuais, apresentando-se e falando o que desejassem, mas que falassem também sobre sua rotina em casa, família e estudos. Uma espécie de “*microfone aberto*”. Foi curioso perceber que resolveram seguir uma espécie de roteiro não planejado inicialmente, uma vez que surgiram algumas questões que não haviam mencionado anteriormente. Seguem seus relatos:

*Eu sou C (menina), tenho 15 anos, moro onde todos conhecem como favelinha, mas na verdade é bairro São Lourenço. Estudo da Coração de Jesus e estou no nono ano. Na minha casa ninguém acompanha meus estudos e minha mãe estudou até a quinta série, ela trabalha como faxineira num condomínio da Mantiqueira. Eu venho para escola de Van, levo uns vinte minutos, para ir a algum lugar como o postinho (de saúde), o meio de transporte geralmente é moto e leva uns dez minutos. A moto é nossa mesmo.*

*Além de vir para a escola eu ajudo minha mãe com as coisas de casa e trabalho nos finais de semana, porque eu gosto de ter um dinheiro. Eu me sinto bem com isso. Eu também gosto de jogar futebol, de jogar Free Fire no celular. Vou para a igreja também. Em termos de estudo eu acho que tudo é demais para mim [risos]. Mas eu entendo que é importante e que temos que mandar ver nos estudos.*

*Quando não estou na escola gosto de mexer no telefone,*

*paquerar, pensar na vida, pensar na vida é bom. Mentira, minha vida é uma M [risos]. (Estudante do 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

C 15, foi durante todo esse processo no Grupo Focal, como uma espécie de porta-voz. Uma liderança que ela recebeu e conduziu com tranquilidade. Iniciando a conversa e também a bagunça. Mas pareceu equilibrar bem suas colocações irreverentes com assuntos mais sérios. Contribuiu muito para que todos ficassem a vontade e manifestassem suas opiniões.

*Meu nome é G (menino), tenho 15 anos e moro na Estrada São Lourenço. Estudo no nono ano, na Coração de Jesus e é muito raro meu pai acompanhar meus estudos, ele é muito ocupado, ele trabalha. Eu não sei exatamente até que série ele estudou. Onde eu moro não tem nada por perto, nosso único meio de locomoção é carro ou moto, e até o postinho leva uns trinta minutos.*

*Eu estudo e também trabalho. Meu pai tem um sítio e eu tenho a responsabilidade de cuidar também do sítio. Porque se um dia ele fechar o olho vai ficar tudo pra mim e eu tenho que também saber lidar com essas coisas. Eu me sinto muito importante por ter essa responsabilidade. Eu gosto.*

*Eu já fiz inglês, mas não gostei. Hoje eu faço arte marcial Kickboxing, e participo de um esporte paintball e gosto muito. Eu sinto falta da minha mãe, não pelo fato dela não estar presente. Ela mora num local muito longe, em Curitiba. É uma viagem pra ir.*

*Eu gasto meu tempo com trabalho, ou estudo ou essas coisas que eu falei antes. Eu não mexo muito no celular, até porque onde eu moro não tem internet [risos] pra pegar internet a gente tem que ir para a beira do lago, porque só pega lá. Então eu prefiro nem usar. Gosto de ter responsabilidade, de aprender mais, de aprender como falar, porque eu sei que no futuro vou precisar dialogar com as pessoas, isso é importante. (Estudante do 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

O único menino que de fato falava no grupo, parecia gostar de se expressar de forma educada e nesse momento de falar o que quisesse, ficou satisfeito em contar sobre questões que não apareceram nas perguntas iniciais. Em seguida vem S que na maioria das vezes fez algumas inserções nas falas de colegas mas disse que se sentiria mais confortável falando individualmente como nesse depoimento, onde demonstrou como a família é importante e influencia na importância que ela dá aos estudos.

*Meu nome é S (menina), eu tenho 14 anos. Eu moro no Lamarão, próximo ao Parque Capivari. Estou no nono ano e quem acompanha meus estudos é minha mãe. Ela tem até o quarta série, porque naquela época em que ela era pequena*

*não tinha muita possibilidade de ela ir para a escola. E tinham meus avós e o desemprego.*

*Eu venho para a escola de transporte escolar e para ir para outros lugares saindo da minha casa, como um posto de saúde, leva uns trinta minutos dependendo do veículo. Além da escola outro lugar que vou é a igreja.*

*A rotina é ajudar minha mãe em casa, cuidar do meu irmão quando ela está ocupada. Eu mexo no celular, eu estudo um pouco. E o que eu mais gosto de fazer é ler e dialogar com as pessoas. E eu sinto falta do meu avô, de conviver mais com ele.*

*Eu acho que é importante a gente aprender o que está acontecendo no mundo, o que está rolando, notícias, política, coisas básicas para gente viver na fase adulta. (Estudante do 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

Encerrando esse momento de depoimentos espontâneos, temos T 14, umas das alunas que moram mais distantes da escola e do centro urbano. Em diversos momentos, complementando falas de colegas, ela mencionava o desconforto que era morar tão isolada, pela falta que sentia de companhia e como a escola era importante inclusive por suprir essa necessidade de contato com o outro. E talvez inconscientemente, demonstrou o quanto se importa com o lugar em que vive, por desejar seguir numa profissão que a permitiria cuidar um pouco da sua região.

*Meu nome é T (menina), minha idade é 14 anos e meu moro no São Lourenço, lá pra dentro. Estou no nono ano. Meus pais acompanham meus estudos e meu pai estudou até o quinto ano. E ele teve uma vida um pouco difícil, teve uma vida mais difícil do que a que a gente tem hoje.*

*Venho de van para o colégio. Leva uns vinte minutos para chegar ao colégio.*

*Não tem transporte público perto de casa, e a gente se locomove de carro, moto.*

*Às vezes, só às vezes eu ajudo a olhar minha irmã. Ainda não faço cursos, mas se Deus quiser logo eu vou fazer. E quando eu chego da escola, ou ando com minha irmã ou mexo no celular. Eu costumo às vezes ir para a igreja, ou para minha tia, ou para os vizinhos que estão mais perto.*

*Eu queria ter mais vizinhos por perto. E sinto falta da minha família que mora distante.*

*Para o futuro eu espero ser guarda florestal, é o meu sonho. E também construir minha família, e terminar uma faculdade e trabalhar também.*

*Eu quero pegar firme nos estudos, mas o que vai dificultar é chegar até os cursos, até a faculdade. Porque pra mim vai ser um pouquinho mais difícil. Como eu moro lá dentro fica muito distante. (Estudante do 9º ano, E. M. Coração de Jesus)*

Depoimentos carregados de elementos do universo da juventude, indo desde a distração com o celular, à preocupação com a própria formação e os planos para o futuro. E

poderiam aparecer nas conversas de qualquer jovem estudante, em qualquer lugar. O que os diferencia, talvez, seja o tamanho do campo de possibilidades (real) que cada um tem.

Finalizamos aqui as conversas com esses jovens, que, em suas primeiras contribuições na pesquisa, disseram não ver nenhuma diferença em estarem em uma escola do campo e nem se manifestavam como moradores de área rural, já projetando um futuro diferente, apesar das dificuldades que estão conscientes de que irão enfrentar. Quem sabe até iniciando a compreensão da sua própria identidade e ressignificando seu entendimento sobre ser e estar no/do campo.

#### **4. ENCERRANDO A INCURSÃO – ULTIMA PARADA: CAMPO DE LUTAS, um recorte**

“Que tempos são estes em que é preciso defender o óbvio?”  
Bertolt Brecht

##### 4.1 DIREITOS HUMANOS E POLÍTICAS PÚBLICAS – Consciência política e ação

A indagação crítica e com certa perplexidade de Brecht, pronunciada à barbárie do fascismo, há várias décadas, mostra-se atemporal. Nessa linha, também encontramos um texto de Vera Silva Telles, escrito durante o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1996, num contexto político em que o Brasil ocupava lugar periférico de uma ordem neoliberal, época em que ocorreu enorme encolhimento de direitos, principalmente sociais, com privatizações e ações que subjugaram o país no contexto mundial. Infelizmente tais premissas ainda – e, parece-nos, mais do que nunca – contribuem para compreender o momento atual, quando nos deparamos com a crise econômica e política crescente, que traz em seu bojo alterações profundas no campo de direitos até então assegurados à sociedade civil.

Para compreender essas transformações, é preciso lembrar que forças em disputa muitas vezes modificam e até mesmo dissolvem políticas públicas de Estado duramente conquistadas. Nesse contexto, com a justificativa da crise econômica generalizada, crescem as aprovações de projetos com políticas focalizadas, tão necessárias por certo, mas sem aliá-las a propostas permanentes. Alerta TELLES (1996, p.1):

Mas que nesses tempos de neoliberalismo vitorioso ao mesmo tempo em que leva ao agravamento da situação social das maiorias, vem se traduzindo em um estreitamento do horizonte de legitimidade dos direitos e isso em espécie de operação ideológica pela qual a falência dos serviços públicos é mobilizada como prova de verdade de um discurso que opera com oposições simplificadoras, associando Estado, atraso e anacronismo, de um lado, e, de outro, modernidade e mercado.

Pensando em políticas públicas como uma resposta do Estado às demandas da sociedade, visando, na maioria das vezes, impactar ou mudar a vida social e que, claro, dependem de recursos, pois se manifestam por meio de uma ação, algumas questões emergem a medida que manobras sutis afunilam as oportunidades reais de melhoria e desviam responsabilidades do governo para o cidadão comum. Sigo nessas reflexões em busca de compreensão, motivada novamente por Telles (1996, p.9):

Nesses tempos incertos em que o consenso conservador que tomou conta da cena política do país tenta fazer crer que estamos diante de processos inelutáveis e em que o encolhimento da política mostra seus efeitos no aprisionamento de homens e mulheres em um presente sem abertura para futuros alternativos, nesses tempos, enfim, o deciframento dos campos de experiências possíveis não é pouca coisa.

Um Estado permeável oferece voz e permite que demandas da sociedade levadas por grupos sociais organizados sejam legitimados. Pensando as reestruturações implementadas pelos atuais governos, que vão desde reformas na previdência social e nas leis trabalhistas à inviabilização do Plano Nacional de Educação (PNE), vemos que estamos, atualmente, longe dessa realidade. Há uma lógica que rege todas essas ações em cascata, ou seja, uma lógica obviamente capitalista e mercadológica, que prioriza políticas econômicas em detrimento das políticas sociais, como esclarece Almeida (2011)

No modelo neoliberal a economia acaba se desenvolvendo sem considerar as consequências sociais, já que seu objetivo maior está na regulação pelo mercado e no individualismo e não na preocupação de garantias sociais. A mediação do mercado faz com que as políticas sociais, neste contexto, sejam planejadas para reparar apenas suas sequelas, tendo, em decorrência disso, um caráter focal e não universalista (p. 149).

Como, então, romper com o raciocínio de que leis econômicas inevitáveis oferecem alternativas possíveis, com impactos e eminentes cortes que implicam no estreitamento do nosso campo de direitos e retomar a dimensão ética da política? Certamente não é uma questão simples de se resolver. Até por estar relacionada à disputa de sentidos, em que um determinado grupo disputa espaço com outros por se apresentar como sociedade civil, como ocorre com o empresariado, mas que possui suas próprias e bastante específicas questões. Tal

rompimento implica em um processo que é fundamental para o estabelecimento da cidadania e cumprimento dos direitos, ou seja, uma mudança de mentalidade da própria sociedade.

Toda relação, por menor que seja, sempre envolve uma disputa de poder, e embora as políticas públicas sejam efetivadas pelo Estado, elas se constroem na sociedade, em suas demandas, e nela devem ser debatidas e organizadas. Assim, é preciso um princípio de ação aliado à própria concepção de direitos humanos, consciente de que direitos sociais possuem sentido político; ou seja, deve-se abandonar a perspectiva de representarem algo doado, concedido, salvacionista, mas entendê-los como conquistas que expressam diferenças e que implicam, muitas vezes, na necessidade de ações afirmativas que assegurem direitos que durante algum tempo foram negados.

Embora a população tenha começado a demonstrar desagrado com a situação atual, ainda não parece estar está organizada de forma efetiva, talvez por não se ter detectado exatamente onde está a raiz do problema. Tal situação é bem traduzida pelo conceito de *estado de coisas*, elucidado por RUA (1998), quando a autora o caracteriza como uma situação persistente, que pode durar muito tempo, gerando incomodo e insatisfação nas pessoas, mas sem, entretanto, mobilizar as autoridades governamentais; não chegando, portanto a constituir um item da agenda governamental, que não concebe tal problema social como um problema político. Porque um problema que não é visto, não existe. Logo, não há o que resolver.

A juventude brasileira vivencia esse momento e a transição do milênio tem sido um período marcado pelo crescimento da participação dos jovens na política, com novas aspirações e demandas sociais, que exigem níveis de escolarização mais elevados, não apenas pelo crescimento tecnológico, mas pela orquestração desse sistema governamental que se desobriga da responsabilidade sobre o desenfreado crescimento de desemprego. Acenando para a população a bandeira da meritocracia com a promessa ilusória de que esforços pessoais serão recompensados.

Pensando então nessa juventude (ainda) do campo que se inicia na compreensão daquilo que o compõe como indivíduo e ao mesmo tempo coletivamente, é preciso transformar os espaços de circulação desses jovens em espaços de debate e luta, onde a escola apresenta o ambiente de maior alcance e deve carregar em si o compromisso com a formação política e humana da sua juventude. Que deveria estar assegurado desde a RESOLUÇÃO Nº 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002, Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas

Escolas do Campo no Art. 13:

Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes: I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo; II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (2002, p.33)

#### 4.2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação realizada busca contribuir para uma reflexão sobre essa época caracterizada pela variabilidade e como todo o complexo processo histórico, como não poderia deixar de ser, reflete-se bruscamente em nossos jovens, que, por sua vez, possuem inúmeros e diversificados interesses, motivações e preocupações. Que mal têm tempo de lidar com as mudanças marcantes em seu próprio universo e já se veem chamados, mesmo sem se dar conta, a assumir seu papel nessa sociedade.

A forma como tal enfrentamento se dará, o ambiente em que se inserem, sua própria história e realidade de vida, seu processo educacional e de ampliação ou não do seu campo de possibilidades é que virão a definir seu posicionamento e protagonismo.

Assim, chegamos ao fim dessa viagem, em que podemos vislumbrar ao longe as inevitáveis e necessárias mudanças surgindo, a nosso ver, capazes de desviar as juventudes do funil ao qual eram conduzidas, sem nem as menos se darem conta, como nos acena ARROYO (2011, p. 28):

Há indicadores de que a consciência dos direitos vem avançando. Vários caminhos vêm sendo trilhados para alargar essa estreita noção dos direitos. Os agentes que vêm pressionando pelo alargamento dessa estreita visão são os movimentos sociais, das cidades e dos campos. A participação dos jovens nesses movimentos os leva a reconhecerem-se como sujeitos específicos de direitos.

Essa conscientização de seus direitos se dá no coletivo. Poe conta disso, a fala despretensiosa de um/a dos/as estudantes participantes dessa pesquisa, que diz gostar da



escola porque é o local onde se reúne com os amigos, é algo importante e que merece atenção. Isto porque, é uma identidade que começa a se desenhar coletivamente, que pode ser acionada como propulsora dos próximos passos na autoafirmação dos jovens como sujeitos de direitos que são.

Foi possível verificar neste trabalho que, em termos de expectativas, desejos e hábitos, os jovens da E. M. Coração de Jesus, ainda que integrantes de uma juventude rural, em muito se assemelham aos jovens de qualquer área urbana, e se não participam de mais atividades é na maioria das vezes por falta de acesso. Essa ausência de possibilidades, como verdadeira negação de direitos, não parece lhes roubar a intenção de estar em lugares em que o acesso lhes é dificultado, o que se evidenciou em seus planos de continuar com os estudos e ingressar no ensino superior. Corroborando, assim, a afirmação de CASTRO (2016, p. 99):

Ser jovem e rural, no Brasil, deve significar, acima e tudo, a conquista de direitos iguais àqueles almejados pelos jovens que vivem nas grandes cidades, o direito a viver a vida com qualidade e reconhecimento de seu papel social e político. Mas também viver a vida como jovens, que possam desfrutar a juventude no campo e na cidade.

Referindo-nos em especial à Escola Municipal Coração de Jesus, podemos observar, durante esse percurso, que assim como a própria rede municipal de educação ainda não possui uma proposta educacional específica ou pelo menos diferenciada para as escolas do campo, a escola também não possuem uma prática cotidiana que oportunize uma maior compreensão de que esta é uma escola do campo. A comunidade escolar - tantos os profissionais quanto seu corpo estudantil -, embora perceba se tratar de uma escola do campo que carrega questões peculiares, parece se encontrar num aparente estado de suspensão, de viver algo ainda indefinido, que não a leva a diferenciar, na prática, aquela escola de qualquer outra unidade.

Desta forma, evidencia-se a necessidade de um aprofundamento na reflexão sobre o papel desta escola, na busca pela compreensão da sua necessidade e importância na comunidade, levando-a assim a um novo estágio de atuação, que lhe possibilite a contribuir não apenas com a formação de conhecimentos escolares, mas também para a valorização dos diferentes saberes e da cultura própria de seus estudantes e da comunidade em que está inserida. Tornando-se, assim, um espaço de promoção tanto de saberes institucionalizados, quanto de conhecimentos essenciais daquilo que nos constitui como humanos.

Por se tratar da construção da identidade de uma escola do campo, bem como de seus agentes, principalmente sua juventude, organismo vivo e em fase de redefinições, acreditamos que esta pesquisa pode contribuir para pensarmos criticamente esse processo,

com o entendimento que mudanças se fazem necessárias e são possíveis, além de urgentes.

Esse estudo espera vir a contribuir para outros mais, como a questão do que caracteriza essas escolas como escolas do campo nessa rede. E talvez ir bem mais longe, pensando junto tanto com essas escolas quanto com a própria secretaria de Educação daquele município como poderia ser organizado um currículo de alternância.

Seguimos com a esperança de que uma semente de inquietação foi plantada. Questões adormecidas foram acordadas e daqui pra frente não dá mais para sermos os mesmos que éramos antes. Podemos ainda não saber ao certo os rumos que a educação do campo irá tomar, mas, pelo menos, partimos da certeza de que a forma com a qual ela se apresenta agora para esses jovens não é o suficiente para que estes tenham maiores possibilidades de alcançar as metas traçadas. Tal certeza pode ser o combustível necessário para uma mobilização em prol de repensar a educação como esta se apresenta.

Acreditamos que uma mudança no entendimento e no fazer diário das escolas do campo de Duque de Caxias, em particular da escola investigada, é imaginável e tangível e que a superação desse distanciamento entre o campo de possibilidades dos jovens rurais em relação aos jovens urbanos deve ser buscada. Isto porque, são as relações estabelecidas entre todos os sujeitos envolvidos nesse processo que serão capazes de desenvolver o senso crítico e promover a necessária prática emancipatória.

Os jovens sujeitos da pesquisa:



### Ei Mundo Jovem – Negra Li

Ei Mundo Jovem  
 O futuro é de vocês  
 Ei Mundo Jovem  
 Vocês sabem viver  
 Ei Mundo Jovem  
 O Mundo é de vocês  
 Ei Mundo Jovem  
 Livre pra viver

Como pode o homem viver e esquecer o futuro?  
 Sabe que ele planta hoje amanhã os jovens que colherão os frutos  
 Visam o poder, fama, lucro, dinheiro sujo. É inútil.  
 Sabedoria é bem melhor do que isso tudo. É o nosso estudo.  
 Pra gente mudar o mundo é só estar junto. Não é pedir muito.  
 Basta ceder um pouco, respeitar o outro, amarem todos, ser justo.  
 Na lembrança a infância, inocência de criança é a esperança.  
 É tempo de mudança, confiança.

Ei Mundo Jovem [...]

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Luana Costa. **Políticas sociais: focalizadas ou universalistas.** É esta a questão? – Revista Espaço Acadêmico, nº 123, agosto de 2011.

ANDRADE, Eliane Ribeiro, PINHEIRO, Diógenes, ESTEVES, Luiz Carlos Gil (organizadores). **Juventude em Perspectiva: múltiplos enfoques** – Rio de Janeiro, UNIRIO/PROEX, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BOURDIEU, Pierre e CHARTIER, Roger – **O sociólogo e o historiador** – Belo Horizonte, Autentica Editora, 2012.

BRASIL. Ministério da educação. **Documento Orientador.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/ SECADI Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-Raciais/ DPECIRER Coordenação Geral de Políticas de Educação do Campo/ CGPEC Programa Nacional de Educação do Campo PRONACAMPO. Brasília, janeiro de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do Campo: marcos normativos.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: SECADI, 2012.

BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude. **Estação juventude: conceitos fundamentais** – ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude / Org ABRAMO, Helena. – Brasília: SNJ, 2014.

CALDART, Roseli Salete, BRASIL, Isabel, ALETANJO, Paulo e FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo** – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CARNEIRO, Maria José. **Ruralidade: novas identidades em construção.** Estudos Sociedade e Agricultura, Rio de Janeiro: CPDA/ UFRRJ, n. 11, 1998.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade.** 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural no Brasil: Processos de exclusão e a construção de um ator político.** Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud: vol.7 no.1 Manizales Jan - June, 2009.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. Campinas, São Paulo: Educação & Sociedade, 2007.

\_\_\_\_\_. **A juventude e a Educação de jovens e adultos: Reflexões iniciais** – novos sujeitos. In: Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica

Editora, 2011.

DESLANDES, Suely Ferreira e MINAYO, Cecília (Organizadoras). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

FILARDO, Verónica. **Transiciones a la adultez y educación**. In: Jóvenes en tránsito. Oportunidades y obstáculos en las trayectorias hacia la vida adulta. Rumbos, 2011/UNFPA, 2011.

FONSECA, Claudia. **Quando cada caso NÃO é um caso**. Pesquisa etnográfica e educação. Revista Brasileira de Educação, jan/fev/abril 1999, número 10.

HAESBAERT, Rogério. **Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade**. In Anais do I Seminário Nacional sobre Múltiplas Territorialidades. Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRGS, 2004.

\_\_\_\_\_. **Território e multiterritorialidade: um debate**. In Geographia. Niterói - RJ – Universidade Federal Fluminense. Ano IX – Nº 17, 2007.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais** – Cadernos Cedes, Campinas, SP, 2001, p. 30-41.

KOLLING, Edgar Jorge, Cerioli, Paulo Ricardo, Caldart, Roseli Saete (organizadores). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas** - Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4. Brasília, DF: Articulação Nacional, 2002.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. **“La juventud es más que una palabra”**. In: Margulis, M. (org.). *La juventud es Más Que una Palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MENEZES, Marilda Aparecida de, STROPASOLAS, Valmir Luiz, BARCELLOS, Sergio Botton (organizadores). **Juventude rural e políticas públicas no Brasil**. Brasília: Presidência da República, 2014.

NETO, Otávio Cruz. In: Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MOLINA, Mônica Castagna, JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (organizadoras). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo** - Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 5. Brasília, DF: Articulação Nacional, 2004.

PÉREZ ISLAS, José Antonio. **Juventud: Un concepto en disputa**. Texto publicado en J. A. Pérez Islas, Monica Valdez y Ma. Herlinda Suárez Z. (coords.), Teorías sobre la Juventud. Las miradas de los Clásicos, UNAM - Miguel Ángel Porrúa, México, 2008

PEREGRINO, Mônica e FERNANDEZ, Aline da Fonseca. **O território como variável-chave na transição para a vida adulta: o caso dos jovens matriculados no Programa Projovem Trabalhados do município de São Gonçalo**. In: Juventude em Perspectiva: múltiplos enfoques. Org. ANDRADE, Eliane Ribeiro, PINHEIRO, Diógenes e ESTEVES, Luiz Carlos Gil – Rio de Janeiro, UNIRIO/PROEX, 2014, p.66 - 74.

PINHEIRO, Diógenes, ABRAMO, Helena, GUARANÁ, Elisa... [et al]. **Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças** – Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.

RUA, Maria das Graças. **Análise de políticas públicas: conceitos básicos**. In: O estudo da política: textos introdutórios. Brasília: Paralelo 15, 1998.

SANTOS, Clarice Aparecida dos [et at] organizadora. **Educação do Campo: campo-políticas públicas – educação**. Brasília: Incra; MDA, 2008.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos e BUENO, Marília da Costa Mello. **Educação do campo, pedagogia da alternância e formação do educador**. Educação & Linguagem. v. 19 n. 1.189-204. Janeiro -junho, 2016.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia da alternância e educação do campo no Brasil**. I JOINGG – Jornada Internacional de Estudos E Pesquisas em Antônio Gramsci - Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia. Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação. Novembro, 2016.

SANTINELLO, Jamile. **A identidade do indivíduo e sua construção nas relações sociais: pressupostos teóricos**. Rev. Estud. Comun., Curitiba, v. 12, n. 28, p. 153-159, maio/ago. 2011.

TELLES, Vera da Silva. **Direitos Sociais: afinal do que se trata?** – Publicado in: Direitos Sociais: afinal do que se trata? Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Modelo do primeiro questionário realizado com os estudantes
---



Prezado(a) estudante,

Estou desenvolvendo um trabalho acadêmico, onde pretendo mostrar um pouco da história da Escola Municipal Coração de Jesus. Contando com sua colaboração, peço que por favor, responda as perguntas abaixo e colabore com minha pesquisa de Mestrado.

- 1 - Qual a sua idade e gênero? \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ Estuda em que série? \_\_\_\_
- 2 - Quem acompanha seus assuntos escolares? \_\_\_\_\_
- 3 - Até que série essa pessoa estudou? \_\_\_\_\_ É ex-aluno(a) da E. M. Coração de Jesus? \_\_\_\_
- 4 - Seu/ sua responsável exerce alguma atividade remunerada? Se sim, em que? \_\_\_\_\_
- 5 - Em que bairro você mora? \_\_\_\_\_
- 6 - Veio de outra escola? Se sim, qual? \_\_\_\_\_
- 7 - Em que ano e em que série você entrou na E. M. Coração de Jesus? \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_
- 8 - Por qual motivo você veio estudar nesta escola? \_\_\_\_\_
- 9 - Esta escola vai até o nono ano, você pretende estudar até quando aqui? \_\_\_\_\_
- 10 - O que deseja fazer quando terminar de estudar aqui? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 11 - Para você o que seria importante ter nas escolas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 12 - O que você pensa sobre a educação no seu município? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 13 - Como é ser um jovem estudante para você? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 14 - A Escola Municipal Coração de Jesus é considerada pela prefeitura como uma escola do campo, você sabia disso? \_\_\_\_\_
- 15 - O que significa para você o fato desta escola ser do campo? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 16 - O que a E. M. Coração de Jesus é para você? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 17 - Há algo mais que queira falar? \_\_\_\_\_

50166



ESTADO DO RIO DE JANEIRO

DEP

O Secretário de Educação e Cultura, com fundamento no parágrafo único do art. 9º da Lei nº 5.041, de 7 de março de 1962,

RESOLVE

homologar a decisão nº 134/69, do Conselho Estadual de Educação, exarada no processo nº 369/69, que autorizou o registro e reconhecimento da Escola Municipal "Coração de Jesus", no Município de Duque de Caxias.

Registre-se, publique-se e cumpra-se.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, em Niterói, 11 de setembro de 1969.

Proc. nº 369/69.  
JM.

PUBLICADO

18-9-69



Instalação da escola

O estabelecimento tem a denominação de Escola Municipal "Coração de Jesus", achando-se situado na estrada São Lourenço, Km 50 e/nº, São Lourenço, 4º Distrito do Município de Duque de Caxias, Estado do Rio de Janeiro. A escola é registrada no Departamento de Ensino Primário da Secretária de Educação e Cultura do antigo Estado do Rio de Janeiro sob o nº 574, publicado no diário oficial de 18 de setembro de 1969. A escola oferece o ensino de 1ª a 4ª série do 1º grau.

A implantação da reforma de ensino de 1º grau foi referida através de processo nº 70350/72 de 30 de novembro de 1972. A escola Municipal Coração de Jesus tem como Entidade Mantenedora a Prefeitura de Duque de Caxias, através de seu Departamento de Educação e Cultura.

DIREÇÃO DA ESCOLA

A escola foi criada por Anuré da Silva Dantas sendo a nomeada diretora de 1967 até março de 1969.

Eu, Eliete Faria, fui contratada pela Prefeitura Municipal de Duque de Caxias em 03/03/69. Sendo a diretora professora leiga, fui solicitada para ficar na DIREÇÃO da escola, a qual aceitei, desde do início de 1969 até os dias atuais.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
COORDENADORIA DE PROGRAMAS DE ENSINO  
DIVISÃO DE ATIVIDADES AUXILIARES  
ESCOLA MUNICIPAL CORAÇÃO DE JESUS  
ESTRADA SÃO LOURENÇO KM 50 S/Nº - XERÉM

ÁREA CONSTRUÍDA - 387,55m<sup>2</sup>  
ÁREA LIVRE ----- 951,45m<sup>2</sup>  
ÁREA TOTAL -- 1.339,00m<sup>2</sup>

Duque de Caxias, 08 de novembro de 1982.

Eliete Laria  
DIRIGENTE

Recibido em 09/11/82  
D. Mendes

ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
 PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS  
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
 COORDENADORIA DE PROGRAMAS DE ENSINO  
 COORDENADORIA DE PROGRAMAS DE CULTURA E RECREAÇÃO  
 ESCOLA MUNICIPAL CORAÇÃO DE JESUS

ESCOLA MUNICIPAL CORAÇÃO DE JESUS  
 Registro 874

OFÍCIO Nº 18/83

Duque de Caxias 02 de setembro de 1983

Da: Dirigente da E.M. Coração de Jesus  
 Ao: Coordenador do SMEC

Assunto: Histórico

Sr. Coordenador:

Levamos ao conhecimento de Vª Sª que a Escola Municipal Coração de Jesus situada na Estrada São Lourenço Km. 50 S/Nº. Foi fundada em 1965 sob a direção de Anerê da Silva Dantas.

Foi registrada em 1969 tendo como dirigente Eliete Faria.

Funcionando atualmente com 142 alunos, possuindo uma turma de Pré-Escolar e uma de Classe Especial.

*Eliete Faria*

DIRETORA = Mat. 4/9905-9

Eliete Faria

Mat. 4/9905-9

Eliete Faria  
 Diretora - Mat. 4/9905-9

*Quis face*

Código do Município  
**3001702**

Gentílico  
**caxiense**

Prefeito  
**WASHINGTON REIS DE OLIVEIRA**

**POPULAÇÃO**

**TRABALHO E RENDIMENTO**

**EDUCAÇÃO**

**ECONOMIA**

PIB per capita (2016) **30.779,40 R\$**

Porcentual dos recibos oriundos de fontes externas (2016) **66,2 %**

Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) (2010) **0,711**

Total de receitas realizadas (2008) **1.365.983 R\$ (x1000)**

Total das despesas realizadas (2008) **1.296.317 R\$ (x1000)**

**SAÚDE**

**TERRITÓRIO E AMBIENTE**

Índice & Fontes

**Economia**

PIB per capita  
**39.779,40 R\$**

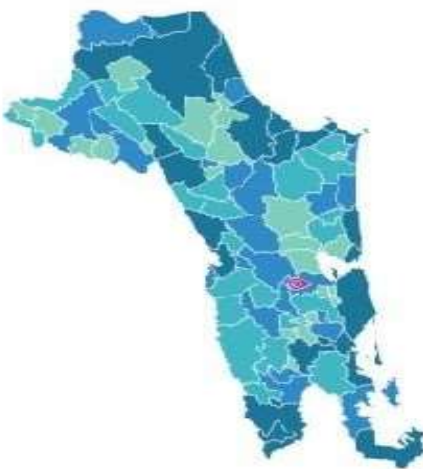
Comparativo a outros municípios

No país  
557º

No Estado  
92º

No município  
16º

Associação de Municípios



Legenda

até 17.389,11 R\$ até 23.097,00 R\$ até 41.018,70 R\$ até 41.018,70 R\$

Sem informação

Local selecionado

Porcentual dos recibos oriundos de fontes externas  
**66,2 %**

Total de receitas realizadas  
**Não informado R\$ (x1000)**

Total das despesas realizadas  
**1.296.317 R\$ (x1000)**

**Brasil / Rio de Janeiro / Duque de Caxias**  
**Caxias**  
 Selecionar local

**Panorama**  
**Pesquisas**  
**História & Fotos**

**IBGE**  
 Portal do Governo Brasileiro

**WASHINGTON REIS DE OLIVEIRA**  
 Prefeito

**POPULAÇÃO**  
**TRABALHO E RENDIMENTO**  
**EDUCAÇÃO**

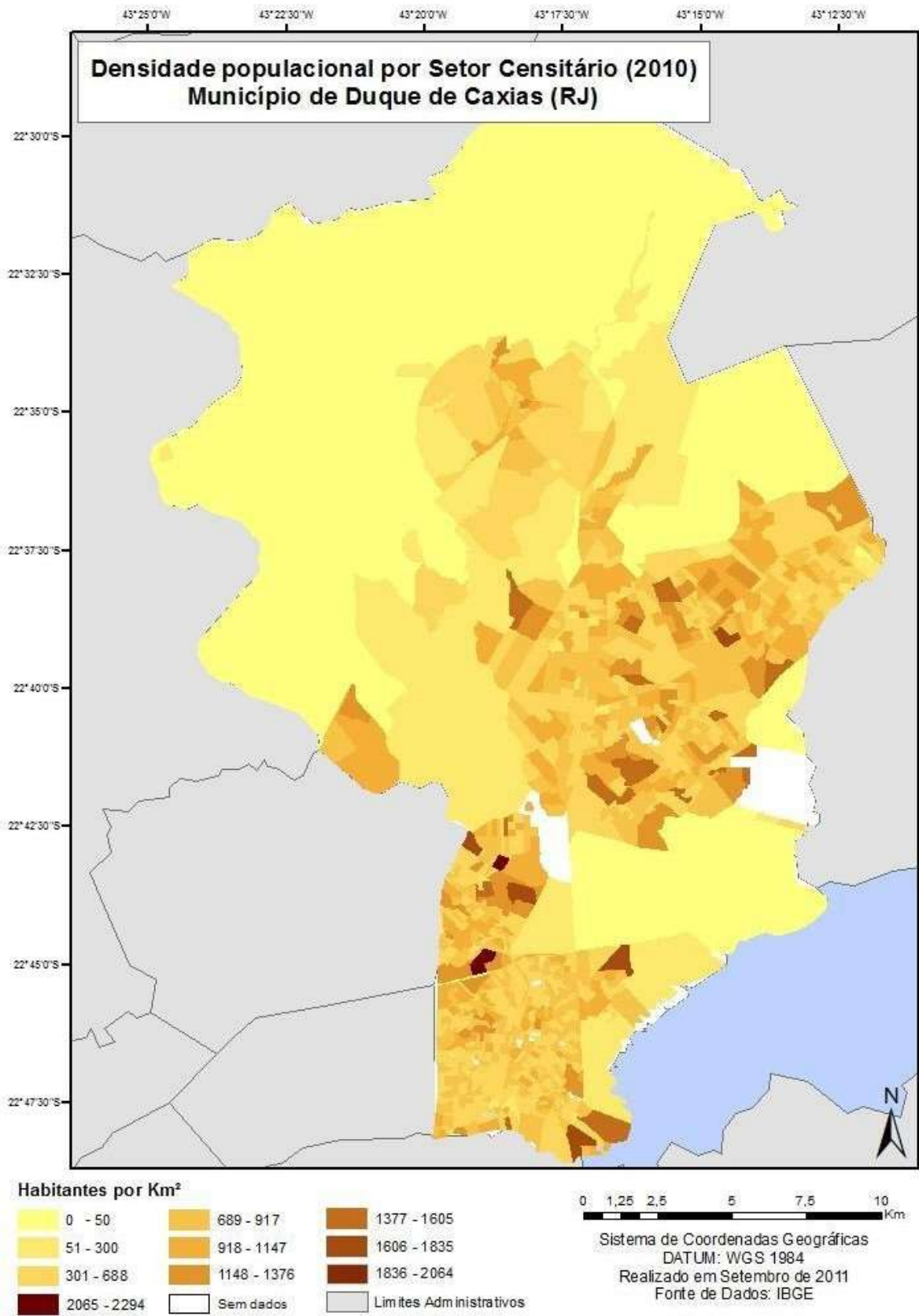
Código do Município	3301702	Gentílico	caxiense
Taxa de escolarização de 0 a 14 anos de idade [2010]	96,1 %		
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental [2015]	4,5		
IDEB – Anos finais do ensino fundamental [2015]	3,4		
Matrículas no ensino fundamental [2015]	121.606 matrículas		
Matrículas no ensino médio [2015]	34.849 matrículas		
Docentes no ensino fundamental [2015]	6.475 docentes		
Docentes no ensino médio [2010]	2.948 docentes		
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2015]	414 escolas		
Número de estabelecimentos de ensino médio [2015]	118 escolas		
<b>ECONOMIA</b>			
<b>SAÚDE</b>			
<b>TERRITÓRIO LÂMBDANTE</b>			

**EDUCAÇÃO**  
 Em 2016, os alunos dos anos iniciais da rede pública de ensino tiveram nota média de 4,5 no IDEB. Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 3,4. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocou esta cidade na posição 82 de 92. Considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição passou a 86 de 92. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 96,1 em 2010. Isso posiciona o município na posição 85 de 92 dentre as cidades do estado e na posição 4499 de 5570 dentre as cidades do Brasil.



**IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental**  
**4,5**

**IDEB – Anos finais do ensino fundamental**  
**3,4**



<b>Ranking IDHM Municípios 2010</b>					
<b>Ranking IDHM 2010</b>	<b>Município</b>	<b>IDHM 2010</b>	<b>IDHM Renda 2010</b>	<b>IDHM Longevidade 2010</b>	<b>IDHM Educação 2010</b>
1°	São Caetano do Sul (SP)	0,862	0,891	0,887	0,811
2°	Águas de São Pedro (SP)	0,854	0,849	0,89	0,825
3°	Florianópolis (SC)	0,847	0,87	0,873	0,789
4°	Balneário Camboriú (SC)	0,845	0,854	0,894	0,805
5°	Vitória (ES)	0,845	0,876	0,855	0,807
6°	Santos (SP)	0,84	0,861	0,852	0,773
7°	Niterói (RJ)	0,837	0,887	0,854	0,771
8°	Joaçaba (SC)	0,827	0,823	0,891	0,768
9°	Brasília (DF)	0,824	0,863	0,873	0,742
10°	Cunitiba (PR)	0,823	0,85	0,855	0,768
45°	Rio de Janeiro (RJ)	0,84	0,845	0,719	0,799
220°	Volta Redonda (RJ)	0,771	0,763	0,833	0,72
249°	Resende (RJ)	0,768	0,762	0,839	0,709
304°	Macaé (RJ)	0,764	0,792	0,828	0,681
1514°	Nova Iguaçu (RJ)	0,713	0,691	0,818	0,641
1574°	Duque de Caxias (RJ)	0,711	0,692	0,833	0,624
2105°	Itaboraí (RJ)	0,693	0,69	0,813	0,593
2439°	Queimados (RJ)	0,68	0,659	0,81	0,589